

Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós Graduação em Educação
Área de Concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. UMA
TRAJETÓRIA DE JANEIRO DE 1979 A JUNHO DE 2006.**

Luiz Roberto Rodrigues Martins

Brasília – D.F.

2006

LUIZ ROBERTO RODRIGUES MARTINS

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. UMA
TRAJETÓRIA DE JANEIRO DE 1979 A JUNHO DE 2006.**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como parte das exigências para conclusão do Mestrado em Educação, sob a orientação do Professor Doutor Bernardo Kipnis.

BRASÍLIA – DF
Novembro, 2006

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Bernardo Kipnis

Orientador: FE/UnB

Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco

Examinador Externo : FE/UFRGS

Prof. Dr. Bráulio Tarcísio Pôrto de Matos

FE/UnB

Agradecimentos

Aos professores Aloyson Pinto, Sergio Franco, Bráulio Porto e Bernardo Kipnis que sugeriram, criticaram e enriqueceram a construção e a implementação dessa pesquisa.
Aos amigos Olavo Machado e José Carlos Salomão pelas leituras e críticas dos textos.

A minha amiga Simone Medeiros pelas conversas iluminadoras.

Ao meu pai Barnabé (*in memoriam*) pelo exemplo de vida

A minha mãe Alzira pelo incentivo para prosseguir nos estudos.

Aos meus filhos, Eric, Rafael, Gustavo, Iana e Kely, pela motivação pelo trabalho.

Aos meus netos Luiz Roberto, Maria Eduarda, Bruno Rafael e Ítalo, pelas alegrias na
minha vida.

A Maristela pelo companheirismo e incentivo permanente
e ao *baby* pela renovação das esperanças no futuro.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS
LISTA DE TABELAS
RESUMO
ABSTRACT
LINHA DO TEMPO

INTRODUÇÃO

1. CAPÍTULO 1. REFERENCIAL TEÓRICO.

1.1 MUDANÇAS NA SOCIEDADE E AS NOVAS TECNOLOGIAS.	3
1.2 INSTITUIÇÃO E MUDANÇA INSTITUCIONAL.	14
1.3 PERSPECTIVAS DA UNIVERSIDADE.	24
1.3.1 A MUDANÇA NA PERSPECTIVA HISTÓRICA.	26
1.3.2 A MUDANÇA NA DIMENSÃO ECONÔMICA.	31
1.3.3 A MUDANÇA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.	33
1.3.4 MUDANÇA E A DIMENSÃO TECNOLÓGICA.	36

CAPÍTULO 2. METODOLOGIA DA PESQUISA.

2.1 DESENHANDO O MAPA.	40
2.2 A PESQUISA QUALITATIVA.	41
2.3 O MÉTODO: ESTUDO DE CASO.	42
2.4 OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA.	43
2.5 ALGUMAS DIFICULDADES INICIAIS.	44
2.6 A MONTAGEM DA NARRATIVA	46
2.7 OS ATORES INSTITUCIONAIS E SEUS AGENTES DE MUDANÇAS.	47

CAPÍTULO 3. ADENTRANDO O TERRITÓRIO A DIMENSÃO HISTÓRICA.

3.1 DO SONHO AO PROJETO INTERROMPIDO - 1961 a 1964	50
3.2 A INTERRUPÇÃO DO PROJETO FUNDADOR.	53
3.3 A <i>OPEN UNIVERSITY</i> NO BRASIL. A EAD DE 1979 A 1985 NA UNB.	58
3.4 A EDITORA DA UNB - EAD COM MATERIAL IMPRESSO.	61
3.5 O ACORDO COM A FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO	67
3.6 DA UNIVERSIDADE CONSTRUÍDA PARA A UNIVERSIDADE DEMOCRÁTICA.	69
3.7 A REDEMOCRATIZAÇÃO DA UNB - 1985 a 1989.	71
3.8 A CRIAÇÃO DO CEAD.	75
3.9 PROGRAMA DE EAD PARA O BIÊNIO 1988/1989	78
3.10 REDE DE EAD OU UNIVERSIDADE ABERTA?	81
3.11 A CRIAÇÃO DO CPCE	83
3.12 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA GESTÃO IBAÑEZ	85
3.13 A CHEGADA DA INTERNET NO BRASIL	86
3.14 EAD NA GESTÃO TUDOROV	88

3.15 BRASILEAD NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO	89
3.16 A CÁTEDRA DA UNESCO PARA EAD NA UNB	91
3.17 A PRIMEIRA TENTATIVA DE REESTRUTURAÇÃO DO CEAD.	92
3.18 O RETORNO DO CEAD À FACULDADE DE EDUCAÇÃO.	96
3.19 A ESCOLA DE EXTENSÃO E A EAD CORPORATIVA.	97
3.20 PROJETO PARA CRIAÇÃO DA UnB VIRTUAL.	98
3.21 A REDE UNIVIR / CO.	100
3.22 A FACULDADE DE EDUCAÇÃO E O PIE.	102
3.23 A ESCOLA DE EXTENSÃO E A UNB VIRTUAL NO CEAD.	103
3.24 A UNIREDE E O TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE.	105
3.25 PANORAMA DA EAD NO BRASIL EM 2002.	110
3.26 REORGANIZAÇÃO DO CEAD.	111
3.27 FOMENTO A CURSOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA.	111
3.28 SOFTWARE LIVRE E O <i>BLENDED LEARNING</i> .	113
3.29 A UNB E O PRO LICENCIATURA.	116
3.30 A UNIVERSIDADE ABERTA NA UNB.	116
CAPÍTULO 4. DESENHANDO O NOVO MAPA – A ANÁLISE DOS ACHADOS.	120
4.1 O FINANCIAMENTO DA EAD – A DIMENSÃO ECONÔMICA.	122
4.2 O ALCANCE DA EAD - A DIMENSÃO TECNOLÓGICA.	139
4.3 A DIMENSÃO DAS POLITICAS PÚBLICAS.	144
CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
BIBLIOGRAFIA	160

LISTA DE SIGLAS

ABMES – Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior
ADUNB – Associação dos Docentes da UnB
ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino
ANUP – Associação Nacional das Universidades Particulares
ARPANET – Advanced Receart Projctcts Agency Network
BACEN – Banco Central do Brasil
BB – Banco do Brasil
BBC – British Broadcast Cooperation
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDTC - Centro de Difusão de Tecnologia e Conhecimento Superior
CEAD – Centro de Educação a Distância
CECIERJ – Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro
CED – Coordenaria de Educação a Distância
CEDOC – Centro de Documentação
CEDTEC – Centro Tecnológico
CEFETs – Centro Federal de Educação Tecnológica
CESPE – Centro de Seleção e de Promoção Eventos
CETEB – Centro de Ensino Tecnológico de Brasília
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPCE – Centro de Produção Cultural e Educativa
CPDs – Centro de Processamento de Dados
DEX – Decanato de Extensão
CONSUNI – Conselho Universitário
DOGES – Departamento de Ouvidoria do SUS
DPP – Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação
EaD – Educação a Distância
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ESAF – Escola Superior de Administração Fazendária

FEDF – Fundação Educacional do Distrito Federal
FBB – Fundação Banco do Brasil
FCBIA – Fundação Centro Brasileiro para Infância e Adolescência
FE – Faculdade de Educação
FINATEC – Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos
FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos
FRM – Fundação Roberto Marinho
FT – Faculdade de Tecnologia
FUB – Fundação Universidade de Brasília
FUNTEVE – Fundo de Financiamento da Televisão Educativa
IDR – Instituto de Desenvolvimento de Recursos Humanos do Distrito Federal
IES – Instituição de Ensino Superior
IBM – International Business Machines
INED – Instituto Nacional de Educação a Distância
INEPAD – Instituto de Ensino e Pesquisa em Administração
MCT – Ministério de Ciência e Tecnologia
MGA – Média Global Acumulada
MINC –Ministério da Cultura
MP – Ministério do Planejamento
NED – Núcleo de Educação a Distância
NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
PADCT – Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
PED – Programa de Ensino a Distância
PIE – Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no início de Escolarização
RIVED – Rede Internacional e Virtual de EaD
RNP – Rede Nacional de Pesquisa
SEB – Secretaria de Educação Básica
SEED – Secretaria de Educação a Distância
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAD – Secretaria Nacional Anti-Drogas
SEI – Secretaria Especial de Informática
SED – Secretaria de Educação a Distância
SESI – Serviço Social da Indústria

SIED – Sistema de Informação do Ensino a Distância
SINEAD – Sistema Nacional de Educação a Distância
SESU – Secretaria de Ensino Superior
TCU – Tribunal de contas da União
TCP/IP – protocolo de Comunicação da Internet
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UEG – Universidade Estadual de Goiás
UEMS – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPA – Universidade Federal do Pará
UnB – Universidade de Brasília
UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia
UNEMAT – Universidade do Estado do Mato Grosso
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIREDE – Universidade Virtual do Brasil
USIS – United States Information Agency
UNIVIR-CO – Universidade Virtual do Centro-Oeste

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Faturamento Anual do CEAD

Tabela 2 – Evolução Recente 1994 a 2003

Tabela 3 – Faturamento do CEAD em 2004

Tabela 4 – Faturamento do CEAD em 2005

Tabela 5 – Faturamento do CEAD em 2006

RESUMO

Os objetivos dessa pesquisa centraram-se na descrição e análise das tentativas de institucionalização da EaD na Universidade de Brasília (UnB) no período de janeiro de 1979 a junho de 2006. Esse estudo de caso reuniu as diferentes iniciativas em uma escala temporal e permitiu apreciar criticamente as mudanças implementadas. Buscou analisar o processo de institucionalização da EaD na concepção neoinstitucional com base em três dimensões da universidade propostas por Clark(1987) e na dimensão tecnológica. A abordagem da dimensão histórica serviu para a análise das implicações e desdobramentos desses fatos nas dimensões do financiamento das ações, das condições tecnológicas e da influência das políticas públicas governamentais. A pesquisa reconheceu os padrões adotados para realização dos cursos e suas restrições para explicar porque a EaD ficou em uma posição periférica na UnB. Conclui-se que os diferentes atores institucionais, os critérios para tomadas de decisão, a tecnologia escolhida nos processos de implementação dos cursos, criaram restrições para a institucionalização plena dessa modalidade de educação na UnB. As concepções de educação, os conflitos internos entre os protagonistas e as questões estruturais disponíveis (financeiras e tecnológicas) restringiram o uso da EaD a poucos atores no espaço acadêmico nesse período.

Palavras-chave: mudança institucional, educação a distância, políticas públicas em educação, educação superior.

ABSTRACT

The objectives of this research were centered in the description and analysis of the attempts made toward the institutionalization of Distance Learning Educational Programs at the University of Brasilia from 1979 to 2006. This case study put the different initiatives in a time scale and permitted the critical appreciation of the implemented changes. It searched to analyze the institutionalization of Distance Education under North's (2002) views and based on Clark's (1987) different dimensions of the university. The approaching of the historical dimension served to the analysis of the implications and consequences of these facts in the financing of the actions, the technological conditions and in the influences of the governmental public policies. The research recognized patters adopted to the implementation of the courses and its restrictions to explain why Distance Learning Education had a peripheral position in the University Policies all these years. It concluded that the different institutional actors, the criteria established to decision making and the technological ways chosen to implement the courses created restrictions to the institutionalization of this type of education in the UnB. The educational conceptions, the internal conflicts among the protagonists and the existing structural conditions (financial, technological and conditions established by public polices) restricted the use of Distance Education to a few actors in the academic space of the University in this period.

Key Words : Institutional change, Distance Education, Public Policies in Education, Higher Education.

LINHA DO TEMPO

A UNIVERSIDADE DO SONHO E DA UTOPIA.

- 15.12.1961 – Fundação da Universidade de Brasília.
- 1962 – Início da Gestão DARCY RIBEIRO
 - Publicação do Plano Orientador da Universidade.
 - Gestão do FREI MATEUS ROCHA
- 1963 – Gestão DARCY RIBEIRO e ANÍSIO TEIXEIRA.

A UNIVERSIDADE CONSTRUÍDA

- Abril de 1964 – Invasão do campus pelo Regime Militar.
- 1964 – Início da Gestão ZEFERINO VAZ.
- 1965 – Início da Gestão LAERTE RAMOS DE CARVALHO.
- 1967 – Início da Gestão CAIO BENJAMIN DIAS.
- 1971 – Início da Gestão AMADEU CURY.
- 1976 – Início da Gestão JOSE CARLOS AZEVEDO.
- 1977 – Retomada do movimento de Docentes da UnB.
- 1978 – Criação da Associação dos Docentes da UnB – ADUnB.
- 1979 – Assinatura do Convênio com a *Open University*.
- 1980 – Curso de Ciência Política a Distância e seminários e conferências internacionais.
- 1981 – Visita de Lord Perry à UnB. Programa Universidade Aberta na TV Nacional.
- 1982 – Cursos a Distância veiculados no Jornal de Brasília e o Globo.
- 1983 – Veiculação de 4 cursos a distância em jornais de grande circulação no país.
- 1984/5 – Acordo com Fundação Roberto Marinho.

A REDEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

- 1985 – Eleito o primeiro reitor da UnB: Prof. Cristóvam Buarque.
- 30.08.1986 a 01.11.1986 – Curso Constituição e Constituinte
- 1986 – Curso o Direito Achado na Rua e Redação como Libertação.
- 1986 – Criação do CPCE.
- 1987 – Convocação da Assembléia Nacional Constituinte.
- 1988 – Criada comissão para formular o plano de EaD para Universidade.
- 1989 – Criação do CEAD. Criação da Rede Brasileira de Educação Superior Aberta e a Distância.

- 1989 – Início da Gestão IBAÑEZ.
- 1991 – Formação de Alfabetizadores para Jovens e Adultos. Rejuvenescer a Velhice. Direito achado na rua.
- 1991 – Criação da Rede Nacional de Pesquisa – RNP.

1992 – Curso Pensamento Inquieto. O Micro computador sem Mistérios.

A UNIVERSIDADE REORGANIZADA.

1993 – Início da Gestão TUDOROV.

– Projeto BRASILEAD.

1994 – Expansão da Internet para as Universidades Públicas.

– Criação da Cátedra da Unesco para EaD na Faculdade de Educação.

– Primeira Reestruturação do CEAD.

1995 – Consórcio Rede de EaD – CREAD.

– Retorno do CEAD à Faculdade de Educação.

1996 – Internet comercial disponível ao público em geral no Brasil.

A UNIVERSIDADE PLANIFICADA

1997 – Início da Gestão LAURO MOHRY.

– Curso de especialização em Avaliação, a distância, da Cátedra da Unesco.

– Proposta de criação da UnB Virtual.

1998 – Criação do Consórcio Univir – Co.

1999 – Proposta para o Curso de Pedagogia para Professores em exercício em início de escolarização – PIE.

– Criação da Escola de Extensão no DEX.

2000 – Reestruturação do DEX com a incorporação do CEAD, Escola de Extensão e UnB Virtual.

– Criação da Universidade Virtual do Brasil – UNIREDE.

– Início do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.

2001 – Início do curso do PIE.

– Início da Plataforma Moodle.

2003 – Segunda reestruturação do CEAD.

2004 – Criação do CDTC.

– Edital SEED/MEC 001/2004 de fomento à EaD.

A UNIVERSIDADE EM EXPANSÃO.

2005 – Início da Gestão TIMOTHY MULHOLLAND

– Lançamento do Programa Pró Licenciatura da SEB/MEC.

– Edital para oferta de Pólos da UAB.

– Encerramento da última turma do Curso PIE

2006 – Sistema da Universidade Aberta do Brasil.

INTRODUÇÃO.

O interesse por essa pesquisa nasceu da constatação de que a EaD não está plenamente difundida no espaço acadêmico da UnB, apesar do pioneirismo dessa universidade na oferta de cursos a distância no Brasil. A partir dessa constatação, outras indagações relacionadas com o reconhecimento dessa modalidade de educação, no ensino superior, foram surgindo. Nossa experiência no desenho institucional de políticas públicas de EaD para instituições públicas de ensino superior auxiliou na estruturação da pesquisa, assunto que tem despertado meu interesse desde o ano 2000, quando passamos a integrar a equipe técnica da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC). Para responder esta indagação inicial, fomos a campo levantar os fatos relacionados com EaD na UnB no período de 1979 a 2006.

Esse estudo de caso, realizado na UnB, versa sobre as conseqüências da introdução de uma nova maneira de fazer Educação em uma universidade pública brasileira. Para isso tivemos que aprofundar os estudos sobre a universidade como instituição, os processos de institucionalização, as condições necessárias para essa institucionalização e as conseqüências desses processos. No Brasil, a EaD como modalidade de ensino ainda não foi incorporada aos cursos de graduação e pós-graduação das Universidades Públicas. Sempre colocada como forma suplementar de ensino, utilizada mais em cursos de extensão e especialização, a EaD tem sido usada predominantemente em cursos de formação de professores. A utilização da EaD como metodologia nos cursos de graduação e de pós-graduação *strictu sensu* ainda não faz parte das discussões centrais para expansão universitária de um modo geral.

Os objetivos traçados para a pesquisa, consistiram em identificar a dinâmica entre os atores responsáveis pela realização de cursos de EaD na Universidade, a descrição da implementação desses cursos do ponto de vista institucional e a análise nas dimensões histórica, financeira, tecnológica e das políticas públicas. Como não havia registros consolidados das ações de EaD, tivemos que recorrer a alguns relatórios de gestão, folhetos, documentos pessoais, materiais dos cursos e à memória dos participantes dos processos de implantação dos cursos de EaD. O referencial teórico auxiliou na definição das categorias pré-estabelecidas e na escolha das dimensões da

Universidade a serem estudadas. Analisamos os fatos históricos relacionando-os com as outras três dimensões: financeira, tecnológica e das políticas públicas.

O trabalho foi organizado em quatro capítulos: o referencial teórico, a metodologia de pesquisa, a coleta de dados e a análise dos dados. Por fim apresentamos as conclusões e considerações finais.

Iniciamos o referencial teórico com uma discussão geral das mudanças na sociedade causadas pelo uso de tecnologias de comunicação e informação chegando a uma descrição da sociedade em redes. Apresentamos os conceitos de instituição e mudança institucional, a teoria neoinstitucional e as dimensões da universidade. No Capítulo 2 descrevemos o processo metodológico escolhido para essa pesquisa. No Capítulo 3 apresentamos uma extensa descrição e análise dos fatos históricos relacionados com a EaD no período estudado. E no Capítulo 4 realizamos, com base na dimensão histórica, uma análise das dimensões financeira, tecnológica e das políticas públicas da EaD na UnB. Por fim, apresentamos as conclusões e considerações finais sobre o tema proposto.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

A desordem está em ação por toda parte. Ela permite (flutuações), alimenta (encontros) a constituição e o desenvolvimento dos fenômenos organizados. Ela co-organiza e desorganiza, alternadamente ao mesmo tempo. Todo devir está marcado pela desordem: rupturas, cismas, desvios são as condições de criações, nascimentos, morfogêneses. (MORIN, 2003, p.99).

A abordagem teórica escolhida para esse estudo de caso abrange as relações complexas inerentes aos processos de institucionalização, à mudança institucional na Universidade Pública, e ao desenvolvimento das tecnologias que possibilitou a dinamização da *Educação a Distância* no ensino superior. Para propor o estudo dessas relações, considerando a complexidade multidimensional envolvida, delimitamos essa pesquisa a somente algumas das dimensões da universidade apontadas por Clark (1987). Essas dimensões, analisadas frente aos dados coletados, serviram como eixos norteadores desse referencial e da própria pesquisa.

Para contextualizar a mudança institucional como consequência dos avanços tecnológicos, refletiremos inicialmente sobre as mudanças sociais produzidos pela cultura da mídia e pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) na contemporaneidade.

1.1 MUDANÇAS NA SOCIEDADE E AS NOVAS TECNOLOGIAS.

Não podemos pensar nos processos de institucionalização sem considerar o papel das TIC em todas as esferas da sociedade contemporânea. A base da formação das instituições para North, encontra-se associada aos custos das transações entre os atores dessa instituição.

Information processing by the actors as a result of the costliness of transacting underlies the formation of institutions. At issue are both the meaning of rationality and the characteristics of transacting that prevent the actors from achieving the joint maximization result of zero transaction cost model. (NORTH, 2002, p. 107).

Tais custos de transação dependem também dos custos dos meios ou suportes para a produção, tratamento, alteração de mensagens a serem veiculadas na sociedade. Antes de apresentar modelos de educação a distância precisamos fazer uma referência preliminar às teorias das mídias, como descreve McQuail (2000). As teorias das mídias nos possibilitam o entendimento de como as relações midiáticas foram desenvolvendo-se ao longo do século XX e início do século XXI e como alguns aspectos da cultura midiática provocaram interferências ou implicações nas transformações das relações entre pessoas e instituições.

O cotidiano do século XXI está sendo cada vez mais influenciado pela cultura midiática e pelo uso intensivo das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) cujas manifestações mais atuais parecem convergir para uma sociedade globalizada conectada em rede. Essa convergência de mídias não significa uma unidade de discurso, mas, ao contrário, uma multiplicidade de narrativas, códigos e linguagens que muitas vezes podem levar à confusão na interpretação das mensagens veiculadas.

Comunicar significa *por algo em comum*, partilhar ou compartilhar significados na esfera pública por meio de uma mídia. Tornar fatos, idéias, imagens visíveis, dar publicidade, tornar público. São práticas sociais que pressupõem um movimento interativo ou quase-interativo entre quem comunica e quem recebe as mensagens a serem compartilhadas. Essas práticas comunicativas midiáticas, interativas ou não, vistas do ponto de vista funcional, são processos de troca, complexos e não lineares, que envolvem a preparação, transmissão, disseminação, recepção e interpretação ou reformulação de mensagens. Mensagens que podem ser alteradas quando a comunicação é bi-direcional e interativa, ou senão interpretada ou assimilada quando a comunicação é unidirecional. Tais processos possibilitam relações que utilizam símbolos para construção compartilhada de significados codificados em mensagens que circulam em uma velocidade sem precedentes em todos os continentes.

A comunicação de massa constituiu-se em uma primeira idéia sobre a prática comunicativa que se caracteriza pela produção de mensagens em larga escala e por sua distribuição para um público amplo e homogêneo. Essa produção maciça de mensagens resulta do uso de mídias de massa que refletem em seus métodos de produção e distribuição rápida de mensagens, criados por uma nova ordem social, política e

econômica – a sociedade industrial (GERBNER, 1973). Os processos de industrialização da economia, acelerados após a Segunda Guerra Mundial, a massificação dessa produção e a disseminação das tecnologias de comunicações (especialmente o rádio, o cinema, a televisão) e de informação (com a criação da rede mundial de computadores - internet) possibilitaram a criação e serviram para consolidar uma indústria cultural.

A diferença básica entre o rádio e a imprensa é que a informação produzida para grandes massas incluía não somente as pessoas cultas e alfabetizadas, como também parcelas da população de classes populares não alfabetizadas, criando assim um novo paradigma comunicacional. Esse paradigma, iniciado pelo rádio, pelo cinema e, mais tarde, ampliado pela televisão, criou uma forma distinta de estruturação das relações sociais nunca antes experimentado pela sociedade: a comunicação midiaticizada de larga escala. Uma comunicação dirigida a um grande público ou comunicação de massa - base da indústria cultural (ADORNO, 1991). Uma comunicação limitada pela unidirecionalidade na transmissão de mensagens, produzida por um pequeno grupo de indivíduos e disseminada para um grande número de pessoas ao mesmo tempo.

Segundo Kellner (2001), as análises iniciais da influência da comunicação de massa tiveram seus desdobramentos refletidos, até o momento atual. Algumas concepções apocalípticas insistem em explicar, parcialmente e de forma incompleta, que a indústria cultural globalizada possui na música, no rádio, na televisão e na Internet fortes aliados para o estabelecimento de um tipo de dominação cultural, centrada no consumo, no prazer e no entretenimento.

A mídia alterou nossa compreensão do passado, criou aquilo que poderíamos chamar de “mundanidade mediada”: nossa compreensão do mundo fora do alcance de nossas experiências pessoais, e de nosso lugar dentro dele, está sendo modelada cada vez mais pela mediação das formas simbólicas (THOMPSON, 1998, p. 38).

Na contemporaneidade, a diversidade de meios permitiu associar textos a sons e imagens em formatos diversificados, gerando possibilidades audiovisuais e hipertextuais não lineares. Mensagens veiculadas de modo fragmentário e descontextualizado, servem para ajustar comportamentos e estimular o consumo, enfraquecendo o esclarecimento em profundidade de fatos e acontecimentos. Uma espetacularização do cotidiano que se descola da realidade dos fatos e assume a

condição de simulacro na conceituação braudilariana tornando a *realidade ficcionada* mais realista que o próprio fato que lhe deu origem.

Numa cultura contemporânea dominada pela mídia, os meios dominantes de informação e entretenimento são uma fonte profunda, e muitas vezes não percebida, de pedagogia cultural: contribuem para nos ensinar como nos comportar e o que pensar e sentir, em que acreditar, o que temer e desejar - e o que não. (KELLNER, 2005, p.10)

O fenômeno do consumo, acelerado e induzido pelas mídias, apresenta-se como um fator social importante na sociedade do século XXI. Como fenômeno de troca simbólica, o consumo é um dos motores das trocas econômicas em que os diálogos são estabelecidos entre os produtos e as personalidades que deles fazem uso. A publicidade e o marketing exercem um importante papel na socialização do consumo.

É no compartilhamento de significados que a cultura da mídia pode interferir de forma significativa. Uma influência que não é pacífica, mas que reflete um campo de lutas políticas e sociais que tentam impor dominações ou gerar resistências.

Of all institutions of daily life, the media specialize in orchestrating everyday consciousness - by virtue of their pervasiveness, their accessibility, their centralized symbolic capacity. They name the world's parts, they certify reality as reality - and when their certifications are doubted and opposed, as they surely are, it is those same certifications that limit the terms of effective opposition. To put it simply: The mass media have become core systems for the distribution of ideology. (GITLIN, 1995, p.91)

Esse avanço na cultura das mídias derivou do desenvolvimento tecnológico dos meios e recursos de comunicações. Os avanços da tecnologia de telecomunicações e de engenharia digital possibilitaram a incorporação de computadores conectados em rede em escala mundial aos processos de comunicação globalizada.

This networking capability only became possible, naturally, because of major developments both in telecommunication and computer networking Technologies during the 1970s. But, at the same time, such changes were only made possible by new electronic devices and stepped-up computing capacity, in a striking illustration of the synergistic relationships in the Information Technology Revolution (CASTELLS, 1999, p.45).

A rede mundial de computadores ou *Internet* possibilitou a criação de novos canais de comunicação. Essa tecnologia, criada em universidades, servia para a conexão e troca de mensagens entre cientistas de todo o mundo. Em pouco tempo sua ampliação

para uso comercial criou um novo espaço de troca de informações que possibilitou a individualização das mensagens e sua divulgação automática para grupos específicos de usuários.

Technological innovation and organizational change, focusing on flexibility and adaptability, were absolutely critical in insuring the speed and efficiency of restructuring. It can be argued that without new information technology global capitalism would have been a much-limited reality, flexible management would have been reduced to labor trimming, and the new round of spending in both capital goods and new consumer products would not have been sufficient to compensate for the reduction in public spending (CASTELLS, 1996, p.19).

Essas novas tecnologias

mudaram os padrões de da vida cotidiana e reestruturaram poderosamente o trabalho e o lazer.[...] oferecendo novas formas de acesso à informação e à comunicação com outras pessoas e propiciando as alegrias de uma nova esfera pública informatizada. As novas tecnologias da mídia e da informática, porém, são ambíguas e podem ter efeitos divergentes (KELLNER, 2001, p.26).

O poder ambíguo de controle, dominação e resistência das mídias passou a ser ampliado pelas possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias. Entretanto essas tecnologias também podem servir como meio catalisador das novas relações sociais por meio de novas formas de convivência virtual. Uma cultura urdida a partir de convivências não mais presenciais. De trocas simbólicas descoladas da presencialidade física que cede lugar para um contato subjetivo e psicológico que conduz a um outro tipo de intimidade e de relação. Enquanto a cultura midiática de massa tendia a mostrar inclinações e tendências de formadores de opinião, as novas tecnologias voltam-se para a interação direta entre pessoas e grupos de pessoas que vivenciam suas representações individuais de uma forma mais imediata. A mediação do canal estabelece uma proximidade muito maior quando a troca de mensagens se faz via Internet. Nesse meio, a bidirecionalidade permite a troca de mensagens e não somente sua recepção. Não há um centro produtor de mensagens, há redes descentralizadas de autores e receptores que se comunicam entre si. Redes sem um centro.

Na formação desse novo tipo de sociedade em rede Castells (1999) menciona

The new society emerging from such a process of change is both capitalist and informational, while presenting considerable historical variation in different countries,

according to their history, culture, institutions, and to their specific relationship to global capitalism and information technology. (CASTELLS, 1999, p.13)

Essa mudança estrutural da sociedade industrial capitalista, para uma sociedade informacional virtual em rede, pode nos levar a desenvolver novos tipos de relação social e de produção intelectual desterritorializada e independente do tempo linear. Tudo isso associado a uma cultura que atua por diferentes tipos de mídias que podem transformar relações em arranjos líquidos e fluidos tecidos virtualmente.

Las personas tienden a tejer sus imágenes del mundo con el hilo de su experiencia . A la generación actual puede resultarle rebuscada la soleada y jubilosa imagen de un mundo confiado y confiable, agudamente opuesta a la que ellos aprenden cada día y a la sugerida por los relatos de experiencia y las recomendaciones de estrategia de vida que escuchan cotidianamente. Más bien se identifican con los actos y confesiones de los personajes de la reciente oleada de programas televisivos, avidamente vistos y enormemente populares.(BAUMAN, 2005, p.117)

Segundo Castells (1999), a essa nova estrutura social mais flexível, organizada por redes de telecomunicações e computadores descentralizados, podemos acrescentar sistemas de comunicação móvel com *links on-line* que se tornaram independentes no tempo e no espaço e suscitam novos tipos de trabalho centrados em tarefas e novos métodos de gestão unificados por uma mesma linguagem digital. Essa nova cultura dos meios de comunicação digitais e a convergência das mídias podem conduzir a um outro tipo de processo educacional também mais flexível. A agregação desses recursos tecnológicos aos processos de ensino e de aprendizagem resulta de um novo tipo de sociedade informacional muito diferente das sociedades tradicionais. Mesmo que a automação de processos tenha sido o primeiro estágio da construção de uma sociedade de informação, as possibilidades de construção de novos espaços virtuais de aprendizagem já permitem vislumbrar o uso desses recursos no cotidiano de redes de instituições de ensino de diferentes níveis.

Nas instituições, a construção dessas redes pode dinamizar os processos internos e apresentar formas inovadoras de atuação que avançam para além da instituição em si. O desenho institucional amplia-se potencializando capacidades restritas às limitadas fronteiras do espaço e do tempo interno às instituições. São essas explosões organizacionais que possibilitam a reestruturação e revitalização de funções adormecidas no espaço-tempo convencional. Essa flexibilização exige, no entanto, o

desenvolvimento da capacidade empreendedora e de assumir riscos. Uma instituição que opere na configuração em rede tem que desenvolver autonomia para antecipar-se aos desafios propostos. As relações sociais, desenvolvidas em um modelo de redes, exigem soluções inovadoras para novos desafios impostos por essas relações midiáticas (CASTELLS, 1999).

Não há como escapar da digitalização. As mídias existentes estão se tornando cada vez mais mídias digitais. A indústria editorial, discográfica, cinematográfica, a imprensa diária, as rádios e redes de televisão estão se transformando e digitalizando seus produtos. Telefones celulares com capacidade para sintonizar transmissões de televisão e acessar a internet. TVs digitais com acesso direto à Internet estão mudando os conceitos tradicionais de mídia e transformando-se em recursos multifuncionais. Estações de rádio via web estão possibilitando a transmissão de músicas e notícias diretamente para os computadores que acessam os principais jornais diários mundiais. Essa aparente *torre de babel* multimidiática está transformando os processos de comunicação e mudando as políticas públicas culturais locais. Tais políticas passarão a incorporar os avanços das culturas digitais às culturas analógicas existentes como sugere, ao referir-se às políticas espanholas, Bustamante (2004, p.323).

De nuestro análisis crítico de la realidad de los sectores y de las políticas públicas desarrolladas hasta ahora pueden ya deducirse en buena medida las orientaciones y propuestas que adelantamos para el futuro, tanto en el mundo analógico que debería actuar como base firme para esta etapa de transición pero que sobrevivirá largamente además, como para su transposición y consolidación en el ámbito digital.

Essas transformações da cultura midiática digital não convergem, como poderiam pensar alguns, para a unificação monolítica dos meios de comunicação. Produções descentralizadas em redes de inteligência distribuídas via Web, convivendo com produções centralizadas, cada vez mais se diluem e segmentam-se atendendo demandas diversificadas de uma sociedade multicultural. Uma convivência entre diversidades étnicas, políticas e religiosas que torna a educação para convivência um tema central nesse início de milênio. Multiplicidades de visões de mundo ordenadas por um conjunto múltiplo de valores e crenças individuais e coletivas compartilhadas ou não. Uma educação para uma sociedade globalizada pode fazer uso de um novo sistema de comunicação.

What characterizes the new system of communication, based in the digitized, networked integration of multiple communication modes, is its inclusiveness and comprehensiveness of all cultural expressions. Because of its existence, all kinds of messages in the new type of society work in a binary mode: presence – absence in the multimedia communication system. Only presence in this integrated system permits communicability and socialization of the messages. All other messages are reduced to individual imagination or to increasingly marginalized face-to-face subcultures. From society's perspective, electronically-based communication (typographic, audiovisual, or computer-mediated) is communication. (CASTELLS, 1999, p.374).

O desenvolvimento da conectividade entre computadores, da capacidade de processamento e armazenamento de dados, das linguagens multimídia, constituíram a infra-estrutura básica para a construção de uma economia informacional / global em cujos processos o espaço e o tempo assumem novos significados. O mercado deixou de ser local ou regional e passou a ser global uma vez que os serviços de telecomunicações via satélite permitem planejar e controlar operações e transações comerciais ou financeiras a partir de qualquer ponto de conexão, independentemente de sua localização na geografia mundial.

Localities become disembodied from their cultural, historical, geographic meaning, and reintegrated into functional networks, or into image collages, inducing a space of flows that substitutes for the space of places. Time is erased in the new communication system when past, present and future can be programmed to interact with each other in the same message. The space of flows and the timeless time are the material foundations of a new culture that transcends and includes the diversity of historically transmitted systems of representation: the culture of real virtuality where make-believe is belief in the making. (CASTELLS, 1999, p.375).

A análise feita por Castells (1999) nos conduz a uma nova conceituação de espaço em fluxos (*space of flows*) que difere do espaço de lugares (*space of places*) introduzido pelas redes de telecomunicação e de informação das redes de transações das corporações financeiras que atuam globalmente. A integração de algumas cidades como nós centrais dos fluxos de informação dessas redes conduz a uma reorganização dos espaços urbanos locais e regionais para sua integração às redes mundiais.

The internationalization and expansion of the financial industry has brought growth to a large number of smaller financial markets, a growth which has fed the expansion of the global industry. But top-level control and management of the industry has become concentrated in a few leading financial centers, especially New York, London, Tokyo, Frankfurt, and Paris. These account for a disproportionate share of all financial transactions and one that has grown rapidly since the early 1980's. The fundamental dynamic posited here is that the more globalized the economy becomes, the higher the

agglomeration of central functions in a relatively few sites, that is, in global cities. (SASSEN, 1991, p.5).

A descontinuidade do espaço transforma-se em continuidade alcançada pela sinergia das interações via redes que articula ações locais com resultados globais. Um espaço que se organiza a partir dos fluxos de informação sem desprezar os espaços metropolitanos que atuam como centros das redes globais que administram as trocas fluidas gerando um novo tipo de espaço: o espaço de fluxos que serve de suporte às práticas sociais dinâmicas construídas por fluxos de informação, de símbolos, de interações, de capitais, de tecnologias etc. O espaço de fluxos se constitui por dispositivos interconectados eletronicamente em redes de alta tecnologia controlada por uma elite gerencial dominante.

A noção de tempo varia a cada período histórico da sociedade. O tempo do relógio passou a predominar na sociedade contemporânea sobre a noção de espaço. A transição do modelo fordista para um modelo econômico de acumulação flexível trouxe implicações que aceleraram a produção produzindo uma compressão das noções de espaço-tempo (HARVEY, 1996). Para Castells (1999), a sociedade em rede produz, além da relativização da noção do tempo, uma transformação que mistura o presente, o passado e o futuro, de forma randômica e não-cíclica. Um tempo sem tempo (timeless time), ou seja, um tempo sempre presente (ever-present) - uma libertação do tempo do relógio para um tempo cultural atemporal. Uma temporalidade que caracteriza a sociedade em rede e que não nega a temporalidade do relógio, embora seja independente dela, uma vez que está mais ligada à especulação do capital financeiro globalizado em rede (CASTELLS, 1999).

Time is managed as a resource, not under the linear, chronological manner of mass production, but as a differential factor in reference to the temporality of other firms, networks, processes or products. Only the networked form of organization and increasingly powerful and mobile information-processing machines are able to ensure the flexible management of time as the new frontier of high performance firms. Under such conditions time is not only compressed: it is processed. (CASTELLS,1999, p.439).

A tentativa de Castells em defender a sociedade em rede como uma alternativa de arranjo social distinto da sociedade convencional acrescenta mais um tipo de complexidade a cultura das mídias uma vez que a mídia das redes de computadores, em particular a Internet, amplia a possibilidade de interação e de interatividade que as

mídias de comunicação, por serem unidirecionais, não proporcionam. A possibilidade de interconexão de tarefas, a partir de nós centrais de controle, ou mesmo de nós independentes da rede, pode ser uma alternativa a mais para a interconexão de pessoas em locais distantes do planeta. Uma mudança que certamente poderá afetar as instituições da sociedade de uma forma imprevisível. Uma perspectiva de mudança nas relações entre pessoas em uma nova dimensão espaço-temporal ainda desconhecida. Uma cultura que se instala pouco a pouco, descolada da cultura local ou regional e que pode extrapolar as fronteiras da realidade para a construção de realidades virtuais, hipertextuais, dinâmicas, integradas planetariamente, onde o distante torna-se instantaneamente próximo.

As sociedades contemporâneas modernas são sociedades integradas pelas mídias, ou seja, a realidade coletiva, nessas sociedades, torna-se uma construção midiaticizada guiada por interesses de antecipar fatos ou situações, por seus próprios interesses ou por interesse de outras instituições.

Uma educação voltada para a interpretação crítica das linguagens midiáticas é necessária, mas não suficiente, em uma sociedade onde os processos de construção do conhecimento exigem habilidade de autoria e competência para 'aprender a aprender' com autonomia. Características de um outro tipo de perfil necessário para relacionar-se em uma sociedade em rede. Sociedade essa que possui uma outra lógica social ao estabelecer relações interligadas em redes cada vez mais globalizadas. Para Castells (1999), as tecnologias de comunicação e de informação fornecem a base material para esse tipo de sociedade interconectada com padrão cultural próprio. Diferentemente do modelo de comunicação de massa tradicional, esse tipo de comunicação possui uma diferenciação do ponto de vista do emissor e dos usuários da mídia. Permite uma estratificação social diferenciada pela capacidade de inter-agir. Possibilita a seleção de canais multidirecionais de comunicação por uns, enquanto outros recebem um número restrito de opções pré-empacotadas; a tendência de *integração do todas as mensagens a um padrão cognitivo comum*.

No limiar do século XXI, as transformações na sociedade refletem a reestruturação dos sistemas produtivos e de negociação entre os agentes econômicos. Essas reestruturações mudaram os padrões de comunicação das instituições.

As instituições e organizações sociais distinguem-se das redes sociais mais alagardas [sic] por serem específicas nas suas tarefas. Estão também limitadas e relativamente

fechadas, embora a comunicação de facto [sic] circule através das fronteiras (por exemplo, quando uma organização burocrática ou uma empresa comunica com o seu cliente ou vice-versa.) (McQUAIL, 2000, p.11).

Ao utilizarem-se das novas tecnologias de informação e de comunicação, as instituições alteram os custos de negociação e os preços relativos dos bens e serviços na sociedade (NORTH, 2002). Essas mudanças no sistema econômico abrem espaço para novas categorias de serviços rotineiros, pessoais e simbólicos. Para realizar serviços de rotina e serviços pessoais o nível de exigência limita-se a ser capaz de saber ler, escrever e efetuar operações simples de cálculo. *Os trabalhadores simbólicos, ao contrário, necessitam desenvolver quatro capacidades básicas: a abstração, o pensamento sistêmico, a experimentação e a capacidade de trabalhar em equipe.* (TEDESCO, 1998, p.48).

Isso implica em uma formação profissional mais centrada nas habilidades e competências dos aprendentes que, por conta das demandas flexíveis, tornam-se capazes de responsabilizar-se por sua aprendizagem e de ter autonomia para buscar novos conhecimentos, características importantes nos processos de aprendizagem nos sistemas de EaD. As mudanças introduzidas pelas TIC no mundo do trabalho e da educação precisam se refletir *nas novas maneiras de (re)educar as pessoas, para lidar não exatamente com o aparato tecnológico, mas com as informações advindas desse novo tipo de saber ou propiciadas por ele* (OLIVEIRA, 2003, p.33).

Essa reflexão não pode ficar confinada às práticas educativas ou às formas de trabalhar o conhecimento. Implica em repensar as instituições de ensino de modo a prepará-las para um outro tipo de relação espaço-tempo, para outro tipo de interatividade e interação (entre professores-saberes-alunos) e outros tipos de regras mais 'flexíveis' que permitam as adaptações a essa realidade bem mais complexa. O paradigma emergente, definido por meio das relações de cooperação e colaboração que (re)significam o papel do professor e do aluno, abre novos desafios pedagógicos, como explica Oliveira (2003), mas pode implicar em mudanças institucionais uma vez que mudam as relações não somente entre professores e alunos mas também entre professores, alunos, saberes e as regras institucionalizadas para os processos de ensino e de aprendizagem. Há um processo de mudança institucional em curso. Uma transformação silenciosa que ocorre de forma quase imperceptível. Uma nova ecologia para a construção do conhecimento está sendo definida nas inúmeras comunidades

virtuais que se formam. Uma cultura que se constrói a partir de textos e de interações pessoais midiáticas. Uma realidade comum em organizações transnacionais que abriram mão de programas de capacitação presenciais para formarem seus quadros de pessoal remotamente via internet de qualquer lugar do planeta.

1.2 INSTITUIÇÃO E MUDANÇA INSTITUCIONAL.

Na contemporaneidade, as mudanças introduzidas pelas tecnologias afetam as instituições da sociedade. As mídias de massa e as TIC estabeleceram novas formas de comunicação entre pessoas e entre instituições que podem ser estudadas sob diferentes perspectivas: jurídicas, sociológicas, políticas, econômicas, culturais e outras. Na concepção sociológica clássica, Vila Nova (2004), define as instituições como construções sociais que, como tais, se encontram em permanente mudança.

São conjuntos de valores, crenças, normas, posições e papéis referentes a campos específicos de atividades e de necessidades humanas. Em outras palavras, as instituições estabelecem o modo socialmente aceito de satisfazer a determinadas necessidades e de realizar certas atividades. (VILA NOVA, 2004, p.174).

Podemos ampliar e enriquecer a concepção acima com as palavras de Campbell (2004):

Institutions are the foundation of social life. They consist of formal and informal rules, monitoring and enforcement mechanisms, and systems of meaning that define the context within which individuals, corporations, labor unions, nation-states, and other organizations operate and interact with each other. Institutions are settlements born from struggle and bargaining. They reflect the resources and power of those who made them and, in turn, affect the distribution of resources and power in society. (CAMPBELL, 2004, p.1)

Ou ainda podemos identificar as instituições com as “regras do jogo em uma sociedade” como conceitua North (2002, p.3): *institutions are the rules of the game in a society or, more formally, are the humanly devised constraints that shape human interaction*. Valores, crenças e papéis por um lado, regras, mecanismos de dominação e de poder estabelecendo regras restritivas são elementos que servem para definir as instituições.

Dentre a multiplicidade de instituições existentes na sociedade as Instituições Educacionais fazem parte do nosso foco de interesse. Para Vila Nova (2004) são aquelas que *fixam o modo aceito como correto para a transmissão de idéias necessárias à integração do indivíduo na sociedade, incluindo, além de normas, de crenças e de valores, conhecimentos e técnicas.* (VILA NOVA, 2004, p.174). Complementando essa conceituação com as idéias de Bourdieu, as instituições educacionais exercem um tipo de *poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força* (BOURDIEU, 1970, p.19). Isso expressa a violência simbólica produzida pelos Sistemas de Ensino.

Essa conceituação conservadora de instituição educacional ilustra o prestígio dessa instituição na sociedade e seu papel como estrutura de conservação da integridade social. Um conceito centrado na “transmissão” de conhecimentos e de técnicas (modelo tradicional de educação). Fazendo uma extrapolação dessa concepção, podemos concluir que dentre todas as instituições educacionais, as universidades apresentam especificidades que lhes dão um poder muito particular por serem instituições complexas que produzem conhecimento científico sistematizado (SILVA, 2002). As universidades são instituições com o poder originário do conhecimento formalizado pelos estatutos da ciência e dos métodos científicos.

As mudanças institucionais podem ser estudadas empiricamente sob diferentes ângulos e em diferentes dimensões. Campbell (2004) afirma que seu estudo sobre mudança requer como ponto de partida o estabelecimento de padrões que sirvam como referência para sua análise empírica, muito embora possam ser classificadas como evolucionárias, revolucionárias, cíclicas, aceleradas, em espiral, ou aleatórias. Segundo esse autor, os institucionalistas têm se preocupado somente com dois tipos principais de mudança: as contínuas e as descontínuas. As mudanças contínuas são aquelas que ocorrem de maneira suave, incremental em processos graduais enquanto as descontínuas provocam saltos, rupturas ou reformas estruturais que revolucionam o curso das ações dentro das instituições. A identificação dos padrões de mudança, a definição das fronteiras institucionais e a definição de um corte temporal são alguns dos fatores importantes para a análise qualitativa e quantitativa no estudo das mudanças institucionais (CAMPBELL, 2004).

Ao discutir modelos para o ensino superior Clark (1987) sugere que as mudanças nas instituições educacionais, e mais especificamente nas universidades,

podem ser interpretadas como resultados de processos históricos, sociais, políticos, econômicos, culturais, científicos e tecnológicos. Para o autor, esses processos ocorrem de forma incremental e negociada, o que os tornam demorados. Analisa que tais processos identificam a maneira como a instituição resolve seus conflitos, concilia interesses de grupos e elimina problemas.

Para North (2002), as mudanças na instituição podem seguir duas direções: na primeira mudam-se as *regras do jogo* impondo mudanças organizacionais que são motivadas de fora para dentro (pressões exógenas). Na segunda, as ações internas vão lentamente modificando o modo de ser da instituição a ponto de ter que reformar as regras existentes (pressões endógenas). As reformas na legislação, nos estatutos e nas regras burocráticas são ações de fora para dentro da instituição e são feitas por razões independentemente da instituição e para servir, muitas vezes, para acomodar interesses das forças dominantes, sendo, quase sempre, feitas sem preocupações com critérios de eficiência ou eficácia institucional. Uma instituição, portanto, do ponto de vista sistêmico, tanto pode sofrer mudanças por pressões exógenas como por pressões endógenas. No caso específico das universidades, as mudanças institucionais endógenas ou exógenas são complexas, podendo ocorrer tanto isoladamente quanto simultaneamente.

Nas mudanças de regras das instituições públicas brasileiras, a legislação assume um papel importante como reguladora dessas mudanças, tendo como referência maior a própria Constituição do País. Na elaboração dessas regras gerais, a comunidade acadêmica, o governo, e a sociedade civil com representação no Congresso Nacional, mobilizaram-se para pressionar por decisões representativas de seus interesses, configurando um jogo de pressão daqueles grupos. Tais grupos em competição pela predominância de seus pontos de vista, provocam mudanças institucionais-legais de caráter exógeno.

