

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas -FFLCH
Departamento de Geografia

Paulo Mendes Filho

Reflexões acerca do ensino a Distância:
Impactos na formação inicial do professor de Geografia

São Paulo

2018

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas -FFLCH
Departamento de Geografia

Paulo Mendes Filho

Reflexões acerca do ensino a Distância:
Impactos na formação inicial do professor de Geografia

Trabalho de Graduação Individual apresentado à
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
da Universidade de São Paulo, Departamneto de
Geografia, para a obtenção do título de Bacharel em
geografia.

Orientadora: Glória de Anunciação Alves

São Paulo

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação Serviço de
Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

F478r Filho, Paulo Mendes
Reflexões acerca do ensino a Distância: Impactos
na formação inicial do professor de Geografia / Paulo
Mendes Filho ; orientador Glória de Anunciação
Alves. - São Paulo, 2018.
53 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual) - Faculdade
de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo. Departamento de
Geografia. Área de concentração: Geografia Humana.

1. Ensino a Distância. 2. Formação de Professores.
I. Alves, Glória de Anunciação, orient. II. Título.

FILHO, Paulo Mendes. Reflexões acerca do ensino a Distância: Impactos na formação inicial do professor de Geografia. Trabalho de Graduação Individual. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. 2018.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. Glória de Anunciação Alves

Instituição: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Julgamento: _____

Assinatura:_____

Prof. Dr. Francisco Capuano Scarlato

Instituição: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Julgamento: _____

Assinatura:_____

Prof. Mr. Pedro Luiz Damião

Instituição: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Julgamento: _____

Assinatura:_____

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar por me dar forças para prosseguir mesmo tendo tantas dificuldades no caminho.

A minha mãe que sempre esteve ao meu lado na minha trajetória acadêmica e em todos os momentos que passei ao longo da minha vida, minha fortaleza e meu porto seguro. A mulher guerreira que incondicionalmente me apoiou e me incentivou a prosseguir, mesmo quando eu não enxergava a saída.

A minha orientadora Glória que teve a grande paciência orientar esse trabalho, que se prolongou mais do que deveria devido aos meus problemas na minha visão que tanto me atrapalharam.

Aos amigos da Geografia USP que deixaram marcas na minha trajetória acadêmica, com comentários, críticas e sugestões para a elaboração desse trabalho.

RESUMO

FILHO, Paulo Mendes. Reflexões acerca do ensino a Distância: Impactos na formação inicial do professor de Geografia. Trabalho de Graduação Individual. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. 2018.

O presente trabalho tem por objetivo fazer uma análise de como a modalidade de graduação a distância pode impactar a formação inicial do professor de geografia, para isso foi feita uma revisão bibliográfica interdisciplinar a respeito do tema, sendo que o tema foi analisado em três perspectivas: A fábula do ensino a distância, a sua perversidade e as suas possibilidades. Com a análise feita no decorrer deste trabalho pode-se concluir que a formação inicial de professores de geografia na modalidade a distância é no mínimo problemática, e que tem sido incentivada nos dias atuais devido ao processo de mercantilização do ensino superior no Brasil.

Palavras-chave: Formação de Professor. Ensino a Distância. EAD. Mercantilização

ABSTRACT

FILHO, Paulo Mendes. Reflections about Distance Learning: Impacts on initial teacher formation in Geography. Trabalho de Graduação Individual. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. 2018.

The objective of this work is to analyze how the distance graduation modality can impact the initial formation of the geography teacher. For this, an interdisciplinary bibliographical revision was made regarding the theme, and the theme was analyzed in three perspectives: The fable of distance learning, its perversity and its possibilities. With the analysis made in the course of this work it can be concluded that the initial training of geography teachers in the distance modality is at least problematic and has been encouraged in the present day due to the process of commercialization of higher education in Brazil.

Keywords: Teacher Formation. Distance learning. EAD. commercialization

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 - PANORÂMA HISTÓRICO DO ENSINO A SUPERIOR NO BRASIL	11
1.1 - Primeiro Período: de 1908 a 1989	12
1.2 - Segundo Período: de 1989 a 1930.	12
1.3 - Terceiro Período: 1930 a 1945.....	13
1.4 - Quarto Período: 1945 a 1964.	14
1.5 - Quinto Período: 1964 a 1985.	14
1.6 - Sexto Período: 1985 a 2002.	19
1.7 - Sétimo Período: 2003 a 2010.....	20
2 - DEFINIÇÃO DE ENSINO A DISTÂNCIA.....	26
2.1 - TRAJETÓRIA DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL	27
3 - A FÁBULA DO ENSINO A DISTÂNCIA	30
4 - A PERVERSIDADE DO ENSINO A DISTÂNCIA	35
4.1 - A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	35
4.2 - A GEOGRAFIA E A EXPERIÊNCIA	43
4.3 - A GEOGRAFIA E O ENSINO A DISTÂNCIA	47
5 - AS POSSIBILIDADES DO ENSINO A DISTÂNCIA.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53

INTRODUÇÃO

Este trabalho teve início em uma pesquisa de iniciação científica no ano de 2015, que foi apresentado no Simpósio Internacional de Iniciação Científica e Tecnológica da USP (SIICUSP) nesse mesmo ano com o título de "Como o EAD pode contribuir ou não para a formação do professor de Geografia no Estado de São Paulo" sobre a orientação também da professora Glória Anunciação Alves.

A pesquisa foi motivada pela minha experiência como professor contratado no estado de São Paulo como categoria Ó no ano de 2015 na escola E.E. Moacir Thomaz da Silva no município de Jandira na região metropolitana de São Paulo.

Na oportunidade, tive contato com alguns professores que tinham feito especializações em outras disciplinas na modalidade a distância, e fiquei intrigado como eram essas especializações. No dia a dia eu pude perceber que embora motivados e dedicados, muitos desses meus colegas mostravam que não detinham o domínio da disciplina, ou que possuíam grandes dificuldades para estarem ministrando as aulas.

Neste mesmo ano li o livro "Para Ensinar e Aprender Geografia" (Pontuschka, Paganelli e Cacete. 2009) juntamente com o Antropológicas da Educação (Santos e Almeida. 2011) que me chamaram muito a atenção no sentido de mostrar como a educação em nosso país é tratada como mercadoria e não como bem social. Também contribuiu significativamente para dar início a pesquisa o artigo da Professora Maria Helena de Souza Patto "O Ensino a distância e a falência da educação" (Patto. 2013) que tive contato cursando a disciplina "As explicações do fracasso escolar" no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Foi através dessa bibliografia inicial e o contato com professores habilitados na modalidade a distância que me interessei em pesquisar em como a nova modalidade estaria formando professores, se essa modalidade seria eficaz para uma primeira graduação, se seria uma boa solução para especializações, ou seja, eu tinha um campo de pesquisa enorme e tinha que efetuar um recorte para a pesquisa.

Sobre a orientação da professora Glória na ocasião, fiz o recorte para estudar em como a modalidade a distância pode contribuir ou não para formar o professor em uma primeira graduação, ou seja, estudei somente a modalidade a distância na primeira graduação.

Neste trabalho, eu mantive este mesmo recorte, ou seja, estarei estudando a modalidade a distância somente como forma de primeira graduação, porém agora de uma forma mais profunda e embasada nas bibliografias que li nas disciplinas da licenciatura, que contribuíram de forma significativa para a elaboração deste trabalho.

Esse trabalho está dividido em cinco partes:

Na primeira parte foi feito um panorama geral da trajetória do ensino superior brasileiro onde foram destacados sete períodos com algumas características em comum para o ensino superior no país, desde a fundação da primeira instituição de nível superior até os últimos anos do governo Lula. Como o recorte é imenso, não foram destrinchados minuciosamente cada um dos períodos, mais apenas trabalhado em sua superfície para que através desse panorama, pudéssemos tirar algumas conclusões.