Além das mudanças provocadas por fatores externos temos de considerar as mudanças institucionais provocadas endogenamente pelas necessidades de uma instituição específica. A dialética das mudanças endógenas segue a lógica da fragmentação e age mais nos níveis da organização do que nos níveis da instituição por seu pequeno poder de generalização. O confronto entre imposições externas e necessidades internas conduz a processos hegemônicos dinâmicos de produção intelectual que levam em conta aspectos técnicos e políticos que, em geral, não são

fáceis de serem conciliados (SANTOS, 2001). Por outro lado, as mudanças pontuais, invisíveis no primeiro momento, podem se consolidar ao longo do tempo de modo a provocar mudanças que afetam toda a instituição mesmo seguindo um padrão incremental que façam com que sejam percebidas somente muito tempo depois.

O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) pode acelerar as mudanças em uma instituição de uma forma heterogênea e não-linear. O uso das TIC no espaço-tempo da universidade pode alterar as relações de poder entre os atores da instituição e os arranjos organizacionais, a medida que rompe com a estruturação das hierarquias e estabelece relações *em rede*, diluindo o poder instalado na conformação hierárquica. A mudança causada pelo uso de redes nos processos de gestão-ensino-aprendizagem pode conduzir a novos arranjos que impulsionem a modificação das *regras existentes* na universidade? Ao longo do tempo, um conjunto diferenciado de valores, crenças e comportamentos vão sendo incorporados pela comunidade acadêmica a partir da digitalização dos processos na Universidade?

Os fundamentos do neoinstitucionalismo, teoria de base sociológica, política e econômica, podem servir para nos ajudar a compreender os processos de mudança na universidade, introduzidos pelo uso de tecnologias. Essa teoria encontra-se fundamentada em três conceitos que se complementam: o conceito dos custos sociais, dos direitos de propriedade e nas análises sobre o valor econômico da informação (WILLIAMSON, 1985). Segundo Campbell (2004), o estudo do neoinstitucionalismo nos ajuda a analisar as mudanças sob diferentes perspectivas:

Today there are three major versions of institutional analysis: rational choice, organizational and historical institutionalism. To be precise, these are often referred to as the new forms of institutional analysis, or neoinstitutionalism, because each one descends from an old version of institutional analysis. Each one else cuts across sociology, political science and economics. (CAMPBELL, 2004, p.2-3)

Para North (2002), *institutions are the rules of the game in a society or, more formally, are the human devised constraints that shape human interaction*. Isso nos remete a elaboração de regras que limitam as ações entre pessoas, ao estabelecimento de limites institucionais. Para esse autor, as instituições nacionais afetam o desempenho das economias de um país, trazendo conseqüências ligadas ao crescimento e ao desenvolvimento. Como, em uma instituição, são as pessoas que engendram as ações, uma *regra institucionalizada* pode bloquear por muito tempo as possibilidades de

mudança de uma estrutura estabelecida legalmente. A visão dinâmica do processo de institucionalização trata também da mudança das regras já institucionalizadas. Nessa visão, a transformação institucional está ligada aos incentivos obtidos nas trocas políticas, sociais e econômicas e *institutional change shapes the way societies evolve through time and hence is the key to understanding historical change* (NORTH, 2002, p.3).

As instituições atuam de forma sistêmica, de modo que as mudanças institucionais não podem ser analisadas somente do ponto de vista funcional. As relações entre instituições necessariamente devem estabelecer uma consistência sistêmica, uma interdependência e uma complementaridade que tornam a mudança institucional cada vez mais crítica para compreensão da mudança histórica, segundo North (2002). A identificação de fatores de mudança pode ser útil na análise institucional e o agrupamento desses fatores pode ajudar a compreender como ocorreram os processos de institucionalização, na medida em que, ajudam a conceber sistemas institucionais complexos por meio de suas interações. As interações variam conforme um ritmo próprio de mudança de cada instituição. Há instituições cujas mudanças são muito rápidas (partidos políticos, por exemplo) e outras que mudam muito lentamente (valores e normas sociais) (ROLAND, 2005).

As restrições impostas por uma instituição podem ser tanto de caráter formal quanto de caráter informal, proibir determinadas ações, ou estabelecer regras e condições para a realização das ações permitidas. Também podem ser regras explícitas e escritas, como regras não declaradas inseridas nos *códigos de conduta*. Ambas podem prever punição aos seus infratores. Para Roland (2005), *institutions have no meaning if the constraints they impose are not enforced*. As punições são importantes para orientar as escolhas individuais e coletivas. Segundo North (2002), as instituições afetam o desempenho da economia, pois alteram os custos de transação e de produção. Nesse processo, a tecnologia utilizada por uma instituição é um dos fatores associados a esses custos. A influência da tecnologia nos custos de negociação não acontece diretamente, mas indiretamente. Suas implicações podem não ser claras ou previsíveis.

A institucionalização tem por objetivo reduzir a incerteza. *The major role of institutions in a society is to reduce uncertainty by establishing a stable (but not necessarily efficient) structure to human interaction* (NORTH, 2002, p.6). Essa garantia dada pela institucionalização não impede que a instituição continue mudando a longo

prazo, afetando as regras estabelecidas formalmente ou as restrições informais. North (2002) afirma que as instituições possuem natureza distinta das organizações. As instituições, associadas às restrições de uma economia, ampliam ou reduzem as oportunidades em uma sociedade. As organizações são criadas para tirar proveito dessas oportunidades.

Os incentivos proporcionados por novos cenários, criados com a introdução de novas tecnologias, podem estimular as organizações a mudarem suas regras já institucionalizadas. Há, portanto, uma relação simbiótica entre as necessidades organizacionais e as mudanças das regras estabelecidas. A universidade pública é uma instituição com autonomia acadêmica que cumpre regras legais para ela estabelecidas. Trata-se de uma organização que pode, ou não, maximizar seus ganhos frente às oportunidades a ela oferecidas, dependendo do interesse da comunidade acadêmica e dos estímulos oferecidos para sua mobilização. Nessa situação a introdução de tecnologias na universidade pode gerar mudanças imprevisíveis em diferentes dimensões, graus de intensidade e setores da instituição.

Na definição da mudança institucional (NORTH, 2002) é importante considerar que:

- a) os agentes podem, por meio de suas interações, transformar a instituição;
- b) as regras institucionais, uma vez estabelecidas, podem estimular ou não determinados comportamentos organizacionais ou individuais;
- c) os movimentos implicam em custos de diferentes ordens: política, econômica, cultural e ideológica;
- d) o estudo das *regras do jogo* estabelecidas e de suas restrições em uma instituição pode ajudar a conceber as possibilidades de futura mudança dessas regras.

Em sociedades industriais, individualistas e competitivas, podemos associar a uma matriz institucional, um conjunto de oportunidades que podem fomentar a criação de estruturas organizacionais para aproveitamento dessas oportunidades.

As condições dos países em desenvolvimento são distintas dos países desenvolvidos. Para North (2002), em muitos países do Terceiro Mundo os processos de institucionalização ocorrem de forma inversa, porque há uma tendência de criar monopólios ao invés de condições de competição entre os agentes. Esses monopólios, construídos a partir de reservas de mercado ou privilégios para determinados grupos ou setores, recebem aval institucional-legal que os protegem da competição aberta. Nesse

caso, haveria uma tendência de redução de oportunidades ao invés de sua expansão e, com isso, as instituições tornar-se-iam mais eficientes em transformar a sociedade em uma sociedade mais ineficiente. Nesse ambiente torna-se importante pressionar pela manutenção de vantagens e *direitos* regrados pela legislação.

Instituições com interesses corporativos protegem seus privilégios segundo essa linha de ação: ao invés de se abrirem à competição, fecham-se em si mesmas administrando as oportunidades a favor de pequenos grupos de interesse bem restritos e delimitados. A informação fica limitada a esse grupo, que define os critérios de escolha das alternativas a seu favor, reduzindo a eficiência das transações individuais, mas mantendo seu controle sobre os demais atores. A assimetria de informações torna a instituição um mecanismo necessário para a previsão das escolhas e decisões tomadas. Segundo North,

Institutions exist to reduce the uncertainties involved in human interaction. These uncertainties arise as a consequence of both the complexities of the problem to be solved and the problem solving software (to use a compute analogy) possessed by the individual. (NORTH, 2002, p.25).

A partir da concepção de North, podemos deduzir que no espaço institucional complexo da universidade brasileira as transações tendem a ter valores crescentes. Como reduzir esses custos transacionais? Podem ser reduzidos com a introdução de tecnologias da informação e da comunicação como meio facilitador das intermediações. Se considerarmos a afirmação de Roland (2005) de que a tecnologia está associada, não somente, a um “amplo conjunto de crenças de como operar o mundo físico”, mas principalmente com “a natureza das interações entre as pessoas e seu mundo físico”, podemos inferir que a introdução das TIC no espaço acadêmico da universidade tem grande possibilidade de mudar os valores e as formas de relacionamento das pessoas na Universidade.

Veamos o que afirma Feeny (1988, p. 161), *studies in economic history, demonstrating a clear interaction between technological and institutional change, have led some investigators to focus on institutions and institutional change in a broader context than that of technological change alone.*

Essa preocupação com os modelos de negociação formal e modos informais de interação na instituição não pode ser deixada de lado, quando estudamos as mudanças resultantes da introdução de uma nova tecnologia no contexto da instituição (NORTH,

2002). A cultura, nesse contexto, pode ser definida como restrições provocadas pelos diferentes sistemas de valores e códigos de conduta, normas de comportamento e convenções estabelecidas em uma instituição.

Uma teoria institucional, concebida para uma determinada realidade sócio-cultural, não deve ser transplantada diretamente para outro contexto cultural. É prudente considerar as especificidades da realidade e da cultura brasileira ao relacionarmos uma matriz institucional (teoria das instituições de North) com a realidade do ensino superior no País. Não basta avaliar os custos de negociação do seu ponto de vista econômico, mas também como essas negociações são efetivadas na complexidade da cultura nacional. Embora a instituição e a organização sejam entidades distintas, o caráter de ambas é delineado pelos condicionantes sócio-culturais da sociedade em que estão inseridas. Na análise das instituições e das organizações brasileiros, alguns traços específicos de nossa cultura podem afetar as análises. Traços culturais como a tendência à centralização do poder, o distanciamento nas relações entre diferentes grupos sociais, a passividade e aceitação de grupos inferiores, o personalismo, a malandragem, o sensualismo e o espírito aventureiro, segundo Freitas(1997), trazem conseqüências que dificultam a aplicação direta de uma teoria institucional, tal como descrita por North, para uma sociedade mais impessoal, liberal e competitiva. Foge do escopo dessa pesquisa, o aprofundamento na dimensão cultural da Universidade.

Uma instituição é um espaço permanente de negociação criado para a solução de problemas e o atendimento de demandas de uma sociedade. Ao estudar os recentes avanços no mundo capitalista, Gérard Roland (2005) classificou as instituições em dois grandes grupos: as que mudam lentamente e continuamente (como a cultura, por exemplo) e as que mudam muito rapidamente ou de forma descontínua (como os partidos políticos). De qualquer modo, a mudança nas instituições é um fato que está relacionado com seu crescimento e seu desenvolvimento. No jogo institucional, os agentes determinam a direção, a intensidade e a abrangência das mudanças em função dos custos de negociação envolvidos nesses processos.

Nas sociedades menos hierarquizadas, mais abertas à competitividade e menos ambíguas, as mudanças institucionais servem para tornar as instituições mais ajustadas aos seus objetivos declarados. Há dois tipos de ajustes: os incrementais que promovem mudanças de pequeno alcance e de conseqüências limitadas e as mudanças estruturais que, em geral, são mais difíceis de acontecer pelos riscos nelas contidos. Muito embora

toda mudança negociada exija conhecimentos tácitos, o rumo das mudanças e sua velocidade exigem novas habilidades e conhecimentos para lidar com a nova realidade a ser alcançada. A necessidade de informação amplia a demanda por conhecimentos teóricos que possam ser transformados em conhecimentos aplicados - uma relação difícil de obtida (NORTH, 2002, p.75). A tecnologia e o conhecimento científico caminham juntos à medida que o desenvolvimento tecnológico abre novos campos de conhecimento que assegurem a continuidade do uso dessa tecnologia. Uma das vantagens das TIC é influenciar as percepções dos indivíduos sobre o mundo ao seu redor e das regras institucionais existentes:

The way in which knowledge develops influences the perceptions people have about the world around them and hence the way in which they rationalize, explain, and justify that world, which in turn influences the costs of contracting. People's perceptions that the structure of rules of the systems is fair and just reduce costs; equally, their perception that the system is unjust raises the costs of contracting (given the costliness of measurement and enforcement of contracts). (NORTH, 2002, p. 76).

Com a evolução dinâmica da economia, os investimentos no conhecimento se ampliam de modo a facilitar a capacidade de adaptação mais rápida das pessoas e das instituições às mudanças.

In a world of uncertainty, no one knows the correct answer to the problems we confront and no one therefore can, in effect, maximize profits. The society that permits the maximum generation of trials will be most likely to solve problems through time (a familiar argument to Hayek, 1960). Adaptive efficiency, therefore, provides the incentives to encourage the development of decentralized decision-making processes that will allow societies to maximize the efforts required to explore alternative ways of solving problems. (NORTH, 2002, p. 81).

Na sociedade contemporânea a flexibilidade para a adaptação transformou-se em valor econômico. As constantes mudanças preparam os indivíduos para aprender com os desafios da incerteza. Esses desafios buscam o equilíbrio entre mudança e estabilidade.

North (2002, p. 83) discute estabilidade dessa forma:

Stability is accomplished by a complex set of constraints that include formal rules nested in a hierarchy, where each level is more costly to change than the previous one. They also include formal constraints, which are extensions, elaborations, and qualifications of rules and have tenacious survival ability because they have become part of the habitual behavior.

Essa estabilidade é fruto de duas faces da instituição: a moldada pelas regras e a estabelecida pelo *habitus*. Para provocar uma mudança institucional é preciso romper com a estabilidade dos custos relativos de negociação (custos das transações necessárias para garantir os direitos dos contratos e acordos entre as partes). Tais custos são modificados em função de alterações no preço da informação ou da introdução de mudanças tecnológicas na instituição. Quando esses custos se modificam a estabilidade pode ser rompida e as mudanças acontecem estabelecendo novas regras. (NORTH, 2002).

O uso das TIC pode favorecer a interatividade mudando os padrões de cognição e as formas de estabelecer relações. Essas relações podem ser dinamizadas para a construção de um projeto institucional mais aberto à participação e à reflexão coletiva que desconhece hierarquias rígidas, podendo ser construído em rede. Resta avaliar o grau de resistência às mudanças em uma sociedade influenciada pela noção de hierarquização e distanciamento entre grupos sociais. Pode-se nesse caso mudar mais onde há interesse que as aparências mudem. As TIC podem diluir hierarquias culturalmente enraizadas? Até que ponto? Com certeza o uso das TIC muda os pontos de equilíbrio de forças e de poder, porém suas conseqüências podem ser imprevisíveis.

Como a maioria das mudanças verificadas no curto prazo ocorre nas variáveis endógenas ligadas às preferências dos atores, a introdução das TIC nos processos educativos pode não causar mudanças institucionais imediatas. Contudo como as mudanças nas relações de transação afetam a instituição as mudanças podem estar ocorrendo sem serem percebidas com clareza, criando novas oportunidades, à medida que “re-organiza” os processos. Essas mudanças nos valores relativos estão ligadas à forma como são filtradas as 'construções mentais' que determinam o preço a ser pago para a mudança. Se esse preço for relativamente baixo as mudanças podem ocorrer com mais facilidade, pois nem sempre as pessoas estão dispostas a enfrentar riscos ou fazer grandes sacrifícios por seus ideais ou por suas convicções o que pode retardar o surgimento das mudanças em curso (NORTH, 2002).

As organizações, diferentemente das instituições, são mais dinâmicas e mais adaptáveis. O quadro institucional pode permanecer fixo e a organização continuar seu desenvolvimento sem romper, formalmente, as condições originais do 'contrato institucional em vigor', mesmo que isso implique em dificuldades para contornar as restrições contratuais existentes. Para ter sucesso, a organização tem que perceber as

oportunidades e trabalhar com elas de uma forma dinâmica. Quanto à mudança informal ou cultural, outros fatores complexos estão envolvidos. A aprendizagem sobre as novas situações é um fator que pode levar ao aperfeiçoamento de uma organização e até provocar a mudança da instituição de uma maneira mais efetiva. Embora sejam mais lentas, as mudanças que ocorrerem na “microfísica da organização” podem levar, no longo prazo, a mudanças institucionais. Considerando a mudança no contexto do equilíbrio institucional, nessa análise, não são cogitadas as possibilidades de rupturas causadas por guerras e revoluções ou ocorridas após longos períodos históricos, ambas consideradas exceções. As mudanças institucionais, objeto desse estudo, são somente as incrementais observáveis no curto prazo. Mesmo quando não consideramos a mudança em si, temos que levar em conta que a preparação para a mudança é um jogo de poder que envolve a capacidade de convencimento, a incorporação de aliados e a criação de espaços de intermediação. Nesse jogo, a convicção dos jogadores e suas ideologias também podem alterar as condições de negociação (NORTH, 2002).

1.3 PERSPECTIVAS DA UNIVERSIDADE.

A despeito de todas as dificuldades e complexidades, o estudo das instituições de ensino superior tem avançado nos últimos anos, possibilitando a compreensão mais completa de seus processos de mudança. A inovação institucional das universidades brasileiras ocupa importância estratégica para uma sociedade que gradativamente se torna mais dependente de trocas simbólico-intelectuais em um contexto internacional competitivo e globalizado. Segundo Santos(2004), as sociedades do século XXI tendem a abdicar cada vez mais dos processos físico-manual-braçais. Para esse autor o Brasil é uma sociedade desigual que utiliza-se de um *meio técnico-científico-informacional que se instala sobre o território, em áreas contínuas no Sudeste e no Sul ou constituindo manchas e pontos no resto do país* (SANTOS, 2004, p.53). Um meio distribuído geograficamente de forma desigual em cuja cartografia cabem outras desigualdades sócio-econômicas-político-culturais.

Uma desigualdade que vai além dos meios técnicos e que tem implicações na conformação de suas instituições regionais nos seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais. Com essa diversidade de *realidades brasileiras*, não podemos

perder de vista que as instituições públicas de ensino superior no Brasil configuram um quadro reflexivo dessas diversidades. A Universidade Pública tem que dar conta das *realidades locais*, sofrendo, por um lado, pressões crescentes dos processos de globalização e, por outro, restrições orçamentárias em seu financiamento. Enfrentando condições estruturais cada vez mais adversas, a Universidade Pública Brasileira, tornou-se uma instituição estrategicamente importante para uma sociedade que absorve cada vez mais as complexidades pós-industriais caracterizadas pela incerteza e pela interdependência na construção do conhecimento científico-tecnológico, podendo contribuir para o desenvolvimento econômico-social, para a renovação política e para a dinamização cultural.

A construção do conhecimento da universidade exige processos cada vez mais dinâmicos e mais integrados com os sistemas produtivos, ao mesmo tempo em que, a tecnologia produzida fora de seus laboratórios interfere em seu modo de construção da ciência no espaço acadêmico. Por outro lado, a disseminação dos conhecimentos científicos encontra barreiras espaço-temporais que podem ser ultrapassadas mais facilmente com uso das TIC. Nessa parte da sociedade brasileira cada vez mais globalizada e midiaticizada insere-se a universidade. Não consegue manter-se isolada da sociedade, pois se torna protagonista de uma ciência que cada vez mais se espetaculariza, utilizando para isso os sistemas de comunicação de massa e redes via Internet.

A instituição universidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, visões ou dimensões que se interpenetram, não podendo ser totalmente dissociadas. Porém, o estudo de cada uma dessas dimensões permite identificar, em separado, seus fatores mais relevantes. A identificação desses fatores, confinados em uma única dimensão, possibilita descrever com mais precisão as relações entre os mesmos. Cada dimensão permite um tipo de análise contextualizada das múltiplas relações existentes na universidade. Clark (1987) apresenta sistematicamente oito dimensões da Universidade: a histórica, a política, a organizacional, a dimensão do status, a cultural, a baseada na atividade científica e a dimensão das políticas públicas. Dessas dimensões selecionamos três delas para o nosso estudo que são: a dimensão histórica, a dimensão financeira, a dimensão da política pública e acrescentamos uma quarta dimensão, a tecnológica, na tentativa de compreender os fatores que poderiam influenciar na institucionalização da EaD na UnB. A introdução da dimensão tecnológica refere-se especificamente as TIC.

O estudo dessa dimensão é fundamental para a compreensão das mudanças na Educação a Distância em função dessas evoluções tecnológicas. A dimensão histórica, financeira e da política pública foram escolhidas por apresentarem maior afinidade com a natureza da coleta empírica de dados.

As dimensões selecionadas serão estudadas dentro de um recorte temporal (janeiro de 1979 a junho de 2006), no qual, segundo Campbell (2004), buscamos nos dados coletados empiricamente a identificação dos padrões de mudanças. Outros estudos que busquem o aprofundamento das outras dimensões sugeridas por Clark (1987) ainda não estudadas, poderão complementar essa pesquisa.

1.3.1 A MUDANÇA NA PERSPECTIVA HISTÓRICA.

A mudança histórica da universidade européia difere significativamente da universidade brasileira. Na perspectiva histórica da Universidade, o conhecimento científico sempre esteve associado às exigências do poder para cada contexto histórico. Nessa perspectiva mais abrangente da Universidade, segundo Perkin (1984), quatro momentos de mudança foram importantes para a universidade como instituição universal: a criação da universidade no período medieval, o renascimento europeu após um acentuado período de declínio, as transformações na Alemanha do século XIX e a universidade da pós-modernidade a partir de meados do século XX. Na contemporaneidade a universidade entrou em crise. Sua identidade como formadora das elites entrou em contradição com a massificação do ensino superior necessária em uma sociedade que passou a fazer uso do conhecimento simbólico como elemento de troca simbólica. Nesse momento a universidade passou a ser questionada por sua pequena capacidade de apresentar respostas para a sociedade de massas. A evolução histórica geral da universidade permite compreender como as mudanças foram sendo processadas ao longo do tempo. *As its changing concept, purposes, and functions over the past 800 years have shown, the university is capable of enormous change and also of stubborn resistance to change* (PERKIN, 1984, p.50).

A análise dessa dimensão na universidade enfrenta a contradição entre o interesse público da instituição e suas operações ou ações internas de caráter fechado. Na visão de Kogan (1984, p. 56), *Higher education institutions have particularly*

diffuse goals which affect their internal and external relations, offering analysts the opportunity to probe the relationships between the nature of the goals and patterns of power and authority.

A universidade convive com os conflitos, as especulações e as negociações entre os interesses institucionais e os interesses de grupos específicos. A saída encontrada para os conflitos encontra-se em uma espécie de sistematização das rotinas sob a forma de regras burocráticas, o que torna a universidade uma instituição onde o processo de tomada de decisão torna-se lento e circular. O estudo da influência, do poder e dos interesses na universidade passa por uma multiplicidade de fatores que cruzam influência e prestígio com as linhas de autoridade segundo Kogan (1984). A distribuição de poder e de prestígio na universidade brasileira sofre as influências de nossa cultura. Formalmente orientada por normas, a informalidade das relações pessoais pode acarretar custos de negociação diferenciados entre os atores. Essas considerações são importantes para entender o fracasso de algumas iniciativas institucionais no espaço da universidade como a universidade auto-sustentável ou empreendedora.

A universidade é uma instituição que tem atravessado séculos adaptando-se aos novos tempos sem mudar suas características fundamentais. Possuidora de uma estrutura, formal e hierarquizada que decide por meio de colegiados, em diferentes níveis e áreas, essa instituição segue sua lógica institucional. Na contemporaneidade, em meio às mudanças sociais aceleradas, mesmo com as repetidas reformas, mantém sua autoridade acadêmica centrada na construção do conhecimento, na tradição e nos rituais e resiste às rupturas ou mudanças estruturais (MORHY, 2004).

As universidades não foram sujeitas a qualquer mudança tecnológica maior como foi o caso da indústria, da agricultura e do transporte. Os docentes continuam a operar como artesãos individuais como afirma Kerr (2005, p.148). Revoluções e guerras, mesmo alterando profundamente as estruturas das sociedades, não se refletiram significativamente na universidade. Instituição criada para desenvolver e conservar o conhecimento, a universidade foi adaptando sua estrutura e suas regras de modo a garantir sua sobrevivência institucional frente às transformações históricas ocorridas na sociedade. Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, principalmente nos países desenvolvidos, as mudanças tecnológicas aceleraram-se e tornaram-se mais visíveis em função de principalmente dois fatores: o uso de TIC e os processos de globalização capitalista intensiva. A percepção dessas mudanças ligadas a esses dois

fatores nos conduziu a questionamentos do tipo: Como essas mudanças que afetam as relações econômicas, políticas, sociais e culturais podem renovar a universidade do século XXI? Como essas mudanças estão acontecendo no espaço acadêmico? São mudanças planejadas ou provocadas de fora para dentro? Quais as dimensões da instituição mais afetadas por essas mudanças? Que fatores podem retardar essas mudanças na universidade pública brasileira?

As mudanças trazidas pelas TIC não mudam somente as relações sociais, segundo Possebon (2002), o surgimento de novas tecnologias ou de novas mídias interferem nas “audiências das mídias *tradicionais*”, a tal ponto, que influenciam e provocam reformulações em suas estratégias de sobrevivência. Se as tecnologias influenciam os modos de comunicação na sociedade e, sendo a universidade a instituição cuja missão básica é a construção do conhecimento, por que a universidade demora para apropriar-se dessas tecnologias? Como a universidade pode apropriar-se dessas tecnologias em seus processos de pesquisa, de ensino e de extensão? Quais os impactos de uma Universidade Digital?

A universidade, na sua origem, foi uma típica invenção da Idade Média. As atividades de ensino das primeiras universidades medievais passaram a ter algum tipo de reconhecimento institucional formal por parte das autoridades quando, em 1158, Frederico Barbarossa, rei da Sicília e Nápoles e imperador dos Germanos, promulgou uma primeira *Habita* reconhecendo alguns privilégios que teriam os estudantes e professores universitários (SCHACHNER, sd, p.45). Embora o trabalho de ensino já tivesse sido iniciado, com apoio da igreja católica desde antes do século XI, as universidades medievais somente tiveram seus privilégios assegurados após a publicação de bulas papais ou registro de sua fundação pelos reis ou imperadores que as instituíram alguns séculos mais tarde. Salerno, Paris, Bolonha, Oxford, Montpellier, Toulouse e Praga foram as universidades que se destacaram como sendo as mais importantes na gênese das Universidades européias (SCHACHNER, s.d., p.50). Embora tenham sido criadas de forma muito semelhante, cada uma delas desenvolveu características muito próprias que a distinguiram umas das outras. Contudo algumas de suas regras fundamentais permaneceram e, com pequenas adaptações, chegaram até os dias atuais. A universidade foi mudando incrementalmente ao longo de sua história. Foram séculos de mudança institucional lenta.

Para North (2002) a mudança institucional configura-se basicamente como mudança incremental:

Change typically consists of marginal adjustments to the complex of rules, norms, and enforcement that constitute the institutional framework. The overall stability of the institutional framework makes complex exchange possible across both time and space, and it will be useful to review the stability characteristics to improve our understanding of the nature of the incremental process of change. (NORTH, 2002, p.83).

As características institucionais complexas da Universidade Pública Brasileira, a princípio, parecem não oferecem o dinamismo necessário para a provisão de uma resposta rápida às demandas do governo e da sociedade. Ao suprir tais demandas, a universidade pode ter sua ação retardada pelo cumprimento das normas legais, regras burocráticas e decisões colegiadas. Algumas dessas normas, regras e procedimentos fazem parte da identidade da universidade pública. São procedimentos estruturantes cristalizados ao longo do tempo, cuja *des*-construção exige o rompimento com as regras anteriormente estabelecidas? Estudar os processos de mudança pode possibilitar a melhor compreensão da Universidade Pública? Como essa instituição histórica predominantemente estável e hierarquizada combina as regras informais como extensões das regras formais? (NORTH, 2002).

No caso do ensino superior brasileiro, temos que resgatar alguns marcos históricos. Apesar de sua origem medieval na Europa, o ensino superior brasileiro foi inaugurado somente a partir de 1808, com mudança da Família Real Portuguesa para o Brasil. Criado principalmente com a finalidade de preparar os descendentes da nobreza para as funções de governo, a Coroa optou, no Brasil, por faculdades isoladas e não por universidades. A universidade brasileira somente foi instituída no país no início do século XX. Diferentemente da coroa espanhola que desde os primeiros momentos da colonização instalou suas universidades na América, a coroa portuguesa não permitiu a instalação de universidades no Brasil. No longo período colonial, boa parte do ensino brasileiro esteve a cargo dos Jesuítas. Ao governo português,

a educação não lhe interessava senão como meio de submissão e de domínio político, que mais facilmente se podiam alcançar pela propagação da fé, com a autoridade da Igreja e os freios da religião. Ele a confiou, na Colônia como no Reino, à Companhia de Jesus, já famosa pela superioridade de suas escolas e que, pelo seu zelo apostólico, estava mais do qualquer outra ordem em condições de realizar uma larga obra de penetração e de colonização das terras de Portugal no Novo Mundo. (AZEVEDO, 1996, p.516).

Esse tipo de ensino perdurou no Brasil até a expulsão dos Jesuítas em 1759. Organizadores do sistema de ensino unificado em colégios e seminários no Brasil, os jesuítas não chegaram a propor uma universidade para o país pois para os portugueses *"a universidade e a circulação de livros impressos podiam constituir ameaça à unidade de padrão cultural e um perigo para o despotismo lusitano."* (AZEVEDO, 1996, p.517). Com a expulsão dos Jesuítas, o sistema escolar brasileiro sofreu uma grave desorganização sendo substituído precariamente e de forma decadente e de baixo nível por "aulas régias" até a transferência da Corte para o Brasil em 1808. No período colonial, não houve estudos superiores no Brasil. Os cursos superiores eram realizados nas universidades européias especialmente na

Universidade de Coimbra que passou a ter, por isso, um papel de grande importância na formação de nossas elites culturais. Foi nela, de fato que se formaram em direito, filosofia e medicina quase todos os homens graduados do país, e se despontaram para as letras, a medicina e a magistratura algumas das figuras de maior vulto de nossa história intelectual, nos três primeiros séculos. (AZEVEDO, 1996, p. 513).

Com a chegada da Família Real, para atender as necessidades imediatas do Reino, instalado na antiga Colônia, a criação de escolas de ensino superior voltadas para profissionalização, com formações especializadas, parecia mais justificável que a instalação de uma universidade nos moldes da universidade medieval. Deve-se notar que, naquele momento, havia um forte preconceito anti-universitário propagado pela Revolução Francesa que pode ter influenciado as decisões da nobreza portuguesa em continuar não optando pela instalação de universidades no país.

A despeito dos movimentos de independência e da ruptura republicana, a opção por faculdades e escolas isoladas perdurou durante todo o século XIX e início do século XX. A universidade brasileira surgiu pressionada pela aceleração da urbanização e dos processos tardios de industrialização. Criada formalmente a partir de 1931, momento de grande debate e de reestruturação do ensino nacional, pelo estatuto das Universidades Brasileiras com *a incorporação de, pelo menos, três institutos de ensino superior, entre os mesmos incluídos o de Direito, de Medicina e de Engenharia ou, ao invés de um deles, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras* (AZEVEDO, 1996, p. 656) a universidade tornou-se uma junção faculdades isoladas mais do que como uma verdadeira *"universitas"* que garantisse o desenvolvimento intelectual, cultural e

profissional interdisciplinar aberto e crítico, ou, uma visão de mundo mais abrangente e integradora.

No Brasil, essa estrutura integrada avançou formalmente com a criação da Universidade de Brasília em 1962. Esse modelo passou, por imposição da reforma universitária de 1968, a ser adotado nas demais universidades do país. A busca desse compartilhamento de saberes ainda constitui-se um desafio nas universidades brasileiras em pleno século XXI. Essa universidade tardia, concebida inicialmente como junção de faculdades isoladas, ainda resiste às mudanças mais profundas em sua maneira de fazer educação, pesquisa e extensão ou, de outro modo, em cumprir sua missão econômica, política, social e cultural.

1.3.2 A MUDANÇA NA DIMENSÃO ECONÔMICA.

Nos processos de mudança institucional, na visão econômica de North (2002, p.27) *the costliness of information is the key to the costs of transacting, which consists of the costs of measuring the valuable attributes of what is being exchanged and the costs of protecting rights and policing and enforcing agreements*. Nas instituições, a dimensão econômica encontra-se muito próxima da dimensão política que pode tentar controlar de forma mais completa possível as informações relevantes para a instituição. Essa dimensão política determina as prioridades para o uso dos recursos da instituição. Na UnB a gestão econômico-financeira subordina-se às escolhas hierarquizadas dos conselhos departamentais, dos institutos, do Conselho da Universidade e da Reitoria. Parte do orçamento básico das Universidades Públicas fica sob controle da Equipe Econômica do Governo Federal, mais especificamente sob o Controle do Ministério do Planejamento e do Ministério da Educação, uma pequena parcela provém de recursos próprios da universidade gerados mediante contratos e convênios para a prestação de serviços a instituições e órgãos públicos, enquanto outros recursos chegam à Universidades por meio de linhas de financiamento de pesquisas provenientes do Ministério da Ciência e Tecnologia - MCT. Grande parte do orçamento básico de custeio das Universidades destina-se ao pagamento da folha de pessoal da Universidade. Poucos recursos se destinam especificamente a melhorias da infra-estrutura e ampliação dos serviços de ensino, pesquisa e extensão.

Do ponto de vista político, uma instituição pode ser aberta à participação de todos. Mesmo anunciando esse princípio, uma estrutura institucional pode de fato exercer uma democracia na aparência, quando nela nem todos têm acesso à informação completa para tomada de decisão qualificada. Desse modo, o poder de decisão fica restrito a um pequeno grupo dirigente da instituição. O grupo que tem acesso à informação decidirá sobre os rumos da instituição, convalidados pela manifestação democrática da maioria sem informação completa. Isso torna o desempenho da instituição dependente do grupo que controla as informações privilegiadas. Nas sociedades mais rudimentares, os custos de transformação são altos e os de negociação são baixos. Na medida em que a divisão do trabalho complexifica as relações nas sociedades, os custos de negociação tornam-se crescentes, fazendo com que o peso das instituições influencie nos custos das transações sociais de um modo geral. Os custos dessas transações variam de acordo com a tecnologia empregada pela instituição. O grau de complexidade das transações depende do número de contratos necessários para a realização de trocas e do grau de especialização dos temas envolvidos (NORTH, 2002).

Na dimensão econômica, os processos de alocação de recursos financeiros governamentais no espaço da universidade pública determinam, em boa parte, suas possibilidades de mudança tanto estruturais quanto organizacionais. Essa forma de controle na entrada dos recursos para uma finalidade específica desonera a instituição de ter que ser avaliada como um todo. A alocação desses recursos definida a priori por instituições de planejamento econômico do governo federal reduz a autonomia econômico-financeira da Universidade Pública. No caso da universidade brasileira, a contenção financeira das últimas décadas levou ao encolhimento do pessoal das universidades (docentes e funcionários) e das "vantagens" salariais mais acentuadamente no período de 1994 a 2000, segundo Schwartzman (2002, p.199).

A autonomia administrativa e financeira das Universidades não é exercida em sua plenitude. As regras orçamentárias são restrições exógenas que limitam os investimentos de capital nas Universidades Públicas. Com seus atos administrativos pautados pelo Direito Administrativo Público e com a gestão do seu patrimônio sujeita a controle legislativo e ao controle administrativo da União, as universidades públicas enfrentam dificuldades em introduzir inovações administrativas e financeiras. As buscas por recursos próprios complementares encontram-se na oferta de cursos e serviços de

extensão, cursos de pós-graduação *latu sensu* contratos e convênios para financiamento de cursos ou para prestação de serviços. Alternativas que reforçam a necessidade de protagonizar um empreendedorismo que garanta sua sobrevivência institucional e sua capacidade de expansão.

1.3.3 A MUDANÇA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.

Uma política pública pode ser definida como a interferência do Estado para a garantia e manutenção de serviços ou para assegurar direitos da população. Conjunto de ações que caracterizam um programa, uma política pública destina-se a solução de um problema constante da agenda política do governo. Garantido constitucionalmente, o ensino superior público oferece, do ponto de vista estratégico, possibilidades para mudança institucional. A educação tem sido fator para o desenvolvimento político, econômico e social dos países. Porém, pode ser usada tanto para conservar os privilégios de determinado grupo dominante, como para promover a transformação da sociedade. A educação, portanto, torna-se fator de desenvolvimento humano e social se for direcionada para as necessidades individuais e coletivas específicas de uma sociedade. Havendo liberdade de expressão, os valores, crenças, comportamentos e hierarquias sociais das instituições podem refletir as necessidades da sociedade. Desse ponto de vista, as mudanças institucionais podem contribuir para ajustar a sociedade às expectativas de seus cidadãos, ou seja, havendo condições para propor alterações nas *regras do jogo*, as instituições podem ser ajustadas para servir aos interesses e necessidades da maioria seus membros, ao invés de atender os interesses de um pequeno grupo.

Nos últimos anos do século XX, o ensino superior cresceu vertiginosamente em escala mundial. Segundo a Unesco (1998), ingressaram no ensino superior 13 milhões de alunos em 1960, 28 milhões em 1970, 51 milhões em 1980 e 82 milhões em 1995. A evolução das instituições de ensino superior limitou-se a três objetivos principais: a função de pesquisa que gera novos conhecimentos; a função de ensino para formação de pessoal altamente qualificado ou para exercer a crítica social e a prestação de serviços à sociedade na forma de programas de extensão. A expansão da função de

ensino aconteceu ao mesmo tempo em que o acesso às universidades de pesquisa de alto nível foi reduzido, por exemplo, nos Estados Unidos (KERR, 2005, p.149).

Apesar de a universidade ser uma instituição com múltiplas 'missões' e ter a responsabilidade de potencializar as competências e habilidades profissionais, o uso das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) ainda não predomina no cotidiano do ensino superior público brasileiro. Nele, por várias razões, a maioria dos professores ainda não utiliza os recursos tecnológicos para sua interação com os alunos. Nas universidades públicas, essa interação ocorre no espaço-tempo da aula ministrada de forma linear, por um professor que 'expõe' ou 'debate' com seus alunos o conteúdo de textos previamente escolhidos. Esse ensino centrado no modelo de comunicação presencial entre o professor e o aluno, voltado para o ensino de conteúdos específicos apresentados de forma isolada, pouco utiliza as linguagens hipertextuais e as metodologias de aprendizagem colaborativa em rede. A transição paradigmática do ensino presencial convencional para o ensino a distância em rede, integrado por eixos temáticos, ministrado de forma interativa e colaborativa, relatada por Oliveira (2003), ainda não se tornou uma realidade no ensino superior brasileiro. Predomina, na universidade, o ensino tradicional, onde a relação presencial professor-aluno ainda permanece culturalmente imutável na formação do docente (ZABALZA, 2002).

A mudança tecnológica e a mudança institucional são fatores-chave para a evolução econômico-social que, segundo North (2002), produzem resultados favoráveis crescentes. Como a mudança institucional decorre de mudança de percepção dos atores sociais, as alterações nos padrões subjetivos de escolha podem ter maior peso que as mudanças introduzidas pela tecnologia isoladamente. O papel cultural que determina as 'regras informais', gerando capacidades negociadoras diferenciadas, parece influir na complexidade do jogo de transformação institucional, ampliando a complexidade significativamente. Por outro lado, a mudança de percepção das vantagens oferecidas pelas TIC aos professores somente ocorre quando os professores trabalharem com esses recursos de uma forma metodologicamente adequada (OLIVEIRA, 2003). Nesse ponto, nos deparamos com o impasse: a tecnologia muda as pessoas se elas aceitarem seu uso incorporando-o ao seu estilo de vida ou ao seu trabalho. No caso do professor, não basta usar a tecnologia, as relações educativas precisam ser mudadas sendo que, para isso, mudanças institucionais e organizacionais são demandadas (OLIVEIRA, 2003).

As políticas públicas voltadas para o fomento a projetos de cursos de EaD nas universidades públicas são ainda muito tímidas no Brasil e foram implementadas de forma mais efetiva após 2004. Vale ressaltar que no Brasil as políticas públicas para ciência e tecnologia são bem distintas das políticas educacionais para o Ensino Superior. A análise dos fatores de sucesso e de fracasso na implantação das políticas públicas para o ensino superior está vinculada aos processos de interpretação das ambigüidades internas dos processos educacionais no país. Os processos de desenho das políticas públicas para o ensino superior brasileiro estão muito centrados em seu caráter prescritivo, legal-institucional e menos na avaliação da eficiência, eficácia e efetividade dos impactos do ensino superior na sociedade brasileira. Uma possível razão para que as políticas se atenham ao caráter formal pode ser pelo fato de que o sistema de ensino superior é apresenta características complexas difíceis de serem avaliadas consistentemente, *seu grande número de atores são relativamente autônomos e a difusão de autoridade em toda a estrutura em suas várias formas e tipos* (CERYCH, 1984, p.237).

A implementação de políticas públicas no âmbito do sistema de ensino superior pode se voltar para o sistema como um todo, para setores do sistema, para uma única instituição ou grupos de instituições consorciados. Essas mudanças institucionais se mostram mais bem sucedidas quando implementadas de forma incremental, as reformas universitárias em diferentes países se mostram mais eficazes quando são implementadas focando partes bem selecionadas do domínio das instituições e seus componentes operacionais. Há que se considerar os seis níveis de decisão que envolvem a mudança na universidade: decisões departamentais, decisões da faculdade, decisões da instituição isolada, decisões de uma instituição *multicampi*, decisões das autoridades locais e decisões nacionais ou governamentais (CERYCH, 1984, p.250).

No Brasil, o controle e a implantação das políticas para o ensino superior é de responsabilidade do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Não podemos deixar de considerar os impactos que essas políticas podem trazer para as mudanças nesse nível de ensino.

1.3.4 MUDANÇA E A DIMENSÃO TECNOLÓGICA¹.

Os avanços das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação - TIC nas duas últimas décadas mudaram nossa forma de ser e agir no mundo do trabalho e fora dele. Vivemos em uma sociedade onde essas tecnologias invadiram os espaços sociais, do trabalho e do lazer, produzindo mudanças nos relacionamentos pessoais, sociais e profissionais. Com a Internet, os espaços-tempos antes separados (trabalho-lazer, espaço público-privado, tempo pessoal-profissional) não ficam mais confinados às horas do 'escritório' ou da 'casa'.

As TIC na universidade começam a transformar as relações e os métodos de ensino e de aprendizagem, podendo contribuir para reduzir os ciclos de tomada de decisão, os métodos de gestão, o planejamento e a avaliação de resultados além misturar o espaço 'extra-muros da universidade' ao 'espaço interno' da instituição. Como aproximar o espaço-tempo da indústria, comércio, agricultura e transportes com o espaço-tempo da universidade? Como provocar mudanças que transformem a universidade em uma instituição com regras mais flexíveis adaptáveis as necessidades de uma sociedade em transformação acelerada? São movimentos antagônicos: uma sociedade em transformação cada vez mais acelerada frente a uma instituição que mantém rotinas, rituais e comportamentos que ajudam a preservar sua identidade institucional (KERR, 2005; CLARK, 1987 e HARVEY, 1989).

O modelo hierarquizado de universidade, regulado por normas, enfrenta dificuldades de ajustar seu espaço-tempo ao da sociedade *pós-industrial organizada em rede*. Os processos de troca na universidade tradicional mostram-se fechados, rígidos, burocratizados, ritualistas e lentos, quando comparados com o espaço-tempo da sociedade contemporânea. Com a velocidade das telecomunicações, as facilidades das mídias eletrônicas e de suas informações flexíveis, efêmeras, transitórias e em constante mudança - uma sociedade líquida, cheia de incertezas, na qual as trocas simbólicas ocorrem com grande rapidez (BAUMAN, 1998; DEMO, 2000; HARVEY, 1989).

A adoção das TIC na gestão da universidade poderia reduzir os ciclos de decisão no mundo acadêmico tornando-os mais flexíveis. Segundo anuncia Hanna (2000), o uso

¹ A dimensão tecnológica a que nos referimos nessa parte do referencial teórico trata das tecnologias ligadas à produção de cursos a distância e em especial das TIC.

das TIC na universidade pode catalisar mudanças institucionais necessárias para institucionalização de uma universidade digital, 'virtual' e flexível:

Major organizational changes and new developments in higher education are being accelerated by dynamic advances in global digital communications and increasingly sophisticated learning technologies. These technical advances are an additional driving force for change in traditionally organized universities in the twenty-first century. (HANNA, 2000, p.19)

O uso de inovações tecnológicas nas formas de construir, reproduzir e disseminar conhecimentos no espaço-tempo acadêmico pode provocar mudanças nas regras institucionais existentes na Universidade Pública Brasileira? Ao pesquisarmos os cursos a distância na UnB passamos a entender melhor como as mudanças foram sendo 'negociadas' em cada dimensão do espaço acadêmico. A transição para um paradigma educacional centrado no uso das tecnologias de informação e de comunicação (TIC) pode favorecer a criação de uma universidade que seja interativa-virtual-desterritorializada - uma universidade com campus não-geográfico (hipermidiático) que possua uma estrutura flexível, organizada em rede e cujo processo interativo passa a ser mediado por essas tecnologias. Isso exigirá uma reformulação da instituição-universidade e de seus processos acadêmicos e de gestão?

Embora seja arriscado conceituar, de um modo geral, os cursos a distância fazem uso de uma ou de diferentes mídias (onde o material impresso pode ser considerado uma delas) na comunicação entre professores e alunos; dão ênfase na aprendizagem tentando estabelecer uma relação dialógica como recurso de ensino e de aprendizagem a, em geral apropria-se da realização de atividades para avaliar o desempenho acadêmico dos alunos. Apresenta, portanto uma complexidade própria na tentativa de superar a distância física e de modo a criar uma *proximidade transacional* (MOORE, 1993). Com os recursos oferecidos pelas TIC essa proximidade pode ser facilitada por intermédio de metodologias que garantam a qualidade das interações virtuais entre professores e alunos (SILVA, 2001). A abordagem pedagógica, os métodos e técnicas de ensino e de aprendizagem assim como os processos de avaliação integram-se em um modelo sistêmico para garantir o êxito de alunos e professores que adotarem essa modalidade de ensino. Os conceitos, textos, imagens e sons a serem lidos, vistos, ouvidos, discutidos e reconstruídos individual ou coletivamente direcionam e definem o ritmo das aprendizagens dos cursos, resultando em uma produção intelectual compartilhada entre alunos e as equipes de professores / especialistas. Voltados para

uma audiência específica, acrescidos de múltiplos processos de avaliação que incluem o ensino a aprendizagem (atendimento, estrutura, qualidade do material e gestão), os sistemas de EaD inovam à medida que o paradigma educacional transforma-se completamente. *O que está em jogo é a criação de novas maneiras de (re)educar pessoas, para lidar não exatamente com o aparato tecnológico, mas com as informações advindas desse novo tipo de saber ou propiciadas por ele.* (OLIVEIRA, 2003, p.33).

Por ser uma forma diferente de fazer educação, a EaD exige um outro perfil de aluno e ao mesmo tempo que impõe novas habilidades aos professores. Os alunos são atores com autonomia e os professores trabalham de forma mais coletiva e em equipe. A autonomia dos alunos para a produção intelectual permanente durante os cursos é essencial para o seu próprio desenvolvimento por isso torna-se um atributo valorizado e estimulado. A capacidade de trabalhar em equipe com criatividade do professor e sua disposição para enfrentar novos desafios são essenciais para criação de cursos de qualidade. Os materiais em formatos diversificados não estão limitados aos textos dos cursos convencionais. O trabalho multidisciplinar e a metodologia de projetos orientam as discussões e debates ampliando os conhecimentos para além das disciplinas vistas isoladamente. Os sujeitos aprendizes são auxiliados na construção de seu próprio conhecimento por redes de tutores e professores especialistas. As novas formas de ensinar e de aprender com uso das TIC exigem uma nova gestão dos processos de ensino e de aprendizagem. Essa gestão mais dinâmica pode acelerar os processos de decisão das universidades e alterar os arranjos institucionais?

O papel da mudança de tecnologia na análise de North é da maior importância, *technological change and institutional change are the basic keys to societal and economic evolution and both exhibit the characteristics of path dependence* (NORTH, 2002, p. 103). Ou seja, a tecnologia pode ser o meio facilitador para a comunicação mais flexível entre professores e alunos e entre alunos. As abordagens e metodologias de EaD oferecem novas possibilidades de construção didática e de avaliação da aprendizagem para a formação de um aluno que aprenda a fazer escolhas e ampliar suas trajetórias de aprendizagem, embora o uso dessas facilidades também tragam uma certa dependência do uso da tecnologia adotada.