Na segunda parte, trouxe diversas definições de Ensino a distância, entre elas a que estarei utilizando nesse trabalho que vem do decreto 5622/05 que diz que "a educação a distância é a modalidade na qual a mediação no processo de aprendizagem se dá por meio da utilização das tecnologias da informação e comunicação, sendo que estudantes e professores desenvolvem as suas atividades em tempos e espaços distintos. (BRASIL. 2005)

Nessa segunda parte também trago o histórico da modalidade a distância no país que vem desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 até a atual conjuntura.

Na terceira parte busco refletir os discursos dos que se colocam a favor da modalidade a distância de forma crítica, buscando refletir seus argumentos pró ensino a distância de forma crítica e embasada em autores das diversas áreas do conhecimento,

Na quarta parte, é feita a reflexão de como a expansão da modalidade a distância para a formação de professores é perversa e esconde diversos problemas estruturais e pode ser utilizado como forma de dominação, excluindo as classes menos favorecidas das universidades.

Nessa quarta parte também é feita uma reflexão de como a modalidade a distância vem de encontro a mercantilização do ensino como um todo no país, reforçando o caráter mercantil da educação no país.

Na quinta e última parte deste trabalho, falo um pouco das possibilidades da modalidade a distância, em como esta modalidade pode contribuir sem excluir as pessoas do ensino superior.

1 - PANORÂMA HISTÓRICO DO ENSINO A SUPERIOR NO BRASIL

O desenvolvimento do ensino superior no Brasil é completamente diferente do desenvolvimento do ensino superior em nossos vizinhos hispânicos e diferente das instituições europeias, visto que desde o seu surgimento, o ensino superior no Brasil possui uma finalidade de qualificar a mão-de-obra para ocupar cargos de liderança no Estado e não a produção do conhecimento e desenvolvimento intelectual da sociedade (DURHAM, 2003).

Segundo Durhan em seu artigo apresentado no Seminário sobre Educação no Brasil em 2003, o ensino superior brasileiro pode ser dividido em seis períodos distintos que vai de 1908 com a chegada da família real a 2002 com o último mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso.

Vamos caracterizar um sétimo período, compreendendo os anos que correspondem ao governo do presidente Lula com base em diversos outros autores que escreveram sobre o tema: A respeito da periodização do ensino superior no Brasil, temos resumidamente:

- Primeiro de 1908 a 1889 que compreende o período do Brasil monárquico.
- Segundo que vai de 1889 a 1930, compreendendo a primeira República.
- Terceiro que vem no âmbito do Estado Novo nas décadas de 20, mas principalmente na década de 30 do século XX.
- Quarto que vai do fim do Estado novo em 1945 a 1964. Compreendendo o período de redemocratização pós Vargas.
- Quinto (que é um dos que mais nos dá subsídios para esse trabalho) que está dentro do período militar brasileiro que vai de 1964 a 1985.
- Sexto que vai da redemocratização pós governo militar ao final do governo FHC em 2002. É exatamente nesse período de neoliberalismo econômico que surge a ideia do EaD na LDB de 96.

- Sétimo período é o período que compreende os dois mandatos do presidente Lula que vai de 2003 a 2010.

Sem querer esgotar o tema sobre o ensino superior no Brasil, esse panorama é importante para conseguir analisar a relação existente, desde o surgimento, entre ensino superior público e mercantilização do ensino superior, que está dentro da proposta que vamos analisar nesse trabalho relacionando a modalidade a distância nos moldes atuais e a mercantilização do ensino superior.

1.1 - PRIMEIRO PERÍODO: DE 1908 A 1989

Nesse primeiro período o ensino superior no Brasil é voltado para a formação de um quadro profissional qualificado para a ocupação de cargos no país (médicos, advogados, engenheiros), esse período se inicia em 1908 e vai até a proclamação da república em 1889, no decorrer de todo esse período são fundadas apenas 24 instituições de nível superior (DURHAM, 2003), sendo que as principais são as escolas de Cirurgia e Anatomia da Bahia - atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia - a de Anatomia e Cirurgia do Rio de Janeiro - Atual Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro - e a Academia de Guarda da Marinha no Rio de Janeiro e a Academia Real Militar - atual Escola Nacional de Engenharia da UFRJ - todas de cunho não universitário e promovidas pela coroa portuguesa.