É na perspectiva de uma modalidade de educação que exige um outro paradigma educacional e tecnológico que o estudo das mudanças provocadas pela implantação dos

cursos a distância no espaço acadêmico pode proporcionar a compreensão da trajetória da EaD na Universidade de Brasília suas implicações positivas e negativas. Sabemos, contudo, que para implantar cursos a distância necessitamos considerar os requisitos paradigmáticos dessa modalidade de ensino. Isso obriga a partir de uma outra perspectiva além da tecnologia em si e *que privilegie uma comunicação bidirecional mediatizada por tecnologias adequadas, mas permitindo uma visibilidade do ser humano - tanto o aluno como o professor - no processo de busca da informação, comunicação e construção do conhecimento* (OLIVEIRA, 2003, p. 96).

Segundo Oliveira (2003), as ações gerenciais, organizacionais e pedagógicas realizadas nos cursos mediados por tecnologias obrigaram professores e tutores a adotarem posturas distintas e a mudarem suas visões e estratégias didáticas para a construção de novos processos de ensino e de aprendizagem coletivizados realizado em rede. O uso sistêmico das Tecnologias da Informação e da Comunicação exige o domínio de novos conhecimentos, habilidades, estratégias metodológicas, estruturas organizacionais mais flexíveis e processos institucionais de gestão e de avaliação mais eficazes.

Por ser uma instituição complexa, que pode ser analisada sob diferentes ângulos (CLARK, 1987), separar algumas dimensões institucionais (históricas, financeiras, tecnológicas e das políticas públicas) permite análises mais acuradas da trajetória da EaD na UnB. A universidade é uma instituição sócio-científica que se organiza para desenvolver, conservar e disseminar saberes. Como organização está obrigada a competir por recursos e a estabelecer 'regras' que minimizem seus custos de transação (NORTH, 2002). Para cumprir suas funções sociais essa instituição-organização precisa ser melhor estudada em suas diferentes perspectivas (CLARK, 1987).

2. METODOLOGIA DA PESQUISA.

Todas as viagens serão desperdiçadas se delas nada voltar além de fábulas e troféus. Um dos "meios extraordinários" que precisam ser maquinados é o uso de navios como instrumentos, ou seja, como tira-linhas que, enquanto navegam, vão desenhando numa folha de papel a forma da terra encontrada.
(LATOURE, 2000)

2.1 DESENHANDO O MAPA.

Concebemos esse trabalho de pesquisa como quem planeja uma viagem exploratória por um território desconhecido. Com essa metáfora em mente, pensamos nos preparativos necessários para adentrar o campo de pesquisa da Universidade de Brasília. Traçamos a rota dessa jornada, munidos dos instrumentos de orientação, equipamentos e mapas. Foi desafiador organizar um trabalho que envolveu os protagonistas das ações de EaD em diferentes espaços institucionais da UnB, durante 27 anos. Poucos documentos serviram como guia orientador dessa caminhada e o acesso a eles dependeu da boa vontade de alguns professores em abrirem seus arquivos particulares. Recorremos a outras dissertações de mestrado, aos relatórios de gestão da FUB (quando existiam), a relatórios de cursos realizados e a planos de trabalho para interpretar pistas e redefinir rotas. Na maior parte do tempo, os depoimentos de pessoas-chave serviram para estabelecer um quadro de como a Educação a Distância se desenvolveu na UnB de janeiro 1979 até junho de 2006. Foram realizadas 23 entrevistas não estruturadas com os mais diferentes profissionais que participaram nos processos de EaD da Universidade ao longo de 27 anos. A escolha dos primeiros entrevistados deu-se pela posição ocupada na Administração da Universidade, no CEAD ou na Faculdade de Educação, outros agentes foram surgindo por meio das indicações ao longo das entrevistas. Uma verdadeira rede de pessoas envolvendo administradores, professores, gestores de EaD e especialistas foi necessária para a montagem desse trabalho. Os relatos, extensos e profundos foram fornecidos sob a condição de sigilo de pesquisa estabelecida logo no início das entrevistas.

Esse documento de pesquisa exploratória foi dividido em três capítulos: desenhando o mapa, adentrando o território e refazendo os mapas. Esse capítulo trata do 'desenho do mapa' – a descrição metodológica baseada no referencial teórico, na

definição dos atores institucionais (e seus protagonistas), na estratégia a ser adotada e nas categorias definidas *a priori* que nos ajudaram a traçar os rumos da pesquisa. Nesse capítulo, descreveremos a metodologia adotada para percorrer o caminho a ser seguido. Os cuidados e os critérios a serem estabelecidos. Sem deixar de lado o rigor que a pesquisa científica exige, tentaremos descrever de uma forma menos árida as trilhas que percorremos ao longo desse Estudo de Caso.

2.2 A PESQUISA QUALITATIVA.

Essa proposta de pesquisa qualitativa de caráter exploratório esteve, desde o início, ancorada nas relações complexas entre seus objetos de estudos: os processos de institucionalização, as mudanças na universidade e a educação a distância.

Os processos de institucionalização servem para definir restrições formais e informais que, uma vez negociadas e estabelecidas, reduzem as incertezas nas relações sociais em uma Instituição.

As mudanças na UnB foram avaliadas a partir da trajetória histórica da Universidade. Dificilmente vamos encontrar uma universidade que tenha passado por tantas transformações em um período de pouco mais de quatro décadas. Para ensaiar a compreensão das múltiplas facetas da UnB, tivemos que recorrer a fragmentos de sua história.

A Educação a Distância envolve processos tecnológicos, metodológicos, legais que em si são bastante complexos. Para compreender os processos de uso da tecnologia no espaço da UnB, tivemos que considerar as complexidades que envolvem esse tipo de uso aplicado a sistemas de ensino a distância.

Nessa pesquisa, a convergência desses três temas complexos precisa ser analisada para que possamos lançar um pouco de luz nos processos de aceitação ou de rejeição da EaD no espaço acadêmico. As estruturas, os processos e os comportamentos podem servir de balizas para a compreensão dos conflitos gerados pela introdução dessa modalidade de ensino na universidade.

Queremos com essa pesquisa desvendar como são estabelecidos os arranjos estruturais entre os diferentes atores que implantaram os cursos de EaD no espaço acadêmico da UnB. Os significados das análises feitas com bases nos dados coletados por meio de entrevistas e da análise documental servirão para compreender as condições

para a execução de cursos a distância. As entrevistas realizadas, inspiradas nos conceitos de institucionalização, nas perspectivas da universidade, e nos conceitos de mudança tecnológica, esboçados em nosso referencial teórico, permitiram indagar as possibilidades futuras de institucionalização da EaD na UnB. Na análise crítica dos dados históricos, as condições de financiamento e as restrições das políticas públicas serviram de eixo para todo o desenvolvimento das categorias pesquisadas.

Nossa pretensão como pesquisador foi levantar as condições históricas e os desafios impostos pelas diferentes tecnologias, formas de financiamento e políticas públicas de fomento para EaD e refletir sobre possibilidades para o estabelecimento de uma política de EaD de caráter mais institucionalizado no espaço acadêmico da UnB.

2.3 O MÉTODO: ESTUDO DE CASO.

A Universidade de Brasília – UnB, como objeto de pesquisa, é uma instituição relativamente nova no cenário das Universidades Brasileiras. Criada em dezembro de 1961 para ser uma universidade *sui generis*, a UnB passou, durante sua curta existência, por mudanças que tornaram sua história singular. Nesse espaço acadêmico em mutação, propusemos realizar os estudos dos processos de institucionalização da Educação a Distância. Nosso objeto de pesquisa se circunscreveu em uma universidade cuja história particular reflete, de forma significativa, as mudanças de orientação político-institucional ocorridas no país nas últimas quatro décadas. Essa realidade rica em mudanças serviu para configurar um estudo de caso que pretendeu identificar o percurso histórico da EaD na UnB, analisar sua dimensão tecnológica, sua dimensão financeira e a os efeitos das políticas públicas relacionadas com as tentativas de institucionalização dessa modalidade de educação na Universidade. Trata-se de um estudo de caso por apresentar, além das particularidades dos objetos de estudo selecionados, a construção de uma descrição densa da situação investigada, a tentativa de descoberta de novos significados para além do conhecido, baseados em uma lógica indutiva que, segundo Merriam (1988; apud ANDRÉ, 2005), constituem as quatro características essenciais de um estudo de caso qualitativo.

A outra parte do objeto de pesquisa refere-se à Educação a Distância como uma metodologia cuja institucionalização tem encontrado resistência por parte das

universidades brasileiras. As diferentes iniciativas de realização de cursos a distância pelos atores institucionais descritos, possuem semelhanças e particularidades que nos ajudam a avaliar as dificuldades enfrentadas pelos agentes de mudança na Universidade. As circunstâncias que envolveram a realização dessas iniciativas nos levam a refletir sobre a UnB como instituição de ensino e como organização prestadora de serviços educacionais à outras organizações públicas e privadas. Uma identidade que se apresenta com caráter dual, antagônico e contraditório que oscila entre seus valores institucionais de longo prazo e suas necessidades organizacionais imediatas.

As teorias que tratam da universidade como instituição, dos processos de institucionalização, do desenvolvimento organizacional, as mudanças provocadas na sociedade pelo uso das TIC constituíram o referencial teórico para o desenvolvimento dessa pesquisa. Os achados foram analisados à luz dessas teorias complementados por outros estudos que corroboram com os fatos levantados e análises realizadas.

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino-aprendizagem que possui atributos próprios que a diferenciam do ensino presencial. Como fenômeno contemporâneo a ser estudado é uma modalidade relativamente nova cuja compreensão e aceitação, apesar de existir, de forma mais sistemática, há quase quatro décadas no cenário mundial, sua aceitação ainda enfrenta resistências no ensino superior brasileiro. As mudanças paradigmáticas alcançadas em outros países ainda não sensibilizaram os agentes de mudança da política pública nacional. A tentativa de pesquisar esse tema tem por objetivo compreender, a partir do olhar da universidade, como a política pública, ou sua ausência, pode levar à fragmentação de esforços e ao desperdício de recursos públicos.

2.4 OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA.

Para que nosso trabalho fosse executado recorreremos a alguns instrumentos de pesquisa qualitativa que serviram para orientar nosso percurso. Adotamos dois instrumentos :

- a) A Análise Documental;
- b) e Entrevistas Não-Estruturadas

A Análise Documental e as Entrevistas Não-Estruturadas foram os instrumentos usados para o levantamento de dados da pesquisa a partir de algumas categorias estabelecidas. A dimensão histórica da EaD serviu de roteiro para a definição dos entrevistados (identificamos os agentes históricos relevantes em cada administração da Universidade). Alguns desses entrevistados colocaram à nossa disposição documentos pessoais ou reservados para que pudéssemos compreender melhor as situações por eles vivenciadas. As entrevistas basearam-se nas vivências dos 23 entrevistados em situações específicas relacionadas com a gestão da Universidade, da EaD ou com a execução de cursos de EaD. Em alguns casos, os relatos serviram para reforçar a confiabilidade das informações e confirmar detalhes contidos em documentos fornecidos pelos entrevistados ou na fala de outros entrevistados. Muitas informações foram confirmadas pelos Relatórios de Gestão, Boletins Informativos, Propostas de Projetos, Relatórios de Prestação de Contas, alguns dos documentos utilizados no estudo das dimensões estudadas: histórica, financeira, tecnológica e das políticas públicas.

2.5 ALGUMAS DIFICULDADES INICIAIS

O teste de um historiador, ou historiadora, é saber se é capaz de responder a perguntas, especialmente do tipo "E se...?" sobre temas de significação passional para si e para o mundo, como se fossem jornalistas descrevendo coisas há muito acontecidas - porém não como estranhos, mas como pessoas profundamente envolvidas.
Eric Hobsbawn

É difícil narrar fatos muito próximos do nosso tempo. A proximidade pode nos tornar cegos para coisas que não queremos ver ou ampliar detalhes que não serão importantes em longo prazo. Os fatos recentes ainda não se cristalizaram na memória coletiva e podem evocar sensações ou emoções de diferentes quilates, intensidades e cores. Sobre um mesmo fato podemos colher depoimentos contraditórios, ambíguos ou conflituosos. Cabe ao pesquisador que depender de depoimentos sobre fatos recentes agir com prudência para não chegar a conclusões apressadas, ampliando ou desprezando detalhes que possam gerar distorções provocadas pelos filtros do preconceito ou do reducionismo.

Por mais isentos que pretendamos ser, por mais distantes que queiramos nos colocar, a versão do narrado assume os tons e semitons de sua personalidade e das suas vivências. Por isso o que relatamos constitui uma visão muito particular do que realmente aconteceu. Faz-se necessário acreditar que o relato não deve e não pode ser considerado como definitivo, há sempre espaços que ficam descobertos, detalhes não aprofundados, itens mal interpretados. Para assegurar a validade dos dados coletados, há que se garantir a possibilidade de desconstrução da narrativa a partir de outros pontos de vista. Nesse texto, procuramos sintetizar as situações relatadas para poder oferecer uma análise mais agregada das ações realizadas em diferentes momentos históricos. Podemos ter deixado de citar fatos relevantes que ocorreram, mas que passaram despercebidos. Os depoimentos colhidos nas entrevistas expressam as perspectivas dos entrevistados a partir dos seus olhares (percepções) como agentes de mudança nos processos relatados.

A história não é neutra - a história recente menos ainda. As emoções ligadas aos fatos deixam impressões que podem distorcer o sentido desses fatos. Nosso trabalho consistiu em fazer um levantamento exploratório de fatos, calcado nos depoimentos dos protagonistas das ações de EaD no espaço da UnB. Foi uma tentativa de recompor uma trajetória, clarear um caminho percorrido. Pretendíamos usar esses relatos para compreender os desdobramentos das ações realizadas em alguns espaços institucionalizados da Universidade que ousaram experimentar processos educativos mediados por tecnologias na tentativa de ampliar o alcance dos cursos oferecidos ou de inovar processos de ensino e de aprendizagem. Tentamos entender como esses processos nasceram, evoluíram, desaceleraram, pararam ou desapareceram deixando, em alguns casos, muito poucos vestígios de sua existência no espaço acadêmico ou mesmo na instituição (departamento, faculdade, centro ou fundação).

Não pesquisamos os processos educativos em si, mas procuramos esboçar como foram implementadas as ações educativas no espaço acadêmico a partir de uma orientação da política interna da UnB e do ponto de vista dos grupos envolvidos na tarefa de realizar cursos usando metodologias de EaD. Esse trabalho não trata dos aspectos políticos, pedagógicas, ideológicos ou organizacionais dos cursos oferecidos a distância. Nossa atenção não esteve voltada para os cursos em si, mas para as relações e processos que provocaram, geraram, mantiveram ou alteraram as ações relativas aos cursos. Descrevemos alguns aspectos ligados aos processos de negociação, às restrições

e oportunidades geradas, em diferentes momentos históricos, o financiamento dessas ações, tipos de tecnologia empregados, e possíveis influências externas da legislação e das políticas públicas de EaD dos últimos anos. Não analisaremos as dimensões ligadas, ao ensino-aprendizagem, ao poder político e aos aspectos sócio-culturais e outras dimensões, embora saibamos que toda ação humana envolve um conjunto de relações complexas com o poder, com grupos de pessoas, com a cultura em que estão inseridos esses grupos e outros fatores importantes sobre os quais não nos deteremos. Estamos preocupados em identificar nos processos, os padrões que caracterizariam um movimento em direção à institucionalização da Educação a Distância². Embora os relatos mencionem a história da Universidade, esse não pretende ser um levantamento histórico. Estamos interessados em descobrir as interferências da EaD no espaço acadêmico e suas possíveis consequências institucionais ao longo do período estudado³. Dialogamos com as experiências vividas pelos atores institucionais responsáveis pelo uso da EaD. Sabemos que o uso das TIC exigiu uma mudança nas concepções, crenças e valores dos professores envolvidos nessa tarefa (OLIVEIRA, 2003). Essas mudanças individuais não implicam no reconhecimento institucional embora contribua para isso no longo prazo. Revisitar as experiências realizadas no passado pode ajudar a identificar os erros e acertos de uma política de institucionalização da EaD oculta no espaço acadêmico da UnB. Essa foi a escolha que fizemos e, com esse objetivo em mente, desenvolvemos esse projeto de pesquisa.

2.6 A MONTAGEM DA NARRATIVA.

Para nós um projeto de pesquisa assemelha-se à exploração de um território desconhecido. Os fatos em uma instituição nunca são os mesmos em tempos diferentes, isso faz com que o território que exploramos fosse se transformando ao longo do tempo.

² Há diferentes maneiras de definir Educação a Distância - EaD. Nesse contexto a expressão está sendo usada em seu sentido mais amplo englobando as abordagens de ensino e aprendizagem que fazem uso de tecnologias tanto como apoio ao ensino presencial quanto no ensino semi-presencial ou a distância.

³ A UnB foi pioneira no uso de metodologias de ensino a distância no Brasil na oferta de cursos de extensão.

Um território não geográfico, embora com fronteiras bem definidas. A UnB é um espaço que se modificou institucionalmente não somente em diferentes momentos históricos, mas ao longo de um período. Limitamos a jornada ao território da Universidade de Brasília. O corte temporal foi de janeiro de 1979⁴ a junho de 2006⁵. De posse desses dois parâmetros, espacialidade e temporalidade, iniciamos a preparação para a entrada no território. Não tínhamos noção das complexidades com as quais iríamos nos deparar.

Tivemos dificuldade em como tratar o período histórico que antecedeu o período de interesse da pesquisa e como lidar com as metamorfoses sofridas pela universidade nesse período. Escolhemos sintetizar esses fatos para demonstrar as mudanças ocorridas na universidade em um curto espaço de tempo. A dimensão histórica da EaD na UnB passou a guiar todo o trabalho. Porém não podíamos deixar de mencionar outros fatos importantes para a compreensão do contexto de cada momento histórico. Decidimos então mencionar, em notas de rodapé, os fatos históricos mais relevantes que tivessem conexão com as análises a serem feitas no final da pesquisa.

No texto principal relatamos as ações de EaD e os desdobramentos ou mudanças históricas, tecnológicas e econômicas verificadas a cada momento e suas relações com fatores institucionais (restrições e oportunidades dadas pela legislação e pelas políticas públicas) em cada gestão da Universidade no período de 1979 a junho de 2006.

2.7 OS ATORES INSTITUCIONAIS E SEUS AGENTES DE MUDANÇAS.

Ao longo da pesquisa, a partir da leitura nos relatórios de gestão, de publicações do Decanato de Extensão e de Boletins do CEAD fomos identificando alguns atores institucionais que realizaram cursos de EaD na UnB: o Centro de Educação a Distância⁶ a Faculdade de Educação- FE, a Faculdade de Tecnologia – FT e a Secretaria de

⁴ Ano em que foi assinado o Convênio da UnB com a Open University da Inglaterra.

⁵ Em 30.06.2006 foi assinado acordos de cooperação entre o Ministério da Educação, CEFETs, Governos Municipais e Universidades para formalização de proposta de implantação dos pólos da Universidade Aberta do Brasil. A UnB faz parte do programa Pro Licenciatura -fase 1 do Ministério da Educação desde 2004 para oferta de curso de licenciatura em Biologia. Faz parte do projeto piloto de implantação da UaB por meio do convênio com o Banco do Brasil para realização do curso de Graduação em Administração a distância. Participará de outros projetos de graduação da UAB.

⁶ O Serviço de Educação a Distância – SED, passou a Coordenadoria de Educação a Distância – CED que deu lugar ao Centro de Educação Aberta e Continuada a Distância – CEAD, a partir de 2003 passou a se chamar Centro de Educação a Distância - CEAD.

Empreendimentos e a Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos - FINATEC. A identificação desses atores serviu para facilitar a organização da pesquisa, embora a ênfase do trabalho tenha focado mais de perto somente as ações do CEAD e da FE.

Com a missão institucional explícita de organizar e implementar cursos a distância, ao longo de seus 21 anos de existência, o CEAD foi a referência central para a EAD na UnB. A partir da chegada a Internet na UnB, com o aumento da demanda por EaD, por parte de empresas e organizações governamentais, outros atores passaram a oferecer cursos a distância independentemente do CEAD: a Faculdade de Educação (FE) a Faculdade de Tecnologia (FT), a Secretaria de Empreendimentos. Nesse estudo trabalhamos com as experiências do CEAD e da Faculdade de Educação – FE.

Essa pesquisa foi fundamentada nos relatos da atuação histórica dos atores institucionais que realizaram cursos a distância com material impresso ou usando tecnologias de Informação e Comunicação como instrumentos de mediação dos processos de ensino e de aprendizagem. A dimensão histórica orientou as análises das mudanças nas dimensões do financiamento, da tecnologia e das políticas públicas com relação às ações estudadas.

Das oito dimensões sugeridas por Clark (1987), abordaremos somente três delas acrescidas das análises das mudanças provocadas pela evolução da tecnologia. A dimensão histórica, a dimensão econômico-financeira, a dimensão tecnológica e a dimensão das políticas públicas constituem a base desse estudo. Com o estudo dessas dimensões, poderemos reduzir a complexidade das análises sem perder o objetivo maior de descrever e compreender os processos de mudanças provocados pelos agentes da instituição envolvidos com EaD nos últimos 27 anos na UnB. Com esse trabalho faremos uma reflexão sobre as dificuldades de institucionalização de uma modalidade de educação apoiada no uso de tecnologias em cursos realizados por uma universidade pública. Não discutiremos modelos de EaD nem suas vantagens potenciais. Tentaremos revisitar as trajetórias percorridas por instâncias da instituição que agregavam grupos de professores interessados em desenvolver ações de EaD, usando diferentes tecnologias no espaço acadêmico, a partir de determinadas visões conceituais e ideológicas limitados pelas condições tecnológicas da época.

Nossa análise não poderia deixar de identificar os atores institucionais que atuaram de forma ativa no período entre 1979 e 2006 (primeiro semestre). Atores que,

nesse intervalo histórico, foram relevantes na implantação de cursos com uso de tecnologias: A Faculdade de Educação (FE), A Faculdade de Tecnologia (FT) e o Centro de Educação a Distância (CEAD), o Serviço de Ensino a Distância (SED) a Coordenação de Ensino a Distância (CED), a Secretaria de Empreendimentos e a FINATEC. Trabalharemos com esses atores como sendo os protagonistas dos processos a serem analisados. Muito embora saibamos que algumas pessoas, com seus esforços individuais, foram decisivas nos encaminhamentos e realização das ações, esse trabalho se voltará para uma visão institucional dos processos. Abordamos a questão dentro de uma visão organizacional-institucional, portanto as análises serão feitas sobre os processos que envolveram principalmente os professores e funcionários da FE e do CEAD comprometidos com a realização de cursos de EaD.

CAPÍTULO 3. ADENTRANDO O TERRITÓRIO. A DIMENSÃO HISTÓRICA

A história da Universidade de Brasília precisa ser contada no plural.
Como fruto de uma utopia, a UnB terá que conviver com as
oscilações de seu projeto fundador.
Geralda Dias Aparecida.
A UnB em dois Tempos.

3.1 DO SONHO AO PROJETO INTERROMPIDO ⁷ - 1961 a 1964

Desde a sua criação até 1964, a UnB foi o espaço de realização dos sonhos de seus criadores. Ao sancionar a Lei que criava a Universidade, em discurso proferido em 15 de dezembro de 1961, o Presidente João Goulart, ao referir-se à missão da UnB afirmou:

Esta universidade nova é que hoje se institui. Planejada à luz da experiência nacional e internacional. Destinada a cumprir funções específicas de assessoramento aos poderes públicos em todos os campos do saber. Voltada para o cultivo da ciência e da técnica. Comprometida com o estudo e a procura de soluções para os problemas que afligem o nosso povo (FUB, 1962, s.p.).

Uma universidade criada como uma extensão do poder público, que rompesse com o modo tradicional de ensinar e de cultivar a erudição clássica e que integrasse ciência e tecnologia aos cursos universitários, a UnB

foi planejada para tornar-se capaz de formar cidadãos responsáveis, empenhados na procura de soluções democráticas para os problemas com que se defronta o povo brasileiro na luta pelo desenvolvimento; preparar especialistas qualificados em todos os ramos do saber, capazes de promover o progresso social pela aplicação dos recursos da técnica e da ciência; reunir e formar cientistas, pesquisadores e artistas e lhes assegurar os necessários meios materiais e as indispensáveis condições de autonomia e de liberdade para se devotarem à ampliação do conhecimento e à sua aplicação a serviço do homem (FUB, 1962, s.p.)

A UnB deveria oferecer três níveis de curso: o Básico, os Cursos de Formação e os Cursos de Doutorado nos seus Institutos Centrais e Faculdades. Os Institutos Centrais ficariam responsáveis pelos cursos introdutórios de duas séries para todos os alunos da

⁷ No período de 1961 a 1964 a UnB seguiu sua proposta fundadora contida no Plano Orientador da Universidade. Após abril de 1964 o projeto original foi sendo reformulado. Não é nosso objetivo explorar o período de 1961 a 1979 na sua íntegra. Relatamos, porém alguns fatos relevantes desse período, necessários para a compreensão das mudanças político-institucionais às quais foi a UnB foi sendo submetida.

Universidade, bacharelados (para alunos que desejam seguir o magistério), graduação científica (de dois anos ou mais após o bacharelado) e programas de pós-graduação de dois anos para candidatos ao doutoramento. As Faculdades trabalhariam com o treinamento especializado voltado para a formação profissional. Além dos Institutos e Faculdades fariam parte da estrutura da Universidade os Órgãos Complementares que teriam como missão funcionar *supletivamente como centros de extensão para a cidade [de Brasília] e o país*.

Como Órgãos Complementares estavam previstos: um grande auditório denominado Aula Magna, a Biblioteca Central, a Rádio Universidade de Brasília, a Televisão Universidade de Brasília, a Editora Universidade de Brasília, os Museus (da Ciência, do Instituto de Artes e o Museu da Civilização Brasileira) e as Casas da Cultura destinadas ao ensino de línguas, ao estudo da literatura e da tradição cultural de outras nações. Previa-se ainda o Centro Educacional com uma Escola Primária e Média, o Centro Recreativo e Cultural, o Estádio Universitário e serviços auxiliares como Centro de Assistência Médica e Dentária e a Casa Internacional para abrigar alunos estrangeiros.

Planejada para atender 15.000 alunos⁸ até 1970, a UnB previa contratar, nos primeiros dez anos de funcionamento, um corpo de 2.000 docentes com dedicação exclusiva, um desafio considerável na década de 60 pela carência existente de profissionais para atuarem no ensino superior nesse período. O corpo docente seria formado por estudantes selecionados por um sistema que determinaria quotas anuais para cada Estado da Federação. Os alunos selecionados receberiam bolsas de estudo para sua manutenção em Brasília. A UnB acolheria alunos da América Latina (15%) e da África (5%), com apoio da OEA e outros organismos internacionais (FUB, 1962, s.p.).

A gestão da UnB foi planejada para ser inovadora em relação às demais universidades públicas existentes no país até 1961. Criada como Fundação, com autonomia na organização e direção de seus órgãos, tinha como órgão supremo o Conselho Diretor, composto por seis membros, nomeados livremente pelo Presidente da República na primeira vez e, em seguida, *mediante nomeação por escolha sobre listas tríplexes*. Os professores titulares, adjuntos e assistentes, reunidos em Conselhos

⁸ Em 1961, a Universidade de São Paulo tinha 10.014 alunos, a Universidade do Brasil 7.589, a de Minas Gerais 4.251. A UnB concebeu um plano estratégico ousado e ambicioso para época em que foi criada.

Departamentais, nas Congregações de Carreiras e na Assembléia Universitária (órgão deliberativo supremo), exerceriam plena autonomia didática, técnica e científica, como mostra o Plano Orientador da Universidade. Apesar de enfrentar grandes dificuldades, a UnB foi inaugurada em tempo recorde, como comenta Aparecida (1991) em sua reflexão sobre a fundação da Universidade:

Em 21 de abril de 1962, inaugurava-se a Universidade com algumas poucas instalações provisórias e outras poucas definitivas. A homenagem, nesse dia, coube aos "Dois Candangos", operários que morreram soterrados na construção do auditório que levou esta denominação. Justamente ali era celebrado o ato fundacional do que poderia vir a ser apenas uma utopia ou a instituição real que refletia os desejos de transformar o ensino no País. (APARECIDA, 1991, p.39).

Essa universidade, que nasceu diferente das demais universidades brasileiras existentes até aquele momento, tinha como propósito desenvolver a ciência, a cultura e as artes na cidade de Brasília, na região Centro-Oeste, mas, sobretudo, no Brasil e na América Latina. A UnB seria uma instituição de referência que atuaria segundo os padrões internacionais de excelência acadêmica. Por seu espírito inovador e sua ambição, criada em um momento de grandes conflitos institucionais, a UnB atraiu muitos inimigos, sendo perseguida durante a instauração do Regime Militar. Há múltiplas faces em uma mesma instituição: a UnB do sonho de Darcy Ribeiro, a UnB interrompida, a UnB em construção do Governo Militar, a UnB redemocratizada, a UnB da crise da década de 90 e, finalmente, a UnB dos desafios do século XXI. Todas essas mudanças imprimiram à instituição ritmos, motivações e espaços distintos para as funções acadêmicas exercidas na Universidade. Não podemos falar de uma mesma instituição, mas de uma instituição em constante transformação em busca de sua identidade.

A Universidade de Brasília iniciou seu funcionamento em apenas 20 dias após a solenidade de fundação, em 05 de janeiro de 1962. O período compreendido entre janeiro de 1961 e abril de 1964 foi dedicado ao trabalho frenético de construção da Universidade. Sua estrutura jurídica ficou pronta em 30 dias; em 40 dias os cursos foram organizados e realizados os exames vestibulares para cerca de 1.000 candidatos, dos quais 830 se apresentaram e 413 foram matriculados. As aulas foram iniciadas em 09 de abril de 1962. Como o *campus* da universidade se encontrava em obras, as primeiras aulas foram ministradas no prédio do Ministério da Saúde e a Reitoria funcionava no Ministério da Educação, ambos na Esplanada dos Ministérios. Embora

houvesse grande entusiasmo, o período de 1962 a 1964 foi de muita improvisação, muito trabalho e muitas dificuldades.

Apesar de todos os planos, entre 1962 e 1964, por imperativos de ordem política, a UnB funcionou com sua estrutura provisória. Em consequência, alterou em parte a primeira etapa da implementação, retardando em um ano a instalação de algumas unidades. Somente no início de 1964, começaram a chegar os cientistas que deveriam abrir os Institutos de Ciências. Nesse ano foram matriculados 872 alunos regulares, e a Universidade contava com 87 professores, além de vários instrutores. Começaram também a afluir os recursos externos que seriam fontes de financiamentos complementares. (APARECIDA, 1991, p.41)

A UnB teve como seu primeiro Reitor a figura polêmica e emblemática do Prof. Darcy Ribeiro que juntamente com Anísio Teixeira pretendiam criar, em Brasília, uma universidade de ponta que trabalhasse com a ciência e a tecnologia ao mesmo tempo que desenvolvesse as artes e a cultura, diferente das universidades conservadoras existentes no Brasil na década de 60 mais voltadas para o conhecimento clássico-filosófico.

Darcy Ribeiro ficou à frente da UnB até 19 de setembro de 1962, quando foi substituído por Frei Mateus Rocha. Retornou ao cargo em 24 de janeiro de 1963 nele permanecendo até assumir o cargo de Ministro da Educação. Nessa ocasião, Anísio Teixeira substituiu Darcy Ribeiro e permanece como Reitor da UnB até 13 de abril de 1964 após a tomada do poder pelos militares.

3.2 A INTERRUPÇÃO DO PROJETO FUNDADOR.

Vem, vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer...

Geraldo Vandré.

Pra Não dizer que não falei de flores.
Música Popular Brasileira.

A partir de abril de 1964, com a instauração do regime militar no País, as universidades brasileiras passaram a viver sob forte vigilância política. Ao tomarem o poder, os militares substituíram o Prof. Anísio Teixeira pelo Reitor da Unicamp Prof. Zeferino Vaz, que permaneceu no cargo até 25 de agosto de 1965, quando foi substituído pelo Prof. Laerte Ramos de Carvalho. Em pouco mais de três anos, a UnB passou por uma verdadeira convulsão. A instituição nasceu em meio a profundas

mudanças político-institucionais, foi palco de demonstrações da rebeldia ao regime militar e tornou-se um ícone nacional da resistência ao regime que se instalou no poder de 1964 até a metade da década de 80.

Após a tumultuada passagem do Prof. Laerte Ramos de Carvalho, três outros reitores de confiança do novo governo ocuparam o comando da UnB durante os anos de chumbo : Caio Benjamin Dias (1968-1972), Amadeu Cury (1972-1976) e José Carlos de Almeida Azevedo (1976-1985) sendo que esse último permaneceu dois mandatos como Vice-Reitor e dois como Reitor. O Prof. José Carlos Azevedo chegou à Universidade em setembro de 1968 - permanecendo na UnB durante 17 anos até a queda do regime autoritário.

Nesse período, a UnB, por estar em Brasília, serviu como campo de teste para as ações repressivas do regime autoritário. Sua proximidade com o poder central fez com que as ações em Brasília servissem de demonstração para as possíveis manifestações de resistência por parte de alunos e professores ao regime autoritário em todo o país, como detalha Salmeron (1999) ao relatar as agressões sofridas pela UnB a partir da invasão de 1964. Com referência à ruptura do projeto original da Unb no período de 1964 e 1965, destacamos alguns pontos:

1. Em abril de 1964, era Reitor da UnB o Prof. Anísio Teixeira que havia substituído Darcy Ribeiro que passou a Ministro da Educação. Os militares substituíram o Prof. Anísio Teixeira pelo Prof. Zeferino Vaz, Reitor da Universidade de Campinas - UNICAMP. Em 1º. de setembro de 1965, o Prof. Laerte Ramos assumiu a Reitoria da UnB ficando no cargo até 03 de novembro de 1967. (SALMERON, 1999).
2. Interferências diretas no funcionamento da UnB, invadida⁹ por tropas militares promovendo prisões e expulsões de professores e alunos. A UnB era *considerada oficialmente um foco de subversão e de indisciplina*. (SALMERON, 1999, p.174).
3. Demissão dos professores Ernani Maria Fiori, Edna Soter de Oliveira e Roberto Décio Las Casas pelo reitor Laerte Ramos de Carvalho que culmina com o pedido de demissão dos Coordenadores da Universidade¹⁰ em 30 de setembro de 1965; greve dos

⁹ A UnB foi invadida em abril de 1964, em outubro de 1965 e em agosto de 1968 por tropas militares por razões políticas. (Salmeron, 1999, p. 163). Posteriormente foi invadida uma quarta vez em julho de 1977.

¹⁰ A Universidade tinha Coordenadores do Instituto Central de Ciências e Tecnologia, Instituto Central de Biociências, Instituto Central de Matemática, Instituto Central de Química que representavam o corpo acadêmico da Universidade.

estudantes em 09 de outubro; o pedido de tropas policiais militares pelo Reitor Laerte Ramos *para manutenção da ordem e da disciplina na universidade;*¹¹ expulsão de 15 docentes;¹² e o pedido de demissão coletiva de 223 professores (79% do corpo docente). (SALMERON, 1999, p.223).

4. Comissão de inquérito criada em 02 de setembro de 1965 para investigar as causas da paralisação das obras da UnB e da vida universitária; as conseqüências dessa paralisação e seus reflexos na consolidação do desenvolvimento local e regional; os cortes no orçamento da universidade e o não pagamentos dos dividendos da Companhia Siderúrgica Nacional devidos à UnB. (SALMERON, 1999)

O processo de dispensa da grande maioria do corpo docente da UnB ameaçou severamente a continuidade da UnB. Foi cogitado, por várias pessoas, que a Universidade seria extinta, pois só ficaram 18 professores, recém-contratados pela administração do Prof. Laerte Ramos. Sobre esse período turbulento, Aparecida (1991) comenta:

Com a demissão coletiva dos professores, a recomposição do quadro docente foi feita de forma emergencial, em um primeiro momento, e depois encontrou dificuldades para atrair um grande número de professores altamente qualificados em outros centros acadêmicos. Segundo o próprio reitor, os cientistas não estavam dispostos a substituir os demissionários. Em dois anos, contratou um novo quadro de professores, que três anos depois estaria sendo modificado. Em 1966 trabalharam 341 docentes e, no ano seguinte, este número subiu para 454. (APARECIDA, 1991, p.47)

Em novembro de 1967, o Reitor Laerte Ramos foi substituído pelo Prof. Caio Benjamin Dias que, a partir da aprovação do segundo estatuto da UnB, buscou a regularização de sua estrutura de funcionamento e da política de pessoal, efetivando a reestruturação administrativa e financeira da Universidade, reforma da graduação e criação da pós-graduação. Nessa gestão foram reiniciadas as construções paralisadas na gestão do Prof. Laerte Ramos.

Segundo Germano (1993), as pressões da classe média e dos estudantes universitários por uma reforma no Ensino Superior resultou, na proposta submetida pelo

¹¹ A invasão de 11 de outubro de 1965 impediu a entrada de professores e alunos na universidade.

¹² Foram demitidos em 19 de outubro os professores Roberto Pompeu de Souza Brasil, Jorge da Silva Paula Guimarães, José Reinaldo Guimarães, Rodolfo Azzi, Flávio Aristides Freitas Tavares, Carlos Augusto Callou, Luís Fernando Victor, Alberto Gambirásio, José Geraldo Grossi, José Sepúlveda Pertence. Retornaram a seus órgãos de origem Antonio Rodrigues Cordeiro, Antonio Luís Machado Neto e Eduardo Enéas Gustavo Galvão e Hélio Pontes. O instrutor Rubem Moreira Santos teve sua bolsa de estudos cancelada.

Regime Militar e aprovada pelo Congresso Nacional em 1968. Como reação a essa proposta de Reforma Universitária, eclodiu mais uma crise de caráter político reivindicatório na UnB, cujo desdobramento levou a mais uma invasão na Universidade. A promulgação do Ato Institucional No. 5¹³ em 1968 e o Decreto-Lei No. 477 em 1969¹⁴, praticamente eliminaram o movimento político de estudantes, funcionários e professores nas universidades. A partir daí a Reitoria da UnB pôde colocar em ação um plano de substituição de professores que mudou o perfil do quadro docente.

Com esta administração, o corpo docente e técnico-administrativo começou a apresentar um novo perfil e, entre 1970 e 1976, a renovação atingiu mais de 60% entre os professores. Também foi possível completar a legislação interna, com a aprovação de vários regimentos. Paulatinamente, a Universidade foi sendo enquadrada nas diretrizes do regime militar. (APARECIDA, 1991, p.48).

Tomada como modelo para a Reforma Universitária de 68, a UnB, entrava em um novo tempo: o da busca pela eficiência e sua adequação aos ideais de Desenvolvimento e Segurança Nacional amparados pelo Ato Institucional no. 5 promulgado em dezembro de 1968. Inaugurava-se o período de maior repressão militar às universidades e, em especial, à Universidade de Brasília. Além do AI 5, o Decreto No. 477 serviu de documento legal para eliminação da contestação política no espaço acadêmico. A desarticulação do movimento estudantil foi a face mais evidente das conseqüências dessas mudanças institucionais. As prisões de alunos e professores, as torturas, a eliminação ou expulsão do País de militantes políticos contrários ao Regime Militar tornaram-se mais intensas a partir de 1968.

Em 1971, assumiu a Reitoria o Prof. Amadeu Cury, que indicou como Vice-Reitor o Prof. José Carlos Azevedo. O período de 1971 a 1976 exercido pelo Prof. Cury foi seguido por duas gestões consecutivas do Prof. Azevedo que permaneceu como Reitor de 1976 a 1985. A UnB que era considerada pelos militares como centro de subversão ao Regime, no período Cury-Azevedo, passou a ser considerada como Universidade modelo e de prestígio. Contando com apoio do Governo Federal, pôde dar

¹³ O Ato Institucional no 5, de 13 de dezembro de 1968, foi publicado durante o governo do general Artur da Costa e Silva, servindo de base jurídica ao endurecimento do regime autoritário. A partir desta data, a repressão política não teria mais freios. O AI-5 só foi revogado em 1979, no governo do general Ernesto Geisel. Retirado do site <http://www.historia.uff.br/nec/textos/ocbrs01.pdf#search=%22%22Ato%20Institucional%20No.%205%22%22> . Acesso em 01.09.2006.

¹⁴ O Decreto Lei No.477 de 26 de fevereiro de 1969 proibiu terminantemente a participação de professores alunos e funcionários em qualquer movimento reivindicatório ou de greve.

prosseguinto à construção do *campus* universitário. Grandes obras completaram a estrutura física da universidade: o Prédio da Reitoria, a Biblioteca Central e o Restaurante. Mecanismos de controle administrativos e financeiros foram implantados para melhorar a eficiência da estrutura acadêmica. As atividades de professores, funcionários e alunos, contudo, permaneceram vigiadas de perto pelos agentes da repressão política ligados ao Serviço Nacional de Informações – SNI. Sob o medo das denúncias, das represálias e das demissões o movimento político na Universidade arrefeceu e silenciou.

No discurso oficial, a UnB tornara-se uma universidade sem problemas que prosseguia seus trabalhos sem problemas disciplinares. Entretanto, os estudantes insatisfeitos com as condições das instalações físicas, a ociosidade dos laboratórios, a falta de professores, o sistema de *jubilamento*, desligamento da universidade, (com base na média global acumulada - MGA) e o cerceamento da liberdade de expressão e de organização das entidades estudantis, instituíram o dia 19 de maio de 1977 como o Dia Nacional de Luta, defendendo as liberdades políticas e a *questão da anistia em favor dos atingidos pelo regime militar* (APARECIDA, 1991, p.52). A reação da Reitoria foi punir com rigor as lideranças estudantis, o que provocou uma greve e uma nova invasão de militares que permaneceram no campus por mais de três meses. As prisões e inquéritos provocaram manifestações de solidariedade em nível nacional e expuseram para o grande público o controle institucional exercido de forma autoritária pelo regime militar na UnB. Isso reforçou o debate nacional em torno da mudança do grupo de poder sob o comando dos militares. O processo de democratização iria adquirir maior visibilidade a partir de 1979, com o retorno dos anistiados pelo Regime e, depois, com o movimento das *Diretas Já* em 25 de janeiro de 1984.

3.3 A OPEN UNIVERSITY NO BRASIL. A EAD DE 1979 A 1985 NA UNB.

Eu sou apenas um rapaz latino americano sem dinheiro no banco
Sem parentes importantes e vindo do interior..

Belchior.

Apenas um Rapaz Latino Americano.

(Música Popular Brasileira).

A *Open University*, fundada em 1965 pelo Partido Trabalhista da Inglaterra do Ministro Harold Wilson, colocou em prática seu modelo de ensino com a admissão de 25.000 alunos em 1971. O modelo de Educação a Distância implantado pela *Open University*, no início da década de 70, já se encontrava consolidado e em expansão, quando foi trazido para a UnB em 1979. O sistema de ensino a distância na Inglaterra era feito com a utilização dos meios de comunicação de massa, apoiado na produção da *British Broadcast Corporation (BBC)*, cadeia estatal inglesa de rádio e televisão. No caso brasileiro, as iniciativas nesse campo mostravam-se muito tímidas. Os sistemas de telecomunicações no Brasil, motivo de orgulho do Regime Militar e componente importante na materialização da Política de Segurança Nacional, foram muito pouco utilizados para fins educacionais, embora o País dispusesse de tecnologia de telecomunicações suficientemente desenvolvida para fazer Educação a Distância em todo o território nacional. A Reforma do Ensino de 1968 não previu a utilização das telecomunicações como recurso para ampliação do acesso ao ensino superior.¹⁵ Por que razão a UnB ficou privada desses recursos de ensino de massa no período em que havia fortes pressões da classe média por acesso à universidade pública? A reforma do ensino superior de 1968, implantada pelo governo militar, não propôs a utilização dos sistemas de comunicação de massa para realização de projetos educacionais no Ensino Superior e muito menos lançou mão da Educação a Distância como recurso para ampliação do acesso a este nível de ensino.

Embora iniciativas de Projetos de Lei para criação de uma Universidade Aberta já tivessem sido apresentadas no Congresso Nacional desde 1974¹⁶, a UnB foi a

¹⁵ Sistemas de rádio-difusão foram utilizados para fins educacionais em programas de ensino básico do Projeto Minerva do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura a partir de 01/09/1970. Os sistemas de radiodifusão e os canais de Televisão no País jamais foram usados para veicular cursos de nível superior.

¹⁶ "Em 1974, o deputado Pedro Faria, MDB-RJ, já tinha proposto que "o ensino superior poderá ser oferecido por Universidades Abertas", definidas como instituições de ensino superior, "ministrado através de processos de

universidade pioneira na execução de cursos de extensão na modalidade a distância. Os cursos ofertados nessa modalidade na UnB iniciaram-se em 1979 durante a gestão do Prof. José Carlos Azevedo¹⁷, após a assinatura do Convênio com a Open University da Inglaterra. Oferecidos como cursos de extensão, no período de 1979 a 1985, foram realizados com aprovação da Reitoria¹⁸ e financiados pela Editora UnB¹⁹.

A implantação da Educação a Distância na Universidade iniciou-se no momento em que a sociedade brasileira convivia com as ambigüidades político-institucionais geradas pela transição de um regime militar autoritário em declínio para um regime político aberto e democrático não estruturado. No final dos anos setenta, o país vivia o momento da anistia geral e irrestrita, quando aqueles que foram banidos pelo regime militar retornavam ao país. Este foi um período de redução crescente da participação dos militares no poder e de distensão da repressão na direção da reabertura política do país de forma negociada, lenta e gradual.

Em 1979 foi permitido aos exilados políticos seu retorno ao País sem serem presos e, em contrapartida, os torturadores e criminosos do período de repressão não foram julgados nem condenados. Alguns colaboradores do governo militar saíram da cena política por encontrarem cada vez menos espaço e legitimidade para suas ações; outros assumiram papéis importantes na transformação das correntes de apoio à governabilidade do recém-empossado governo civil. Nesse mesmo ano, apesar do surgimento de um novo cenário político no País, as universidades sofreram um retrocesso em sua autonomia universitária com a decretação da lei 6.733/79, como recorda Faria (2002)

[A] Lei No. 6.733/79 que passa para o presidente da República o poder de nomear, ao seu arbítrio, e sem especificar qualquer tempo de duração de mandatos, todos os dirigentes das fundações mantidas pelo governo federal, qualquer que fosse sua

comunicação a distância" Os meios impressos são considerados básicos, sem prejuízo do uso do rádio, televisão cinema, etc. Prevê centros regionais, e diplomas com validade idêntica aos das universidades tradicionais. [...] O projeto é reapresentado pelo parlamentar, e definitivamente arquivado em 1979. (CEAD, 1991, p. 4).

¹⁷ Físico formado pelo Massachusetts Institute of Technology, o Prof. Azevedo era Capitão de Mar e Guerra e veio para UnB em setembro de 1968, permanecendo como vice-reitor dois períodos e como reitor durante mais dois períodos consecutivos.

¹⁸ Uma das características da gestão da UnB no período do regime militar era a condução de decisões sem consulta prévia à comunidade acadêmica. As decisões tomadas pelo alto escalão da universidade eram participadas aos alunos e professores à *posteriori*.

¹⁹ O Decano de Extensão era também presidente da Editora da UnB, Prof. Embaixador Carlos Henrique Cardim.

natureza, inclusive aquelas mantenedoras de universidades federais. (FARIA, 2002, p.16).

Essa Lei permitiu a recondução do Prof. José Carlos de Almeida Azevedo ao cargo de Reitor da UnB, em maio de 1980. O Prof. Azevedo²⁰ iniciou o seu segundo período consecutivo à frente da Universidade pouco mais de um ano após a assinatura do Convênio com a Open University da Inglaterra. Nesse segundo período, o Prof. Azevedo levou adiante o projeto de implantação da prática da Educação a Distância (EaD) no País, seguindo o modelo da universidade aberta inglesa²¹.

O Convênio assinado em 26 de janeiro de 1979 previa a reprodução de materiais didáticos de alto padrão, traduzidos pela Editora da UnB e distribuídos comercialmente em todo o país. A Editora da Universidade teria a *first option*, ou seja, a primeira opção para edição da obra em português; não havendo interesse da UnB, o direito de publicação da obra seria repassado a outras editoras do mercado para publicação no Brasil. Parte do valor de venda dos títulos traduzidos e publicados pela Editora da UnB, à medida que fossem sendo comercializados, retornaria para a Open sob a forma de direitos autorais. A Open cederia, porém, os direitos de uso acadêmico de seus materiais educacionais para a UnB, sem o pagamento de *royalties*.

Em conferência proferida em 23 de agosto de 1979 no Senado Federal, o Reitor Jose Carlos Azevedo expôs o funcionamento da *Open University*. Dentre os fatos que precederam sua criação, mencionou a forte oposição política sofrida pelo projeto na Inglaterra. Apesar dos opositores à idéia de uma Universidade Aberta, o apoio obtido pelo Parlamento Inglês foi determinante para que a *Open University* se consolidasse como instituição cujo único compromisso seria *o de não abdicar de padrões de qualidade* (Azevedo, 1979). Na conferência tentou justificar a criação de uma Universidade Aberta pela necessidade de expansão do sistema de ensino, preservando sua qualidade. Nessa visão, a EaD poderia contribuir para:

atender grandes contingentes humanos mais rapidamente que os métodos tradicionais; ser altamente competitiva em relação aos investimentos - na UA inglesa, o aluno custa

²⁰ O reitor José Carlos Azevedo gozava de prestígio na elite intelectual brasileira ligada ao governo militar. Capitão de Mar e Guerra da Marinha. Doutor em física nuclear pelo *Massachusetts Institute of Technology*, com seu prestígio, na condição de reitor, realizou as grandes obras de infra-estrutura do campus da UnB.

²¹ Vale ressaltar que a Open University encontrava-se em plena expansão e era a instituição de maior prestígio internacional em Educação a Distância. A própria Open sofreu grandes oposições políticas para sua implantação na Inglaterra.

40% menos que o das demais universidades; evitar macro-concentrações em universidades; auxiliar o desenvolvimento rural e reduzir o fluxo de pessoas para as cidades; e, finalmente, assegurar acesso maior aos ensinamentos de nível superior, em particular atingindo locais onde não há escola (AZEVEDO, 1979, s.p.²²).

3.4 A EDITORA DA UNB - EAD COM MATERIAL IMPRESSO.

A UnB tem como missão *abrir caminhos para a sociedade* como prevê sua missão institucional:

A missão da Universidade de Brasília é produzir, aplicar, preservar e difundir idéias e conhecimentos, pesquisar, propor soluções e abrir caminhos para a sociedade, atuando como um centro dinâmico de progresso e desenvolvimento regional, nacional e mundial, comprometido com a formação profissional de alta qualificação de cidadãos éticos, socialmente responsáveis e com visão à frente do seu tempo.(FUB, 2002, p. 8)

Como órgão auxiliar nessa missão, a Editora Universidade de Brasília iniciou suas atividades em 31 de maio de 1962, publicando o Plano Orientador da Universidade de Brasília. Concebida como um órgão complementar da Universidade, teria *como objetivo fundamental fazer, elaborar e editar textos básicos para o ensino de nível universitário, além de editar a produção literária e científica da própria universidade*, como cita o Plano Orientador em sua página final. Amparada pela Lei no. 3.998, de 15 de janeiro de 1961, que instituiu a Fundação Universidade de Brasília, a Editora foi criada *como um fundo rotativo exclusivamente destinado à publicação de obras científicas, técnicas e culturais*.

Criada para servir às atividades dos Institutos e Faculdades, a Editora seria mantida com a produção acadêmica da Universidade e atuaria como instrumento difusor de conhecimentos para o ensino superior e para a cultura nacional. A partir de coleções básicas destinadas aos estudantes universitários, a Editora foi planejada para produzir inicialmente,

um mínimo de 120 obras correspondentes aos cursos que seriam dados no 1o. e 2o. semestres de todos os Institutos Centrais da UnB. Até o fim de 1965 seriam produzidos 240 títulos novos e de 1966 a 1970, cerca de 750, destinados a todos os Institutos

²² AZEVEDO, J.C. Discurso proferido em 23 de agosto de 1979, no Senado Federal, sobre o Convênio com a Open University.

Centrais e Faculdades, que nessa época deverão contar com 10.000 alunos e 1.650 docentes (FUB, 1962, s.p.).

No Plano Orientador, consta que a Editora Universidade de Brasília deveria ser uma editora de porte nacional que influiria decisivamente na cultura acadêmica e no desenvolvimento do País. É importante ressaltar que, na década de 60, era grande a carência de títulos para o ensino superior publicados na língua portuguesa.

No início da década de 80, a Editora passou a trabalhar em conjunto com o Decanato de Extensão – DEX para a produção de material didático para Educação a Distância. O convênio realizado com a Open University previa o uso dos textos originais dos cursos da Open University, traduzidos para português pela Editora da UnB. A UnB chegou a traduzir alguns desses cursos, porém o que mais interessou ao Decanato de Extensão foi o conhecimento da metodologia e das técnicas empregadas nos cursos a distância com o uso de material impresso. Apesar de dispor de séries de filmes educacionais, os filmes produzidos pela universidade inglesa não foram utilizados pela UnB. Os cursos oferecidos estavam centrados na produção de textos e na constituição de equipes multidisciplinares para que as complexidades de realização de um curso a distância fossem resolvidas como sugere o Sujeito 2 (2006):

O coração de um Sistema de Ensino a Distância é o texto. Para o Sistema funcionar tem que haver o comprometimento com o texto. À medida que você vai trabalhando, novos autores vão surgindo, novas formas e outros temas vão sendo descobertos. É preciso que as ações sejam traduzidas de forma objetiva. Terão que ser congregadas as capacidades de pessoas que estão dispersas e que podem ser chamadas para constituir a equipe do curso. Por serem equipes multidisciplinares elas geram conflitos. Não é fácil o encontro de professores com pedagogos, com o pessoal de informática, designers gráficos e outros profissionais, mas na EaD temos que pôr esse pessoal para trabalhar junto, em harmonia. (Sujeito 2, 2006)

O interesse maior da Editora era o de constituir-se como uma *Academic Press*²³, seguindo o padrão internacional, e criar um fundo editorial próprio constituído de direitos autorais. A Educação a Distância era uma estratégia a mais para ampliação do alcance da Editora.

Para fazer Educação a Distância você tem que contar com um fundo editorial próprio. Por isso, no caso dos cursos a distância da UnB, a Editora foi decisiva.

²³ A Editora da UnB foi a primeira editora universitária no Brasil a iniciar um Banco de Direitos Autorais e a tentar desenvolver uma metodologia de Ensino a Distância para cursos desenvolvidos pela Universidade.

Encomendávamos alguns textos novos, mas usávamos textos que já tínhamos, (textos com direito autoral liberado) e fazíamos a produção do material. Montar um curso não é fácil, é uma tarefa árdua que envolve selecionar os textos, trabalhar a matéria bruta dos textos adquiridos para uma edição normal, textos contratados, textos de seminários e textos de domínio público. Para produzir um curso temos que ter uma entrada variada, senão perde-se muito tempo. (Sujeito 2, 2006)

A Editora da UnB exerceu um papel central para o sucesso dos cursos de extensão ofertados na modalidade a distância e baseados em material impresso. A participação da Editora, no período de 1979 a 1985, fazia parte de um projeto cultural-educacional-editorial mais amplo cujo objetivo principal era a melhoria da qualidade do ensino e a ampliação do espaço acadêmico projetado para fora da Universidade. Mesmo posteriormente a esse período, a Editora da UnB tornou-se parceira de outras ações de Educação a Distância. No Biênio 78/79, várias atividades foram realizadas no âmbito do Decanato de Extensão. Os programas de extensão do DEX, patrocinados pela Editora, atenderam mais de 4.000 alunos, com a realização de 70 cursos e 280 conferências (Azevedo, 1979).

A Editora da UnB, além de sua ligação com as conferências e seminários realizados, inovou publicando mais de 60 títulos de autoria das personalidades convidadas, nos anos de 1978 e 1979. A partir de fevereiro de 1979

passou a ser detentora dos direitos de tradução para o português e de distribuição no Brasil de todo o material da Open University inglesa. Para empreendimento de tal vulto, a UnB buscou o apoio da iniciativa privada e de outras instituições. Foram estimulantes os entendimentos mantidos com órgãos do Governo Federal, com a Fundação João Pinheiro, a Fundação Padre Anchieta, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro, Universidade de São Paulo, Câmara Brasileira do Livro, a Siderbrás, a Petrobrás e cadeias de televisão. (AZEVEDO, 1979).

Como mostram os relatórios de atividades do biênio 1980/1981, podemos confirmar o alto grau de realização e mobilização da administração da UnB em prol da Educação a Distância:

Durante o ano de 1980, nos 87 cursos e seminários promovidos, houve um total de 5497 participantes, incluídos os 1339 alunos inscritos no curso de Introdução à Ciência Política oferecido pela metodologia de ensino a distância. (FUB, 1980).

As atividades desenvolvidas em 1980 foram ampliadas no ano seguinte como podemos constatar:

No ano de 1981, 5.854 pessoas participaram das atividades de extensão da Universidade de Brasília. Contemplando praticamente todas as áreas de conhecimento, estes cursos e seminários, se caracterizaram por um alto padrão acadêmico, muitos dando origem a livros e publicações. (FUB, 1981, s.p.).

O Programa de Ensino a Distância (PED), do Decanato de Extensão, realizou um Curso de Introdução à Ciência Política para 433 alunos em 1980 e 1.695 alunos em 1981. Esse curso, com 6 meses de duração, teve a participação de 04 universidades públicas, 02 fundações e a Faculdade Cândido Mendes. Foi ministrado para alunos do Distrito Federal, Rio de Janeiro, Maranhão, Minas Gerais, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo, usando o material básico da Open University conjugado com textos elaborados por eminentes professores brasileiros e estrangeiros. *Em 1981, em visita à Unb, Lord Walter Perry, principal mentor da Open University, da qual foi Chancellor desde sua fundação,[...] elogiou o progresso do Programa, considerando-o altamente satisfatório, dadas as condições estruturais existentes.* (FUB, 1981, s.p.).

Além dos cursos, o Decanato de Extensão - DEX realizou em 1980 seminários e conferências, que se transformaram em material publicado pela Editora UnB nas séries "Cadernos da UnB" e "Encontros da Unb". Intelectuais como Karl Deutsch, Galbraith, Aron e Gilberto Freyre, além de outros conferencistas e professores brasileiros de destaque, estiveram na UnB participando dos seminários e debates com intelectuais e professores da Universidade. Embora a ênfase, no ano de 1980, tenha sido na discussão de política nacional e internacional, as atividades do DEX contemplaram atividades diversificadas com outros Departamentos e Institutos tanto das áreas de Ciências Exatas como da área de Humanidades. Em 1981, a continuidade das atividades da extensão manteve-se dentro do mesmo padrão, com a discussão de temas de interesse internacional. A presença de figuras como Miguel Reale, Afonso Arinos, Duverger, Gellner, Hayek, Kolakowsky, Dubos e Kissinger deram continuidade ao encontro entre intelectuais de projeção nacional e internacional e a comunidade acadêmica.

Em 16 de novembro de 1981, iniciou-se um programa na TV Nacional (RADIOBRÁS), transmitido para todo o Brasil, com o título de "Universidade Aberta" com o objetivo de debater e analisar temas culturais e políticos de importância no momento. Em 1982, os cursos a distância passaram a ser veiculados no Jornal de Brasília e outros veículos de comunicação. Foram 2.447 inscrições para cursos diversos,

veiculados em O Globo e no Jornal de Brasília. O Serviço de Ensino a Distância, nesse ano, passou a ter uma estrutura administrativa própria e instalou um serviço de tradução para o material da Open University. Foram traduzidos os Cursos de *História do Cálculo e Bases Biológicas do Comportamento*. Podemos, a partir de um depoimento da época, ter uma idéia como o Ensino a Distância ainda era desconhecida no âmbito da Universidade e como parecia impossível realizar um curso tão diferente e complexo.

Tive meu primeiro contato com ensino a distância, logo que eu cheguei na UnB em 82. Por conta do Convênio com a Open, todos os professores da Faculdade de Educação foram convidados a participar de uma reunião que iria tratar de algo absolutamente inovador. Na reunião indaguei como o pessoal da Open fazia para produzir um curso a distância. Eles responderam que cada curso era preparado por cerca de 50 pessoas e que para um curso ficar pronto levavam mais ou menos três anos. Achei que aquilo era uma loucura. A gente jamais poderia gastar tanta gente na produção de uma coisa que levasse tanto tempo. Isso me chamou atenção e me manteve interessada por esse assunto por muito tempo (Sujeito 3,2006).

Trabalhando com o conceito de Educação Aberta, em 1983²⁴, ápice da experiência com a Open University, a UnB passou a veicular quatro cursos, em versão reduzida, no formato de encarte, no "Jornal da Tarde" de São Paulo, no Jornal " O Globo" e na Revista "Ciência" da Editora Abril e ainda no "Zero Hora", "A tarde", "O Povo", "O Fluminense" e o "Tribuna do Norte" . Nesse ano, foram atingidos 36.552 inscritos nos cursos a distância. Em 1984 os inscritos em cursos a distância totalizam 2.683 e os "Encontros Internacionais" foram suspensos por contenção de despesas o que não impediu o DEX de realizar diversos debates, seminários e encontros com o apoio da FINEP, Capes e CNPQ, além de Ministérios e outros Órgãos Públicos (CEDOC/FUB, 1984). Os encontros, seminários e debates realizados pela UnB tiveram ampla repercussão na comunidade acadêmica, atraindo um público cada vez maior para os cursos a distância, veiculados pelos jornais em todo Brasil.

Dentre os materiais didáticos produzidos pela *Open University* incluíam-se, além de obras clássicas antigas e contemporâneas de renome mundial, materiais para cursos de extensão que chegaram a ser traduzidos e distribuídos como encartes em jornais brasileiros de grande circulação. Influenciada pelo modelo inglês, a UnB desenvolveu uma estratégia editorial bem sucedida. Boa parte dos títulos publicados nessa época

²⁴ Nesse ano o Deputado Clark Platon apresentou um projeto que propunha autorizar ao Poder Executivo a instituição do sistema de Universidade Aberta na educação brasileira como "a única medida capaz de atender às constantes solicitações de ampliação do ensino universitário do país. O projeto foi arquivado definitivamente em 1989. (CEAD, 1991, p. 4)

continua fazendo parte da carteira de direitos autorais da Editora da UnB e tem sido sendo reeditada. Essa experiência destacou a UnB como instituição acadêmica detentora de um acervo de direitos autorais de padrão internacional o que era, até então, inédito no país. A Editora da USP, maior editora universitária do Brasil, não possuía uma carteira de direitos autorais. A UnB foi a primeira instituição universitária a implementar essa idéia no Brasil. Apesar de muito bem sucedida, a experiência educacional de uso da EaD ficou restrita a alguns autores que participaram dos projetos e aos responsáveis pela gestão dos cursos realizados sob orientação e assessoramento de técnicos da *Open University*. A elaboração de materiais impressos para fins educacionais, iniciada nesse período, não chegou a se consolidar no espaço acadêmico da Universidade como uma prática importante e definitiva como era de se esperar. O prestígio crescente da UnB como instituição pioneira em Educação a Distância sofreria, nas décadas seguintes, descontinuidades e dificuldades.

Embora o material impresso não se limitasse a meras reproduções de materiais estrangeiros, a estratégia de implantação dos cursos a distância impediu que os professores da UnB se apropriassem dessa metodologia. Parte da academia via a EaD com desconfiança, sendo que a maioria tornou-se indiferente ao Projeto. Os métodos sugeridos pela *Open University* para o planejamento e implementação dos cursos pareciam muito distantes da realidade brasileira. O não engajamento da comunidade acadêmica pode ter dificultado a institucionalização dessa prática na Universidade.

A despeito das dificuldades metodológicas e institucionais em relação a EaD, a Editora transformou-se em uma das editoras mais bem estruturadas, na época, no País. Com um Conselho Editorial constituído por intelectuais de fora da universidade, os pedidos de publicações passavam pelos critérios de adequação à linha editorial aprovada pela UnB. A publicação de obras de professores da Universidade incompatíveis com a linha editorial estabelecida ficava restrita a co-edições com outras editoras de fora da Universidade. Essa primeira fase da EaD na UnB pode ser resumida pelo depoimento abaixo:

Existe uma primeira geração de trabalhos em que a UNB foi a Frente Nacional. Foi na época do Azevedo quando se trabalhou com os materiais da "OPEN". A gestão do Azevedo era uma gestão sensível a determinadas inovações, mas era presa culturalmente ao que se fazia no exterior. Na EaD isso vai ficar refletido claramente. Existiam muito programas de EaD. Personalidades importantes e grandes intelectuais vinham à UnB. A UNB sempre teve, na época do Azevedo, uma preocupação muito grande com o que acontecia no mundo, porque ela tinha, ela queria ter, e teve, vocação

para ser uma universidade de ponta. Foi muito influenciada pelo que se fazia no estrangeiro, na qualidade e tudo mais. A primeira geração de materiais de EaD na UnB foi muito bem sucedida e vendia muito. (Sujeito 4, 2006)

3.5 O ACORDO COM A FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO²⁵

*De maneira geral, indivíduos com idéias novas, inclusivamente de algum modo capazes de dizerem algo de novo, nascem pouquíssimos, são de uma escassez verdadeiramente estranha.
Dostoiévsky.
Crime e Castigo.*

Ao final da segunda gestão do Prof. Azevedo, o projeto de EaD tomou outro rumo com a possibilidade de associação da UnB com a recém criada Fundação Roberto Marinho - FRM, para montagem de programas de ensino a distância usando recursos didáticos audiovisuais. Havia intenção da Reitoria de associar a experiência com televisão da FRM com a oferta de cursos a distância utilizando material impresso veiculado em jornais. O projeto para implantação de um Sistema de Educação a Distância mais sofisticado, usando recursos audiovisuais, não chegou a ser criado na Universidade. A associação da UnB com a Fundação Roberto Marinho certamente permitiria a implantação dos cursos mais sofisticados, usando telecomunicações e produção audiovisual . Entretanto, essa associação entre a UnB e a FRM nunca chegou a se concretizar.

Segundo afirma o Sujeito 1 (2006) o investimento necessário para a implantação do Projeto de Ensino a Distância com uso de televisão na UnB, chegava, nas primeiras estimativas, a *US\$10 milhões de dólares e seria financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento(BID)*. As negociações com o BID foram realizadas pela Reitoria, porém sua implementação enfrentou oposição do Ministério da Educação que demorou a dar seu parecer favorável. Com isso o recurso somente chegou na UnB na gestão que sucedeu a do Prof. Azevedo, sendo que o montante original ficou reduzido a somente US\$ 3 milhões de dólares (Sujeito 5, 2006). A discussão de um novo acordo entre o BID, a UnB e a FRM provocou a ruptura da UnB com a FRM. A solução encontrada foi repassar metade dos recursos para a UnB e a outra metade para a FRM. Os recursos

²⁵ A Fundação Roberto Marinho, instituição privada sem fins lucrativos, foi criada em 1977 com a finalidade de desenvolver projetos educacionais formais e informais.

destinados à UnB foram investidos em equipamentos para ampliação do recém criado Centro de Produção Cultural e Educativa - CPCE. (Sujeitos 5, 2006)

O Convênio firmado com a *Open University* disponibilizava, além do material impresso, um acervo de filmes e materiais audiovisuais educacionais. O acordo não gerava obrigações de uso desse material. Uma coleção de filmes produzidos pela *Open University* foi adquirida pela UnB a título de demonstração dos recursos audiovisuais existentes. Nenhum desses filmes chegou sequer a ser traduzido ou foi utilizado com recurso didático nos cursos a distância. A partir de depoimentos dos entrevistados podemos afirmar que as dificuldades técnicas, os altos custos dos equipamentos e a inadequação cultural dos conteúdos foram obstáculos que impediram a utilização da linguagem audiovisual como recurso didático nos cursos de extensão da UnB.

A associação da UnB com a FRM para a realização de um projeto educacional em larga escala fracassou. Dentre as razões que contribuíram para esse fracasso podemos destacar: as pressões do Ministério da Educação que se posicionava contrário ao Convênio, a associação da EaD a um projeto criado pelo governo militar e o momento político de redemocratização. A nova gestão da Universidade, aos poucos, foi desarticulando os acordos firmados na gestão anterior. A administração que substituiu a gestão Azevedo, embora tenha criado o Centro de Educação a Distância, não alocou os recursos necessários para o desenvolvimento de novos programas de ensino, como constamos pelo depoimento: *Existe uma segunda geração de Educação a Distância, que aconteceu em outras universidades, com a inserção e assimilação da questão da TV na EaD e, nesse caso, a UnB não conseguiu fazer nada. Foi um período obscuro para nós.* (Sujeito 4, 2006)

A gestão do Professor José Carlos Azevedo implantou um modelo de Educação a Distância inspirado em uma abordagem de Educação Aberta nos moldes da *Open University* da década de 80, contudo essa implantação foi feita sem a participação ativa da comunidade acadêmica da UnB. A proposta foi formulada pela Reitoria e pela Editora sem a consulta ao corpo acadêmico da universidade. *Os professores não atrapalharam, mas também não colaboraram.* (Sujeito 1, 2006). O não envolvimento direto dos acadêmicos nos projetos e a rejeição velada dada ao Projeto trouxeram implicações posteriores para sua continuidade. Iniciada como um projeto da Reitoria, numa época em que o poder do governo militar estava em franco declínio, a Educação a Distância, nas gestões posteriores, foi colocada em segundo plano. Defensor da

eficiência, o Professor Azevedo procurou desenvolver atividades inspiradas no padrão internacional, concebido, naquele momento como necessário a uma universidade de alto padrão votada para formação de uma elite intelectual.

O modelo de EaD implantado na UnB ficou restrito ao uso do material impresso. A UnB não conseguiu incorporar a linguagem audiovisual em seus cursos a distância realizados no PED/SED, nem mesmo nos anos posteriores. O modelo implantado em 1979 perdurou até a chegada da Internet na UnB. A linguagem audiovisual não chegou a ser usada como recurso didático. A partir de 2000, a UnB passou a experimentar o uso da Internet como recurso complementar aos materiais impressos sem necessariamente oferecer cursos de EaD *on line*. As experiências com o uso de Plataformas Virtuais, no Espaço acadêmico, como um todo, somente se intensificaram a partir de 2004, com o uso da plataforma *Moodle*, como veremos mais adiante.

3.6 DA UNIVERSIDADE CONSTRUÍDA PARA A DEMOCRÁTICA.

O número de estudantes universitários multiplicou-se por seis entre 1965 e 1982, passando de 13 milhões para 82 milhões em todo o mundo, diz o Relatório da UNESCO de 1998. Salto análogo verificou-se nas instituições de ensino superior no Brasil cuja população, em tempo relativamente curto, saltou de 300 mil para um milhão e meio de estudantes. Essa expansão vertiginosa dimensiona uma facetada crise da universidade que, conjugada a outros fatores, faz deste final de século um período de grandes transformações na história da educação superior.
Ivo Barbieri.

A transição da *universidade construída*²⁶ para a *universidade democrática*²⁷ aconteceu aos poucos, acompanhando o ritmo da redemocratização política do País. Os primeiros sinais de distensão aconteceram no governo do General Ernesto Geisel²⁸ e deveria, segundo os militares, ser feita de forma, lenta, gradual e segura – sem

²⁶ Alusão feita ao período em que foram construídas o Prédio da Reitoria, a Biblioteca e o Restaurante da UnB durante o governo militar.

²⁷ Período após 1985, quando a UnB passou a escolher democraticamente os seus Reitores.

²⁸ O general Ernesto Geisel assumiu a presidência em 15 de março de 1974 até 1º de janeiro de 1979. O governo Geisel enfrentou grandes dificuldades econômicas e políticas. O endividamento externo chegou a 10 bilhões de dólares e a inflação em 34,5%. Mesmo assim o governo Geisel continuou com a política de incentivo à substituição de importações e nos investimentos no crescimento econômico.

convulsões, atropelos ou apressamentos desnecessários. A passagem do poder dos militares aos civis somente aconteceria, anos depois no final do governo do Gal. João Batista de Oliveira Figueiredo sucessor do Gal Geisel. O processo de redemocratização do País levou quase uma década para se concretizar, foi lento e gradual como desejavam os militares. Aos poucos, o poder foi sendo retomado pelos civis sem grandes rupturas, por meio de acomodações negociadas entre os grupos que se revezavam no poder.

O Gal Figueiredo, ex-Ministro Chefe do SNI - Serviço Nacional de Informações, último presidente do Regime Militar, sucessor do Presidente Geisel,²⁹ fechou o ciclo dos militares no poder que, em 1977, começava a dar os primeiros sinais de esgotamento. O último governo militar foi obrigado a conviver com a insatisfação de empresários, trabalhadores, estudantes e até do cidadão comum. A crise política decorreu das dificuldades econômicas produzidas pelo endividamento externo, pela crise do preço do petróleo e pelas turbulências econômicas que ampliaram o déficit da Previdência Social, tudo isso refletido no campo político, apressou a redemocratização - entrega do poder a um governo civil eleito pelo povo. Esse movimento não foi linear e contínuo. Sofreu interrupções, desvios e retrocessos. Um dos avanços do jogo democrático deu-se com a retomada da eleição de reitores das universidades federais, como comenta Faria (2002, p.19). *A aprovação da Lei 7.177/83 faz retornar o processo de escolha de dirigentes de todas as universidades, fundacionais ou autárquicas, aos seus colegiados superiores, na forma de listas sêxtuplas a serem submetidas ao arbítrio do Ministério da Educação.*

O período final da gestão do Prof. Azevedo foi marcado por pressões dos professores da UnB que desejavam eleger um Reitor que representasse democraticamente a Universidade. O movimento de docentes havia sido retomado após a crise de 1977, quando os militares invadiram o *campus* pela última vez, após uma greve iniciada pelos estudantes, que chamou a atenção nacional. Essa greve trouxe como consequência mais uma ocupação militar da UnB que foi a ocupação mais longa do *campus* durando quase três meses.

A partir dos movimentos grevistas de 1977, com o crescente clima de abertura democrática, os professores da UnB organizaram em 1978 a Associação de Docentes da

²⁹ Exerceu o cargo de Presidente da República de 15 de março de 1979 a 15 de março de 1985. Esse período coincide com o último período do Prof. Azevedo como Reitor da UnB.

UnB - ADUnB³⁰. Essa Associação passou a representar os professores na mediação com a Reitoria, que insistia em não reconhecer sua legitimidade, negando-se em aceitá-la como interlocutora. Mesmo assim, a ADUnB passou a pressionar a Reitoria da UnB para ser ouvida. O objetivo da Associação era derrotar politicamente o Reitor Azevedo. Pela legislação em vigor, após a apuração das eleições, a lista sêxtupla de candidatos vencedores seria submetida ao Ministro da Educação para escolha final do Reitor.

Indiferente aos interesses internos da UnB, o Ministro da Educação, escolheu o terceiro membro da lista, Prof. Geraldo Ávila. A ADUnB reagiu à escolha e começou um movimento de oposição ao novo Reitor, antes mesmo de sua posse. Ao verificar o clima de animosidade dos professores, o Prof. Ávila renunciou ao cargo. No período de 20 de março a 26 de julho de 1985, novas eleições foram organizadas, assumindo interinamente o Prof. Luiz Otávio Carmo. Após as eleições, o movimento de professores mobilizou-se para que o primeiro da lista, Prof. Cristovam Buarque, fosse escolhido como Reitor. Diretores da ADUnB, opositores do Reitor Azevedo, passaram a fazer parte da Administração recém empossada.

3.7 - A REDEMOCRATIZAÇÃO DA UNB ³¹ - 1985 a 1989.

Liberdade, liberdade, abre as asas sobre nós.
E que a voz da igualdade, seja sempre a nossa voz.
*Niltinho Tristeza.*³²

Pela primeira vez em sua história, o movimento de professores e alunos conseguiu eleger um Reitor para a Universidade. Até aquele momento, todos os reitores que passaram pela Instituição, tinham sido impostos à comunidade acadêmica. No período até 1964 os Reitores tinham sido nomeados para organizar a Universidade e colocá-la em funcionamento; de 1964 até 1985 foram impostos pela ditadura militar para controlar a universidade politicamente. As mudanças democráticas na política do

³⁰ Faziam parte da Diretoria Provisória da ADUnB: Edmar Bacha, Luiz Pasquali, Leandro Amaral Lopes, José Carlos Balthazar, Carlos Alberto M. L. Torres e Antonio Agenor B. de Lemos.

³¹ Em 1985 o país caminhava para a normalidade democrática. O afastamento dos militares do poder e a convocação uma Assembléia Nacional Constituinte mudou as relações políticas internas e externas à UnB.

³² Samba enredo da Imperatriz Leopoldinense (1989), com co-autoria de Preto Jóia, Vicentinho e Jurandir.

País, iniciadas a partir de 1985, refletiram-se em outros setores da vida nacional³³. No Ensino Superior, a redemocratização possibilitou a revisão das políticas de ensino-pesquisa-extensão das universidades.

Na UnB, a política de extensão do DEX foi redirecionada em função da participação de professores, estudantes e funcionários nas decisões da Reitoria. Os cursos oferecidos desde 1979 pelo Serviço de Educação a Distância – SED/DEX quase chegaram a serem paralisados. Os professores brasileiros, convidados para participar como autores dos cursos a distância, eram intelectuais de renome de fora da Universidade. A participação de professores da UnB nos cursos de EaD começou depois da abertura política na Universidade. Os cursos oferecidos até 85 eram considerados cursos que seguiam a orientação política 'dos militares'. Em função disso, sua continuidade ficou comprometida nas gestões posteriores que faziam oposição política ao Regime Militar. A EaD como iniciativa da Reitoria anterior também passou a partir da nova gestão por um processo de desinstitucionalização.

Resultado da articulação da ADUnB, a eleição do Prof. Cristovam Buarque³⁴ mudou a orientação político-institucional da Universidade. Pontuada por situações pitorescas, a proximidade do novo Reitor com professores, alunos e funcionários buscava eliminar o distanciamento entre Administração e Comunidade Acadêmica. Nessa gestão, a universidade passou a tomar decisões de forma participativa em assembleias cada vez mais frequentes, contribuindo dessa forma para mudar as políticas da Universidade de forma mais participativa.

A convocação de uma Assembléia Nacional Constituinte, em fevereiro de 1987, mobilizou associações, sindicatos, entidades religiosas, universidades e outros representantes da sociedade civil. A Constituinte mobilizou o país, suas lideranças políticas e suas instituições. A Assembléia tornou-se um espaço privilegiado para a discussão de um novo projeto institucional para o Brasil. Dentre as propostas aprovadas pelos Constituintes para o Ensino Superior, duas receberam destaque: a garantia de gratuidade do Ensino Superior Público e a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-

³³ Instalada em 01.02.1987, a Assembléia Nacional Constituinte foi resultado de um movimento com grande participação popular que inaugurou uma nova etapa política no Brasil. Com a morte de Tancredo Neves, eleito Presidente da República, assume o Vice Presidente José Sarney em 22 de abril de 1985, como primeiro presidente civil após 20 anos de regime militar.

³⁴ O Prof. Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque, primeiro reitor eleito da UnB, iniciou sua gestão em 26 de julho de 1985 e permaneceu no cargo até 15 de agosto de 1989.

extensão, tornando a Extensão Universitária uma das funções fundamentais da Universidade Brasileira.

Em um clima de euforia democrática, com uma orientação aberta à participação da comunidade, a UnB foi mudando a orientação dos cursos de extensão, voltando-os para as necessidades locais. Defendendo uma Educação Aberta que ampliasse o alcance dos cursos por meio da Educação a Distância, um grupo de professores da Faculdade de Educação começou a oferecer, com apoio da Editora da UnB, um curso de extensão voltado para questões ligadas à elaboração da nova Constituição. Recebendo o nome de *Constituição e Constituinte*, o curso foi oferecido gratuitamente e veiculado aos domingos por meio de encartes em jornais de todo país. Concebido com entusiasmo, o curso tinha por objetivo articular a retomada da participação cidadã e facilitar a compreensão do significado de uma Assembléia Constituinte.

Constituição e Constituinte foi elaborado, distribuído e acompanhado com poucos recursos financeiros. No curso, foram discutidos temas relacionados com: os direitos da mulher, a questão do negro, as questões trabalhistas e outros. Escritos por diferentes autores, os textos foram publicados juntamente com suas respectivas orientações de estudo e questionários. Os cursistas organizavam grupos de estudo em sindicatos, igrejas, associações de bairro, associações profissionais e outros locais para discutir os temas propostos e responder aos questionamentos propostos. Os grupos interessados em aprofundar as questões enviavam perguntas para uma equipe na Unb, que esclarecia dúvidas retornando as respostas aos alunos. *Constituição e Constituinte* foi um curso diferente dos cursos a distância realizados no período de 79 a 84. Realizado sem muitos recursos humanos e financeiros, concebido como uma ação de Educação Aberta, o curso não controlava o número de participantes.

Recebia diploma somente quem enviava os trabalhos para UnB. Na época não tivemos uma noção exata da abrangência do curso. Estimamos que muito mais pessoas ficaram envolvidas e participaram, mesmo sem manter contato com nossa equipe. Era uma mistura de Educação Aberta com Educação Informal. (Sujeito 6).

Pouco a pouco, o DEX foi redirecionando o foco dos cursos ofertados na modalidade *a distância*. Na prática, o Convênio com a *Open University* foi sendo desativado e a EaD deixou de receber o destaque que tinha antes. Vista apenas como um meio para a democratização do acesso ao conhecimento, o foco da administração Cristovam concentrou-se nas questões sociais, como recorda Vianney.

Cristovam Buarque, então reitor da Universidade de Brasília, afirmava o caráter de inclusão social que entendia próprio para a educação a distância. Ele dizia que a universidade brasileira ainda não havia descoberto a importância do ensino a distância como método e instrumento fundamental. No entender de Cristovam, não se tratava de imaginar a substituição do ensino no campus pelo ensino a distância. Este último deveria ser visto como o caminho para a universidade ampliar o seu papel pedagógico junto ao público, atingindo milhões de alunos em cursos de grande importância para a educação popular e para a cultura em geral da população. (VIANNEY, 2003, s.p.)

Vianney expõe em sua análise uma contradição entre o discurso e a prática. Se o objetivo era a inclusão de quem se encontrava fora da universidade, a Educação a Distância seria o instrumento ideal para tornar esse ensino mais acessível à população. Por que então não investir em EaD para ampliar o acesso à Universidade Pública? Por que não aprofundar a experiência que a UnB havia adquirido nesse setor? Podemos interpretar que a EaD, mesmo considerada importante, estava destinada a um papel subsidiário, complementar. A confirmação de que faltava um projeto consistente para EaD na UnB pode ser confirmada a partir do comentário do Sujeito 5 abaixo:

Quando o Cristovam assumiu como reitor da Universidade em 85, uma das coisas que se discutiu muito na época foi mudar completamente o caráter da extensão. A extensão era aquela coisa ilustrativa, para preencher espaço. A idéia era dar a extensão um caráter diferente, um caráter mais social, um caráter de conhecimento mesmo, um caráter não desvinculado dos cursos de graduação. Começamos a criar vários cursos impressos com professores da UnB já com uma estrutura de apoio. Os alunos quando se inscreviam passavam a ter um apoio sob forma de tutoria. Podiam receber alguma instrução, alguma orientação. Não havia computador, mas a gente orientava por telefone e fax. (Sujeito 5,2006).

Os cursos a distância, realizados nesse período, ficaram somente no âmbito da Extensão. A articulação com a graduação e a pós-graduação não chegou a ser realizada. Com a criação do CEAD a EaD fazia parte da estrutura formal da Universidade, as conseqüências desse processo de 'institucionalização' serão vistas mais adiante.

3.8 A CRIAÇÃO DO CEAD.

Tradicionalmente, a formação foi considerada incumbência dos próprios professores. De modo geral, a estrutura de operações universitárias gira quase sempre em torno do eixo individual (turmas, pesquisa, publicações, formação, etc.). Supõe-se que cada um adotará as posições que melhor se adaptem à sua situação e às suas necessidades.

Miguel A. Zabalza.

O ensino universitário seu cenário e seus protagonistas.

A idéia de abrir o conhecimento da academia para a população em geral, na concepção de alguns professores da Faculdade de Educação – FE, somente se realizaria com a adoção da Educação Aberta, a Distância como uma política da Universidade. Embora já houvesse evidências de que a EaD poderia tornar-se uma alternativa importante para a socialização dos saberes, os investimentos necessários para a implantação sistemática e em larga escala dessa modalidade de ensino não se concretizaram na gestão Cristovam, indicando um distanciamento entre o discurso e a prática. No discurso a EaD era importante, na prática, porém, sua implementação não recebia recursos necessários como relata Garrafa (1989):

Na Unb, a Coordenadoria de Educação a Distância (CED) foi experimentalmente criada em 1979, paralisou o seu projeto em 1984 e reorganizou-se em 1985/86. Mesmo com poucos recursos financeiros e humanos, foram produzidos nos dois últimos anos os cursos: "Constituinte e Constituição" e "O Direito Achado na Rua", além de lançado um outro, "Redação como Libertação". Também foi realizado um curso para treinamento de especialistas na área de ensino aberto e à distância, sob o patrocínio da Organização dos Estados Americanos (OEA). Esta entidade, por sinal, apóia um projeto da UnB que possibilitará a implantação de uma estrutura organizacional básica para a implementação de um sistema de cursos em escala industrial. (GARRAFA,1989, p.75 - 76)

No decorrer da realização do curso *Constituição e Constituinte* foi sendo confirmada a importância da metodologia de Educação a Distância para potencializar a Educação Aberta e Continuada. A idéia de trabalhar essa questão com maior autonomia administrativa e financeira passava pela possibilidade de criação de um Centro de Educação Aberta e a Distância. Segundo relata Garrafa (1989, p.76), a formulação desse Centro na UnB foi realizada pela constituição de uma Comissão que ficaria encarregada de definir uma política de Educação a Distância para a UnB. Composta por professores

do Decanato de Extensão-DEX, da Faculdade de Educação, da Faculdade de Comunicação e do Centro de Produção Cultural e Educativa (CPCE) a Comissão propôs transformar a Coordenadoria de Ensino a Distância - CED em Centro de Educação Aberta e Continuada a Distância. Criado somente ao final da gestão Cristovam, o Centro teria, em tese, mais autonomia para implementar os cursos de EaD na Universidade.

A necessidade de atender demandas de 'projetos especiais' solicitados por instituições externas à Universidade levou a criação do Centro de Educação Aberta e Continuada a Distância –CEAD. Dentre esses projetos especiais, havia uma proposta da OEA para criação de um Curso de Treinamento de Especialistas em Educação a Distância em toda a América Latina. Essa proposta acelerou a criação do Centro tornando-se o primeiro projeto a ser implantado após sua criação.

Naquela época, trabalhava no Decanato de Extensão e fiquei responsável pelo planejamento do Centro. Não conhecia nada de EaD, por isso fui fazer o curso da OEA. Aí foi que passei a entender o que era EaD e fiquei boquiaberta com as possibilidades. Até então, somente tinha trabalhado com cursos de recursos humanos presenciais. No curso, o pessoal perguntava para mim: o Brasil é tão avançado em telecomunicações, como é que vocês não dispõem de um Sistema de Educação a Distância? Ao retornar ao Brasil, participei de uma reunião com a UMA - *Universidad Nacional Abierta* na Venezuela onde tentamos estabelecer um convênio para Educação a Distância entre a UNA e a UnB. (SUJEITO 6, 2006)

Como podemos ver, a criação do Centro necessitava formar especialistas em EaD. Embora a UnB já tivesse tido experiências com cursos de EaD, esse tipo de conhecimento estava limitado a um número muito pequeno de professores. Os que foram especializar-se fora do Brasil relatam o espanto causado nos europeus pelo fato de o Brasil possuir empresas de telecomunicações avançadas e as universidades públicas brasileiras não terem acesso a esses sistemas para viabilizar seus cursos de EaD. Por outro lado, esperava-se que a criação do CEAD trouxesse novas possibilidades de cooperação com outras universidades dentro e fora do País.

Em 1989, o Decanato de Extensão - DEX propôs a criação do CEAD como instituição responsável pelos *projetos de educação a distância formais e não formais, em diversos níveis, modalidades e graus, visando a ampliação de oportunidades de*

acesso ao saber nas várias áreas do conhecimento como estabelece o Ato da Reitoria No. 138/89 que formalizou a criação do CEAD³⁵.

O CEAD ao iniciar suas atividades voltou-se para trabalho com a comunidade sob a forma de cursos acessíveis à população.

O CEAD foi criado usando somente material impresso, possivelmente porque a UnB não tinha transmissão de TV e também porque o movimento de democratização da UnB levou a Universidade muito ao encontro com a comunidade e com os compromissos sociais. Deveria estar dentro das concepções políticas desses cursos chegar até as comunidades mais desfavorecidas, então eu acredito que esse tenha sido o determinante político para isso. (Sujeito 4, 2006)

O tipo de tecnologia empregada nos cursos de EaD ficou limitada ao material impresso e o reconhecimento de que os cursos a distância realizados nesse período deviam estar voltados para *comunidades mais desfavorecidas* era uma justificativa muito consistente uma vez que o acesso a TV e Rádio por famílias de baixa renda estava crescendo rapidamente no Brasil desde o governo militar. Mesmo assim, a EaD por meio das telecomunicações não chegou a ser discutida nas propostas de EaD. Os cursos a distância desenvolvidos pela UnB, no final dos anos 80 e durante a década de 90, limitaram-se a tecnologia de uso dos materiais impressos. Mesmo usando somente material impresso, muitos problemas foram difíceis de resolver na opinião dos responsáveis pelos cursos.

Tínhamos planejado muitos cursos para o CEAD, mas nos deparamos com muitas dificuldades em relação ao Direito Autoral. Muitos dos textos que pensamos em usar para os cursos não puderam ser utilizados por conta dos direitos dos autores. Tivemos muitas dificuldades em relação a isso. Produzir um determinado curso com os textos do Freud porque fomos informados pelo pessoal da Editora que esses textos eram de domínio público. Quando o curso estava avançadíssimo (tudo financiado pelo Projeto da OEA) a Imago, que detinha os direitos do Freud, nos ameaçou. Tivemos então que repassar os fotolitos para Imago que imprimiu o material do curso e o curso saiu.(SUJEITO 6, 2006).

Os cursos a distância, baseados em material impresso, dependiam de textos produzidos especificamente para essa modalidade. O CEAD não dispunha de um quadro

³⁵ Assumiu como primeira Diretora do CEAD a Professora Maria Rosa Abreu de Magalhães da Faculdade de Educação. A Professora Maria Rosa foi responsável pelo curso Constituição e Constituinte e era especializada em Educação a Distância. Embora seja um instrumento institucional desenhado para implementar cursos de extensão abertos para a comunidade o CEAD nasceu ligado diretamente à Reitoria o que lhe confere uma certa autonomia em relação à própria Faculdade de Educação. A partir de 1998, uma reestruturação do Decanato de Extensão delegou à Decana de Extensão - DEX a responsabilidade coordenar os trabalhos do CEAD como determina o Ato da Reitoria No. 139/98.

de profissionais para a produção de material e não tinha experiência em trabalhar com diferentes mídias na produção de cursos a distância. Além dessas, outras dificuldades surgiram:

A contratação de pessoal era muito restrita, o pessoal alocado no CEAD não estava adequadamente capacitado ou não tinha interesse em aprender sobre o desenvolvimento de cursos de EAD. Os cursos para serem produzidos levavam na época de dois a dois anos e meio. A sistemática era muito lenta o que tornaria um curso desses totalmente inviável hoje. Ficava então um pequeno grupo de pessoas trabalhado muito e aquela máquina emperrada a nossa volta. Foi muito difícil. (SUJEITO 6,2006).

A elaboração de cursos de EaD é uma tarefa complexa que se torna muito mais difícil quando não se dispõe de profissionais experientes nessa metodologia. As dificuldades administrativas e financeiras, imprevistos de diferentes ordens e lentidão na tomada de decisão são apenas alguns dos problemas relatados. O pequeno apoio institucional dado para implementação dos cursos fez com que o trabalho ficasse restrito a um pequeno número de professores dedicados que tinham interesse em desenvolver os cursos e implementá-los. Esses poucos professores eram os únicos que planejavam e implementavam as ações de EaD na UnB.

3.9 PROGRAMA DE EAD PARA O BIÊNIO 1988/1989³⁶

Tentar analisar o todo através de uma parte torna os espíritos míopes. É como enxergar apenas uma cor do arco-íris. As conseqüências podem ser irreversíveis.
Edgar Morin³⁷.

O Programa de EaD para o biênio 88-89 propunha um modelo de EaD a ser praticado na UnB inspirado *na difusão máxima do conhecimento e dos saberes demandados socialmente ao desenvolvimento integral da humanidade*. O Programa de Educação a Distância, da Coordenadoria de Educação a Distância do Decanato de Extensão – CED/DEX, foi elaborado de forma genérica. Não definia de forma objetiva as fontes de financiamento, os cursos propostos, recursos de infra-estrutura necessários,

³⁶ Documento elaborado por professores da Faculdade de Educação e entregue para Comissão criada pela Reitoria em 1988 para formular um plano de EaD para a UnB. Esse documento apresenta alguns dos argumentos usados na época para justificar os cursos nessa modalidade.

³⁷ Em entrevista concedida em 26.06.2000 ao Jornal o Dia.

equipe técnica e outros itens necessários ao planejamento e execução de cursos de EaD. Limitava-se a afirmar que a UnB já possuía massa crítica capaz de desenvolver diversos cursos *a baixo custo operacional, com elevada capacidade de atendimento de demandas de massa e mantendo-se padrões de qualidade exigidos pelo ensino superior público nacional*. Por ser uma proposta abrangente não apresentava os custos para implantação dos cursos. A análise desse documento nos permite avaliar as concepções de Educação a Distância daquele período.

Como justificativa para que a EaD fosse implantada na UnB, a proposta argumentava que a aceleração do desenvolvimento econômico seria resultante de uma revolução técnico-científica, em outras palavras, enfatizava que a solução para o desenvolvimento brasileiro estava associada à independência do desenvolvimento científico e tecnológico nacional.

No que se refere aos cursos de EaD, o documento não apresentava com clareza as possíveis estratégias para operacionalização dos cursos. Não expõe um plano para solução das dificuldades existentes na operacionalização dos cursos. Limitou-se a expor as dificuldades estruturais das escolas públicas brasileiras, o peso do analfabetismo, a baixa taxa de alunos matriculados no 1o. Grau, comparada com as de outros países. A proposta formulada indica a necessidade de uma mudança causada pelo progresso técnico como agente de transformação do mundo do trabalho, onde a ciência passa a *transformar-se em força produtiva direta*. A defesa intransigente de um sistema educacional público e gratuito como base para a emancipação social, tecnológica e econômica são outros argumentos contidos no Programa. Assemelhando-se a um discurso político, o Programa não apresenta um Plano de Trabalho com objetivos, metas, prazos a serem alcançados e custos a serem realizados.

Partindo do conceito de Educação Aberta como *um direito do homem de aprender ao longo de toda a vida*, esse Programa de EaD atenderia aqueles *que não puderam estudar na faixa etária correspondente* ou *que não puderam freqüentar os sistemas de ensino convencionais*. Citando os cursos por correspondência oferecidos a partir do século XIX e início do século XX como possibilidades educativas, menciona o ensino de massas da União Soviética na formação superior a distância; além da Open University (1969) inglesa; da Universidade Estatal à Distância da Espanha (1972), da experiência do Canadá (Universidade Athabasca e Télé Université); da Alemanha (Feruniversität); nas americanas (Penn State e Wisconsin); a Universidade Nacional a

Universidade Pedagógica e o Instituto Politécnico do México; a Universidade de Lima e Amazônia Peruana, no Perú; a Universidade Aberta na Venezuela; Universidade de La Sabana, Unisur e Javeriana, na Colômbia; Universidade de Belgrano, na Argentina; Universidade Aberta de Loja, no Equador; e a Universidade Estatal à Distância de Costa Rica. Com isso o documento tenta demonstrar o avanço da EaD em outros países.

Após descrever a estrutura e funcionamento de cursos a distância, o Programa de EaD proposto ressaltava que, a partir de 1985, a EaD ganhou qualidade *com a profunda mudança de conteúdo que as novas experiências sociais e pedagógicas passaram a exigir*. Entretanto a proposta não parece tão incisiva. Analisando o que foi realizado essa mudança de foco nos conteúdos dos cursos não chegou a causar grandes transformações como se esperava.

A partir de agosto de 1985, no quadro de uma nova concepção do papel da Universidade e mais especificamente do papel da Extensão, passa-se a procurar novos caminhos visando viabilizar o compromisso de aprender, ensinar e transformar a realidade, bem como de contribuir para a compreensão do verdadeiro significado de cidadania. (FUB/FE, 1988, p. 9).

Ao relatar as experiências brasileiras de ensino a distância da década de 70, o Programa de EaD proposto buscava a *implementação de um programa de cursos de extensão universitária, no âmbito de uma perspectiva de educação permanente, que permita fornecer subsídios para a configuração de um sistema permanente de educação a distância* que elevasse o nível de conhecimento do cidadão. Eram metas do Programa: complementar e atualizar a formação de forma permanente, atender grandes faixas da população a *baixo custo* em diferentes áreas do conhecimento, proporcionar acesso a arte, cultura, ciência e técnica. Destinado preferencialmente a jovens e adultos alfabetizados, não excluía a possibilidade de trabalho com grupos específicos em cursos de extensão. O documento não apresenta a programação de cursos, seus prazos de elaboração e de execução, os custos previstos e suas clientelas.

No que se refere à produção de material didático o Programa informa que os mesmos seriam produzidos individualmente, ou coletivamente, por professores da UnB, ou de outras universidades, profissionais ligados ao setor produtivo, políticos, líderes sindicais, líderes comunitários e estudantes, os cursos seriam baseados em textos novos, concebidos especificamente para o curso, ou textos pré-existentes de domínio público.

Mais uma vez não há quantificação precisa dos recursos humanos necessários para elaboração do material nem os prazos para essa elaboração.

Segundo o documento a metodologia dos cursos seria flexível, de modo a conciliar o estudo individual com debates, em círculos de estudo e reflexão em grupo. O coordenador teria a tarefa de organizar e supervisionar os grupos, no âmbito da instituição participante dos cursos. Como material de apoio seriam colocados à disposição dos alunos palestras, vídeos, filmes e *slides*. Dois tipos de avaliação poderiam fazer parte do desenho do curso: a avaliação de aprendizagem e a avaliação do sistema. A avaliação de aprendizagem seria formulada pelo professor e a avaliação do sistema por especialistas da CED que também apoiariam a elaboração dos materiais e a editoração dos mesmos. O apoio administrativo seria da CED/DEX e a programação dos cursos ficaria a cargo do Comitê de Programação integrado pelo Decanato de Extensão.

Como podemos ver, esse Programa não se constituiu como um Plano de Trabalho propriamente dito. A importância do seu estudo nessa pesquisa nos permitiu compreender melhor como as ações de EaD eram propostas para a Administração da UnB.

3.10 REDE DE EAD OU UNIVERSIDADE ABERTA?

Conviene, cuando se examina la naturaleza de estos principados, hacer una consideración, más, a saber; si un príncipe posee un Estado poderoso que pueda, en caso necesario, sostenerse por sí mismo, o sí debe, en tal caso, recurrir a la ayuda de otros.

Maquiavel.
El Príncipe

Visando promover a cooperação entre as universidades para promoção conjunta de cursos de EaD, em 1989, representantes de várias universidades públicas, reunidos em Brasília, lançaram a Rede Brasileira de Educação Superior Aberta e a Distância. Não há registros precisos dessa iniciativa. Parece ter sido uma proposta muito superficial, pois medidas concretas para viabilização da rede não foram identificadas nessa pesquisa. Seria essa iniciativa a origem do convênio BrasilEad firmado entre a UnB e outras universidades do país? Qual a relação dessa Rede com o Sistema Nacional de Educação

a Distância, criado pelo Presidente Itamar Franco em 1994 que previa a cooperação institucional entre o Ministério da Educação e do Ministério das Comunicações para apoio e viabilização da Rede de Educação Superior Aberta e a Distância. Essa iniciativa não chegou a se concretizar. O decreto anunciava a criação da Rede, mas não determinava prazos, linhas de financiamento, atribuições e outros itens necessários para sua implementação.

Qual a diferença entre organizar uma Rede de Cooperação entre Universidades e a criar uma Universidade Aberta? Enquanto os trabalhos da Rede Nacional de Educação Aberta estavam sendo organizados, a idéia de criação de uma Universidade Aberta despertou interesse na Câmara dos Deputados como menciona Pontes (1991).

O projeto do Deputado Paulo Lustosa, de 1986, é detalhado e delinea a estrutura básica da universidade (projeto de universidade aberta). Sua destinação, no entanto, é bem específica: "Fica a Fundação Instituto de Ciências Puras e Aplicadas - FUNCEVE -, instituição de direito privado, sem fins lucrativos, com foro e sede na cidade de Fortaleza, Estado do Ceará, autorizada a usar a designação Universidade Aberta". A semelhança das universidades convencionais, ela atuaria no ensino - de grau médio (?) e superior - na pesquisa e na extensão, e seus cursos teriam validade nacional, inclusive em nível de graduação e pós-graduação. O poder público daria amparo técnico e financeiro, através de bolsas de estudos, e o Conselho Estadual de Educação fixaria o valor das anuidades. [...] Arquivado definitivamente pela Resolução 6/89 da Câmara. (PONTES, 1991, p.4)³⁸

A Rede Nacional de Educação a Distância não chegou a ser estruturada. A Universidade Aberta do Deputado Lustosa não foi aprovada e nenhum outro projeto de Universidade Aberta posterior a essa data. Em 2000, foi criada Universidade Virtual do Brasil – UNIREDE, uma iniciativa de trabalho em rede de 69 universidades públicas e, em dezembro de 2005, foi criada a Universidade Aberta do Brasil – UAB, iniciativa da SEED/MEC para tentar fomentar cursos de EaD. Será que o dilema entre uma Rede de Instituições e uma estrutura central de EaD perdurará por mais quanto tempo?

Torna-se imprescindível revisitar as tentativas históricas de institucionalização da EaD no país para que compreendamos as razões que impediram a institucionalização dessa modalidade de educação em nosso país. Será que o preconceito para com esse tipo

³⁸ Esse problema se repetiu, com a iniciativa de outro Deputado cearense que, em 1987, propôs a criação da UNED brasileira, a Universidade Nacional de Ensino a Distância com sede e foro em Brasília. Financiada com recursos da união essa universidade utilizaria diferentes meios de comunicação para a realização de ensino e pesquisa com ênfase em cursos de extensão. Seu patrimônio seria doado pela União e sua manutenção assegurada no Orçamento Federal sob a forma de dotação global. Os cursos de graduação somente seriam oferecidos em uma etapa posterior, *após longa maturação e com a aprovação do Conselho Federal de Educação*. A resolução 6/89 arquivou o projeto.

de educação permanece tão forte mesmo após tantos anos? Será que interesses de instituições particulares de ensino continuam prevalecendo sobre esse segmento da educação pública no país? Será que as questões estruturais da administração das universidades são o fator decisivo para tanto?

3.11 A CRIAÇÃO DO CPCE

A criança aprende por experimentação, por observação e por imitação. Tudo o que não aprende por experiência direta, aprende por submissão a uma autoridade ou por imitação de modelos atraentes. A televisão dificulta, em princípio, a experiência direta, mas tem autoridade e torna-se atraente, sendo assim um instrumento eficiente de penetração cultural ao potencializar, por intermédio desses meios, o aprendizado de conhecimentos e comportamentos.

Joan Ferrés.

Televisão e Educação.

O Centro de Produção Cultural e Educativa - CPCE foi criado, em 1986, para executar projetos na área audiovisual, e estava destinado a promover a educação e a cultura através de multimeios³⁹. O CPCE tornou-se o centro de referência para produção audiovisual na UnB, mas enfrentava dificuldades financeiras e de manutenção na época de sua criação, como podemos constatar pelo depoimento do Sujeito 5 (2006)

Tivemos recursos para montar o CPCE, mas não tivemos recursos para comprar os insumos para produção de filmes. Foi feita uma primeira compra de insumos, quando instalamos o Centro, quando o material acabou paramos de produzir e os equipamentos ficaram sem uso. (SUJEITO 5, 2006).

Em 1985, o CPCE recebeu alguns equipamentos e suprimentos necessários para seu funcionamento⁴⁰, mas não havia recursos para sua operacionalização. Concebido como uma estrutura ligada a Reitoria para a captação de recursos, o CPCE não se engajou no esforço de prover Educação Aberta e *gratuita* como se propunha a fazer o CEAD. O material impresso, a televisão e a hipermídia são meios tecnológicos que

³⁹ Site: <http://www.cpce.unb.br/quemsomos.html> acesso em 25.08.2006

⁴⁰ Segundo afirmou o Sujeito 5 entrevistado parte dos recursos utilizados na criação do CPCE resultou do acordo que seria firmado entre a UnB e a Fundação Roberto Marinho e que não se concretizou.

determinam os processos e as linguagens usadas em modelos de EaD. A utilização de um desses meios não exclui a utilização dos demais. A EaD centrada no uso de recursos audiovisuais e na televisão não se desenvolveu na UnB. Alegam os entrevistados que os custos de produção audiovisual da década de 80 eram muito elevados (embora algumas produções de audiovisuais continuem exorbitantes, a média de custos da produção audiovisual têm baixado). Além dos preços proibitivos, os equipamentos eram dispositivos difíceis de serem manipulados e os profissionais especializados eram poucos. As facilidades tecnológicas para produção de filmes só tornaram-se mais acessíveis nos anos mais recentes, quando os custos dos equipamentos de imagem e som baixaram significativamente. A produção de filmes para EaD, além de ser cara, encontrou dificuldades mercadológicas e de investimento. Em geral, essas produções audiovisuais tornam-se viáveis economicamente somente quando associadas aos sistemas de produção televisiva em *broadcasting* ou quando distribuídas em larga escala. Uma das explicações para que a linguagem audiovisual não tenha se desenvolvido pode ser o fato da UnB não dispor de um canal de TV para distribuição dos conteúdos audiovisuais que viessem a ser produzidos na Universidade⁴¹.

O CPCE somente ampliou suas possibilidades de produção audiovisual quando associou-se à TV Manchete, Radiobrás / TV Nacional, TV Cultura e TV Escola a partir do final da década de 90. Aumentou sua produção quando passou a atuar na cobertura do Senado Federal (entre 1992 e 1993) e com a TV Câmara Legislativa do DF que, em 2004, transformou-se na TV Distrital. Todas essas iniciativas consolidaram a experiência do CPCE na produção de cinema e vídeo sem necessariamente atender aos projetos específicos ligados à EaD, com exceção dos filmes produzidos para a série *TV Escola e os Desafios de Hoje* financiados com recursos do MEC em 2000.

Apesar de ter sido criado praticamente na mesma época do CEAD, o CPCE nunca chegou a desenvolver atividades de produção audiovisual para os cursos de EaD realizados pelo CEAD. As aproximações entre o CPCE e o CEAD foram pontuais e os dois centros operaram independentemente um do outro. Além das questões ligadas aos custos, talvez esse distanciamento entre o CPCE e o CEAD explique o fato dos cursos de EaD não utilizarem a linguagem audiovisual como recurso didático. Embora os dois centros estivessem ligados a Reitoria, do mesmo modo que a Editora, a não

⁴¹ A UnB apresentou projetos para o Ministério das Comunicações propondo a criação da TV Universitária em quatro momentos diferentes. Nenhum dos projetos foi homologado.

institucionalização da EaD na UnB pode ter dificultado o desenvolvimento de projetos educacionais mais integrados entre os dois centros.

3.12 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA GESTÃO IBAÑEZ⁴²

As tradições vão continuar a ser apoiadas enquanto puderem ser efetivamente justificadas - não em termos de seus próprios rituais internos, mas mediante a comparação delas com outras tradições ou maneiras de fazer as coisas.

Anthony Giddens.

O mundo em descontrolo: o que a globalização está fazendo de nós.

O Prof. Antonio Ibañez Ruiz foi o sucessor do Prof. Cristovam na Reitoria da UnB. Nessa gestão o CEAD continuou como 'centro' ligado pedagogicamente à Faculdade de Educação, porém vinculado administrativamente à Reitoria e sem autonomia financeira. Continuou com a responsabilidade de dar prosseguimento aos os cursos de EaD que estavam em andamento. Nesse período, além dos cursos que já vinham sendo realizados o CEAD passou a oferecer novos cursos, dentre os quais destacamos os cursos de extensão: "Formação de Alfabetizadores para Jovens Adultos", "O Direito Achado na Rua", "Rejuvenescer a Velhice"; e, no programa de Educação continuada realizado com apoio da OEA, ofereceu o curso de "Prevenção ao Uso indevido de Drogas" 2a. edição. Após dezembro de 1992, como resultado de um *Forum* para discussão de questões sociais, o CEAD produziu um curso de extensão denominado *Pensamento Inquieto* para discutir temas apresentados no *Forum*. Em 1992, em parceria com a Faculdade de Tecnologia, realizou-se o primeiro curso informatizado a distância: *O Microcomputador Sem Mistérios*.

Nesse período, a gestão do CEAD, vinculada administrativamente à Reitoria, tinha na organização dos cursos a participação de um pequeno grupo de professores da Faculdade de Educação e suas ações eram apoiadas financeiramente pela Editora da UnB. Dando continuidade aos cursos de interesse local, voltados para as questões

⁴²

A gestão do Prof. Antonio Ibañez Ruiz (1989 a 1993) iniciou-se com uma ruptura no grupo de professores que havia apoiado a eleição do Prof. Cristóvam Buarque e que havia lutado coeso contra o governo militar. Dividido entre a eleição do prof. Tudorov e o Prof. Ibañez, a condução da Universidade sofre pela primeira vez pressões políticas por parte de grupos distintos de professores. A professora Maria Rosa sai do CEAD que passa a ser administrado pelo Prof. Elicio Pontes.

sociais, o CEAD seguia uma concepção de educação aberta e continuada. Ao referir-se à experiência com EaD na Unb, nesse momento, o Reitor Antonio Ibañez Ruiz afirmou:

[...] há que se assumir a chamada revolução da informação como base de uma radical reconstrução da universidade pública nesse final de século. Lançando mão extensivamente de todos os recursos tecnológicos disponíveis de comunicação, telecomunicações e informática para ampliar a ação criadora da universidade pública sobre a sociedade, impedindo que esses recursos, tão poderosos, continuem a ser, como hoje, privilégio de setores dominantes, como notadamente o setor econômico-financeiro. (FERREIRA et al, 1993, p.4).

Embora houvesse um reconhecimento da importância de uma reconstrução da Universidade Pública por meio de ‘recursos tecnológicos’ as ações de Educação a Distância, continuaram limitadas a poucos cursos de extensão. O CEAD não conseguiu, atrair novos parceiros, nem muito menos sair do âmbito da Faculdade de Educação. A EaD continuou restrita a poucas pessoas na Universidade que eram os especialistas nesse assunto.

3.13 A CHEGADA DA INTERNET NO BRASIL

*O que ele vê
vai existir na medida
em que nada existe de tocável
e por isso se chama
absoluto.*

Carlos Drummond de Andrade
Memória Prêvia

Tecnologias resultantes de desenvolvimentos iniciados a partir dos anos 60 com a criação das redes de computadores das grandes empresas, das agências do governo e dos projetos militares americanos, as TIC somente se tornaram abertas ao público americano a partir da década de 90. Até esse período, as redes de computadores eram redes fechadas com sistemas proprietários que só se comunicavam com seus próprios terminais. Mesmo com a construção de *gateways* e *bridges*, dispositivos que permitiam algumas conexões especiais entre redes distintas, essas redes, de um modo geral, não

conseguiam estabelecer comunicação com computadores ou terminais de outras redes, ou seja, cada usuário estava com seu acesso restrito à rede à qual estava conectado. Para acessar uma rede era necessário ter a permissão de acesso e usar um terminal dessa rede.

A idéia de permitir uma comunicação mais fácil entre redes de computadores surgiu com a tecnologia de conexão via pacotes (*package switching technology*). Os computadores das redes (*mainframes*) funcionavam como unidades centralizadoras do processamento de dados, (CPDs). Os dados entravam nos sistemas por meio de terminais em sistemas de entrada de dados. A tentativa para facilitar a comunicação entre redes diferentes surgiu com a idéia de transformar mensagens em pequenos pacotes, enviá-los através da rede, e depois na outra ponta remontar os pacotes, permitindo a interconexão de computadores e gerando possibilidades de comunicação de mensagens do tipo BBS (*bulletin board systems*) por exemplo.

No início da década de 70, com a criação da ARPANET nos Estados Unidos e a possibilidade de um processamento distribuído de mensagens, estavam se configurando as possibilidades de construção de uma rede que permitisse a interconexão de redes, a partir de um *protocolo de comunicações* único: a InterNet, ou seja a rede das redes. O segredo para interconexão das diferentes redes estava em fazê-las conversar entre si, usando o mesmo protocolo: o TCP/IP. A partir da adoção desse protocolo como padrão de intercomunicação entre redes de computadores, a Internet tornou-se uma solução padrão de conectividade em larga escala. Usada inicialmente em projetos de pesquisa de militares, a Internet somente ficou disponível para uso comercial com a criação de uma rede de uso aberto (*wide area network*) voltada especialmente para uso do TCP/IP em 1984 nos Estados Unidos.

No Brasil, a grande revolução no uso das novas Tecnologias da Informação de da Comunicação - TIC no Brasil aconteceu na década de 90. Com o apoio do Ministério da Ciência e Tecnologia, que em 1991 criou a Rede Nacional de Pesquisa - RNP do CNPQ,⁴³ implantou-se no Brasil, no âmbito universitário, o acesso à Internet.

⁴³ Em 1991, nos últimos dias do Governo Sarney, tramitava na Câmara dos Deputados, projeto do Executivo para criação da Universidade Aberta do Brasil - UAB. Essa Universidade ficaria vinculada ao Ministério da Educação, sediada em Brasília, coordenada e supervisionada pelo INEP e funcionaria a cargo da FUNTEVE. Um substitutivo determinou que o MEC ficaria orçamentariamente responsável pela fundação pública que manteria a UAB e retirou as vinculações explícitas ao INEP e à FUNTEVE. Nesse mesmo ano o Deputado Carlos Alberto, do Partido Comunista, na Câmara Legislativa do DF propôs a criação da Universidade Aberta do Distrito Federal UA-DF que se fosse aprovado iniciaria suas atividades em 1993.(PONTES, 1991, p.4).

A RNP foi criada em 1989, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), com o objetivo de construir uma infra-estrutura de rede Internet nacional para a comunidade acadêmica. A rede começou a ser montada em 1991. Em 94, já atingia todas as regiões do país. Entre 2000 e 2001, a rede foi totalmente atualizada para oferecer suporte a aplicações avançadas. Desde então, o *backbone* RNP, como é chamado, possui pontos de presença em todos os estados brasileiros. Em 2005, a tecnologia do *backbone* é novamente atualizada com *links* ópticos operando a múltiplos gigabits por segundo.⁴⁴

Em 1994, a Internet se expandiu nas Universidades Públicas e a partir de 1996 ficou disponível para uso comercial. Nesse momento, a UnB, como instituição, ainda não havia despertado para a importância desse meio de comunicação que provocaria mudanças estruturais nas relações, sociais, econômicas, políticas e cognitivas não só na Universidade mas em toda a sociedade.

3.14 EAD NA GESTÃO TUDOROV⁴⁵

Quando tivermos reduzido o máximo possível as servidões inúteis, evitando as desgraças desnecessárias, restará sempre, para manter vivas as virtudes heróicas do homem, a longa série de males verdadeiros: a morte, a velhice, as doenças incuráveis, o amor não partilhado, a amizade rejeitada ou traída, a mediocridade de uma vida menos vasta do que nossos projetos e mais enevoadada do que nossos sonhos. Enfim, todas as desventuras causadas pela divina natureza das coisas.
Marguerite Yourcenar.
Memórias de Adriano.

Várias mudanças estruturais importantes para a evolução da EaD na Educação Superior ocorreram no Brasil a partir de 1994⁴⁶. Com a expansão do acesso à Internet nas universidades brasileiras e as mudanças introduzidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei no. 9394/96, que reconheceu a EaD como modalidade educativa válida, as possibilidades de fazer cursos a distância se ampliam significativamente como lembra Vianney (2003)

⁴⁴ Informações retiradas do site <http://www.rnp.br/rnp/> em 27.08.2006

⁴⁵ O Prof. João Cláudio Tudorov assumiu a Reitoria da UnB em 1993 com apoio do grupo que fazia oposição ao Prof. Ibañez. Permaneceu como reitor até 1997. Na gestão Tudorov a UnB iniciou a discussão para expansão dos pólos fora do *campus*. O CEAD nesse período sofreu uma série de turbulências causadas pela mudança de seus gestores. Nesse período, passaram pela administração do CEAD quatro gestores diferentes, alguns ficando somente poucos meses à frente do Centro.

⁴⁶ Em 06 de setembro de 1994, foi assinado pelo Presidente da República Itamar Franco, o decreto No. 1.237 que cria o Sistema Nacional de Educação a Distância – SINEAD. Esse Sistema não chegou efetivamente a entrar em funcionamento. Foi mais um ato simbólico que realmente a implantação institucional de uma Rede de EaD no país.

Somente a partir de 1994, com a expansão da Internet junto às Instituições de Ensino Superior (IES), e com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, que oficializa a EAD como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino, é que a universidade brasileira dedica-se à pesquisa e oferta de cursos superiores a distância, e ao uso de novas tecnologias neste processo. (VIANNEY, 2003, s.p.)

Quando a Internet surgiu no cenário mundial, as possibilidades futuras de integração das tecnologias de comunicação de massa (rádio, televisão, impresso) com as tecnologias da informação (processamento de dados, redes de dados e telecomunicações) indicavam a uma provável ampliação da oferta de cursos a distância. Questões relacionadas com a democratização do ensino, a qualificação massiva de professores para o ensino básico e a oferta de cursos de licenciatura a distância tornaram-se possibilidades com maior viabilidade econômica, a partir do uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação - TIC. À medida que os usos dessas novas tecnologias se ampliavam, suas potencialidades demonstravam as alterações que poderiam provocar nos paradigmas sociais, políticos e tecnológicos. A Internet rapidamente se impôs como um meio de comunicação de caráter universal e suas possibilidades aceleraram a viabilização de programas de ensino a distância.

Segundo Costa (2005), a possibilidade de realizar cursos a distância, motivou instituições de ensino superior a solicitarem credenciamento ou autorização para cursos nessa modalidade. A formação de professores em exercício, prevista nas disposições transitórias da Lei, deveria ser realizada para atender o que preconizava a Década da Educação, a partir da qual somente professores habilitados em nível superior seriam admitidos pelos sistemas municipais e estaduais de ensino.

3.15 BRASILEAD NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

O projeto BRASILEAD foi uma tentativa de consórcio que tinha como principal objetivo o compartilhamento de recursos entre universidades públicas para realização conjunta de cursos a distância. O consórcio previsto para cinco anos, iniciaria seus trabalhos em outubro de 1993. Como ponto de partida, o BRASILEAD desenvolveria um Curso de Especialização em EaD, que seria desenvolvido em conjunto pelas Faculdades de Educação das universidades conveniadas. O consórcio realizaria

pesquisas visando o aperfeiçoamento permanente de cursos de especialização em EaD, buscando assegurar seu alto padrão de qualidade.

Criada com a participação de um grupo de Diretores de Faculdades de Educação, interessados em melhorar a qualidade dos cursos oferecidos por suas Faculdades junto às redes escolares de ensino, a proposta do BRASILEAD foi apresentada no Auditório 2 Candangos na UnB, gerando grande discussão entre os Diretores presentes. Autora da proposta inicial, a Faculdade de Educação da UnB, aprovou que a estrutura do Consórcio fosse constituída por um Conselho Diretor, um Coordenador de Curso, um Conselho de Educação Continuada a Distancia, (formado por especialistas para aprovação do *curriculum* e para definição de políticas) e um Comitê de Implementação, responsável pela operacionalização do curso.

A Faculdade de Educação da UnB coordenaria o projeto e seria o centro de uma Rede Nacional de EaD. Como na UnB já havia um Convênio de Cooperação Internacional com a SPACESAT para distribuição de conteúdos educacionais, a viabilização dessa rede entre instituições complementaria os esforços da Universidade na direção do trabalho cooperativo em rede. Esse projeto viabilizou a rede de computadores na Faculdade de Educação que se tornou o modelo de rede de computadores a ser implantado na UnB como comenta o Sujeito 7 (2006):

Fui procurado pela FE para discutir sobre o uso de software educativo. Dessa conversa, começamos a falar sobre a questão da conectividade que naquela época era uma questão chave. A partir daí, viabilizamos alguns laboratórios na FE que até aquele momento não tinha familiaridade com equipamentos de informática. A rede da FE foi o embrião da rede da universidade. A FE tinha um convênio com a SPACESAT que era um satélite espanhol e, pelo Convênio, teria que disponibilizar conteúdos educacionais via essa rede. (Sujeito 7,2006).

Apesar do interesse dos professores da FE, o BRASILEAD não se desenvolveu como era esperado. A falta de experiência com a EaD por parte das instituições parceiras da UnB, as dificuldades de tomada de decisão e as divergências conceituais entre os parceiros fizeram com que o projeto não avançasse. O laboratório de redes telemáticas chegou a ser instalado na UnB, porém logo foi desativado e a rede de teleconferência nunca chegou a entrar em funcionamento. Alguns computadores foram distribuídos para as demais universidades (um para cada universidade), porém a rede que seria para cooperação interinstitucional não chegou a funcionar. Faltava um projeto

institucional comum que levasse à integração das Faculdades de Educação das universidades que participaram dessa iniciativa. A maior parte dos equipamentos do BRASILEAD foi instalado na UnB à espera da implementação de ações que não foram desenvolvidas pelos participantes do Consórcio. Em pouco tempo, o BRASILEAD foi desativado e os equipamentos do projeto redistribuídos na Faculdade de Educação.

3.16 A CÁTEDRA DA UNESCO PARA EAD NA UNB

Além de presidir o Consórcio BRASILEAD, a Faculdade de Educação tomou a iniciativa de candidatar-se a uma Cátedra UNESCO para Educação a Distância. Essa Cátedra, que inicialmente ficaria no Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação (DPP), foi instalada na Faculdade de Educação em setembro de 1994⁴⁷. A experiência da Cátedra foi consolidada a partir da realização do curso de *Especialização em Avaliação, a Distância*. No Relatório Técnico Final desse curso encontramos:

O Curso de Especialização em Avaliação, a distância foi a primeira iniciativa da Cátedra UNESCO de Educação a Distância da Universidade de Brasília. Realizado, oficialmente, no período de 31 de março de 1997 a 31 de março de 1999, o Curso teve a finalidade básica de oferecer aos docentes e pessoal técnico administrativo das instituições de ensino superior, a oportunidade de se atualizar em relação à filosofia, objetivos, metodologia e instrumentos utilizados na avaliação institucional, na avaliação do ensino, do docente, de currículos, de programa e na avaliação do aluno. (SOUSA, 1991, p. 1)

Realizado com a parceria da UnB, MCT, FINEP, CNPq, MEC/SESU, MEC /SEED, CAPES, ANUP, ABMES, UNESCO e a USIS (Embaixada Americana) o curso iniciou com 868 alunos e certificou 446 especialistas. Além das instituições nacionais, a Universidade de Michigan e da Universidade de Kassel completaram o apoio internacional para a iniciativa. Em 29 de novembro de 1995, foi assinado, na presença do Ministro da Educação, representantes das agências governamentais de financiamento, Reitores e Diretores de Instituições de Ensino Superior os contratos e convênios que viabilizaram o curso.

De 18 a 22 de novembro de 1996, foi realizado um *workshop* com apoio da Universidade Estadual da Pennsylvania, para definição do desenho instrucional do

⁴⁷ A Professora Dra. Eda Coutinho Barbosa Machado de Sousa foi designada para coordenar a Cátedra da Unesco para Ead na UnB.

Curso. O curso adotou uma abordagem construtivista em seu planejamento e foi iniciado com um *Seminário de Abertura* realizado em seis capitais brasileiras: Recife, Belém, Brasília, Florianópolis, São Paulo e Rio de Janeiro. No seminário foram levantados "casos" de avaliação que alimentariam um Banco de Casos. A partir desses casos levantados foram montados os roteiros de vídeos que serviram como desencadeadores da aprendizagem do aluno. Após o estudo dos materiais impressos do Curso a Distância, o aluno *voltava a assistir ao vídeo e, seguindo o mesmo roteiro, fazia a prescrição de como a avaliação deveria ter sido feita, apresentando justificativas teóricas e argumentação.*

O curso previa reuniões mensais com os 25 tutores do curso (76% com doutorado e 24% com mestrado) distribuídos nas capitais que, além do esclarecimento de dúvidas e debate dos conteúdos, realizavam, ao final de cada módulo, as avaliações somativas presenciais. As provas, corrigidas por outros especialistas, serviram para reorientar tutores e alunos. Em fevereiro de 98, o curso foi premiado pela *Association for Educational Communications and Technology*. Esse curso foi realizado uma única vez pela UnB, pois sua oferta foi interrompida com a saída da Coordenadora do Curso da Faculdade da Educação.

3. 17 A PRIMEIRA TENTATIVA DE REESTRUTURAÇÃO DO CEAD

A administração do CEAD, empossada em março de 1994, tinha como proposta tornar a Educação a Distância um recurso da Universidade como um todo. Desejava estabelecer parcerias com outras universidades e centros de pesquisa para ampliação dos cursos oferecidos pelo CEAD. A reestruturação interna dos processos de controle do CEAD foi o primeiro passo para sua reorganização administrativa e financeira que visava melhorar o controle dos produtos e materiais comercializados pelo CEAD. Com a criação de Controle de Caixa, o CEAD teria melhor controle financeiro (a maior parte das despesas do CEAD eram custeadas pela Editora da UnB). Com mais autonomia financeira, o CEAD poderia interagir com o CPCE e com a Editora da UnB para prestação de serviços aos professores da Universidade e às instituições públicas que necessitassem de seus serviços. Essa sinergia entre CEAD, CPCE e Editora poderia mudar os rumos da EaD na UnB.

Além da reorganização financeira, a Direção do CEAD trabalhou no sentido de reformular o Sistema de Informação do Ensino a Distância - SIED que apresentava uma série de inconsistências. Atendendo cerca de 10.000 alunos, o SIED não oferecia, de forma confiável, o controle sobre os alunos do CEAD. A infra-estrutura de comunicações (só havia duas linhas telefônicas) foi ampliada para uma central telefônica e os computadores (só havia dois computadores) foram ampliados para uma rede de computadores com 14 unidades. Outros equipamentos audiovisuais também foram adquiridos.

Carente de um quadro de especialistas em EaD, o CEAD iniciou um processo de capacitação de Recursos Humanos com cursos de inglês para a equipe de apoio. Foi oferecida uma capacitação na Universidade de Londres para os servidores do CEAD que esbarrou na dificuldade dos servidores com a língua inglesa. Ficou então acertado um curso similar com a UNED na Espanha. Para complementar a formação dos servidores, cursos para elaboração de multimídia, *Internet* e RNP foram oferecidos aos servidores do CEAD. Essa tentativa de dar ao CEAD maior transparência e profissionalização no trabalho gerou intensos conflitos internos. Esses conflitos, de certa forma, impediram a integração do CEAD com o CPCE e com a Editora como foi pensado inicialmente. No Relatório de Prestação de Contas podemos constatar as dificuldades enfrentadas:

O Centro de Educação, Aberta, Continuada a Distância -CEAD é ainda um centro relativamente desconhecido na Universidade de Brasília - UnB e ainda busca uma identidade própria. Desde sua criação em 1989, não tem conseguido se impor, como deveria, através de sua prática de ensino a distância. Fatores históricos têm contribuído para isto, destacando-se entre eles: a não percepção por parte da UnB da importância do ensino a distância para o país; o relativamente pouco investimento que tem sido feito no crescimento e desenvolvimento institucional do CEAD - com reflexos diretos no seu quadro de pessoal; e a inexistência, na UnB como um todo, de uma política ou programa de ensino a distância que defina rumos, prioridades e papéis. (CEAD, 1995, s.p.).

A constituição de um Conselho Deliberativo para o CEAD composto de representantes de diversos departamentos da Universidade daria ao CEAD maior reconhecimento institucional. Esse Conselho teria como missão a discussão de uma proposta teórico-metodológica que pudesse fundamentar as ações do CEAD e que poderia formular uma política de EaD para a UnB. O Conselho deliberaria também

sobre a programação de cursos do Centro. Com a constituição desse conselho o CEAD passaria a ser um órgão da Universidade e não de uma Faculdade ou Instituto.

Segundo o Relatório de Prestação de Contas, no período 94 /95 o CEAD executou os seguintes cursos:

1. Formação de Conselheiro de Direitos e Conselheiros Tutelares através da EAD – CEAD/CBIA.
2. Treinamento interativo à Distância usando multimídia
3. Segurança em trabalhos com eletricidade - CEAD/Faculdade de Tecnologia
4. Formação em EaD para Centro de Treinamento do Banco Central - julho a agosto de 1995
5. Especialização em Contabilidade Gerencial - CEAD e Departamento de Contabilidade da UnB.
6. Especialização a Distância em Educação Ambiental
7. Curso em encarte de jornal - Internet para Principiante. Universidade Aberta. CEAD/BRB/RNP
8. Desenvolvimento de software educativo RNP/Internet
9. Revista de Estudos, Informações e Debates, vol 3 no. 36.
10. Produção quinzenal do boletim interno - CEAD Notícias
11. Continuação dos Cursos: Microcomputador sem Mistérios, A Redação como Libertação, Introdução Crítica do Direito, Freud, Pensamento e Ação; Educação, Município e Cidadania; O Pensamento Inquieto; Introdução Crítica ao Direito do Trabalho; Prevenção ao Uso Indevido de Drogas; Ciência e Tecnologia para a Década de 90 e Jean-Jacques Rousseau.
12. Fórum de Educação a Distância - CEAD /INED e UNESCO.

Os processos de articulação e a construção de parcerias visaram fomentar a EaD tanto no espaço interno da Universidade, quanto no âmbito nacional e internacional. A participação do CEAD nas reuniões na Venezuela, realizadas em 1994, prepararam a formulação para criação da Cátedra da Unesco em Educação a Distância na UnB. Essa proposta, que a princípio se tornaria uma iniciativa do Decanato de Pesquisa e Pós Graduação – DPP, envolvendo os Institutos e Faculdades da UnB terminou ficando restrita, por várias razões, à Faculdade de Educação. A participação no Simpósio para Educação a Distância *On Line (The Distance Education Online Symposium)* mediado pela Universidade da Pensilvânia, a inscrição do CEAD na RNP Brasil, e a articulação

com o CETEB, Banco Central, SENAC, Caixa Econômica, IDR, FEDF e outras foram decisivas para a abertura do CEAD para novas opções de Cursos a Distância com o enfoque para além dos cursos de extensão a que até então tinha executado.

Uma das propostas do CEAD que pretendia revolucionar o uso da Educação a Distância na UnB partiu do Governo do Distrito Federal de formulação de uma parceria para a criação de um curso de graduação para Licenciatura de professores em Física, Química, Biologia e Matemática. Dessa proposta surgiu o PIE e o curso de Licenciatura a Distância em Biologia como veremos mais tarde.

A articulação com o DEX, com o MEC e com a Secretaria de Educação do DF para formação de Diretores da Rede Pública também poderiam ser ações que trariam para o CEAD e para UnB um reconhecimento público dessa modalidade de ensino. A tradução do inglês para o português do "Manual de Criação e Elaboração de Materiais para Educação a Distância" da Universidade de Nairobi foi outra ação importante realizada nesse período. Março de 1994 até julho de 1995 foram meses de grandes mudanças para o CEAD. Apesar das dificuldades operacionais e gerenciais na implementação das propostas de trabalho, houve uma dinamização do Centro, porém o CEAD não conseguiu institucionalizar sua autonomia financeira ficando sua gestão vinculada à FINATEC que passou a gerenciar os recursos e fomentar os Convênios propostos e negociados pelo CEAD.

Em artigo do Jornal Opinião da UnB, publicado entre outubro e dezembro de 1995, encontramos informações sobre a realização da 1ª Conferência Interamericana de EAD promovida pelo Consórcio Rede de Educação a Distância - CREAD. Realizado com a participação da University of Pennsylvania EUA a rede previa a criação de um projeto que envolvesse a América Central, Canadá, Caribe, Cone Sul, Região Andina México e Brasil com discussões realizadas via Internet. Um dos objetivos da rede seria a formação de professores e cursos de formação para professores do Ensino Básico constituindo um grande projeto interamericano entre governo, universidades e empresas.

Esta conferência coloca a UnB no centro do debate e aponta para uma nova etapa da educação a distância no continente americano. Indica a parceria como fio condutor das ações de educação a distância, a multidisciplinaridade, como instrumento para realização de projetos de qualidade e as universidades como alavancadoras e gestoras de ações que venham resultar em significativas mudanças educacionais e sociais do país. (FUB/ACS, 1995, s.p.).

3.18 O RETORNO DO CEAD À FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Em 1995, a Faculdade de Educação argumentou perante a Reitoria da UnB que a EaD era um processo educacional e que portanto deveria ficar sob a sua responsabilidade. Após essas pressões, o CEAD perdeu o seu status de centro ligado à Reitoria e voltou a ser vinculado diretamente à FE. Essa situação limitou o campo de ação do CEAD, fazendo com que o mesmo perdesse uma série de oportunidades de realização de cursos a distância que passaram a serem atendidos por outras instâncias da Universidade. Restrito ao âmbito da FE o CEAD não conseguiu estabelecer parcerias com empresas e órgãos públicos de modo que os cursos que naturalmente seriam realizados pelo CEAD foram repassados para outros órgãos da UnB que passaram a oferecer cursos a distância. Mesmo enfrentando sérias restrições em sua ação, o CEAD conseguiu dar continuidade às atividades educativas e no período de 1995 a 1996, de acordo com os Relatórios Anuais de Atividades, realizou as seguintes atividades:

1. Cursos de especialização em "Educação Continuada a Distância"
2. Realização de palestra coordenada pela Equipe Especial de Educação sobre "Educação a Distância Baseada na Internet e Avaliação de Interfaces Multimídia".
3. Realização do seminário "Multimeios e Avaliação Institucional em EaD"
4. O curso "Crianças e Adolescentes: Pensar e Fazer" - CEAD/FCBIA Depto. de Serviço Social e Faculdade de Comunicação.
5. Economia para não Economistas CEAD/BACEN
6. Microcomputador sem mistérios
7. Manual de Criação e Elaboração para EAD - Fundação Alemã para o Desenvolvimento Internacional e Universidade de Nairobi.
6. " Universidad sin Class - Educación a Distância en América Latina" Miguel C. Armengol.

3.19 A ESCOLA DE EXTENSÃO E A EAD CORPORATIVA.

Em 1996 aconteceram dois fatos importantes ligados às ações de Educação a Distância na UnB: a criação da Escola de Extensão e a colocação da Internet disponível ao público em geral. Criada pelo Ato da Reitoria No. 773/96 na estrutura do DEX, a Escola de Extensão coordenaria cursos presenciais, mediante a realização de Convênios e Contratos que garantissem seu financiamento e cobrissem seus custos. Nesse ano, a Internet ao ficar disponível para o público em geral trouxe consigo uma série de oportunidades novas para a área de EaD que, com isso, passou a despertar o interesse de empresas públicas no Brasil como afirma o entrevistado abaixo:

A partir de 96, a Internet ficou disponível para o público em geral. Surge o interesse das grandes empresas como Correios, Petrobrás tendo iniciativas próprias ou iniciativas contratadas com as universidades para realização de cursos de EaD. A Unb não é exceção e começa a ter um afluxo significativo de recursos e a partir daí os números tem praticamente se duplicado a cada ano em termos de contratos, atendimentos técnicos etc. (Sujeito 7, 2006)

A Educação a Distância tornou-se importante para a realização de projetos educacionais que receberam grande aporte de recursos. Esses projetos, que a princípio seriam realizados no âmbito do CEAD, passaram para outras instâncias da Universidade. Em Brasília, o Banco Central, a Caixa Econômica, os Correios, o SENAC e outras instituições passaram a demandar cursos a distância que embora tenham sido negociados a princípio com o CEAD, foram implementados pela Secretaria de Empreendimentos, pela FINATEC e em outros órgãos da UnB. Os cursos eram realizados pela UnB, com técnicos que atuavam no CEAD, sem a participação oficial do CEAD. Um dos exemplos dessa situação foi o caso da FIOCRUZ que contactou o CEAD para realização de um curso a distância e chegou a discutir com o CEAD sua implantação, mas de fato o contrato foi firmado com a FINATEC alegando que o CEAD não dispunha de estrutura material e de pessoal para atender essas demandas. Esse período ficou caracterizado por uma competitividade intensa entre as instâncias da UnB para a realização de cursos a distância. A ausência de uma política da Universidade para as questões de EaD deixou o CEAD vulnerável a esse tipo de interferência.

3.20 PROJETO PARA CRIAÇÃO DA UnB VIRTUAL.

A criação da UnB Virtual foi um projeto desenvolvido experimentalmente no Decanato de Extensão - DEX da UnB, cuja formulação inicial data de novembro de 1997. Sua criação se deu no âmbito da UnB sendo que sua idéia foi levada, um ano mais tarde, para o fórum de Pró-Reitores de Extensão da Região Centro Oeste com o objetivo de tornar-se uma plataforma de aprendizagem de uso comum para as Universidades dessa Região.

A experiência de construção da UnB Virtual nasceu a partir da possibilidade de uso comercial da Internet. Para as universidades esse fato abriria uma oportunidade de *transferência de conhecimentos da comunidade acadêmica para a sociedade*. Vista como parte de uma política extensionista, a UnB Virtual foi criada como uma via para implantação dos *cursos de extensão da Universidade de Brasília em ambiente de rede e voltados para comunidade externa e interna*. (FUB/DEX, 1997, s.p.)

Na primeira gestão do Prof. Lauro, houve a possibilidade de criar a UnB-Virtual no Decanato de Extensão- DEX. A idéia da UnB Virtual foi levada para o Fórum dos Pró-reitores de Extensão que juntaram as universidades do Centro-Oeste mais como reação, porque o fórum sempre ficou entre sul-sudeste e norte-nordeste. A região centro-oeste sempre ficava sem uma participação política no Fórum. No bojo dessa situação é que a gente se juntou para criar a UNIVIR-CO. (Sujeito 4, 2006)

Segundo seu projeto original, a UnB Virtual faria uso da Rede Multimídia de Alta Velocidade - RedUnb para abrir as portas da Universidade para uma grande parcela da população brasileira. Seriam implantados quatro cursos de extensão voltados para a comunidade externa e na rede seriam disponibilizadas as publicações e informações do DEX/UnB. Sendo a UnB pioneira na utilização de uma metodologia de ensino a distância usando material impresso, a UnB Virtual se apresentava como uma possibilidade de renovação dos meios tecnológicos para realização da EaD. Inspirado na idéia de que as atividades seriam organizadas de forma cooperativa e solidária, revolucionando os métodos de estudo, o projeto da UnB Virtual previa mudança no papel do professor uma vez que o conhecimento passaria a ser resultado de um processo formativo centrado nas experiências de todos os participantes do curso (professores e cursistas).

O projeto da UnB Virtual previa também a integração entre a Universidade e o setor produtivo *atendendo à crescente demanda de formação e qualificação profissional*. Apoiava-se na crença de que o uso das modernas tecnologias de informação e comunicação (leia-se Internet) promoveria a mudança automática nos modelos de ensino.⁴⁸ Segundo seus idealizadores, o uso das tecnologias de rede levaria ao desenvolvimento das habilidades de pesquisa e da troca de mensagens - condições de desenvolvimento dos alunos que participassem dos cursos *on line*.⁴⁹ Havia uma grande ênfase no hipertexto como possibilidade técnica para a democratização do saber, rompendo com a dicotomia entre transmissores e receptores de mensagens das mídias de massa existentes (jornal, rádio e televisão). Seria uma revolução cultural *rápida, profunda e irreversível*.

Na época de sua criação, o projeto previa que os conteúdos dos cursos seriam construídos de forma distribuída sendo que as "aulas" seriam disponibilizadas em páginas da internet. A dinâmica das aulas se daria de forma colaborativa centrada na auto-aprendizagem onde o aluno poderia ter acesso *as páginas desenvolvidas pela equipe de produção do curso, bibliotecas virtuais, links de sites de pesquisa correlata, grupos de discussão, correio eletrônico e videoconferências*. A avaliação do curso seria feita pelo acompanhamento do aluno em grupos de discussão e por meio de sua produção acadêmica em trabalhos individuais.

Os quatro cursos previstos na implantação do Projeto Piloto da UnB Virtual seriam:

- a) Ensino de Ciências através da Educação Ambiental e Científico-Tecnológica. Curso de Especialização para Aperfeiçoamento de Professores de Ciências da 5a. a 8a. séries do 1o. grau;
- b) Disciplina Ergonomia do Curso de Engenharia de Segurança no Trabalho;
- c) Curso de Língua Portuguesa, Módulo I : Compreensão e Interpretação Textual
- d) Cursos de Informática - utilização da rede por diferentes usuários.

A proposta da UnB Virtual foi orçada preliminarmente em R\$220.000,00 dos quais R\$120.000,00 seria a contrapartida da FUB. No cálculo da contrapartida estavam incluídas as horas de dedicação dos professores que comporiam a equipe de elaboração

⁴⁸ Nesse momento não havia ainda a compreensão de que o paradigma mudaria para um enfoque na aprendizagem, segundo pude deduzir mais tarde a partir da minha análise do projeto.

⁴⁹ Segundo relato, nesse momento as ferramentas de acesso a informações na Web ainda não se encontravam tão desenvolvidas, ou seja, incorporando facilidades de trocas de mensagens por e-mail e uso de fóruns.

dos cursos. Participariam da equipe de desenvolvimento dos cursos professores do Departamento de Biologia, da Faculdade de Educação, da Faculdade de Ciências da Saúde, do Instituto de Letras, do LaboSoft, do Depto de Administração, do Depto. das Ciências da Computação, do Departamento de Matemática, da Faculdade de Estudos Sociais Aplicados, do Instituto de Artes e do Departamento de Física. O projeto da UnB Virtual foi formulado como uma proposta ousada para um momento em que a UnB ainda não havia adquirido maturidade no uso e no desenvolvimento de tecnologias da informação.

No início, o projeto da UnB Virtual foi desenvolvido com a ajuda do Decato de Extensão - DEX. Com a reformulação do DEX, em fevereiro de 2000, o CEAD saiu da Faculdade de Educação e passou a fazer parte da estrutura do Decanato. Foi criada no DEX uma Diretoria Geral que ficou encarregada de gerenciar a UnB Virtual o CEAD e a Escola de Extensão. O CEAD deixou de ser centro e passou a Núcleo de Educação a Distância - NED. Os conflitos de interesse entre o NED, a Escola de Extensão e a UnB Virtual impediram a continuidade dos trabalhos nesse formato e mais uma reformulação estrutural levou à extinção da Diretoria Geral, e à vinculação da UnB Virtual ao CEAD.

No momento em que a UnB Virtual foi incorporada ao CEAD que retornou à condição de Centro vinculado à Reitoria, a construção da plataforma UnB Virtual enfrentava muitos problemas para sua implementação por falta de recursos humanos, materiais e financeiros. Apesar de nascer de forma ambiciosa, as condições de trabalho para implantação da UnB Virtual foram muito precárias, sendo os investimentos feitos em recursos técnicos, suporte e pessoal muito aquém das necessidades do projeto. Considerado, pelo Reitor, como um projeto caro, não recebeu apoio financeiro da Administração da Universidade o que fez com que, em 2003, fosse desativado, após inúmeras tentativas de colocá-lo em funcionamento.

3.21 A REDE UNIVIR / CO.

Apesar das restrições financeiras impostas pela UnB, o projeto da UnB Virtual para ensino on-line não ficou limitado ao espaço acadêmico da Universidade. A liderança da UnB na criação do consórcio UNIVIR/CO, composto pelas universidades federais e estaduais da região centro-oeste, apoiou-se nas possibilidades prometidas pela

plataforma de aprendizagem que estava sendo construída pela UnB Virtual e que seria colocada a disposição para uso pelo Consórcio. A idéia de uma instância comum entre as universidades públicas que democratizasse o acesso ao conhecimento e promovesse o desenvolvimento de novas estratégias de aprendizagem on-line eram argumentos fortes para integrar os interesses dessas Universidades, tanto do ponto de vista acadêmico quanto dos recursos tecnológicos. Entretanto, esses interesses não convergiram para o compartilhamento efetivo de recursos para o desenvolvimento de uma plataforma que fosse construída com a participação e a colaboração de todas as universidades envolvidas em um verdadeiro projeto colaborativo. O trabalho de construção da plataforma ficou centrado na UnB, apesar dos compromissos assumidos e do interesse demonstrado, em tese, pela Administração, a UnB não disponibilizou recursos financeiros necessários para o desenvolvimento da plataforma e para a melhoria dos serviços do CEAD como declarou o Sujeito 8:

Para resolver os problemas, elaborei uma Proposta na qual definíamos um quadro de pessoal e condições organizacionais necessárias para o funcionamento do CEAD, Marcamos e remarcamos a reunião com o Reitor, até que, finalmente, sentamos para analisar a Proposta. O Reitor ao ver os números disse que a estrutura era muito grande, a Universidade não poderia arcar com aquelas despesas e ele não levaria aquela proposta para o Conselho, pois não seria aprovada. (Sujeito 8,2006)

Independente das dificuldades operacionais, a UnB continuava articulando o Consórcio das universidades do Centro-Oeste. Participaram do consórcio UNIVIR-CO as seguintes universidades: Universidade de Brasília – UnB, Universidade Federal de Goiás – UFG, a Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS e Universidade do Estado do Mato Grosso – UNEMAT. Fazendo uma referência a importância histórica desse consórcio e associando essa iniciativa e às políticas de fomento a EaD iniciadas pelo MEC em 2004, o Sujeito 4 declara:

Em 1998, foi criado o primeiro consórcio do País para EaD, o UNIVIR/CO, Universidade Virtual do Centro-Oeste. Numa cerimônia no Congresso Nacional, assinaram 7 universidades como integrantes do Consórcio. Começou pouco a pouco, muito incipiente, mas tudo o que existe hoje nas universidades do Centro-Oeste vem daquela época. Foi algo que influenciou as universidades, muito embora tenha levado tempo para conseguir se estabilizar. A estabilização disso aconteceu somente agora com

os editais do MEC porque praticamente os cursos, as universidades que entraram nos Editais são aquelas que participavam naquele Consórcio. (SUJEITO 4, 2006).

Enquanto o DEX/UnB participava da estruturação de acordos de cooperação interinstitucional, o CEAD prosseguia ministrando seus cursos utilizando material impresso. Em 1998, foram ministrados pelo CEAD cursos para 4.489 alunos. Foram ofertados os cursos de: "Ensino de Ciências sob o Prisma da Educação Ambiental e Científico-Tecnológica" , "Especialização em Odontologia em Saúde Coletiva" , Extensão Universitária Formação e Agentes Indígenas de Saúde Bucal", "O Direito Agrário" para 1.200 alunos. Foi realizado um Convênio com o Conselho Nacional de Seguro Social visando a produção do curso "Serviço Social e Política Social" para 3.000 alunos de Especialização, 56 de Aperfeiçoamento e 85 de Extensão Universitária.

3.22 A FACULDADE DE EDUCAÇÃO E O PIE.

A Faculdade de Educação iniciou em 1999 o projeto para a realização do Curso de Pedagogia para Professores em Exercício no início de Escolarização - PIE, na modalidade semipresencial (60% a distância) que teria por objetivo inicial formar 5.000 professores das séries iniciais. O PIE, concebido para atender uma demanda específica da Secretaria de Educação do Distrito Federal, pretendia capacitar e certificar professores do antigo Curso Normal para atendimento da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) que instituiu a Década da Educação. Segundo o texto da Lei, ao término dessa Década, só seriam admitidos nos Sistemas de Ensino *professores habilitados em nível superior*. (UNB, 1999, s.p.)

Para atender a demanda de certificação superior do Distrito Federal, o curso seria de 03(três) anos, com carga horária de 3.210 horas das quais 1.284 horas seriam presenciais (40%) e 1.926 horas a distância (60%). Ministrado na condição de curso de educação continuada e de capacitação em serviço, o curso foi projetado para articular teoria à prática. Seriam utilizados textos impressos, vídeos e interações pela INTERNET como recursos didáticos do curso. A participação de professores autores, coordenadores, tutores e cursistas garantiriam a execução do curso assegurando a qualidade da sua implementação. Após o início das primeiras turmas, a greve da UnB

que em 15 de dezembro de 2005 completou mais de 100 dias causou atrasos no andamento do curso. Com esses atrasos, causados por essa greve, o Governo do Distrito Federal resolveu mudar a execução do curso para o Centro de Ensino Unificado do Distrito Federal - CEUB. Não ingressaram mais alunos no programa executado pela UnB que ficou limitado aos 2000 alunos iniciais.

No projeto do curso, 220 monitores da rede pública do D.F. seriam treinados para acompanhar os cursistas em uma relação de um monitor para cada 25 cursistas (1:25). Para cada grupo de 1.000 alunos seriam incorporados 12 tutores. A seleção dos professores para ingresso no curso foi feita pelo CESPE - UnB e 06 Centros Regionais Informatizados seriam montados para atendimento de cursistas e monitores nas atividades presenciais e no apoio às atividades on-line. Pelo projeto original o curso iniciaria no primeiro semestre de 2001 e terminaria sua última oferta no segundo semestre de 2005. Algumas dificuldades na implantação dos Centros Informatizados e do treinamento de pessoal para uso dos recursos de informática acompanharam a implantação do projeto desde o princípio. De acordo com o Sistema Acadêmico de Graduação da UnB, consultado em outubro de 2006, ingressaram 2001 alunos no PIE e formaram-se 1744 alunos. Desses alunos 10 tiveram desligamento voluntário, 1 aluno faleceu, 116 abandonaram e 52 não cumpriram condição de aprovação o que mostra um resultado de mais em 87% de aprovação no curso. A conclusão dos remanescentes do curso ocorreu no segundo semestre de 2006.

3.23 A ESCOLA DE EXTENSÃO E A UNB VIRTUAL NO CEAD.

A Escola de Extensão foi criada pelo DEX em 1999. Nesse ano foram realizados por essa Escola 311 cursos presenciais de extensão para 2.807 participantes. Nesse mesmo ano, o CEAD ofereceu três cursos de especialização que receberam 1.604 inscrições. Em dezembro do mesmo ano o curso de extensão "Prevenção ao Uso Indevido de Drogas - Diga sim à vida." tinha recebido 28.928 inscrições. A discrepância numérica dos alunos atendidos chega a 10 vezes mais alunos participando dos cursos de EaD em relação à participação nos cursos presenciais da Escola de Extensão.

Em 2000, buscando uma maior eficiência administrativa foi criada no DEX/UnB uma nova estrutura para o compartilhamento de recursos e gerenciamento de cursos de

extensão. Essa estrutura prevista no Ato da Reitoria No. 126/2000, de 24 de fevereiro de 2000, estabeleceu que o CEAD incorporaria a Escola de Extensão, os cursos de EaD seriam realizados no Núcleo de Ensino a Distância - NED e a UnbVirtual também passaria a integrar o CEAD. Uma Diretoria Geral ligada ao Decanto de Extensão passou a controlar as atividades do NED, da UnB Virtual e da Escola de Extensão.

A expansão do número de cursos ofertados no âmbito do DEX, pelo CEAD, EXE e Unb Virtual, mostrou a necessidade de se consolidar a base para que os esforços fossem compartilhados para todos os segmentos, permitindo que os resultados se tornassem cada vez mais efetivos. As atividades meio, realizadas em cada um desses centros deveriam ser compartilhadas. (BASTOS, 2000, 25).

Embora essa iniciativa se mostrasse racional em sua proposta teórica pois resultaria em compartilhamento de recursos escassos, na prática os conflitos internos entre as equipes impediram que essa racionalização acontecesse. Em 2000, quando o CEAD passou a ser coordenado pelo DEX, a UnB Virtual e o CEAD estavam instalados no Pavilhão Anísio Teixeira. O pavilhão, construído originalmente para servir como sala de aula não oferecia as condições físicas necessárias para a equipe de trabalho da UnB Virtual e do NEAD. As condições técnicas eram muito limitadas, o projeto não dispunha de recursos para trabalhar com profissionais experientes e a equipe era formada por um voluntário e seis estagiários que permaneciam no projeto por pouco tempo.

O DEX continuava sua política de divulgação da plataforma da UnBVirtual para o consórcio UNIVIR-CO, mas a plataforma não conseguia se estabilizar e desenvolver. Precisava de uma equipe permanente e de recursos financeiros para que seu desenvolvimento fosse concretizado. Mesmo sendo 'inaugurada' simbolicamente pelo Reitor, a UnB Virtual nunca conseguiu o apoio financeiro que necessitava para desenvolver sua plataforma para EaD. Apesar das promessas, os investimentos necessários para criar uma infra-estrutura profissional não foram feitos.

A reestruturação do CEAD, com a finalidade de obter mais autonomia financeira, iniciou em 2002, quando a UnB Virtual passou a ser parte do CEAD. O CEAD passou a ocupar o espaço físico do antigo NEAD e ficou operando ligado à Reitoria. A reestruturação do CEAD iniciou com o oferecimento de programas de qualificação dos servidores, porém a integração das ações de EaD com materiais impressos alocados no NEAD e com materiais multimídia locados na UnB Virtual

encontraram forte resistência interna. O pessoal alocado no CEAD apresentava dificuldades para produzir inovações e sem recursos para dar andamento à construção de uma plataforma o projeto UnB Virtual foi abandonado a partir de 2003.

A gente foi desativando a plataforma da UnB Virtual e fomos colocando o E-Proinfo. Mais tarde resolvemos colocar o Moodle no CEAD. Com essa plataforma tivemos a vantagem de poder usar uma plataforma sofisticada sem ter que manter uma equipe técnica de desenvolvimento. A Moodle vem desde 94 mas só explodiu nos últimos 3 anos. Isso trouxe uma vantagem muito grande para o CEAD que pode crescer sem ter que fazer grandes investimentos. Antes disso fazer um curso a distância on line era muito complicado. (Sujeito 8, 2006)

3.24 A UNIREDE E O TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE.

A criação da UNIREDE – Universidade Virtual do Brasil foi uma ampliação natural do Consórcio Centro-Oeste com a incorporação de novas parcerias ao Consórcio da UNIVIR-CO. A criação de uma rede interinstitucional para compartilhamento de recursos e cooperação técnica em Educação a Distância traria vantagens significativas para cada instituição participante da Rede. Pró Reitores de Extensão, de universidades da região Norte e da região Nordeste procuraram a UNIVIR-CO e demonstraram interesse em participar do Consórcio. Rapidamente outras instituições, de outras regiões, também foram aderindo ao Consórcio. O Consórcio UNIVIR-CO deu lugar a implementação da Universidade Virtual do Brasil – UNIREDE. O interessante desse movimento é que foi uma manifestação de interesse das Universidades Públicas, uma manifestação que cresceu a partir das Instituições de Ensino e não de outras instâncias governamentais.

Formalizada no Ministério da Educação, por meio de um Termo de Adesão assinado em 23 de agosto de 2000, a UNIREDE iniciou suas atividades com a participação de 69 instituições públicas de ensino superior. Universidade Federais, Estaduais, CEFETs e Faculdades Públicas isoladas. A UNIREDE teria por objetivo, de acordo com a Cláusula Primeira do Termo de Adesão:

Por meio da utilização e otimização de recursos humanos, tecnológicos, materiais e de infra-estrutura física, potencializar o acesso ao ensino público universitário, bem como contribuir para o aprimoramento do processo de ensino / aprendizagem nas áreas de Educação, Ciência, Tecnologia, Arte e Cultura, em todos os seus níveis e modalidades

praticadas nessas IPES, tornando-as disponíveis por meios interativos. (UNIREDE, 2000, s.p.).

Concebida para operar por meio de Acordos e Planos de Trabalho de Cooperação Técnica, a UNIREDE promoveria o intercâmbio de recursos e de conhecimentos profissionais e acadêmicos. Composta por um Comitê Gestor, um Conselho de Representantes e um Conselho Consultivo, a UNIREDE não foi criada como instituição com personalidade jurídica. Constituiu-se mais como um Fórum que manifestava boas intenções para a cooperação interinstitucional no setor público. Não houve, na iniciativa fundadora, a criação de uma Instituição Mantenedora responsável pela consolidação da Universidade Virtual Pública do Brasil. Esse seria um ponto de vulnerabilidade para uma *meta-instituição* que atuaria em nome das demais IPES. Sem uma personalidade jurídica constituída, a UNIREDE dependia dos recursos repassados às Universidades participantes da Rede para funcionar. Não poderia receber recursos diretamente, isso obrigou que os projetos financiados para a UNIREDE tivessem que passar por uma verdadeira engenharia econômica na sua distribuição entre as IPES participantes dos projetos. Cada projeto de parceria seria alocado em uma Instituição que trataria de repassar os recursos ou efetuar os pagamentos das demais instituições parceiras. Cada parceiro recebia a parte referente às ações executadas em cada Projeto financiado. Uma inovação que exigia um grande esforço de gestão econômica e financeira.

Para viabilizar a UNIREDE logo após sua criação, um primeiro curso de especialização foi proposto pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – SEED/MEC. Esse curso denominado *TV na Escola e os Desafios de Hoje* foi realizado para mais de 150 mil professores em diversas edições nacionais com o apoio de praticamente todas as Instituições que participavam da UNIREDE. A primeira oferta do TV na Escola foi feita para cerca de 30.000 professores de todo o País. A demanda identificada de professores interessados nesse curso de extensão chegou a cerca de 200.000 professores em todo o País. (Professores que efetivaram sua pré-inscrição). Fiorentini (2002) aborda as articulações institucionais feitas para sua realização em nível nacional :

A série TV na Escola e os Desafios de hoje - Política de Desenvolvimento e Organização da Educação a Distância procura resgatar dimensões importantes da experiência de articulação intencional da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação/Seed/MEC com a Universidade Virtual Pública do Brasil/

UNIREDE e as Secretarias Estaduais de Educação para oferecer aos educadores da rede pública de ensino básico, em todo o país, formação a distância para utilização de tecnologias da informação e da comunicação, em especial as audiovisuais. (FIORENTINI, 2002, s.p.)

Patrocinado pelo Ministério da Educação, o curso tinha dentre seus objetivos preparar o professor para enfrentar os desafios do uso das tecnologias em sala de aula. Parte do curso visava o uso integrado das tecnologias de informação e da comunicação, o domínio das diferentes linguagens e formatos e a apropriação pelo professor da produção audiovisual. Dentre seus objetivos, o curso buscava dar ao professor-cursista a oportunidade de sair da condição de consumidor de mídia para a condição de produtor/autor que faz uso da linguagem audiovisual para se comunicar e construir conhecimento e saberes. Produzido em três módulos o curso foi realizado gratuitamente pelas Universidades Públicas participantes do consórcio da UNIREDE. Esse primeiro trabalho em âmbito nacional serviu para alavancar a UNIREDE como instituição aglutinadora e representativa dos interesses da EaD no setor do ensino superior público do País.

Com a realização desse curso por quase dois anos seguidos, a concretização da Universidade Virtual do Brasil - UNIREDE tornou-se possível. A Coordenação do curso em nível nacional ficou sob a responsabilidade da UnB, a viabilização das inscrições ficou sob a direção das 27 Secretarias Estaduais de Educação, o financiamento pela SEED/MEC e a execução do curso pelas universidades interessadas participantes do consórcio UNIREDE.

Em uma operação de engenharia econômica complexa, a SEED/MEC e a UnB ficaram responsáveis de repassar os recursos para as Universidades, à medida que o curso foi sendo desenvolvido e implementado. A participação das Secretarias Estaduais de Educação deu o respaldo necessário para a viabilização do curso em tão pouco tempo. A UNIREDE foi criada em junho e o curso iniciou-se em outubro.

Oferecido como curso de formação continuada (360 horas) tinha por objetivo preparar os professores do ensino fundamental e médio para *melhor uso, no cotidiano escolar, dos recursos proporcionados pelas tecnologias de informação e comunicação, com ênfase na linguagem audiovisual* (MEDEIROS, 2003, p.51).

Baseado em material impresso e vídeos veiculados pela TV Escola, o curso foi realizado, em sua primeira oferta, para cerca de 30.000 alunos em todo o território nacional em uma oferta que tinha que ser sincronizada pois parte do material era

recebido pelo canal da TV Escola do Ministério da Educação. O canal TV Escola transmitia parte do material do curso que deveria ser gravado pelos alunos do curso. A realização descentralizada do curso somente se tornou viável com a parceria da UNIREDE que por meio de suas 70 instituições públicas participantes fez o curso chegar rapidamente em todo o território nacional.

As primeiras dificuldades na implementação desse curso surgiram logo no início de sua divulgação. A previsão inicial era para 30.000 alunos. Uma pequena divulgação do curso no horário nobre da Rede Globo, de menos de uma semana, despertou o interesse de mais de 200.000 professores em todo o território nacional. Os recursos orçamentários previstos para o curso atenderiam somente 30.000. Essa demanda inesperada obrigou o Mec e a UNIREDE a reajustarem seus planos de trabalho e acelerarem a oferta do curso para que pelo menos parte dos professores fosse atendida. Ficou acertado que o curso seria ofertado em diversas edições nos anos subseqüentes.

É preciso lembrar que a UNIREDE era um consórcio recém criado e que o desafio de iniciar com a realização de um curso para uma primeira turma de 30.000 alunos parecia a primeira vista impossível. Com apoio incondicional do MEC e a mobilização das parcerias, muitas reuniões de trabalho com os Estados o curso se tornou viável e foi oferecido durante os anos de 2000 a 2003, atendendo 153.000 formandos.

A UnB, responsável pela Coordenação Nacional do curso, ficou com a atribuição de gerenciar os recursos e efetuar o pagamento das despesas do curso em todos os seus aspectos, infra-estrutura, capacitação de tutores, elaboração de material impresso, produção dos vídeos e prestação de contas junto a SEED/MEC. Os convênios anuais previam o atendimento de parte da demanda inicial dos 200.000 professores. A realização da primeira oferta do curso, em outubro de 2000, logo após a formalização da UNIREDE, foi feita de maneira improvisada. A UNIREDE estava se constituindo e portanto não estava suficientemente articulada para realizar um curso com tamanhas proporções. Os tutores tiveram que ser capacitados às pressas e a coordenação do curso teve que providenciar alternativas para viabilizar o curso com a participação da UnB. Por outro lado, a UnB se mobilizou para resolver as dificuldades e a primeira oferta foi realizada ao mesmo tempo em que os problemas iam sendo contornados. A partir da segunda oferta, as equipes já estavam mais integradas e o curso teve um desempenho melhor contornando a evasão que reduziu de forma significativa a partir de então.

Uma das dificuldades apontadas pela pesquisa realizada por Medeiros (2003) se refere à ausência de uma política para EaD dentro e fora da Universidade, em sua breve reflexão sobre a ausência de uma política de EaD nas universidades, Medeiros (2003) comenta a partir da realização desse curso:

Basta verificar que embora várias dessas instituições, a exemplo da UnB, possuam Centros de Educação a Distância - CEAD, essas experiências, como o curso de extensão *TV na Escola e os Desafios de Hoje*, são elaborados e implementados por outros 'grupos', sem articulação e assessoramento direto dos especialistas desse Centro. Parece faltar também definição de uma política de EaD dentro das próprias universidades. Numa gestão desencontrada, as partes não conseguem articular-se e o todo constitui-se de blocos isolados e fragmentados com funções mal definidas e sem clareza de papéis, sem produção efetiva e ausente de resultados significativos, além do desperdício de recursos financeiros a cada nova proposta a ser implementada. Para evitar isso, é preciso investir a cada nova experiência em infra-estrutura, recursos humanos, etc. (MEDEIROS, 2003, p.164)

Essa desarticulação deu-se em parte pelo fato do curso *TV na Escola* ter sido realizado fora do CEAD e da própria Faculdade de Educação embora as 'equipes' de trabalho fossem constituídas por professores da Faculdade. Na realidade, a participação institucional esteve ligada à UNIREDE que não configuraria um Pessoa Jurídica constituída. A realização do curso na UnB foi feita com apoio da FINATEC que viabilizou o recebimento e o repasse dos recursos.

Os resultados positivos descritos na pesquisa de Medeiros (2003) apontam para a melhoria do uso crítico e criativo da linguagem audiovisual, a melhoria do trabalho didático do professor nas disciplinas que lecionam, a integração em grupos de trabalho e as possibilidades de mudança dos papéis de professores e alunos, mesmo enfrentando as dificuldades da realidade de sala de aula como ausência de espaço físico, falta de manutenção e obsolescência dos equipamentos, falta de suporte técnico e pedagógico. (MEDEIROS, 2003, p.167-168).

A realização do curso *TV na Escola e os Desafios de Hoje* foi um marco de mudança na política de EaD da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, da própria UNIREDE por ter que enfrentar o desafio de realizar um curso tão complexo e tão abrangente e das Secretarias Estaduais de Educação que puderam ver, na prática, como a EaD pode contribuir para a formação continuada de professores em serviço. As universidades públicas, pela primeira vez, tiveram a possibilidade de participar de um projeto articulado nacionalmente que trabalhava com um mesmo

material didático e seguia uma mesma orientação técnico-pedagógica. A UnB como coordenação nacional do curso teve um papel de grande importância em sua realização o que proporcionou uma consolidação da experiência na execução de uma operação complexa e descentralizada em nível nacional.

3.25 PANORAMA DA EAD NO BRASIL EM 2002.

A Educação a Distância em 2002 já tomava uma outra direção, apesar das resistências isoladas internamente às universidades, o cenário já começava a se modificar. A presença da UNIREDE como um foro para viabilização de ações consorciadas de EaD em nível nacional começava a despertar a atenção para essa modalidade de ensino como algo que poderia ser feito com competência e eficácia. Vianney comenta sobre os processos de credenciamento de instituições para oferecimento de cursos superiores a distância e o reconhecimento desses cursos:

Até dezembro de 2002, 32 das 1.391 Instituições de Ensino Superior do país ofereciam cursos superiores a distância com o reconhecimento de órgãos oficiais da educação, e ainda uma concluída o processo de credenciamento necessário, totalizando 33 instituições consideradas neste levantamento. 24 delas estavam credenciadas pelo Ministério da Educação para oferecer cursos de graduação e pós-graduação lato sensu. Quatro haviam obtido do MEC autorizações em caráter experimental para a oferta de cursos específicos. E, outras quatro atuavam com registro de cursos em Conselhos Estaduais de Educação. Mas, dentre estas instituições, apenas 22 haviam implantado os cursos até o ano de 2002. O total de alunos nos cursos superiores a distância em 2002 foi de 84.713 inscritos em 2002. As universidades públicas com 99,01% das inscrições, e as instituições privadas com 0,99%. (VIANNEY,2003, s.p.)⁵⁰

Nesse ano o setor público praticamente era o único a realizar cursos de graduação a distância. O setor privado não estava empenhado em realizar cursos nessa modalidade. A UnB continuava na liderança da UNIREDE com a realização do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje. A maioria dos cursos a distância oferecidos eram cursos de extensão. As reduzidas experiências para cursos de Licenciatura ou de Graduação a Distância ainda eram vistas em 2002 como possibilidades remotas, mesmo

50

Seminário Internacional sobre Universidades Virtuais na América Latina e Caribe. Quito – Equador, 13 e 14 de fevereiro de 2003. Informe sobre a Universidade Virtual no Brasil. João Vianney, Patrícia Torres, Elizabeth Silva. Acesso em 25.07.2006 in <http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/documentos%20pdf/BRASIL.doc>.

em instituições como a UnB detentoras de ampla experiência na realização de cursos nessa modalidade.

3.26 REORGANIZAÇÃO DO CEAD.

Em 2003 o CEAD passou por uma reorganização em sua proposta de trabalho. Mudou seu pessoal e alterou seu nome mantendo a mesma sigla. Essa mudança de foco e de forma de trabalho, pode ter contribuído para um aumento significativo no seu nível de atividade. O crescimento do CEAD, verificado a partir desse ano, resultou de uma série de fatores, mas fundamentalmente o CEAD deixou de ser um Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância para ser somente um Centro de Educação a Distância. Embora a sigla tivesse permanecido a mesma, a forma de atuar facilitou a captação de recursos de fora da Universidade e dinamizou a atuação do Centro. O Relatório de Gestão da FUB de 2003 já demonstra algumas das mudanças estruturais do CEAD. No final desse ano, foi dado início a um Projeto de Educação a Distância com o Ministério do Esporte para oferta de um curso de Pós Graduação e de Extensão em Capacitação Continuada do Esporte Escolar. O Ano de 2003 foi o ano de uma grande mudança estrutural e de pessoal no CEAD. A participação no Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, o curso de Gerência Policial Rodoviária realizado com o CESPE/UNB, o curso para o Ministério da Cultura e do Esporte e o convênio firmado com a Secretaria de Estado de Educação de Goiás serviram para acelerar as mudanças introduzidas em 2003.

3.27 FOMENTO A CURSOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA.

Em outubro de 2004, o Ministério da Educação, por meio de sua Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) lançou o Edital 001/2004,⁵¹ convidando as Universidades Públicas Federais, Estaduais ou Municipais para apresentar projetos de Cursos de Licenciatura a Distância nas áreas de Física, Química, Matemática, Biologia e Pedagogia. Os cursos somente poderia ser oferecidos mediante a constituição de consórcios interinstitucionais e as instituições interessadas teriam que nomear uma das

⁵¹ Participei da equipe que elaborou o Edital 001/2004 na qualidade de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental no Departamento de Políticas em EaD da SEED/MEC.

instituições como a representante do consórcio para servir de interlocutor junto à SEED/MEC. (Martins, 2006).

A UnB apresentou um projeto de Licenciatura em Biologia a Distância e participou como representante do Consórcio Setentrional formado com a participação, além da UnB, da Universidade Federal de Goiás - UFG, Universidade Estadual de Goiás - UEG, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Universidade Federal do Pará - UFPA, Universidade Federal do Amazonas - UFAM e Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC (BA). O projeto foi estruturado para atender 1.325 alunos no total. Em outubro de 2004, o consórcio recebeu da SEED/MEC um repasse de R\$ 1.754.447,00 destinado ao desenvolvimento do material didático do curso, em 2005 recebeu mais R\$ 2.900.000,00 para estruturação dos pólos de EaD. As universidades responsáveis pelo curso de Licenciatura em Biologia, previsto para iniciar em 2005, já realizaram os processos seletivos e o seu início foi estabelecido para dezembro de 2006.

O curso de Licenciatura em Biologia proposto pela UnB vem de uma experiência anterior desenvolvida no Instituto de Biologia da UnB com formação de professores usando EaD. A experiência com Cursos a Distância para Professores de Biologia de 5ª a 8ª séries iniciou na UnB por volta de 1994. Foram cursos de Educação Ambiental com financiamento do PADCT. Segundo o Sujeito 9 podemos ter uma idéia de como esse trabalho vem sendo desenvolvido: *A duração do primeiro curso foi de dois anos e realizamos duas turmas. O período foi de 96/97 antes dos PCNs do Ensino Fundamental. Depois da saída dos PCNs o Volume 2 do curso precisava ser reformulado pois estava muito vinculado às grades anteriores aos PCNs. Não foi possível realizar tais mudanças.* (Sujeito 9, 2006).

Como podemos constatar, as experiências do Instituto de Biologia com a EaD sofreram descontinuidades por não ter uma equipe dedicada ao desenvolvimento dos materiais e ao apoio aos cursos. Muitas experiências que poderiam ser incorporadas ao acervo da Universidade e tornarem-se úteis a toda a comunidade acadêmica ficaram restritas a iniciativas individuais de professores ou de pequenos grupos de professores. Uma das dificuldades para a implantação de cursos a distância na Universidade em Institutos e Faculdades da Universidade podem ser descritas pelas palavras do Sujeito 9.

Quando tive que tramitar o processo para oferta da disciplina on line, tive que adaptar o formulário que é voltado para os cursos presenciais. Uma pergunta que me fizeram foi

como iria avaliar os alunos. Não havia respondido porque isso não é perguntado nos cursos presenciais. Não se pergunta como o professor avalia seus cursos quando ele é presencial. No caso dos cursos virtuais temos tudo registrado. Absolutamente tudo é documentado. (Sujeito 9, 2006)

As complexidades de realização de um Curso de Licenciatura a Distância são bem maiores do que a realização de uma disciplina ou de um curso de extensão ou até mesmo de especialização. O desafio foi grande para implantação da Licenciatura de Biologia a Distância, considerando que o projeto tem a colaboração de 8 instituições de Ensino Superior para sua implantação e certificação. As dificuldades estratégico-logísticas, gerenciais e operacionais de uma articulação em rede obrigou a UnB a reformular o seu projeto inicial. As articulações exigiram revisões de propostas por isso alguns atrasos na implementação do curso foram inevitáveis.

3.28 SOFTWARE LIVRE E *BLENDED LEARNING*.

As tentativas de uso das novas tecnologias de informação e comunicação não ficaram limitadas às experiências com EaD do CEAD e da FE. O Centro de Difusão de Tecnologia e Conhecimento - CDTC, o Departamento de Engenharia Elétrica e o Departamento de Computação, também têm realizado experiências com software, usos de plataformas, videoconferência e outros recursos tecnológicos para o desenvolvimento de outras metodologias de ensino na Universidade. Os esforços para desenvolvimento e uso de *software livre* pode ser sintetizado nas afirmações do Sujeito 7.

O uso do Moodle na UnB iniciou em 2001, mas só começamos a utilizá-lo como ambiente de aprendizagem na universidade como um todo em 2004. Foi uma demanda surgida a partir dos professores de cursos presenciais que queriam oferecer conteúdos pela internet e que já vinham fazendo isso de uma maneira desestruturada. Antes de adotar o Moodle como ferramenta, fizemos uma prospecção tecnológica e chegamos a usar o TeleEduc. Era uma plataforma razoável, só que tivemos problemas com a manutenção. As respostas dadas as nossos solicitações eram muito demoradas. Acabamos convergindo para o Moodle porque tivemos respostas rápidas quando precisávamos de qualquer alteração. Dessa forma funcionou melhor pois não podíamos parar e ficar esperando. (Sujeito 7, 2006).

Criado em setembro de 2004, por meio de um Convênio com a IBM, (assinado carta de intenções para desenvolvimento de padrões abertos no final de 2003), o CDTC

iniciou ou trabalho de capacitação técnica em software livre. A confiabilidade na plataforma Moodle, a possibilidade de alteração, o suporte técnico e a facilidade de uso levaram não só a UnB mas muitas outras instituições a adotarem essa plataforma como suporte para seus Ambientes de Aprendizagem. A utilização desses recursos facilitou inclusive a oferta de serviços do CEAD que tem utilizado a plataforma nos seus cursos on line. O apoio do CDTC ao desenvolvimento do ambiente livre e dos produtos GNU/Linux tem atingido um grande número de interessados chegando em junho de 2006 a marca de 10.302 vagas em cursos sobre esses produtos em uma ação conjunta entre o ITI a IBM e a UnB. Esse Convênio iniciado em outubro de 2005, previa turmas de software livre em quatro cursos somente: Filosofia GNU, BOffice, Qualificação de Tutores de Moodle e Opengroupware. Em 2006, o CDTC já havia concluído 181 turmas, em 63 cursos em produtos livres.⁵² Com mais de 5.200 usuário cadastrados em 460 empresas públicas distribuídas em mais de 400 cidades brasileiras o CDTC tem prestado serviços de inclusão digital em software livre no setor público. Ligado ao Instituto Nacional de Tecnologia da Informação - ITI⁵³ o CDTC da UnB tem avançado ao longo dos 2 últimos anos no provimento de ferramentas que possibilitam o uso gratuito de programas de computador para fins de interesse público. Contando com um Laboratório de Desenvolvimento, uma biblioteca, salas de aula, um portal de acesso, e um *call center* a estrutura prevista para o CDTC encontra-se em fase de estruturação. Sua equipe será composta por cinco especialistas do governo, dois administradores governo/universidade, cinco estagiários da IBM e um mestre/doutor da UnB.

Independentemente dos trabalhos com software livre e formação técnica para utilização desses recursos, a experiência com a plataforma Moodle em 2006 passou a ter um reconhecimento institucional por parte da UnB e em especial do Decanato de Graduação e da Reitoria. A UnB sempre teve problemas de atendimento aos alunos dos

⁵² <http://www.softwarelivre.org/news/6733>. Acesso em 13/Jun/2006 - 09:40

⁵³ O Instituto Nacional de Tecnologia da Informação - ITI é uma autarquia federal vinculada à Casa Civil da Presidência da República, é a Autoridade Certificadora Raiz da Infra-Estrutura de Chaves Públicas Brasileira – ICP-Brasil. Compete ainda ao ITI estimular e articular projetos de pesquisa científica e de desenvolvimento tecnológico voltados à ampliação da cidadania digital. O ITI tem como sua principal linha de ação a popularização da certificação digital e a inclusão digital, atuando sobre questões como sistemas criptográficos, software livre, hardware compatíveis com padrões abertos e universais e convergência digital de mídias. Na área de Software Livre, o ITI é o coordenador do Comitê Técnico de Implementação de Software Livre, cuja função é priorizar soluções, programas e serviços baseados em código aberto. O CISL faz parte do Governo Eletrônico brasileiro, que tem como uma de suas principais diretrizes trabalhar pela promoção da cidadania por meio da tecnologia da informação. (<http://www.itl.br/wiki/bin/view/Main/PressRelease2004Sep01>. Acesso em 25.09.2006).

cursos presenciais em algumas disciplinas básicas comuns a grande maioria dos cursos como por exemplo Cálculo I, Introdução à Economia, Física I e outras.

Com o objetivo de facilitar a atuação do professor nessas disciplinas foi iniciada em 2004 uma experiência de *blended learning*⁵⁴ com o objetivo de facilitar o acesso às disciplinas básicas para os alunos dos cursos presenciais. Iniciada informalmente a experiência foi se consolidando em pouco tempo.

Essa experiência [uso do Moodle na UnB] teve dois grandes desdobramentos imprevisíveis. Acharmos que iríamos atender um ou outro professor ou pequenos grupos, mas acabou se espalhando e hoje temos mais de 600 disciplinas, 14.000 usuários, isso só no Aprender UnB-BR, que é a implementação do Moodle para a Universidade em geral, além de várias outras implementações do Moodle no próprio CEAD. Somos parceiros do CEAD, embora tenha uma linha mais independente. No CEAD temos algumas disciplinas da universidade e uma parte do Moodle que atende toda a parte de extensão. (Sujeito 7, 2006)

Em 2006, com a Criação da Diretoria de Tecnologias de Apoio a Aprendizagem, o trabalho com o Moodle evoluiu para um reconhecimento institucional. O projeto contempla a implantação de recursos tecnológicos e a experimentação de metodologias para as aulas presenciais das disciplinas com grande demanda. O desafio agora vai além da oferta de tecnologia e atinge a capacitação dos professores para uma ação que seja diferente das aulas ministradas até o momento. Com cerca de 600 disciplinas e 14.000 usuários, atualmente na área das Ciências Exatas, o Departamento de Ciência da Computação lidera o uso do Moodle seguido das Engenharias. O Departamento de Matemática enfrenta a dificuldade de transferir para a plataforma a complexidade do uso dos símbolos e fórmulas matemáticas. Os professores da área de ciências humanas estão menos familiarizados com os recursos de tecnologia, mas quando começam a usar a plataforma rapidamente passam a usá-la por ser muito amigável. As facilidades de uso ampliaram as possibilidades de uso do Moodle por parte dos professores e dos alunos.

Um dos problemas identificados com as disciplinas de grande demanda é a dificuldade de oferecer o curso com uma certa uniformidade. A idéia do projeto é oferecer incentivos aos professores para que desenvolvam um conjunto de estratégias de ensino e de aprendizagem que ajudem a uniformizar a qualidade dos materiais e dos cursos ofertados. Para isso, o Decanato de Graduação prevê alguns incentivos para os

⁵⁴ Esse conceito significa a integração entre as técnicas do ensino a distância misturadas com ensino presencial.

professores que participarem da iniciativa. Aulas realizadas em espaços equipados de sistemas audiovisuais, materiais especialmente desenvolvidos para os cursos (com pagamento de bolsa para autoria) e bolsas para monitores são alguns dos recursos que poderão ser colocados à disposição dos professores. As questões metodológicas serão discutidas com a equipe do projeto para melhoria da qualidade das aulas. A idéia está voltada para o convencimento dos professores das abordagens adotadas a partir do envolvimento desses professores. Porém a questão não se resume à participação dos professores, exigirá a reformulação da carga horária, dos conteúdos, das estratégias e formas de avaliação e na definição da função dos monitores, todos os quesitos de uma mudança de paradigma educacional.

3.29 A UNB E O PRO LICENCIATURA.

A Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação SEB/MEC lançou o Edital do Programa Pro Licenciatura em 2005 para oferta de cursos a distância em todas as disciplinas do Ensino Médio. Em estreita colaboração com a SEED, a SEB tinha como objetivo a melhoria da qualidade do ensino melhorando a qualificação dos professores no Ensino Básico. O programa Pro Licenciatura foi criado exclusivamente para Professores dos Sistemas Estaduais e Municipais de ensino em efetivo exercício.

Os critérios técnicos para avaliação e seleção dos projetos de cursos de EaD foram semelhantes aos critérios do Edital 001/2004 da SEED, sendo que a SEB acrescentou, em seu Edital, diretrizes que aperfeiçoaram a proposta pedagógica da SEED. A ênfase do Programa era a garantia da melhoria da qualidade de ensino a ser alcançada com a implementação dos cursos de Licenciatura na modalidade a distância. A oferta de cursos de Licenciatura seria uma forma concreta de melhorar o padrão do Ensino Básico (Fundamental e Médio) brasileiro.

3.30 A UNIVERSIDADE ABERTA NA UNB.

O projeto Universidade Aberta do Brasil - UAB resultou de uma proposta formulada pelo Ministério da Educação (SEED/MEC) ao Fórum das Estatais pela Educação na qual o MEC buscava apoio para a realização de Cursos de Graduação a

Distância em nível nacional. Participou da formulação inicial dessa proposta a UNIREDE - Universidade Virtual do Brasil e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES. Voltado para democratização de acesso ao nível superior pela adoção da modalidade a distância, a UAB, passou a tomar forma com a proposta de realização de um curso piloto de Graduação em Administração com financiamento do Banco do Brasil. Em abril de 2005, foi iniciado o processo seletivo das instituições interessadas em participar do Piloto com o Banco do Brasil. Para essa fase foram selecionadas a Universidade de Brasília - UnB, a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, a Universidade Federal do Ceará - UFCE, Universidade Federal da Bahia - UFBA, Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Universidade Federal de Goiás - UFG, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Lavras, Universidade Federal de Viçosa, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Piauí, Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ou seja 17 Universidades Federais que se somaram a mais 7 universidades Estaduais: Universidade Estadual da Paraíba, Universidade Estadual de Maringá, Universidade de Pernambuco, Universidade Estadual do Ceará, Universidade do Estado da Bahia, Universidade Estadual do Maranhão e Universidade Virtual do Maranhão. Pelo projeto piloto inicial, cada instituição se comprometeria a atender um número mínimo de 500 alunos atendendo 17 estados ainda no 1o. semestre de 2006. Fariam parte da estruturação do projeto uma Comissão Pedagógica, uma Editorial, uma Comissão para o Processo de Seleção, uma para Acompanhamento e Avaliação e uma para Acompanhamento de Convênios.

A política para formulação da UAB partiu, portanto de um problema concreto de interesse do Banco do Brasil que pretende qualificar o mais rápido possível cerca de 35.000 funcionários que não possuem nível superior. A parceria entre o Banco do Brasil e as Universidades Públicas inova na relação a articulação do setor produtivo com as Universidades Públicas e com o próprio Ministério da Educação e permite uma ação concreta que consolide a modalidade de EaD em todo o país a partir de uma solução comum entre as Universidades. A idéia de um curso único em nível nacional tornou-se um desafio haja vista as diferenças curriculares entre as propostas de ensino das Universidades. O primeiro passo para a construção em rede de um curso dessa natureza

e com essa abrangência mobilizou uma articulação entre as Universidades participantes do Projeto Piloto nas decisões básicas para o planejamento logístico-estratégico e pedagógico na implantação do curso. Toda essa articulação foi realizada pelas Universidades com a participação da SEED/MEC.

Após ter sido selecionada para o Projeto Piloto da UAB, a UnB passou a se organizar internamente para oferecer um curso de Graduação a Distância em Administração de Empresas. A participação direta do Decanato de Graduação na formulação do curso introduziu um novo ator no cenário da EaD na UnB. Os cursos de nível superior, até então realizados a distância na UnB, ficaram focados nas Licenciaturas, em cursos de extensão ou em cursos para empresas ou instituições públicas para formação de pessoal. Pela primeira vez a UnB está se deparando com problemas que exigem mudanças nas regras dos Cursos de Graduação. No caso do Curso Superior de Administração, mesmo com a participação de diversos departamentos na formulação e implementação do curso, o desafio de realizar um curso de graduação de âmbito nacional (a idéia do projeto piloto é que o curso seja o mesmo em todo território nacional) traz um fato novo. Para implementação desse curso o envolvimento do Decanato de Graduação e da Faculdade de Administração da Universidade pode servir como fator para a institucionalização da EaD na UnB. Embora essa mudança traga a necessidade de outras mudanças, outras áreas da universidade passaram a reconhecer que essa metodologia associada aos cursos presenciais pode facilitar o processo de ensino e de aprendizagem na Universidade. Um tipo de mudança está ocorrendo na universidade a partir do momento que ela tem que realizar um curso de graduação com as mesmas características e garantias do curso presencial. Ao tratar do uso de metodologias com uso de tecnologias para complementação do ensino presencial o Sujeito 7 afirma:

Mas o mais importante nessa historia toda é que a gente não esta vendo isso como educação a distancia. Nos estamos vendo isso como parte dos nossos cursos da UnB. E nesse sentido, a gente tem causado um certo atrito por que o pessoal que vê a Educação a Distancia somente no CEAD. Não estamos falando de educação a distancia. O CEAD vai entrar com todo o apoio, a logística etc e tal mas isso é um Curso de Graduação que depende de aprovação do colegiado departamental. Isso não pode ser feito isoladamente. por isso resolvemos envolver institucionalmente todos os Departamentos. Uma vez aprovado o curso, tem o aval do Decanato de Graduação que não pode dizer que desconhece o curso. Isso não garante que não vamos ter problemas, mas dá mais organicidade às coisas. Embora tenhamos que enfrentar a burocracia da Universidade,

temos mais garantias institucionais para realização do curso com qualidade se passarmos por todas as instâncias. (Sujeito 7, 2006)

Pelo depoimento podemos ver um certo conflito entre a educação presencial e a EaD. Nele os modelos de educação parecem muito dicotomizados como se o ensino 'presencial' e o ensino 'a distância' fossem caminhos que não se complementassem. A institucionalização do curso poderia trazer mais 'estabilidade'. Na discussão sobre institucionalização North (2002) afirma que os processos de institucionalização servem, dentre outras coisas, para reduzir as incertezas. Uma vez estabelecidas as regras essas possuem mais chances para serem seguidas ou em caso de mudanças as mudanças passam por processos de 'negociação' até serem construídas novas regras.

O interesse de participação na rede institucional criada para UAB com apoio institucional do MEC e do Banco do Brasil começou a despertar o interesse da sociedade brasileira para a ampliação do acesso ao ensino superior por meio da Educação a Distância. Independentemente do Convênio com o Banco do Brasil, a possibilidade de construção de redes de apoio para criação de espaços de estudos e de pólos para as Universidades, levou o MEC a lançar em 20 de dezembro de 2005 um Edital para credenciamento de pólos para EaD com apoio de Prefeituras Municipais. A idéia do Edital foi de mobilizar os governos locais para que propusessem a realização de cursos de EaD em parceria com Universidades Públicas que tivessem interesse na provisão de cursos de graduação para essas localidades. Foram selecionados cerca de 400 municípios que apresentaram projetos de adaptação e de construção de pólos de EaD para que as Universidades Parceiras pudessem oferecer cursos de Graduação a distância. O Edital da Universidade Aberta do Brasil previa que o município proveria a infra-estrutura mínima do pólo e a Universidade Interessada proveria o curso. As propostas de pólo passaram por um processo de escolha que culminou com a realização de um ato público no Palácio do Planalto em junho de 2006. Mesmo sem as garantias de recursos orçamentários para sua execução, nessa solenidade, na presença de cerca de 200 Prefeitos Municipais, vários Reitores de Universidades Públicas, o Ministro da Educação, o Presidente da República e outras autoridades, as propostas selecionadas e não totalmente aprovadas pela SEED/MEC, serviram para formalizar o lançamento da Universidade Aberta do Brasil – UAB. Presente na solenidade, o reitor da Universidade de Brasília reafirmou o interesse da UnB em participar dessa iniciativa.

CAPÍTULO 4. DESENHANDO O NOVO MAPA - A ANÁLISE DOS ACHADOS.

Ergui os olhos e vi, iluminando as encostas da colina, o planeta que sempre indica o bom caminho; isso fez diminuir o assombro que durante aquela angustiante noite turvara o lago do meu coração. Como o náufrago que, mesmo salvo das bravias ondas, fita o ameaçador mar no qual se agitara, assim meu ânimo, tremendo ansioso, pôs-se a remirar o espaço percorrido, que nenhum homem jamais cruzou ileso.
Dante Alighieri.
A Divina Comédia.

Quase três décadas após a conferência proferida no Senado Federal pelo reitor José Carlos Azevedo defendendo o Convênio da *Open University* com a Universidade de Brasília, a utilização da Educação a Distância como modalidade de ensino encontra-se, para alguns, ainda em fase experimental na UnB. Durante esse período, a EaD foi subestimada como alternativa importante para ampliação das oportunidades de acesso ao Ensino Superior na UnB. Ao final de 2006, quando concluímos essa pesquisa, ainda não há uma política para EaD definida institucionalmente pela Universidade.

O que contribuiu para retardar a definição de uma política institucional para EaD nos últimos 27 anos na UnB? Que forças impediram que essa metodologia se tornasse parte integrante dos ensino/aprendizagem ao alcance de qualquer professor/aluno da Universidade? Quais as resistências encontradas na instituição para o financiamento de projetos de ensino de graduação utilizando essa metodologia? Fatores de que natureza contribuíram para avanços e recuos nos processos de institucionalização e desinstitucionalização da EaD no espaço acadêmico?

Essas perguntas complexas podem ser respondidas sob diferentes perspectivas ou modelos teóricos. Para cada perspectiva, as respostas e conclusões podem não ser necessariamente convergentes, mas complementares ou divergentes. Sem ignorar os fatores multidimensionais a que estamos submetidos, suas correlações e inter-relações, interpretaremos os fatos relatados na dimensão histórica, tentando estabelecer relações de significado com as três outras dimensões estudadas: a dimensão tecnológica, a dimensão do financiamento e a dimensão das políticas públicas para tentar explicar os processos de institucionalização da EaD na Universidade. Em alguns momentos analisaremos a Universidade como instituição e em outros momentos como

organização. Como instituição a visão da Universidade está voltada para fatores externos (exógenos), na visão da organização estaremos avaliando as relações internas(endógenos). Nos dois casos a nossa análise estará buscando identificar processos de mudanças e suas conseqüências para a institucionalização da EaD na UnB. Como a sobrevivência das organizações em Choo (2003, p.34) somente está assegurada quando mudança e estabilidade conseguem se manter em equilíbrio, produzindo interpretações estáveis sobre dados ambíguos de uma forma tal que não elimina totalmente a própria ambigüidade. Choo (2003:32) ao referir-se a Weick (1995) comenta:

No modelo de criação de significado desenvolvido por Karl Weick, as organizações são sistemas “frouxamente acoplados” nos quais os participantes têm muito espaço para analisar as mudanças ambientais e fazer sua própria interpretação da realidade externa.

Partimos da reflexão sobre processos de institucionalização com resultados de regras de restrição, estabelecidas por consensos temporários, que resultam de jogos de poder entre os grupos de uma sociedade (NORTH, 2002 p.3). Mas, ao mesmo tempo, reconhecemos a Universidade como um sistema organizacional 'frouxamente acoplado'. Isso possibilitou interpretar os dados coletados na pesquisa de forma dual: instituição-organização. Estamos tratando das organizações (atores da instituição) como sistemas instáveis e complexos “frouxamente acoplados” que tentam reduzir suas ambigüidades atribuindo significado às suas ações por meio de sistemas de interpretações. As explicações apresentadas são, portanto, análises parciais e limitadas dos fatores complexos envolvidos, vinculadas aos aspectos subjetivos de construção de um tipo de conhecimento próprio do campo de formulação de políticas públicas em educação. Limitamos o escopo dessa pesquisa às dimensões histórica, financeira, e das políticas públicas apresentadas no referencial teórico com base nas perspectivas de Clark (1987) para o Ensino Superior. Abandonaremos as demais dimensões apresentadas, porém acrescentaremos a análise da dimensão tecnológica por ser central para a compreensão do nosso objeto de pesquisa. As demais dimensões poderão ser analisadas e aprofundadas em outras pesquisas que venham a complementar esse trabalho exploratório sobre as ações realizadas na UnB relacionadas com cursos que adotaram a metodologia de Educação a Distância por meio de diferentes tecnologias no período de janeiro de 1979 a julho de 2006.

4.1 O FINANCIAMENTO DA EAD – A DIMENSÃO ECONÔMICA.

Em trabalhos práticos de física, qualquer aluno pode fazer experimentos para verificar a exatidão de uma hipótese científica. Mas o homem, porque não tem senão uma vida, não tem nenhuma possibilidade de verificar a hipótese através de experimentos, de maneira que não saberá nunca se errou ou acertou ao obedecer a um sentimento.

Milan Kundera.

A insustentável leveza do Ser.

A Universidade de Brasília é considerada uma instituição de referência no Brasil que tem crescido sua oferta de vagas para cursos de graduação de 2.816 vagas em 1994 para 4.312 vagas em 2003 (53,13 %) em 9 anos. A pós-graduação outorgou, em 1994, 196 títulos no mestrado e 20 no doutorado e, em 2003, 504 títulos de mestrado e 124 de doutorado (Fonte: FUB/Relatório de Gestão 2003, p.6). Pressionadas pelas necessidades de crescimento, a partir de 2005, a UnB elaborou um projeto de expansão e de ampliação de suas atividades de ensino-pesquisa-extensão, propondo a criação de três *campi* : em Planaltina, em Taguatinga/Ceilândia e outro no Gama.

Antes de planejar sua expansão, a Administração adotou uma política de planejamento orçamentário descentralizado, como demonstra o Relatório Parcial elaborado pela SPL/FUB em 2002. Na ocasião da publicação do Relatório, apenas metade das unidades acadêmicas tinham prestado contas das atividades em função do cronograma de greve que obrigou à realização de três meses letivos durante o ano de 2002.

Em 2002, as unidades administrativas e acadêmicas da Universidade de Brasília demandaram, como já foi dito, R\$ 192 milhões, com o objetivo de financiar despesas de custeio e capital. A prestação de contas realizada pelas unidades envolvidas no planejamento totalizou, no exercício em questão, R\$ 130.014.351, via SIAFI e fundações de apoio. Esses números evidenciam o grau de abrangência do processo de planejamento instaurado na UnB: 81% dos objetivos planejados foram trabalhados, tendo sido executados 70% dos valores constantes do Plano Anual de Atividades em OCC, percentual bastante elevado para o primeiro ano da nova experiência de planejamento (SPL/FUB, 2002).

Na análise do financiamento da EaD na UnB avaliaremos como a dimensão econômica influenciou a institucionalização parcial dessa modalidade de ensino na Universidade. Eda Lucas (2003) define o processo de institucionalização,

Uma organização se institucionaliza quando sua estrutura de valor é internalizada pelo seu ambiente interno e externo; seus padrões de ação são aceitos pelo ambiente; torna-se sensível e adaptável às mudanças; consegue manter um conjunto normativo seguro e estabelece um consenso em torno de seus objetivos, que são incorporados ao contexto social. (LUCAS, 2003, p.203).

Defendemos a idéia de uma institucionalização parcial por identificar, na história da EaD na UnB, ora conflitos de interesses entre unidades da Universidade, ora consensos construídos pelo compartilhamento de significados comuns. Esse comportamento bipolar impediu a plena institucionalização da EaD na Universidade como um todo. No caso de uma institucionalização plena a UnB poderá adotar a EaD como alternativa para seus projetos de expansão dos cursos da Graduação e da Pós Graduação.

A análise da *dimensão do financiamento* permite sintetizar os consensos e dissensos relatados na *dimensão histórica*. Segundo North (2002), os movimentos de mudança institucional apresentam diferentes tipos de custos, dentre os quais, o custo econômico-financeiro desempenha papel relevante. Para Williams (1984, p.79), *The mechanisms by which universities and other high education institutions receive their financing can exert a powerful influence on their organizational behavior*. Isso sugere que a forma de financiamento dos cursos pode determinar os processos que fortaleceram a institucionalização em alguns períodos e a enfraqueceram em outros momentos.

Podemos analisar o financiamento da EaD a partir das fontes de recursos internos e externos à Universidade. O financiamento com recursos do orçamento da Universidade indica, de alguma maneira, o grau de consenso de seus dirigentes em torno das prioridades das ações financiadas e de sua importância para a comunidade acadêmica. O financiamento por *agentes externos* pode demonstrar o interesse do mercado, de órgãos governamentais ou do terceiro setor em adquirir os conhecimentos acadêmicos financiando cursos para suprir suas necessidades.

A análise do financiamento da EaD na UnB, não pode ser uma análise unidimensional se consideramos que os cursos de EaD aconteceram em momentos

histórico-políticos distintos. Fomos obrigados a reconhecer sua complexidade. Recordando o mencionado no referencial teórico,

Na medida em que a divisão do trabalho complexifica as relações nas sociedades, os custos de negociação tornam-se crescentes, fazendo com que o peso das instituições influencie nos custos das transações sociais de um modo geral. Os custos dessas transações variam de acordo com a tecnologia empregada pela instituição. O grau de complexidade das transações depende do número de contratos necessários para a realização de trocas e do grau de especialização dos temas envolvidos (NORTH, 2002, p. 34).

Além de considerar a complexidade das relações entre diferentes áreas de conhecimento competindo pelos mesmos recursos, temos que considerar a crescente redução desses recursos na universidade pública brasileira, as pressões da legislação normativa, as regras acadêmicas instituídas e as reivindicações por melhorias dos professores, funcionários e alunos da Universidade. Nesse quadro, o financiamento interno indica prioridades da Universidade como Instituição, o financiamento externo apresenta-se como uma oportunidade (fonte de recursos financeiros para universidade) a ser aproveitada para o desenvolvimento de uma atividade no âmbito da organização universitária.

De 1979 até a chegada da Internet comercial, somente dois atores competiam pela hegemonia dos projetos de EaD: o CEAD e a Faculdade de Educação. Com a chegada a Internet, outros atores entraram no jogo de competição oferecendo cursos de EaD para empresas públicas ou instituições governamentais de fora da Universidade. Com as pressões de mercado por melhores desempenhos profissionais, as empresas públicas, entre outras, buscaram as universidades para financiar cursos que capacitassem grandes contingentes de seu pessoal, principalmente com a utilização de cursos de EaD. Um maior número de financiadores estava disposto a investir nesses cursos: o Banco Central, a Caixa Econômica Federal, os Correios e outras empresas e órgãos públicos que passaram a contratar serviços da UnB para realização de cursos de EaD de âmbito nacional. Essa disposição dos financiadores estimulou a competitividade entre diferentes setores da Universidade.

A competitividade valorizou a EaD que tornou-se um recurso econômico, despertando o interesse de novos atores como o DEX, a Secretaria de Empreendimentos, a FINATEC, a Faculdade de Tecnologia, o CDTC e outros setores da Universidade. A mudança tecnológica trazida pela Internet ampliou e dinamizou as

práticas de EaD nas grandes corporações internacionais que por sua vez estimularam uma corrida às TIC. Essa mudança canalizou mais recursos de fora da Universidade para os grupos envolvidos com o uso dessas tecnologias na UnB. Uma situação de forte competição como descrito abaixo:

A educação a distância começou a atrair muitos financiadores, muitos projetos tinham projetos de engenharia de software de alto valor, o projeto da Fiocruz, do Senac e outros, as propostas vinham pelo CEAD e desapareciam. Quando ficávamos sabendo o projeto estava sendo realizado em outra unidade da Universidade sem o conhecimento de quem estava no CEAD. (Sujeito 10, 2006).

A alocação de recursos em uma Universidade é uma tarefa complexa que requer visão estratégica de futuro, habilidade política, conhecimento da regras institucionais e familiaridade com a cultura organizacional acadêmica. O estilo de tomada de decisão pode ser centralizador-autoritário, democrático-participativo, ou basear-se em critérios técnicos de planejamento orçamentário. Esse último tipo de decisão impõe limites orçamentários para cada unidade da Universidade que internamente estabelece suas prioridades. Em nossa análise, cada estilo de gestão imprimiu à Universidade, em diferentes momentos, uma forma de lidar com os seus recursos financeiros. A administração da UnB passou por diferentes estilos de gestão administrativa. Isso, por sua vez, influenciou direta e indiretamente a gestão do CEAD.

Após o governo militar, constatamos que as decisões acadêmicas deixaram de ser decisões isoladas da Reitoria ou de um grupo técnico ligado à Administração. No período democrático iniciado em 1985, embora o papel do Reitor seja importante no encaminhamento e defesa de propostas junto ao CONSUNI - Conselho Universitário, as decisões nos Departamentos, Institutos e Faculdades eram tomadas democraticamente por colegiados, comissões e coordenações em diferentes instâncias. Nesse processo 'negociado' há a necessidade de estabelecer 'consensos' entre os diferentes grupos que atuam no espaço acadêmico. Identificamos outros fatores informais que influenciaram a tomada de decisão na universidade: as lideranças envolvidas, os compromissos assumidos, as propostas formuladas, o contexto existente, a vontade política (liderança individual do Reitor frente a liderança coletiva de determinados grupos de pressão), a capacidade de assumir desafios e de enfrentar as conseqüências das mudanças. Nas escolhas pesam: as motivações pessoais ou coletivas, os conflitos de interesse, as crenças e os valores que iluminam as concepções estruturadoras de um projeto

institucional frente às restrições legais, financeiras e organizacionais. A decisão para financiamento de um curso com recursos da Universidade passa por essas decisões complexas e lentas.

Apesar dos inúmeros exemplos bem sucedidos, os cursos a distância continuam sendo práticas de ensino e de aprendizagem cujo significado ainda não foi totalmente compreendido e aceito no ensino superior e na sociedade brasileira. Esse desconhecimento das especificidades da EaD alimentam o *pré-conceito* que dificulta a adoção da EaD nas IES brasileiras. No Brasil, a despeito do que acontece em outros países, o modelo presencial de ensino - no qual o ensino e a aprendizagem acontecem com o contato face a face, em sala de aula e com a presença do professor - predomina sobre o ensino a distância ou virtual - mediado por materiais impressos, ou por tecnologias da informação e da comunicação, realizado com o apoio de equipes de professores, apoiado por tutoria e outros profissionais especializados. Essa talvez continue sendo a razão conceitual chave para não aceitação da EaD como alternativa para a democratização massiva do Ensino Superior.

Além da crença na presença física do professor e do aluno, como item indispensável para o ensino e a aprendizagem, muitos ainda vêem a tecnologia com desconfiança ou como ameaça ao seu papel profissional. Os argumentos para a *precarização do trabalho docente* apresentados por Barreto(2004, p. 1181-1197) escondem o desconhecimento dos professores quanto ao uso das TIC. Parte dos professores resiste ao uso dessas tecnologias por não conhecer e dominar suas potencialidades e recursos. Embora essa discussão envolva uma discussão teórica mais ampla e pode ser relevante para a compreensão da resistência ao uso das TIC, constatamos que na UnB, parte dessa resistência passa pela não familiaridade dos professores com as possibilidades oferecidas pelo o uso do computador, da televisão, do rádio como recursos didáticos. Além dessas dificuldades, a legislação educacional brasileira não estimula o uso dessas tecnologias na Educação. Do ponto de vista institucional, a EaD, embora seja uma modalidade reconhecida legalmente, enfrenta inúmeras dificuldades legais para sua implantação plena, dentro e fora das universidades, dificuldades essas que impedem sua rápida expansão. Em um país com dimensões continentais, com um grande contingente de pessoas sem acesso ao ensino superior, as normas legais existentes para esse nível de ensino superior tendem a fazer

com que as decisões na Universidade sejam centralizadas, cartoriais ou burocratizadas. Essa forma de gestão apresenta custos altos de interação e de informação.

Com relação a implantação de projetos de EaD, a UnB constituiu exceção no cenário das universidades brasileiras. O financiamento da EaD, na Universidade de Brasília de 1979 a 1984, partiu do interesse da Reitoria em implantar cursos de extensão que dessem visibilidade para a UnB como instituição de ensino de referência nacional. Nesse período, o projeto de EaD foi mantido com apoio da Editora da UnB que buscava criar uma carteira de direitos autorais. A parceria com a *Open University* serviu para alavancar os primeiros projetos de EaD. Por outro lado, a implantação dos projetos tornou-se um recurso interessante para realimentar a produção editorial da Universidade. Com o crescimento dos cursos a distância, a UnB tornou-se conhecida nacionalmente e seus materiais ajudaram no reconhecimento da Editora como *editora acadêmica com um extenso patrimônio editorial a sua disposição, uma vez que a UnB detinha os direitos de primeira opção para editar as inúmeras obras da Open University em língua portuguesa no Brasil. (Sujeito 2, 2006)*.

Nessa fase inicial, a sinergia obtida com os cursos de extensão a distância e palestras com intelectuais de renome nacional e internacional ampliou ainda mais as possibilidades de publicações da Editora da UnB que estruturou um acervo de títulos clássicos nesse período. Naquele momento, a EaD no Brasil estava vinculada à UnB por meio dos *Cursos da Open University*. A realização dos cursos em todo o país por meio de jornais de grande circulação proporcionou grande prestígio à Universidade. Esse prestígio trouxe conseqüências e desdobramentos que geraram resistências à continuidade dos cursos de EaD após a derrocada do Regime Militar. A EaD enfraqueceu-se institucionalmente nas gestões que se seguiram. Por ter sido uma prática que não foi aceita pela comunidade acadêmica desde o princípio, ficando restrita aos cursos de extensão *da Reitoria*, com a democratização da UnB, essa metodologia não recebeu mais os mesmos incentivos que vinha recebendo deixando de consolidar-se institucionalmente *como função social* (LUCAS, 2003).

Nas administrações que se seguiram, a EaD não se tornou de fato uma política *da Universidade*. O Serviço de Educação a Distância, substituído pelo CEAD, não seguia uma *política institucional* e, com isso, ficou refém dos conflitos de concepção e das lutas de grupos entre o CEAD e a Faculdade de Educação e, mais tarde, com outras unidades da UnB. Logo após a redemocratização, o conceito de Educação Aberta

predominou sobre o conceito de Educação a Distância. O provimento de uma *educação pública e gratuita* confrontava-se com a proposta de *cobrança por serviços prestados pela universidade*, polarizando a discussão em torno da EaD. Mesmo assim, no período da criação do CEAD, predominou o conceito de *educação aberta e gratuita*, embora os recursos alocados para a *Educação Aberta* na UnB tenham sido muito reduzidos o que demonstrava um descrença nessa proposta por parte da Administração. O curso a distância *Constituição e Constituinte*, realizado a *baixo custo*, não recebeu apoio financeiro significativo da Universidade. O apoio ficou limitado à Editora na impressão *gratuita* de alguns materiais do curso.

Na análise da dimensão financeira, identificamos três fases distintas: *o período de implantação da EaD* (convênio com a *Open University*), *os cursos de EaD dentro da concepção da educação aberta e gratuita* e os cursos de EaD *encomendados por órgãos e instituições públicas* (especialmente a partir da implantação da Internet no Brasil).

Na primeira fase da EaD na Universidade (1979-1985), implantada com materiais de qualidade financiados pela Editora, a Educação a Distância visava criar um modelo de uma universidade de ‘elite’ que fosse uma referência nacional e internacional (semelhante às universidades de Washington, Londres e Paris ou outras universidades de países desenvolvidos). Segundo essa concepção, a EaD ofereceria um caminho para ampliar a visibilidade da Universidade no cenário nacional e internacional. Nessa fase, embora realizasse trabalhos de qualidade, sob a orientação da *Open University* e de intelectuais nacionais e estrangeiros, a Educação a Distância não teve a adesão do corpo acadêmico da UnB. *Os professores não colaboraram, mas também não atrapalharam.* (Sujeito 1, 2006).

Em 1983 e 1984 as atividades de EaD chegaram a ter uma dimensão ampla que deram visibilidade nacional para os cursos de extensão da UnB. A participação dos professores da UnB na implantação desses cursos era muito pequena. O Decano de Extensão⁵⁵ era o Presidente da Editora da UnB de modo que o financiamento dos cursos de extensão a distância foram mantidos pela Editora. A reunião de personalidades de renome nacional e internacional nas atividades de extensão da UnB, o desenvolvimento de uma linha editorial de alto padrão e a metodologia de EaD ampliaram o alcance da Extensão da UnB. Nesse período, obras importantes de política, economia e relações

⁵⁵ O Decano de Extensão, Prof. Carlos Henrique Cardim ficou à frente do DEX de 1978 a 1983. Professor da UnB e diplomata de carreira do Ministério das Relações Exteriores.

internacionais foram traduzidas ou adaptadas para o português. Essa a iniciativa da Reitoria, porém, tinha mais simpatia fora, do que dentro da Universidade onde era vista com reservas pelos professores. Independentemente do que achavam os professores e de sua indiferença em relação a EaD, os cursos foram muito bem sucedidos e atraíram a participação de inúmeras pessoas em todo o Brasil. No entanto, a idéia da EaD associada a um programa de educação *do governo militar* permaneceu, dificultando sua continuidade após a saída do Reitor Azevedo.

Em paralelo às atividades de extensão desenvolvidas na UnB, a idéia de criação de uma Universidade Aberta para o País já vinha sendo articulada sem sucesso no Congresso Nacional. A idéia de uma Universidade Pública que pudesse oferecer *cursos abertos em escala industrial* sofria forte oposição tanto por parte de universidades públicas conservadoras, quanto por parte das universidades privadas que se opunham à ampliação da oferta de vagas no setor público. A UnB tinha sido pioneira na oferta desse tipo de educação. Sua ação, no entanto, ficou limitada aos cursos de extensão. A UnB não chegou a propor cursos de graduação ou de pós-graduação usando essa metodologia nem pretendeu assumir o papel de *Universidade a Distância*.

A segunda fase de análise da dimensão do financiamento abrangeu o período de 1985 a 1995. As mudanças institucionais provocadas pela redemocratização do País trouxeram liberdade política, ao mesmo tempo em que aumentaram as restrições financeiras para as universidades. Com a chegada da redemocratização na UnB, o projeto da *Open University* foi colocado em segundo plano. Não somente pelo que representava simbolicamente, mas porque a Universidade mudou sua orientação *ideológica*. A ligação simbólica do projeto de EaD com o governo militar transferiu para essa modalidade uma marca associada às atividades repressoras do regime autoritário. Não obstante, as tentativas de levar adiante o projeto de EaD não foram totalmente eliminadas. O “ensino aberto” recebeu, ao final da gestão Cristovam, uma sinalização institucional positiva com a criação do Centro de Educação Aberta e a Distância - CEAD.

Na gestão Cristóvam, o um grupo de professores partiu para a oferta de cursos de extensão de EaD com pequeno apoio financeiro da Editora. Os cursos a princípio tinham que ser auto financiáveis, e embora muitos planos fossem apresentados, os recursos financeiros disponíveis não foram suficientes para a ampliação da oferta. Em tese, havia o reconhecimento da importância da EaD como instrumento para ampliação

do alcance da Universidade junto à comunidade extensionista, porém não houve prioridade na alocação de recursos para o desenvolvimento dos trabalhos de EaD. As atividades de extensão continuaram sendo realizadas sem maiores expansões.

O CEAD somente foi criado no final da Gestão Cristóvam demonstrando reconhecimento formal e uma baixa prioridade para esse tipo de ensino. Nesse período a EaD não foi priorizada como um instrumento da Instituição. A falta de financiamento implicou na repetição de alguns cursos já realizados e na incorporação de um ou outro curso novo. A Editora da UnB que tinha sido o órgão financiador dos cursos de EaD na UnB desde seu início continuou como parceira do CEAD. A mudança de foco dos cursos de extensão para os temas de interesse local e regional, mesmo tendo a participação dos professores da UnB, não chegaram a mobilizar a UnB em torno da EaD. As ações de EaD permaneceram com os problemas da escassez de recursos, e com os conflitos decorrentes das diferenças de concepção educacional sustentadas por grupos que competiam na Faculdade de Educação e no próprio CEAD, sem chegar a um consenso sobre o papel da EaD na Universidade. Um grupo defendia a idéia de uma educação aberta e gratuita enquanto outro grupo via na EaD oportunidades para captação de recursos para a Universidade. Essa questão ligada ao financiamento dos cursos passou a ser o divisor de águas em relação à EaD. A polarização em torno de uma *Universidade Pública e Gratuita* entrava em choque com a visão de uma *Universidade Empreendedora Auto-Sustentável*.⁵⁶

O CEAD tinha sido criado como um 'centro' para exercer autonomia na realização de cursos a distância e não para ficar vinculado a uma única unidade acadêmica (faculdade ou instituto). Mesmo sendo um Centro, sua capacidade de geração de recursos ficou limitada aos cursos já existentes. Como não propunha novas parcerias, seus recursos financeiros limitavam-se aos da Editora e não dispunha de quadro próprio de professores e funcionários. Submetido a fortes restrições orçamentárias, concebido para oferecer uma *educação aberta, pública e gratuita*, o CEAD estava impedido de crescer uma vez que, nessa concepção, o CEAD dependeria do orçamento da UnB que agora encontrava-se cada vez mais reduzido com o acirramento da crise do financiamento das universidades públicas.

⁵⁶ Nos trabalhos mais recentes, Burton Clark tem discutido sobre a Universidade e o Empreendedorismo. Esse tema vai além dos objetivos dessa pesquisa.

Em 1993, foram propostas mudanças para o CEAD que dinamizariam a Administração do Centro. A adoção de uma perspectiva gerencial fez com que o Centro pudesse controlar seus recursos financeiros, indo em busca de parcerias que financiassem suas ações. A implantação de um sistema de controle de caixa e a contratação de um contador visavam melhorar a gestão administrativa e financeira. Essas mudanças provocaram conflitos internos no CEAD, pois, com o maior controle, as cobranças por resultados se intensificaram.

Concebido inicialmente como uma entidade ligada à Faculdade de Educação o Centro passou a responder diretamente à Reitoria propondo tornar-se um serviço de EaD para a Universidade como um todo. Dessa forma o CEAD interagiria com o CPCE e com a Editora para que a sinergia entre esses três órgãos pudesse ampliar as possibilidades de cursos de EaD para toda a UnB. Essa reestruturação não chegou a ser implementada completamente. Uma turbulência administrativa foi causada pela passagem de três diretores pelo CEAD em pouco menos de dois anos, acrescida de pressões da Faculdade de Educação - FE junto a Reitoria para que o CEAD ficasse na FE. Tudo isso atingiu o CEAD provocando sucessivas crises internas.

Após a passagem do CEAD da Reitoria para a FE, a FE não absorveu as atividades do CEAD e o Centro ficou à deriva. Cursos a distância, que a princípio seriam realizados pelo CEAD, acabaram sendo implementados por outros órgãos da UnB como a Secretaria de Empreendimentos e a Finatec sob a alegação que o CEAD não estava aparelhado para a realização desses cursos. A Administração do CEAD, apesar da crise, deu continuidade aos cursos que já vinham sendo realizados. (Sujeito 10,2006).

Em 2000, o CEAD foi deslocado da FE passando para o controle do Decanato de Extensão - DEX. Nesse período, as atividades de EaD do antigo CEAD foram transferidas para o Núcleo de EaD – NED. Esse Núcleo juntamente com a UnB Virtual e a Escola de Extensão passaram a fazer parte do novo CEAD administrado pelo DEX. A idéia de congregar no CEAD, o NED, a UnB Virtual e Escola de Extensão tinha por objetivo racionalizar a infra-estrutura para os Cursos de Extensão. Com a junção da arrecadação do NED e da Escola de Extensão o faturamento do CEAD saltou de R\$629.790,82 em 1999 para R\$1.091.559,64 em 2000, reduzindo-se para R\$1.087.564,24 em 2001 e para R\$975.439,83 em 2002. Com a ruptura com a Escola de Extensão, em 2003 o faturamento do CEAD voltou para o nível anterior de R\$647.472,37, período em que o CEAD passou a trabalhar ligado diretamente à

Reitoria e desvinculado da Escola de Extensão. Enfrentando dificuldades com o espaço físico e com a implantação da UnB Virtual, o CEAD em 2003 passou por uma reorganização profunda.

A terceira fase iniciou-se em 2003, quando houve uma mudança conceitual no CEAD. O projeto da UnB Virtual foi interrompido e o CEAD abandonou o conceito de Educação Aberta e Continuada passando a dedicar-se somente à Educação a Distância como recurso para apoio à educação corporativa, órgãos do governo e do terceiro setor. Mudou sua denominação para Centro de Educação a Distância (mantendo a sigla CEAD) e foi em busca de uma vocação mais empreendedora. O CEAD reformulou sua estrutura de pessoal (a maioria dos servidores alocados no CEAD foram colocados à disposição) e o Centro passou a dedicar-se a realizar cursos de EaD para instituições públicas federais, passando a competir por recursos externos com outras unidades da UnB.

Analisando a tabela de evolução dos investimentos abaixo, podemos identificar dois pontos de inflexão no faturamento do CEAD: o primeiro a partir de 2000 e o segundo em 2003. O primeiro ponto ocorreu quando o CEAD, a Escola de Extensão e a UnB Virtual passaram para a Direção do DEX. O segundo, em 2003, quando o CEAD mudou sua política de trabalho e passou a concentrar suas ações em EaD ficando novamente ligado diretamente à Reitoria. A partir de 2003, o faturamento anual do CEAD tem crescido continuamente. O faturamento do CEAD anterior a 1998 não era discriminado, pois a maior parte dos cursos e ações eram financiados pela Editora ou por outras unidades da UnB. Com isso o registro desse faturamento e das respectivas despesas ficava sob o controle da Editora ou de unidade financiadora do curso.

Tabela 1 – Faturamento Anual do CEAD

Fundação Universidade de Brasília
CEAD - Investimentos - Evolução

Ano	Investimento
1998	501.048,22
1999	629.790,82

2000	1.091.559,64
2001	1.087.564,25
2002	975.439,83
2003	647.472,37
2004	6.789.953,49
2005	9.405.012,00

Fonte: CEAD, 2006

Tabela 2 – Evolução Recente 1994 a 2003

Discriminação	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	94/03
ATIVIDADES DE ENSINO											
GRADUAÇÃO											
Nº de Cursos	52	53	53	59	59	59	59	60	60	60	15,38%
Nº de Cursos noturnos	12	13	13	15	15	15	15	16	15	15	25,00%
Vagas oferecidas no ano (Vestibular + PAS)	2.816	3.126	3.192	3.714	3.824	3.866	3.804	3.929	3.957	4.312	53,13%
Ingressantes – Vestibular	3.291	3.106	3.148	3.685	3.783	2.953	2.991	2.992	3.010	3.012	-8,48%
Ingressantes – PAS	-	-	-	-	-	859	910	937	955	1.130	31,55%
Subtotal de Ingressantes (Vestibular + PAS)	3.291	3.106	3.148	3.685	3.783	3.812	3.901	3.929	3.965	4.142	25,86%
Ingressantes – Outras Vias	498	469	478	639	475	414	387	2.508	440	428	-14,46%
Total de Ingressantes (Vestibular + PAS + Outras Vias)	3.789	3.575	3.626	4.324	4.258	4.226	4.288	6.435	4.405	4.568	20,58%
Alunos regulares registrados (2º semestre)	12.758	13.729	14.341	15.669	16.519	17.382	18.209	20.901	21.734	22.281	74,64%
Alunos formados	1.143	1.470	1.723	1.797	2.052	2.204	2.328	2.568	2.607	3.073	168,85%
PÓS-GRADUAÇÃO											
Número de cursos											
Especialização ⁽¹⁾	8	15	18	25	38	73	98	95	93	78	875,00%
Mestrado	39	40	41	42	47	47	50	49	49	51	30,77%
Doutorado	14	16	18	19	21	22	22	24	29	30	114,29%
Alunos registrados (2º semestre)											
Mestrado	1.184	1.311	1.422	1.495	1.500	1.872	2.178	2.379	2.409	2.603	119,85%
Doutorado	288	344	416	515	605	706	836	928	1.013	1.186	311,81%
Residência Médica	64	74	70	75	75	77	76	73	77	86	34,38%
Títulos outorgados											
Mestrado	196	244	287	352	343	365	475	526	771	564	187,76%
Doutorado	20	26	43	43	51	70	107	112	145	124	520,00%
ATIVIDADES DE EXTENSÃO / SERVIÇOS À COMUNIDADE											
Cursos e minicursos de Extensão	141	157	148	190	256	319	343	474	317	449	218,44%
Participantes nos cursos e minicursos de Extensão	1.613	3.900	6.291	5.000	3.637	29.161	51.279	3.979	3.938	5.628	248,92%
Outros eventos de Extensão	115	218	187	225	151	193	223	96	89	95	-17,39%
Participantes em outros eventos de Extensão	1.582	2.320	2.645	5.438	10.481	29.886	17.600	2.953	4.067	7.043	345,20%
Projetos contínuos de Extensão	58	55	51	55	25	28	41	78	81	91	56,90%
Consultas atendidas p/ projeto "Disque Tecnologia"	6	97	117	81	85	228	238	238	271	262	4266,67%

Fonte: FUB/ Relatório de Gestão 2003.

Nos Relatórios de Gestão até 2004, não há referências para os trabalhos de EaD na UnB. Os relatórios não mencionam explicitamente os resultados dos cursos a distância. Até 2003 a participação desse tipo de curso no faturamento da Universidade era muito pequena de modo a não receber um destaque sob a ótica da administração da Universidade. (Ver Tabela 2). A partir de 2004, com a mudança nas políticas para EaD do Ministério da Educação e com o aumento do faturamento do CEAD, as ações do CEAD ficaram mais visíveis para a Administração. Independentemente dessas políticas o CEAD já vinha trabalhando de forma empreendedora. Manteve-se em expansão realizando um número significativo de cursos para clientelas específicas.

Em 2004 o CEAD realizou os seguintes cursos:

Tabela 3 – Faturamento do CEAD em 2004.

Curso	Órgão	No. Alunos	Valor
Prevenção ao Uso Indevido de Drogas	MEC/SENAD	5.000	337.000,00
Licenciatura em Biologia a Distância	SEED/MEC	228	1.259.000,00
Capacitação em Esporte Escolar para Programa Segundo Tempo.	Min. ESPORTE	10.800	4.900.000,00
Formação de Formadores em EJA (competências profissionais do SESI).	SESI	10.000	69.000,00 ⁵⁷
Curso de Especialização em processos de alfabetização na Vida Adulta – BB Educa	FBB	100	231.000,00
TOTAL DE FATURAMENTO			R\$6.789.953,49

Fonte: CEAD, 2006

Em 2005 o faturamento do CEAD foi o seguinte :

⁵⁷ Última parcela do projeto – administrada pelo CEAD

Tabela 4 – Faturamento do CEAD em 2005.

Curso	Órgão	No. Alunos	Valor
7ª. Etapa do Curso de Especialização em Processos Educativos	SESI/UNESCO	102	656.000,00
Formação de Formadores em EJA (competências profissionais do SESI).	SESI	10.000	2.808.000,00
Política Social e Desenvolvimento Urbano – Curso de Especialização para CEF	CEF	140	770.222,00
Prevenção ao Uso Indevido de Drogas	SENAD/PR	5.000	337.000,00
Curso de Especialização e Extensão em Ciências da Natureza para professores do Ensino Médio GO	SEEGO	1.262	1.798.428,00
Curso de Especialização e Extensão em Ciências da Natureza para professores do Ensino Médio PB	SEEPB	308	107.328,00
Curso de Especialização e Extensão em Ciências da Natureza para professores do Ensino Médio TO	SEETO	411	125.600,00
Curso de Especialização e Extensão em Ciências da Natureza para professores do Ensino Médio PI	SEEPI	160	78.640,00
Programa Nacional de Fortalecimento de Conselhos Escolares	PNUD	3.000	513.084,00
Classificação de Mercadorias para Auditores Fiscais da Receita Federal	SRF	210	75.563,00
Cursos Presenciais para capacitação de Servidores do MinC	MinC		391.868,00
MBA Executivo em Negócios Bancários para servidores do Banco do Brasil	BB	665	1.729.665,00
MBA Executivo em Negócios Bancários para servidores do Banco do Brasil	BB	300	780.300,00
PROFUNCIONÁRIOS – Profissionalização de Funcionários do MEC	MEC	9.500	3.000.000,00
ARTEDUCA- Especialização em Artes, Educação	IDA/UnB	450	700.000,00

e Tecnologias Contemporâneas.			
Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação	MEC/FNDE		800.000,00
TOTAL DO FATURAMENTO			R\$ 9.405.012,00

Fonte: CEAD, 2006

Em 2006 o faturamento do CEAD apresenta-se da seguinte forma :

Tabela 5 – Faturamento do CEAD em 2006.

Curso	Órgão	No. Alunos	Valor
Núcleo de Tecnologia Educacional	MEC	-	300.000,00
Universidade Aberta do Brasil	MEC/B.BRASIL	-	75.000,00
Programa de Inovação Pedagógica	MEC	-	100.000,00
Produção de Módulos	FBB	-	231.000,00
Licenciatura em Biologia(Cont.)	SEED/MEC	150	2.900.000,00
Prog. Capacitação Serv. B.Brasil	BB	16.000	1.075.590,00
Classificação de Mercadorias – Auditores Fiscais da Receita Federal	Min. Fazenda	300	247.500,00
IV Congresso de Ensino Superior a Distância ESUD	MEC	300	200.000,00
ARTEDUCA- Curso de Extensão	IDA	245	341.000,00
PROFUNCIONÁRIOS II	MEC	18.000	6.301.028,00
Curso de Especialização a Distância em Comércio Exterior	ESAF	363	1.791.000
Programa de Capacitação do Ministério da Cultura	MINC	240	862.000,00
MBA – Executivo em Gestão e Negociação em Desenvolvimento Regional Sustentável	B.BRASIL/INEPAD	400	3.043.000,00
Formação de Formadores em EJA (competências profissionais do SESI).	SESI	10.000	656.000,00
Programa de Formação Continuada em Mídias na	MEC	500	187.000,00

Educação			
Programa de Educação Continuada em Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Africanas.	MEC	27.260	2.450.000,00
RIVED - Rede Internacional e Virtual de EaD	MEC		130.000,00
Redação Oficial e Legislativa 3ª Edição	MP	300	92.714,00
Oficinas de Leitura e Produção Textual	MP	20	16.755,00
Português e Redação Oficial	MINC	110	30.800,00
Capacitação Continuada em Conselhos Escolares	MEC	3.211	729.448,00
Graduação em Pedagogia ACRE	Gov. ACRE	1.042	4.169.686,95
Prevenção ao Uso Indevido de Drogas	MEC/SENAD	20.000	1.450.000,00
Especialização em EAD	CEAD	432	2.196.000,00
Especialização em Direito Processual Tributário	ESAF	200	1.324.840,00
Capacitação Profissional em Ouvidoria do SUS	DOGES/MS	500	395.370,00
Negociação como instrumento de gestão pública	MP	300	169.944,00
Graduação em Administração	BB/MEC	592	900.000,00
Curso sobre a Lei 8.112	MP	540	116.000,00
Curso de Formação de Tutores	TCU	20	32.000,00
TOTAL DO FATURAMENTO			32.507.675,95

Fonte: CEAD, 2006

Além do salto quantitativo na captação de recursos, um fator que concorreu para que a EaD tivessem visibilidade foi a política de fomento da SEED/MEC, Edital SEED/MEC/001/2004 e Universidade Aberta, no sentido de alocar recursos nas Universidades Públicas Federais e o Edital da SEB/MEC com o Programa Pró Licenciatura. Analisaremos as conseqüências dessas políticas mais adiante no estudo da Dimensão das Políticas Públicas.

As ações de EaD desenvolvidas por outros atores na UnB foram ações pontuais em geral contratadas por um agente externo e voltadas para o interesse específico do órgão financiador. A EaD serviu para implantação de cursos de larga escala dentro dos interesses do *stakeholder externo*. Em alguns desses casos, as oportunidades de captação de recursos também foram aproveitadas pelo CEAD. A Universidade atendeu as demandas pontuais, resolvendo problemas específicos de formação de recursos

humanos para o setor governamental ou produtivo. Porém a Universidade continua sem investir seus recursos próprios na EaD, e sem tomar a iniciativa de propor regras para a institucionalização dessa modalidade no espaço da Universidade como um todo. Em 2006, o Decanato de Graduação iniciou um projeto para atendimento de alunos dos cursos presenciais com apoio das TIC. Com a implantação dos cursos de graduação a distância a partir de 2006, algumas regras acadêmicas já estão sendo reformuladas para os alunos da Universidade que ingressarem nesses cursos *a distância*.

Para finalizar, com base nos dados do Relatório de Gestão de 2004, publicado em março de 2005, o custo aluno/ano médio foi de R\$5.482,00 na UnB. (FUB/SPL, 2004, p.87) Considerando que a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro - CECIERJ apresenta um custo aluno em torno de R\$1.500 a R\$1.800 por aluno/ano, a introdução de cursos a distância na UnB possibilitaria triplicar o número de vagas na Universidade. No caso específico dos cursos de Pedagogia o custo da UnB para 2004 é de R\$3.481,00 o que ainda possibilitaria dobrar as vagas. Essa economia já pode ser alcançada uma vez que a demanda por vagas na UnB é maior que sua capacidade de oferta de cursos. Como podemos constatar com base somente nessa análise, a EaD seria uma escolha interessante para a ampliação da UnB no Distrito Federal e Região do Entorno do D.F.

4.2 O ALCANCE DA EAD - A DIMENSÃO TECNOLÓGICA.

Kant tenta preservar o empirismo científico, salvando-o das conseqüências de sua própria lógica autodevoradora. Ele começa seguindo o caminho aberto por Hume. "Não há dúvida de que todo saber começa com a experiência", diz Kant, desviando-se, porém, do caminho ao negar que todos os componentes do saber derivam dos sentidos no momento em que se recebem os dados sensoriais. "Mas embora todo conhecimento comece com a experiência, não se pode deduzir que ele provenha da experiência."

Robert M. Pirsig.

O Zen e a arte da manutenção de motocicletas.

Antes de iniciar a análise da Dimensão Tecnológica relembremos as palavras de Rosenberg (2000, p.9)

Today, the economic importance of technological change is widely acknowledged. There cannot be many economists who would dissent from the view that the growth of technological knowledge is fundamental to the improvement of economical performance. In addition, it is widely accepted that, in advanced industrial economies, the growth in technological knowledge relies increasingly, although in ways that are never clearly specified, on science.

A inovação tecnológica tem provocado mudanças cada vez mais rápidas na sociedade contemporânea especialmente nas duas últimas décadas. A história das telecomunicações, iniciada a partir de 1840 com Samuel Morse, acelerou-se no final da década de 1950 com a corrida espacial e o desenvolvimento dos primeiros circuitos integrados. Para analisar como a dimensão tecnológica ampliou as possibilidades de realização de cursos a distância, temos que avaliar como o uso dessas tecnologias evoluiu passando do material impresso, pelo rádio, pela televisão, pela multimídia e, por fim pela educação 'on line' em rede. O uso de cada uma dessas tecnologias corresponde a uma 'geração de EaD'. A primeira delas seria a do *Ensino por Correspondência*, cuja linguagem predominante é a textual; a segunda geração foi a *Tele-Educação*, centrada nas linguagens audiovisuais (rádio e televisão); a terceira, a *Educação Hipertextual*; e, uma quarta, a *Educação Interativa-virtual* que integra as linguagens textuais, audiovisuais e hipermediáticas associadas às possibilidades de comunicação *on line* em rede. (PRETTI, 2000).

Iniciado com modelos metodológicos fechados de aprendizagem (behaviorista), os sistemas de EaD foram, com a mudança da tecnologia, evoluindo para modelos

flexíveis de aprendizagem centrados no aluno, com amplo uso de diferentes estratégias de ensino e de aprendizagem, baseados na interatividade. Os modelos atuais permitem o desenvolvimento educativo para cursistas com diferentes estilos de aprendizagem e utilizando diferentes recursos técnicos e linguagens. Partindo de modelos simples, a EaD alcançou níveis crescentes de sofisticação com o uso das novas tecnologias de informação e das comunicações (TIC). Na UnB a tecnologia passou do uso de material impresso para as Plataformas de Aprendizagem, sem a utilização de linguagens audiovisuais.

Na UnB, a proposta de uso das comunicações de massa para o ensino tem origem na criação da Universidade. Como previa o Plano Orientador, a UnB teria em seus Órgãos Complementares os serviços de comunicação de massa que incluiriam uma Estação de Rádio e um Canal de Televisão Educativa que, de acordo com o Plano, deveriam servir como meios para divulgação do conhecimento científico e de disseminação da cultura e do saberes. Os cursos a distância, realizados ao longo de 27 anos, utilizaram basicamente o material impresso e, somente mais recentemente, materiais audiovisuais e plataformas de aprendizagem via Internet. Não há registro de realização de cursos a distância centrados em radiodifusão ou em televisão. Os cursos que utilizaram a linguagem audiovisual a usaram como mídia complementar (*TV na Escola e os Desafios de Hoje* e o *Curso de Especialização em Avaliação* promovido pela Cátedra da Unesco são dois deles). O CPCE que seria o embrião de um serviço de difusão com linguagem audiovisual na UnB não conseguiu integrar o audiovisual como recurso didático dos cursos de EaD.

Uma instituição, ao usar diferentes tecnologias, apresenta graus de eficiência diferenciados. Nossa análise da dimensão tecnológica passa pelas condições de eficiência institucional na realização dos cursos de EaD. Segundo North (2002), a tecnologia interfere nos custos de negociação (interação) de um arranjo social. Presumimos que se a tecnologia utilizada for uma tecnologia de informação e de comunicação (TIC), então esses custos podem alterar-se mais rapidamente e mais significativamente. North (2002) pondera que ao mudar a tecnologia mudam-se as condições de negociação em uma Instituição e, com isso, alteram-se as relações de poder e de construção de consensos. Porém, uma vez adotada uma determinada tecnologia, a mudança institucional passa a ter suas opções de mudança condicionada à tecnologia adotada (*path dependence*). Essa dependência da tecnologia se dá por vários

mecanismos como: os investimentos iniciais para aquisição da tecnologia, os custos de apropriação do uso da tecnologia, os efeitos da nova tecnologia na gestão dos processos e as expectativas de adaptação às imposições contratuais de mercado. Tecnologia e custos de transação estão interligados. Como ensina North (2004), a adoção de uma tecnologia em uma Instituição muda a própria Instituição, mas uma vez adotada uma determinada tecnologia, a Instituição torna-se dependente dela o que dificulta futuras mudanças.

We can now integrate the path-dependent character of the incremental change in institutions with the persistence of patterns of long-run growth or decline. Once a development path is set on a particular course, the network externalities, the leaning process of organizations, and the historically derived subjective modeling of the issues reinforce the course. (NORTH, 2002, p. 99).

A adoção do material impresso pela UnB gerou esse tipo de dependência que manteve o modelo adotado em 1979 até praticamente o ano 2004. Esse modelo manteve-se mesmo com a incorporação progressiva das plataformas eProinfo e Moodle aos cursos do CEAD.

Refiro-me à possibilidade de uma prática docente que faça conviver o texto e o hipertexto; que faça partilhar entre aquele que ensina e aquele que aprende, um processo de produção de sentido que torna o aprendiz ou interagente capaz de construir seu próprio percurso de aprendizagem, e que ofereça a este potencialidades de produção de sentido reais e extensas. (SILVA, 2001, p. 158)

A primeira tecnologia empregada na UnB nos cursos de extensão a distância, com alcance em larga escala, foi o material didático impresso. Esses cursos, uma vez produzidos, foram difundidos para todo o Brasil em jornais de grande circulação. Essa tecnologia, usada a partir de 1979 na UnB, praticamente condicionou um tipo de 'dependência' desse tipo de mídia. A resistência para mudança para outras mídias (rádio, televisão e internet) fez com que o material impresso se mantivesse como proposta tecnológica única até bem pouco tempo. As tentativas de construção de plataformas de apoio à aprendizagem não foram bem sucedidas, atrasando por muitos anos a utilização de cursos *on-line* pela Universidade. Independentemente das restrições de uso devido a sua baixa interatividade, cursos com materiais impressos podem ser cursos de alta qualidade. Embora haja um certo preconceito com relação a essa mídia (em geral por ter

sido usada em *cursos por correspondência*), o material impresso pode tornar-se um recurso valioso em cursos a distância, se for bem estruturado.

Os primeiros cursos por correspondência utilizando material impresso foram realizados no início do século XIX (a partir de 1833 na Suécia, 1840 na Inglaterra e 1856 na Alemanha). A França, Espanha e Inglaterra lideraram os cursos a distância sendo que a *Open University* na Inglaterra e a UNED na Espanha tornaram-se referência nessa modalidade de ensino em todo o mundo. Essa forma de ensino e de aprendizagem baseia-se na sistematização de conhecimentos, mediadas pelo texto impresso ou por outras mídias e linguagens midiáticas (rádio, televisão, multimídia, internet).

A maior parte da dificuldade que temos na compreensão da ciência e da tecnologia provém de nossa crença em que espaço e tempo existem independentemente como estruturas inflexíveis de referência em cujo interior ocorreriam acontecimentos e lugares. Essa crença impossibilita entender que diferentes espaços e diferentes tempos podem ser produzidos no interior das redes construídas para mobilizar, acumular e recombinar o mundo. (LATOURET, 2000 p. 371).

No conceito de espaço encontram-se integrados os conceitos de distância e de presença física. Com o avanço das telecomunicações e do processamento digital das informações, tais conceitos relativizaram-se. Os avanços tecnológicos e a construção de 'realidades virtuais' criaram possibilidades de interação e interatividade eletrônica rompendo com a distância física e introduzindo a *distância transacional* (MOORE, 1993, apud PETERS, 1997, p. 63). De acordo com essa teoria, no processo de ensino e de aprendizagem em redes de computadores a presença física não se torna indispensável, frente às diferentes possibilidades de construção do conhecimento de forma mediatizada, oferecida pela tecnologia.

No Brasil, a Educação a Distância esteve durante muito tempo associada a *educação por correspondência* do Instituto Monitor (iniciado em 1939) e do Instituto Universal Brasileiro (iniciado em 1941) que iniciaram suas atividades oferecendo cursos profissionalizantes. Outras instituições como a Fundação Padre Landell Moura - FEPLAN, o SENAI, o SENAC, o SEBRAE e diversas empresas privadas realizaram formação profissional usando recursos de EaD em programas de formação corporativa. Os cursos oferecidos tinham sua base tecnológica apoiada em 'material impresso'.

O desenvolvimento ou adequação de conteúdos sob a forma de material impresso para EaD não é uma tarefa simples. Exige uma nova visão educacional centrada no aluno e nos processos de aprendizagem, além de cuidados especiais com o

formato, com a linguagem e com as atividades previstas para que os cursistas possam desenvolver suas habilidades e competências de forma crítica e ativa. O material para EaD desenvolvido para seus cursos, devem ser materiais pedagogicamente preparados para incentivar os alunos a sistematizarem seus conhecimentos de forma gradativa até atingir os objetivos desejados pelo programa de ensino. Um material impresso torna-se 'de qualidade' quando passa por diferentes versões (testes dos materiais), sofrendo a cada nova versão, sucessivas revisões de conteúdo e de forma para tornar-se cada vez mais agradável e mais eficaz. O material impresso tem como virtude proporcionar desde a reflexão crítica até a análise e a solução de problemas. Um curso a distância pode transformar o aluno em autor (sendo estimulado a produzir seus próprios textos), incentivando-o para responder questões específicas, exercícios e atividades individuais ou em grupo.

A tecnologia de produção audiovisual, apesar de apresentar custos significativamente mais baixos ao longo dos últimos anos, ainda é uma tecnologia de uso restrito. O CPCE, para realizar seus projetos, teve que se integrar a Canais de TV fora da Universidade (TV Distrital, TV Câmara, TV Senado). Essa integração entre Universidade e Setor Produtivo (no caso, setor produtivo cultural) torna-se cada vez mais necessária para viabilizar projetos de tecnologia no espaço acadêmico.

Com base na análise dos dados da pesquisa, afirmamos que a EaD saltou do material impresso para o uso da Internet. Esse salto da primeira para a quarta geração de cursos de EaD - do *estudo por correspondência* usando material impresso para o *aprendizagem em ambiente virtual* em rede via Internet. Não houve o uso de mídias de massa como recurso didático na UnB. A UnB não passou pela construção de cursos centrados na difusão em larga escala (rádio e televisão). Esse salto tecnológico foi, no entanto, muito lento. As dificuldades com o uso da linguagem audiovisual mantiveram a oferta de cursos de extensão sem maiores inovações até 2004. Em 2005, com o primeiro projeto de graduação em Administração, a Universidade passou a discutir, no âmbito do Decanato de Graduação, as novas regras para incorporação de alunos'virtuais' aos programas da UnB. Essa discussão ainda não foi concluída e a Universidade trabalha com a perspectiva de incorporação de tecnologias ao ensino presencial. A oferta dos Cursos de Biologia, Artes, Música e Teatro, além do curso de Administração, já iniciado, tendem a fazer da incorporação das metodologias para EaD uma realidade plenamente institucionalizada na Universidade. A convergência das políticas do MEC,

com a abertura de linhas de financiamento para cursos a distância, podem induzir a Universidade à incorporação da EaD em seus processos de mudança institucional com impactos de longo prazo. Nesse caso ganha a sociedade que pode ter acesso ao ensino superior público, ganha a Universidade que amplia sua função social e ganha o Estado que eleva o nível intelectual da população.

4.3 A DIMENSÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.

Mal tínhamos deixado a ilha, e não se enxergando nenhuma outra terra, mas somente céu e água, o filho de Crono fez pairar, sobre a côncava nau, uma nuvem sombria, que obscureceu o mar. Não singrou, por longo tempo, a embarcação, porque, súbito, se levantou Zéfiro sibilando, em borrascoso turbilhão: a violência do vento quebrou ambos os estais do mastro, que caiu para trás, ao mesmo tempo em que todos os aparelhos foram jogados na sentina.
Homero. Odisséia.

No contexto internacional, as primeiras experiências com *Educação a Distância* iniciaram-se no século XIX com o ensino por correspondência. No Brasil, no período entre os anos 40 até meados da década de 80, a EaD ficou restrita ao ensino profissionalizante de caráter livre, realizado por algumas instituições privadas.

Em termos de educação a distância, a percepção mais generalizada, a partir de sua expansão no Brasil, era a de que ela se destinaria à formação profissional como tipo de instrumento para o exercício de determinadas atividades, requeridas pelo mercado de trabalho. À evidência dessa percepção constata-se que no Brasil, no início, foram proporcionados apenas cursos de treinamento, a exemplo do Instituto Rádio Técnico Monitor (1939) e Instituto Universal Brasileiro (1941). (EMERCIANO & WICKERT, s.d, s.p.).

Mesmo com o grande impulso recebido fora do Brasil, a partir da década de 1970, com utilização da EaD em larga escala pelas Universidades Abertas da Inglaterra, da Espanha e de outros países, a política pública para o ensino superior brasileiro não reconhecia essa modalidade de ensino como uma alternativa para a realização de um ensino superior de qualidade como afirma Franco (2006),

É notório o movimento que ocorre na segunda metade do século passado com o surgimento das universidades abertas por todo o mundo, como a Open University, na Inglaterra, a Universidade Aberta de Lisboa, em Portugal, a Universidad Nacional a Distancia (UNED), na Espanha, a Télé-Université du Québec, no Canadá, a Universidade Aberta de Hong Kong, além de muitas outras. Apesar de todo esse movimento mundial, o Brasil permanecia resistente à idéia de fazer educação superior a distância. Algumas tentativas foram feitas para criação de uma universidade aberta no Brasil, mas sempre rechaçadas, seja pela comunidade acadêmica, seja pela classe política. (FRANCO, 2006, p.27).

A pesquisa realizada pretende explicar como as *políticas públicas para a EaD* interferem na UnB, sem perder o contexto onde se inserem tais políticas. *Abordar a educação como uma política social, requer diluí-la na sua inserção mais ampla: o espaço teórico analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado ou o “Estado em ação”*. (AZEVEDO, 2004, p.5)

As reformas do ensino superior, as propostas de criação de novas alternativas para o acesso a esse nível de ensino e as escolhas dos investimentos em ensino, pesquisa e extensão são exemplos de políticas públicas que refletem a intervenção do Estado nas instituições de ensino superior na sociedade brasileira. Antes de iniciarmos a análise das interferências dessas *políticas públicas nos cursos a distância realizados pela UnB*, faremos algumas reflexões sobre a EaD no *âmbito internacional e no âmbito do Estado Brasileiro*.

As políticas públicas surgem quando um problema existente na sociedade deixa de ser um *estado de coisas* e torna-se uma prioridade, entrando para a agenda do Estado. Para Rua (2006),

Um estado de coisas geralmente se transforma em problema político quando mobiliza ação política (⁵⁸). Para que uma situação ou estado de coisas se torne um problema político e passe a figurar como um item prioritário da agenda governamental é necessário que apresente pelo menos uma das seguintes características:
(a) mobilize ação política: seja ação coletiva de grandes grupos, seja ação coletiva de pequenos grupos dotados de fortes recursos de poder, seja ação de atores individuais estrategicamente situados;

⁵⁸ Pode corresponder à ação de coletividades, como aconteceu na década de sessenta com o movimento negro e com o movimento feminista. Ou pode ser ação de atores estratégicos, como vem ocorrendo com a questão ecológica. Ou podem ser as duas coisas juntas, como aconteceu com o movimento pelas Diretas Já. Em geral é a percepção de um "mal público", além de situações como crises e catástrofes, que freqüentemente desencadeia a ação em tomo de um estado de coisas, transformando-o em problema político.

(b) constitua uma situação de crise, calamidade ou catástrofe, de maneira que o ônus de não resolver o problema seja maior que o ônus de resolvê-lo;

(c) constitua uma situação de oportunidade, ou seja, haja vantagens, antevistas por algum ator relevante, a serem obtidas com o tratamento daquele problema. (RUA, 2006, s.p.)

Um *estado de coisas*, ao entrar para agenda política, transforma-se em um *problema político* nas condições descritas acima. A intervenção do Estado para a solução do problema surge quando uma política pública é criada para resolver o problema como lembra Azevedo (2004),

Nesse quadro é importante, também, ter presente como se dá o surgimento de uma política pública para um setor, ou, melhor dizendo, como o problema de um setor será reconhecido pelo Estado e, em consequência, será alvo de uma política pública específica. Política essa que surgirá como o meio de o Estado tentar garantir que o setor se reproduza de forma harmonizada com os interesses que predominam na sociedade. (AZEVEDO, 2004 p. 61).

O Sistema Brasileiro de Ensino Superior possui características muito peculiares e divide-se em dois grandes setores: o ensino superior público e o ensino superior privado. Segundo o INEP (2005), a maior parte da demanda por ensino superior é atendida no setor privado (80%), cabendo ao setor público o atendimento de somente 20% dos alunos desse nível de ensino. Nesse quadro onde predomina o setor privado, o ensino superior público, detentor dos programas de pesquisa do País, mantém-se como o ensino de excelência. Com fortes restrições para ingresso nas Universidades Públicas, o ensino superior gratuito atende basicamente aos alunos que conseguem passar nos exames vestibulares. Com dificuldade de acesso à escola pública de ensino médio de qualidade, boa parte da população jovem e pobre não consegue ter acesso à Universidade Pública. Uma política de EaD que aproximasse a população mais carente da Universidade Pública minimizaria esse problema em todo o País.

Na UnB, a ausência de uma política institucional para a EaD trouxe uma série de distorções na implementação desses cursos de 1979 até 2006. Durante o período militar, a EaD era um projeto da Reitoria, imposto à comunidade acadêmica e financiado pela Editora da Universidade. Um projeto da Administração e não dos seus acadêmicos. Os cursos de extensão a distância foram realizados como Educação Aberta, nos moldes preconizados pela *Open University* inglesa. Esse pioneirismo da UnB causou uma série de desdobramentos negativos nas gestões posteriores. A EaD ficou marcada como uma

iniciativa do regime militar, sendo esvaziada no primeiro momento da retomada democrática e provocando uma série de obstáculos à sua institucionalização ao longo das décadas posteriores.

O reconhecimento nacional da EaD como modalidade educacional válida somente se deu a partir de 1986 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - Lei nº 9.394 de 20.12.1996. Essa lei prevê no seu Artigo 80 que o *Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada*. Esse artigo estabelece que o credenciamento, os requisitos para realização de exames e o registro de diplomas para cursos de EaD ficarão a cargo da União, remetendo a responsabilidade de controle da EaD para o Ministério da Educação e para o Conselho Federal de Educação, no caso do Ensino Superior. Mesmo possibilitando a cooperação entre os respectivos Sistemas de Ensino, as normas para produção, controle e avaliação de programas de EaD, de acordo com a LDB, caberia a esses Sistemas, ou seja, descentralizando a EaD no Ensino Fundamental e Médio e concentrando no MEC o credenciamento das instituições para realização dos Cursos a Distância. O tratamento diferenciado para programas de EaD, previsto na LDB na forma de *custos de transmissão reduzidos em canais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e a concessão de canais especificamente para finalidades exclusivamente educativas*, não chegou a ser implementado.

A Lei Geral de Telecomunicações (Lei 9.472 de 16 de julho de 1997) não menciona especificamente o uso dos serviços de telecomunicações para fins educacionais. Há um vazio legal entre o que foi previsto na LDB e as regras estabelecidas para a provisão de serviços de telecomunicações que não contemplam as questões específicas da EaD. Essas restrições institucionais-legais podem indicar o grau de dificuldade para a implementação de cursos a distância de última geração baseados nesses serviços no Brasil. Do ponto de vista estratégico, a legislação do final dos anos 90 não favoreceu à utilização dos serviços de telecomunicações para a área educacional no país. O acesso a Internet comercial tornou-se um monopólio das operadoras de telefonia, impedindo a provisão gratuita desses serviços para fins educacionais. As dificuldades de articulação de uma política nacional de EaD que disponibilizasse de forma diferenciada os recursos de telefonia e de telecomunicações para os Sistemas de

Ensino expõe o baixo grau de priorização da EaD como uma Política Educacional de Estado no Brasil.

Segundo Costa (2005), partir de 1998 observa-se

Um crescente envolvimento das instituições de ensino superior (IES) em cursos de EAD. As solicitações de autorização ao Ministério de Educação foram, em sua grande maioria, para cursos de graduação de formação de professores, principalmente de Pedagogia e Normal Superior. Os atuais professores de Ensino Fundamental são o público alvo desses cursos, à medida que os mesmos podem ser atingidos pelo Art. 87 da LDB, que estabelece que até o final da Década da Educação somente serão habilitados os professores formados em nível superior ou capacitados por treinamento em serviço. (COSTA, 2005, p.98).

A EaD passou a ser utilizada na área de formação de professores como solução para essa imposição legal. Segundo a LDB, a partir de dezembro de 2007 somente seriam contratados professores com formação superior. Mesmo assim poucas universidades públicas se sentiram estimuladas a oferecer cursos a distância para essa finalidade, mesmo tendo amparo legal. Isso se devia não somente às dificuldades para realização de cursos dessa natureza, mas principalmente pelas restrições para a ampliação dos recursos humanos e financeiros das universidades públicas na década de 90, quando a folha de pessoal correspondia a mais de 90% dos recursos dessas universidades. (SCHWARTZMAN, 2002)

Até o final da década de 90, esse quadro de restrições legais, financeiras e políticas não se modificou. A mobilização das Instituições Públicas de Ensino Superior para a organização de cursos a distância somente aconteceu a partir do ano 2000 com a criação da Universidade Virtual do Brasil – UNIREDE. A idéia de um consórcio entre Universidades Públicas para oferta de cursos de EaD foi um marco na Política Pública para EaD no País. O Consórcio precisava, no entanto, de sustentabilidade financeira para sua estruturação. A convite da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – SEED/MEC, a UNIREDE em conjunto com o MEC concebeu e ofertou o curso de especialização/extensão (180 horas) *TV na Escola e os Desafios de Hoje*. A implementação desse curso *serviu para articular as universidades em rede*, consolidando a existência da UNIREDE como Universidade Virtual.

Pela primeira vez no Brasil, um número representativo de instituições públicas, de diferentes regiões do Brasil, cooperava interinstitucionalmente para oferta de um mesmo curso de extensão. Dada às grandes proporções do curso, (que pretendia

alcançar 250.000 alunos), o apoio do MEC e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação foram fundamentais para a organização operacional do curso.

Cerca de 250.000 inscrições preliminares à oferta do curso, no segundo semestre de 2000, revelaram o significado dessa iniciativa para o sistema educacional. Mesmo contando com a parceria de uma rede de instituições públicas de ensino superior que cobre todos os estados da Federação, não foi possível atender de uma só vez a essa demanda reprimida. Em sua primeira oferta o curso matriculou, aproximadamente 34.000 educadores. Na segunda, ora em processo, foram matriculados em torno de 53.000. Haverá, pelo menos, mais uma oferta, no segundo semestre de 2002. (PINTO; FIORENTINE; MEDEIROS, 2002, s.p.)

A coordenação geral do curso ficou a cargo da Universidade de Brasília que juntamente com a UNIREDE, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e o Ministério da Educação articulou toda a engenharia econômica necessária para sua viabilização. Os repasses financeiros do MEC, executados mediante convênio com a UnB, cobriram as despesas das instituições que participavam da realização dos cursos. Essa experiência permitiu um controle financeiro centralizado e uma execução pedagógica descentralizada do curso em todo o País.

Pode-se afirmar que é a primeira vez, no Brasil, que uma rede de instituições públicas de ensino superior, em parceria com Secretarias Estaduais de Educação e suas respectivas coordenadorias de educação a distância, se articula e mobiliza presencial e virtualmente para oferta massiva de um curso a distância de extensão universitária para professores do sistema público de Ensino Fundamental e Médio, em todos os estados do país. (PINTO; FIORENTINE; MEDEIROS, 2002, s.p.)

Após a realização de quatro ofertas em todo o país, o curso *TV na Escola e os Desafios de Hoje* demonstrou que é possível realizar atividades complexas com a participação de diferentes instituições públicas (governo federal, estadual, municipal e universidades públicas) em um mesmo sistema de cooperação interinstitucional. A experiência do *TV na Escola* como articulação entre as IPES possibilitou a implantação da política de fomento a cursos de licenciatura em EaD (Edital SEED/MEC 001/2004), da proposta do programa Pró-Licenciatura e da Universidade Aberta do Brasil criada em 2005. Todas essas experiências, realizadas entre 2004 e 2006 ainda não têm os seus impactos avaliados com clareza, uma vez que se encontram em sua fase inicial de implementação. Porém, podemos afirmar que, a partir delas, as IPES começaram a compreender a importância da mudança de paradigma, necessária para a realização de

um outro tipo de educação, mediada por recursos tecnológicos utilizados de forma consorciada. Com relação ao Edital 001/2004 Martins (2006, p.89) sintetiza:

O Edital 001/2004 publicado em julho de 2004 pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC), mobilizou as instituições públicas de ensino superior para oferta de cursos de licenciatura a distância em Pedagogia, Física, Química, Biologia e Matemática. A escolha prioritária dessas áreas de conhecimento foi baseada em dados do Censo do Professor (INEP) que revelavam um déficit crescente de professores no ensino médio de Matemática e de Ciências da Natureza, e a falta de formação superior entre os docentes do ensino fundamental, principalmente nas séries iniciais. O Edital disponibilizou R\$14.000.000,00 (catorze milhões de reais) para preparação e ampliação de vagas para Cursos de Licenciatura a Distância em todas as áreas citadas. Foram selecionados 8(oito) consórcios de universidades públicas que envolveram 39 instituições, oferecendo 19 diferentes cursos em todas as regiões do país, com o propósito de cobrir 17.585 novas vagas. Os critérios para seleção das propostas de cursos privilegiavam cinco pontos fundamentais: Abrangência Geopolítica, Oferta de Vagas, Equipe Multidisciplinar, Projeto Pedagógico e Estrutura Administrativa. O Projeto Pedagógico recebeu peso 5, a Estrutura Administrativa peso 3 e os outros fatores peso 4.

Outra manifestação do Ministério da Educação sobre educação a distância no ensino superior foi em 10 de dezembro de 2004, por meio da Secretaria de Educação Superior – SESU/MEC, que publicou a Portaria 4.059 facultando às Instituições de Ensino Superior que tivessem seus cursos presenciais de graduação reconhecidos, introduzirem 20% da carga horária a distância, sem interferir, dessa forma, nos 75% de presencialidade obrigatória.

A UnB, apesar da longa experiência na realização de *cursos a distância*, somente aceitou o desafio de propor *um curso de graduação nessa modalidade* a partir de 2004, quando o Ministério da Educação lançou o Edital SEED/MEC Nº 001/2004. Esse edital foi a primeira manifestação do Ministério da Educação, sinalizando a possibilidade de criação de uma *política para EaD para o Ensino Superior*. Duas premissas fundamentaram a elaboração do edital: os projetos seriam elaborados pelas universidades que formariam 'parcerias' para oferta dos cursos *em rede*. Não seriam aceitos projetos de universidades isoladas. Os projetos aprovados foram classificados de acordo com os critérios estabelecidos no Edital. Uma comissão de especialistas em Ead selecionou os projetos, classificando-os de acordo com as regras do Edital. O MEC, após a formalização de Convênios, liberou os recursos para a elaboração dos materiais didáticos dos cursos: objetivo do primeiro ano de financiamento.

A UnB participou do Edital liderando o Consórcio Setentrional constituído de parcerias com a Universidade Federal de Goiás, Universidade Estadual de Goiás, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Amazonas e Universidade Estadual de Santa Cruz. Foi selecionado o projeto de Curso de Licenciatura em Biologia que atenderia cerca de 1080 alunos nos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará, Amazonas e Bahia sendo contemplado no primeiro ano com R\$1.754.447,00 para elaboração do material didático do curso. Em 2005 foi celebrado um segundo convênio no valor de R\$2.900.000,00 reais destinados à implantação de 48 pólos de EaD do Consórcio Setentrional.

Dado às complexidades inerentes à formulação de um projeto com essa abrangência, o Consórcio Setentrional não conseguiu dar início ao curso proposto nas datas previstas. Os prazos para sua realização foram adiados para o final de 2006. A proposta para o Curso de Licenciatura em Biologia da UnB propunha a construção de um curso em eixos temáticos, onde os conhecimentos seriam articulados levando-se em conta sua interdisciplinaridade e sua transdisciplinaridade. A complexidade de construção desse material didático inovador atrasou a implementação do curso e os processos de licitação nas universidades para compra dos materiais necessários retardaram a implantação dos pólos previstos. Mesmo com as dificuldades operacionais apresentadas na implementação dos cursos, o Processo de Vestibular já foi realizado em praticamente todas as universidades e os alunos selecionados aguardam o início das aulas previstas para dezembro de 2006. Esses atrasos indicam que as universidades públicas necessitam de uma reformulação de suas práticas administrativas e gerenciais para poderem dar conta de um projeto dessa natureza. A implantação de cursos a distância exige uma resposta mais rápida por parte das instituições que participam desse tipo de programa. As exigências de uma dinâmica administrativa mais flexível e adaptável às mudanças ainda geram muitas dúvidas e desconforto nas estruturas das universidades tradicionais.

Independentemente do Edital 001/2004, mas em articulação com a SEED, a Secretaria de Ensino Básico do Ministério da Educação SEB/MEC lançou, em 09 de agosto de 2005, a resolução CD/FNDE/No.34 que estabelecia

os critérios e procedimentos para apresentação, seleção e execução de projetos de cursos de licenciatura para professores em exercício nas redes públicas nos anos/séries

finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio, na modalidade de educação a distância. (FNDE,2005, s.p.).

Um programa que passou a ser chamado de Pró-Licenciatura e que buscava *implementar uma ação maciça de formação de professores lançando mão da educação a distância.* (FRANCO, 2006, p.31)

Dentre as universidades consorciadas que participaram da seleção, a UnB conseguiu, na qualidade de representante do consórcio, aprovar o Projeto do Curso de Licenciatura em Música, Artes Visuais e Teatro, o Projeto de Licenciatura em Educação Física e em Língua Portuguesa. As comissões de seleção dos projetos de curso do Pro Licenciatura⁵⁹, divididas em três grupos separados, selecionaram os cursos que deverão ser iniciados a partir de novembro de 2006. A aprovação de projetos de Cursos de Licenciatura pelo Ministério da Educação trouxe um novo significado para as políticas de EaD na UnB. Os cursos deixaram de ser uma iniciativa isolada de um grupo de professores especialistas ou de um órgão da universidade, como o CEAD, para serem cursos da Universidade como um todo. A realização de cursos de graduação a distância implica em mudanças de regras por parte do Decanato de Graduação, uma vez que a certificação desses cursos deve assegurar sua qualidade no mesmo patamar dos cursos presenciais.

Em 17 abril de 2005, a SEED iniciou um Projeto Piloto de Graduação em Administração, realizado a distância, com apoio do Fórum das Estatais pela Educação. O curso seria financiado parcialmente pelo Banco do Brasil. Com uma demanda de 35.000 funcionários sem graduação, o Banco do Brasil propôs a realização de um curso em âmbito nacional. A principal vantagem desse curso é a possibilidade de transferência do funcionário-cursista de uma região para outra do país sem prejuízo para a continuidade aos seus estudos. A proposta de um curso piloto foi formulada para atender cerca de 10.000 alunos e avaliar os resultados de um curso de graduação a distância, com abrangência nacional. No primeiro vestibular a UnB ofereceu 600 vagas.

Em 20 de dezembro de 2005, a SEED lançou um edital público, em paralelo ao projeto piloto do Banco do Brasil, para que Estados, Municípios e o Distrito Federal apresentassem projetos para criação de pólos de apoio presencial a cursos de graduação

⁵⁹ Participei, na qualidade de membro da equipe técnica da SEED no processo de seleção dos projetos do Pró Licenciatura.

a distância, articulados com Instituições de Ensino Superior. Nessa mesma data foi publicado o Decreto 5.622 que regulamenta o artigo 80 da LDB estabelecendo novas regras de credenciamento para cursos de EaD no país.

No projeto de estruturação dos pólos da Universidade Aberta do Brasil - UAB, o Município arcaria com a infra-estrutura do pólo e os recursos humanos necessários para sua operacionalização. Esses recursos seriam destinados a um determinado número de vagas para realização de cursos de graduação de interesse do Município. Encerrado o prazo de entrega em abril de 2006, cerca de 400 municípios encaminharam seus projetos de pólo a serem avaliados pela SEED/MEC. A UnB formou parceria para oferta de cursos em alguns dos projetos apresentados.

Como podemos ver as políticas desenvolvidas pela SEED/MEC e pela SEB/MEC atraíram a participação da UnB nos anos de 2004, 2005 e 2006 dando uma grande visibilidade para as questões dos cursos de graduação a distância. A realização desses cursos no âmbito da formação de professores e sua ampliação para cursos de graduação de interesse das administrações municipais estabelecem uma nova forma de negociação entre as esferas de governo federal, estadual e municipal e as universidades. Essa política trouxe uma série de inovações quanto à capacidade empreendedora das esferas de governo e das próprias Universidades. A participação da UnB nessas políticas demonstra que o interesse institucional na EaD tem sido ampliado nos últimos anos na Universidade em diferentes segmentos da Universidade.

Não há porém uma discussão ampla sobre as conseqüências dessas interferências no âmbito da Universidade como um todo. Os processos de institucionalização implicariam no desenho de uma Política Institucional para EaD na UnB como parte de seu planejamento estratégico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES.

Quando o homem é realmente ele próprio, possui uma força concentrada suficiente não apenas para a própria autopreservação, mas por assim dizer, transborda para outros, permitindo a recepção desses outros em si mesmo e a identificação com estes. Somos tanto mais valoráveis eticamente, tanto mais bondosos e capazes de compaixão quanto mais cada um é si próprio, ou seja, quanto mais cada qual permite que aquele núcleo interno se torne autônomo e soberano, admitindo, assim, a identificação entre os homens para além da confusão das ligações sociais e papéis fortuitos.

Georg Simmel.

O indivíduo e a liberdade.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa buscou identificar, na perspectiva neoinstitucional, as mudanças provocadas, no espaço-tempo acadêmico, pela introdução de cursos de Educação a Distância - EaD na Universidade de Brasília – UnB e acompanhar historicamente os processos de institucionalização da EaD na Universidade. A pesquisa identificou as ações de EaD realizadas, principalmente pela Faculdade de Educação e pelo CEAD no período entre janeiro de 1979 e junho de 2006. Essas realizações foram associadas às múltiplas dimensões institucionais da Universidade, descritas no referencial teórico, sendo que, na pesquisa, trabalhamos somente quatro dimensões: a histórica, a financeira, a tecnológica e a das políticas públicas.

A rigor, nenhuma dessas dimensões pôde ser analisada sem considerar as influências de outras dimensões, uma vez que cada uma delas influencia e é influenciada pelas demais. Nessa pesquisa analisamos cada dimensão separadamente para que pudéssemos refletir em maior profundidade sobre as interferências dos fatores históricos, financeiros, tecnológicos e das políticas públicas no processo de institucionalização da EaD na UnB.

Dentre os objetivos propostos no projeto de pesquisa pretendíamos: *levantar as ações de EaD realizadas em diferentes momentos e identificar as forças sociais e políticas que motivaram essas decisões e essas ações; Identificar as possíveis*

estruturas organizacionais e recursos financeiros e de tecnologia empregados como meios para implantação dos cursos de EaD ofertados na universidade desde sua fundação até o momento atual; identificar a percepção dos atores envolvidos em relação à dinâmica da EaD; relacionar as mudanças organizacionais e institucionais com as diferentes dimensões da universidade, categorizando-as de acordo com as perspectivas institucionais apontadas no referencial teórico.

A coleta das informações permitiu produzir reflexões complexas dentro dos objetivos propostos. No que se refere ao primeiro objetivo, conseguimos recapitular, por meio de entrevistas não estruturadas, as ações de EaD e os processos político-sociais que motivaram essas ações. A narrativa da trajetória histórica da EaD na Faculdade de Educação no CEAD e no CDTC demonstram de forma sintética a importância de agregar essas ações para poder relacioná-las com a Universidade como um todo.

Em relação ao segundo objetivo, nossa dificuldade em coletar dados específicos de cada curso, foram muito grandes pela inexistência de registro sob a forma de Relatórios de Gestão dos cursos realizados. Em nossa pesquisa recorremos ao CEDOC onde partimos dos Relatórios Anuais de Gestão publicados pela Administração. Embora não contenham dados específicos sobre EaD, esses Relatórios serviram para contextualizar a EaD em cada gestão. De 1979 até 2003, as informações foram levantadas por meio das entrevistas e de alguns documentos mantidos por professores que participaram da gestão da EaD. Os dados fornecidos pela atual gestão do CEAD permitiram avaliar as realizações atuais do CEAD.

Para dar conta do terceiro objetivo proposto, a coleta dos depoimentos de gestores, professores e funcionários envolvidos como a realização dos cursos de EaD, foi fundamental. Porém, devido à carência de registros documentais, não pudésemos catalogar detalhes dos cursos e de seus impactos, a descrição dos processos permitiu uma análise das dificuldades encontradas para institucionalização da EaD.

Embora tenhamos estudado as oito dimensões da universidade apresentadas por Clark (1987), nessa pesquisa, optamos por reduzir as análises as quatro dimensões já mencionadas: histórica, financeira, tecnológica e das políticas públicas. Para ampliar a pesquisa de modo a contemplar as demais dimensões apresentadas no referencial teórico, pretendemos continuar pesquisando essas questões em outro projeto de pesquisa que seja mais amplo e transcenda o espaço acadêmico da UnB.

O estudo do financiamento permitiu analisar os incentivos dados a realização de cursos a distância dentro e fora da Universidade. Essa dimensão nos possibilitou avaliar de maneira mais objetiva o grau de prioridade das ações de EaD nas sucessivas administrações da UnB de 1979 a 2006. Após 2003, com a mudança conceitual do CEAD, a EaD destinou-se a captar recursos de fora da Universidade, promovendo uma mudança significativa nesse setor do ensino. Por influência das Políticas Públicas implantadas pelo MEC em outubro de 2004, os incentivos se ampliaram reforçando a atuação do CEAD na Universidade. Nessa dimensão concluímos que o financiamento da EaD foi realizado com recursos da própria universidade de 1979 até 1985 e que, depois desse período, os incentivos efetivos dados pela Administração se reduziram significativamente. A retomada financeira do CEAD ocorreu após 2003 e foi ampliada de forma acelerada a partir de 2004 com as políticas de financiamento de Cursos de Licenciatura por parte do MEC, do Banco do Brasil na Universidade Aberta e pela ampliação de cursos com órgãos do setor público que demandaram serviços do CEAD.

Outra dimensão analisada foi o uso das tecnologias nos cursos a distância na UnB nesse período. A introdução de tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na realização de cursos a distância, no âmbito da universidade, aumentou a competitividade e fez surgir novos atores interessados em ofertar cursos com esse tipo de metodologia. Os cursos visavam atender demandas de fora da Universidade, abrindo novas possibilidades para captação de recursos fora da UnB. A Universidade praticamente continuou suas atividades presenciais sem apropriar-se institucionalmente dessas práticas. A UnB como um todo não participou do processo e suas regras acadêmicas continuaram centradas nos seus cursos presenciais, ou seja, as possíveis conseqüências institucionais e organizacionais decorrentes dessas ações educativas foram muito pequenas, pois essas ações ficaram circunscritas aos cursos de extensão oferecidos para outras instituições. O uso das novas tecnologias de informação e comunicação sistematizou-se após a introdução da Plataforma Moodle na Universidade. Essa plataforma permitiu que um maior número de professores fizesse uso dessa tecnologia de uma forma mais ampla embora essa modalidade ainda não tenha sido apropriada completamente pelo corpo docente da Universidade.

A partir de 2004, com as novas políticas da SEED/MEC para EaD, a UnB passou a participar de ações que envolveram a academia. A oferta dos cursos de Licenciatura em Biologia, Licenciatura em Artes, Música e Teatro e o Curso de

Graduação em Administração poderão mudar as regras da Universidade para atender as necessidades dos cursos a distância. As experiências de uso das tecnologias no ensino presencial, levadas a cargo pelo Decanato de Extensão e pela Diretoria de Metodologia Tecnológica ampliaram o alcance do uso dessas tecnologias na Universidade. As mudanças provocadas pelas ações implementadas na UnB até 2004, não provocaram uma discussão institucional da EaD na UnB. Com a introdução dos novos cursos de graduação a distância, a UnB lentamente começou a avaliar suas regras acadêmicas para controle dessa nova clientela. A discussão de aspectos financeiros, legais e institucionais ainda permanece distante. A participação da universidade na oferta de cursos de graduação a distância, necessariamente obrigará a Universidade a estabelecer regras institucionais e uma política para educação a distância.

Os fatos levantados nessa pesquisa referentes a EaD, ocorridos no período de 1979 a 2006 na UnB, demonstram a ausência de uma política institucional para essa modalidade de ensino. Nesses 27 anos, a Universidade como um todo não chegou a discutir uma *política da universidade* para essa modalidade de ensino. A dimensão histórica apresentada demonstrou que muito dos esforços despendidos pelos diferentes atores institucionais resultaram em baixo grau de apropriação dessas experiências pela Instituição. Os esforços ficaram circunscritos aos atores diretamente ligados à questão da EaD, com isso as técnicas e os conhecimentos desenvolvidos nos cursos realizados não foram repassados para outros órgãos da Universidade. Os cursos de EaD foram desenvolvidos por um pequeno número de especialistas em EaD que realizaram movimentos pontuais que não foram apropriados pela Instituição. Convênios para o desenvolvimento de ações de EaD ficaram restritos a determinados grupos. Com a saída das pessoas responsáveis pelos cursos, de um modo geral os trabalhos não tinham continuidade. Por outro lado, o isolamento dessas pessoas em relação à comunidade acadêmica fez com que as iniciativas ficassem fragmentadas e fossem realizadas em *espaços fechados* sem interlocução com a comunidade acadêmica da Universidade.

A facilidade tecnológica trazida pelo amplo acesso à Internet trouxe inúmeras possibilidades para melhoria do ensino e da aprendizagem na Universidade. A ampliação da utilização das redes de computadores no espaço da UnB, os trabalhos de apoio técnico desenvolvidos pelo CDTC, a realização de dois seminários pelo CEAD para discussão da EaD, em 2004 e 2005, e políticas de financiamento de cursos de Licenciatura e de Administração pelo MEC serviram para mobilizar o interesse do

Decanato de Graduação e da própria Administração da Universidade. A ampliação dos Convênios com o CEAD nos últimos dois anos, com forte alocação de recursos, trouxe visibilidade institucional para a EaD perante a Administração da Universidade.

Na análise do financiamento podemos identificar o uso da Educação a Distância como uma técnica para ampliação das possibilidades de captação de recursos de fora da Universidade, ao mesmo tempo em que pode promover a ampliação da função social da Universidade para fora do seu Campus. Nas políticas de planejamento descentralizado não encontramos, contudo, *destinação específica de investimentos em recursos de tecnologia ligados à Educação a Distância*. No caso da UnB, as tentativas de institucionalização ainda não alcançaram os níveis de comprometimento necessários para a priorização dos cursos de EaD no espaço da Universidade. Embora considere a EaD como uma possibilidade, os estudos de expansão da Universidade e sua implantação nas cidades de Planaltina, Gama e Taguatinga/Ceilândia ainda estão fortemente apoiados no ensino presencial.

Até quando a UnB adiará o seu projeto de expansão por meio do uso das tecnologias? Para que isso ocorra é preciso que a UnB enfrente o desafio de transformar-se em uma Universidade Digital - uma universidade com forte base tecnológica e metodológica que permita sua expansão para todo o território nacional, projetando-se nos países da América Latina, atuando em rede com suas instituições públicas de ensino superior nacionais e estrangeiras para ampliar o acesso ao ensino superior e para tornar o conhecimento trans-fronteiras.

O Plano Básico de Expansão da Universidade de Brasília, organizado por Morhy (2005), prevê a criação de um campus da UnB em Planaltina, um em Ceilândia/Taguatinga e outro na cidade satélite do Gama. Baseado em estudos de desenvolvimento para a região do Distrito Federal e Região do Entorno esse plano prevê uma proposta de expansão da UnB que se integre ao desenvolvimento socioeconômico dessa região e municípios vizinhos ao D.F. Na proposta, que prevê um aumento de oferta de vagas de forma descentralizada, está prevista também a oferta de Ensino de Graduação a Distância. A proposta relata as possibilidades de uso de tecnologias de informação e comunicação (*Internet* e videoconferências) além de encontros presenciais, sem afirmar uma posição clara de desenvolvimento de uma ação mais efetiva em EaD.

Considerando que os objetivos do Plano de Expansão estão focando a ampliação do acesso de estudantes da região do Entorno à Universidade e que o custo aluno ano dos Cursos de Licenciatura financiados pelo MEC estão estimados em R\$1.800, 00 (hum mil e oitocentos reais) a opção pela EaD pode ser uma alternativa interessante para ampliação do acesso à Universidade Pública. Porque não aproveitar essa oportunidade para traçar uma política institucional para EaD na Universidade? A falta de uma política institucional para EaD na UnB que causou prejuízos e desgastes desnecessários no passado e poderá continuar multiplicando perdas caso a Universidade não proponha a construção negociada de uma Política da Universidade para a realização dos cursos de EaD para todas as áreas de conhecimento no âmbito da Universidade. Uma Política da Universidade que sirva como modelo para uma educação de qualidade e que abra as portas da UnB para as populações que dela necessitem.

Finalmente, analisando os achados desse estudo de caso, acreditamos que a conjugação do uso das tecnologias da informação e da comunicação com o financiamento de cursos de EaD, amparados por Políticas Públicas ajustadas à realidade brasileira podem, se trabalhados de forma harmonizada, servir para estruturar uma nova dimensão histórica para a UnB mais adequada aos desafios impostos pela sociedade globalizada do século XXI.

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, T. W. *The culture Industry. Selected Essays on mass culture*. London: Mackays of Chatham, 1991.

ANDRADE, C. D. Memória Prévia. In. ANDRADE, C. D. *Carlos Drummond de Andrade Poesia Completa*. RJ: Ed. Nova Aguilar, 2003

ANDRÉ, M. E. D. A de. *Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

APARECIDA, G. A UnB em Dois Tempos. In. RIBEIRO, D. & APARECIDA, G. *Carta': falas, reflexões, memórias/informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro*. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1991.

AZEVEDO, J. M. L de. *A educação como política pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BARBIERI, I. *Universidade: crise também de crescimento*. In: Lugar Comum Nº 8 – Estudos de Mídia, cultura e democracia. RJ: Núcleo de Estudos e Projetos em Comunicação da Escola de Comunicação da UFRJ

BARRETO, R. G. Tecnologia e Educação: Trabalho e Formação Docente. In. *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação*. Centro de Estudos Educação & Sociedade – Vol 1. No. 1. SP: Ed. Cortez, 2004.

BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. RJ: Zahar Editora, 1998.

_____. *Amor Líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A, 2005.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J C. *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. RJ : Ed. Livraria Francisco Alves, 1970.

BUSTAMANTE, E. (org) *Comunicación y cultura em la era digital. Indústrias, mercados y diversidad em Espana*. Barcelona, Espanha: Editorial Gedisa, S.A., 2004.

CAMPBELL, J. L. *Institutional Change and Globalization*. Princeton, New Jersey, EEUU: Princenton University Press, 2004.

CASTELLS, M. *The information age. Economy, Society and Culture*. Volume I. The rise of the Network Society. Massachusetts, USA: Blackwell Publishers, 1999.

CEAD. *Relatório de Prestação de Contas*, Brasília: CEAD/FUB, Julho 1995.

CEAD, *Boletim*, Ano 2, No. 2, Dezembro de 1991.

CERYCH, L. The policy perspective. In CLARK, B. R. *Perspectives on Higher Education*. Eight disciplinary and comparative views. California: University of California Press, 1987.

CHOO, C.W. A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. SP:Ed.Senac SP, 2003.

CLARK, B. R. *Perspectives on Higher Education*. Eight disciplinary and comparative views. California: University of California Press, 1987.

COSTA, M. L. F. Políticas Públicas para o Ensino Superior a Distância: Limites e Possibilidades. In AZEVEDO, M. L. N (Org). *Política Educacional Brasileira*. Maringá, PR: EDUEM, 2005.

DEMO, P. *Certeza da incerteza: ambivalências do conhecimento e da vida*. Brasília: Plano, 2000.

EMERCIANO, M. S. J.; WICKERT, M. L. S. *Conceituação de Educação a Distância*. Brasília, Ed. Universa -UCB, s.d

FARIA, In. *Participação*. Revista do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília. Ano 6 No. 11 Setembro 2002. Edição Especial.

FEENY, The demand for and Supply of Institutional Arrangements. In. OSTROM, V. T. *Rethinking Institutional Analysis and Development. Issues, Alternatives and Choices*. São Francisco, California: International Center for Economic Growth, 1988.

FERREIRA, C. de S.; ESTEVES, J. A.; COUTINHO, L.M. *O pensamento inquieto*. CEAD/Ed.UnB, 1993.

FERRÉS, J. *Televisão e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FIORENTINI, L. M. R. *Política de Desenvolvimento e Organização da Educação a Distância*. In Boletins do Programa Salto para o Futuro, 2002.
<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/tehd/tehd0.htm>. Acesso em 20.03.2006.

FNDE. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Resolução CD/FNDE/No.34 de 09 de agosto de 2005*. Brasília: FNDE, 2005.

FRANCO, S. R. K. O programa Pró-Licenciatura: gênese, construção e perspectivas. In. *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: SEED, 2006.

FREITAS, A. B. de. Traços Brasileiros para uma Análise Organizacional. In. MOTTA, F. C. P. *Cultura organizacional e cultura brasileira*. São Paulo: Atlas, 1997.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. *Plano Orientador da Universidade*. Brasília: FUB, 1962, s.p.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. *Relatório de Gestão da Fundação Universidade de Brasília*. Fundação Universidade de Brasília, Brasília: CEDOC/ FUB, 1980.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. *Relatório de Gestão da Fundação Universidade de Brasília*. Fundação Universidade de Brasília, Brasília: CEDOC/ FUB, 1981.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. *Relatório de Gestão da Fundação Universidade de Brasília*. Fundação Universidade de Brasília, Brasília: CEDOC/ FUB, 2002.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. *Relatório de Gestão da Fundação Universidade de Brasília*. Fundação Universidade de Brasília, Brasília: CEDOC/ FUB, 2004.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. *Relatório de Gestão da Fundação Universidade de Brasília*. Fundação Universidade de Brasília, Brasília: CEDOC/ FUB, 2005.

FUB. Fundação Universidade de Brasília. Assessoria de Comunicação Social. In: *Jornal Opinião da UnB*. Brasília: FUB/ACS, 1995.

FUB/DEX. Fundação Universidade de Brasília. Decanato de Extensão. *UnB Virtual. Hipermídia para o Ensino a Distância na Internet*. Projeto de Desenvolvimento sob a coordenação do DEX. Brasília, novembro de 1997

FUB. Fundação Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. *Programa de EaD para Biênio 88/89*. Brasília: FE, 1988.

GARRAFA, W.(Org). *Extensão: a universidade construindo saber e cidadania: relatório de atividades 1987/1988*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1989.

GERBNER, G. Poder Institucionalizado e Sistemas de Mensagens. In. MOLES, A. *Civilização Industrial e cultura de massas. Seleção de ensaios da Revista "Communications"*. Petrópolis, RJ:Vozes, 1973.

GIDDENS, A. *Mundo em descontrole. O que a globalização está fazendo de nós*. RJ: Record, 2000.

GITLIN, T. The Whole World is Watching. In. d' AGOSTINO, P.; TAFLER, D. *Transmission: Toward a post-television culture*. California, USA: Sage Publications, 1995.

HANNA, D. E. *Higher Education in an Era of Digital Competition*. EUA: Atwood Publishing, 2000.

- HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. SP: Edições Loyola, 1996.
- HOBBSBAWN, E. *Tempos interessantes: uma vida no século XX*. SP: Cia das Letras, 2002.
- INEP. *Censo da Educação Superior: sinopse estatística-2003*. Brasília: INEP, 2005.
- KELLNER, D. *A cultura da mídia-estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru, SP: EDUSC, 2001
- KERR, C. *Os usos da universidade*. Brasília: Ed. UnB, 2005.
- KOGAN, M. The political view. In. CLARK, B. R. *Perspectives on Higher Education*. Eight disciplinary and comparative views. California: University of California Press, 1987.
- LATOUR, B. *Ciência em Ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. SP: Ed UNESP, 2000.
- LUCAS, E. Escolas de Governo: estratégia para a reforma de Estado. In.: VIEIRA, M. M. F.; CARVALHO, C.A. *Organizações, Instituições e Poder no Brasil*. RJ: Ed. FGV, 2003.
- MARTINS, L. R. R. *Educação Superior a Distância no Brasil: Uma construção consorciada em rede*. Liinc em Revista, v.2, n.1, março 2006, p.86-102. http://www.liinc.ufri.br/revista/revista_tres/luiz_roberto.pdf
- MEDEIROS, S. *TV/Vídeo na Formação Continuada de Professores, por meio da Educação a Distância: Limites e Possibilidades*. Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação. Brasília: UnB, julho, 2003.
- McQUAIL, D. *Teoria da Comunicação de Massas*. Londres: Sage Publications, 2000.
- MORHY, L. *Plano de Expansão da Universidade de Brasília: Campus UnB-Planaltina, Campus Unb-Ceilândia/Taguatinga, Campus UnB-Gama*. Brasília: FUB, 2005.
- MORHY, L. *Universidade no Mundo – Universidade em Questão*. Brasília, Ed. UnB, 2004.
- MORIN, E. *O método 1: a natureza da natureza*. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- NORTH, D. C. *Institutions, Institutional change and economic performance*. Reino Unido: Universidade de Cambridge, 2002.
- OLIVEIRA, E. G.. *Educação a Distância na transição paradigmática*. SP: Papirus, 2003

PERKIN, H. The historical perspective. In. CLARK, Burton R. *Perspectives on Higher Education*. Eight disciplinary and comparative views. California: University of California Press, 1987.

PETERS, O. *Didática do Ensino a Distância*. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2001.

PINTO, A. G. de T.; FIORENTINE, L. M. R.; MEDEIROS, S. *A experiência do curso "TV na Escola e os Desafios de Hoje" na visão de seus assessores pedagógicos*. Acesso ao site <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/tedh/tedh0.htm> em 21.10.2006.

PONTES, E. *Universidade Aberta - Quando?* In Boletim No. 2 Ano 2, Dez de 1991 do Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância. Brasília: FUB/CEAD, 1991.

PRETTI, O. *Educação a Distância: construindo Significados*. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT. Brasília: Plano, 2000.

ROLAND, G. *Understanding Institutional Change: Fast-moving and Slow-moving Institutions*. World Bank Seminar, Conferences: Endogenous Institutional Change. University of California, Berkeley, March 4 and 5, 2005

ROSENBERG, N. *Exploring the Black Box: Technology, Economics and History*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

RUA, M. G. *Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos*. In.: <http://www.ufba.br/~paulopen/AnalisedePoliticadasPublicas.doc> . Acesso em 21.10.2006

SALMERON, R. A. *A Universidade Interrompida: Brasília 1964-1965*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1999.

SANTOS, M. *Por uma nova globalização: do pensamento único à consciência universal*. RJ: Record, 2001.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L.. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. RJ: Record, 2004.

SASSEN, S. *The global city: New York, London, Tokyo*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1991.

SCHACHNER, N. *The mediaeval universities*. New York: A.S. Barnes and Company, Inc., s. d.

SCHWARTZMAN, J. O financiamento do ensino superior no Brasil na década de 90. In. SOARES, M. S. A. (org.). *Educação Superior no Brasil*. Brasília: Capes, 2002.

SILVA, E. W. da. *As funções sociais da Universidade: o papel da extensão e a questão das comunitárias*. RS: Ed. Unijuí, 2002)

SILVA, M. *Sala de aula interativa*. RJ: Quartet, 2001.

SOUSA, E. C. B. M. de. *Relatório Técnico Final do Curso de Especialização em Avaliação*. A distância. UnB, Faculdade de Educação, Cátedra UNESCO de EaD da Universidade de Brasília, 1991.

TEDESCO, J. *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. Trad. Otacílio Nunes. SP: Ed. Ática, 1998.

THOMPSON, J. B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

UnB. Faculdade de Educação. Cátedra UNESCO de Educação a Distância. PIE - *Curso de Pedagogia para professores em exercício no início de escolarização*. Projeto do Curso, 1999.

UNIREDE. *Termo de Adesão*. Acesso em 30.08.2006 Site:
http://www.unirede.br/quemsomos/documentos/documentos_01.htm UNIREDE, 2000

UNESCO, 1999. *Conferência Mundial sobre ensino superior*. Brasília: UNESCO/CRUB, 1999.

UNESCO, 2003. *A universidade na encruzilhada*. Seminário Universidade: por que e como reformar? Brasília, 6-7 ago. 2003. Brasília: Unesco Brasil, Ministério da Educação, 2003

VIANNEY, J.; TORRES, P. & SILVA, E. *Seminário Internacional sobre Universidades Virtuais na América Latina e Caribe. Quito – Equador, 13 e 14 de fevereiro de 2003. Informe sobre a Universidade Virtual no Brasil*. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/documentos%20pdf/BRASIL.doc> acesso em 05.06.2006.

VILA NOVA, S. *Introdução à Sociologia*. SP: Atlas, 2004.

WEICK, K.E. *Sensemaking in Organizations*. Thousand Oaks: Sage, 1995.

WILLIAMS, G. *The economic approach*. In. CLARK, B. R. *Perspectives on Higher Education*. Eight disciplinary and comparative views. California: University of California Press, 1987.

WILLIAMSON, O. E. *The economic institutions of capitalism*. E.E.U.U: Collier MacMillan, Inc, 1985.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