Nesse primeiro período as instituições são criadas por iniciativa da coroa portuguesa com o objetivo de formação de quadros profissionais qualificados, ou seja, existe uma finalidade específica no ensino superior que não é necessariamente o desenvolvimento intelectual, mas sim uma formação técnico-superior, sendo assim, podemos pensar - guardadas as devidas proporções - que nesse primeiro momento tínhamos apenas cursos formadores de mão-de-obra qualificada.

1.2 - SEGUNDO PERÍODO: DE 1989 A 1930.

O segundo período da educação superior no Brasil se inicia em 1889 baseado nas ideias positivistas e republicanas, com a proclamação da república pelo então Marechal Deodoro da Fonseca, e encerrado em 1930 com o Golpe de Getulio Vargas.

Esse período abriu precedentes para a criação de instituições de ensino superior pela iniciativa privada e nas outras escalas da administração pública, visto que no período anterior, apenas o Estado poderia criar as instituições.

Nesse cenário destacam-se principalmente as instituições ligadas a igreja católica que totalizaram 56 instituições criadas, em sua maioria confessionais, além da possibilidade de criação de instituições estaduais e municipais.

Assim, na primeira república, começamos a ver o cenário que se desenrola nos dias de hoje, em que as instituições privadas competem com as instituições públicas para a formação em nível superior, muito embora nesse período as instituições públicas ainda eram as principais instituições de nível superior do país.

1.3 - TERCEIRO PERÍODO: 1930 A 1945.

Durante o Estado novo houve uma evolução na história do ensino superior no Brasil, visto que agora o Estado vai privilegiar as instituições de cunho universitário, ou seja, as instituições que vão colocar no centro de seu projeto pedagógico a pesquisa, o que vai diferenciar esse período dos anteriores, pois agora as instituições de nível superior vão desenvolver o conhecimento através da pesquisa, e não mais apenas formar mão-de-obra qualificada.

Com essa visão, são criadas as primeiras Universidades brasileiras a Universidade Nacional do Rio de Janeiro criada pelo governo federal e a Universidade de São Paulo criada pela elite paulista em oposição ao governo Vargas.

Muito embora essas universidades tenham sido, em seu início, muito mais um conglomerado de institutos que foram agrupados, a criação das Faculdades de Filosofia, Letras e Ciências (principalmente na Universidade de São Paulo) trouxeram um caráter inovador do ponto de vista científico com a institucionalização da pesquisa em suas grades.

Nesse período, ainda temos a predominância do ensino superior público em detrimento do privado confessional, sendo que o ensino público representa até o final deste período 52% dos alunos matriculados, como nos mostra a tabela 1.

Tabela 1 - Evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados no Ensino Superior brasileiro 1933-2001.

Público			Privado		Total
Ano	Número	%	Número	%	Número
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	52,0	19.968	48,0	40.975
1960	59.624	56,0	42.067	44,0	95.691
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	352.096
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
1995	700.540	39,8	1.059.163	60,2	1.759.703
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	2.694.245
2001	939.225	31,0	2.091.529	69,0	3.039.754

Fonte: (Durham, 2003:9) O Ensino superior no Brasil: público e privado. Núcleo de Pesquisa sobre ensino superior da Universidade de São Paulo, 40.

1.4 - QUARTO PERÍODO: 1945 A 1964.

Neste período, vemos a expansão do ensino superior tanto público quanto privado no Brasil, com a criação da Universidade Católica no Rio de Janeiro, que vai consistir em uma importante rede universitária no país, e a instituição da rede de Universidades Públicas Federais. Ao todo, neste período foram criadas 18 Universidades Públicas Federais e 10 Privadas (a maioria confessional).

Com o crescimento do número de instituições privadas no país, estas passam a ter um peso maior, o que vai gerar um conflito entre as instituições públicas e as privadas. As instituições privadas querem maior representatividade no conselho federal de educação e as instituições públicas querem manter-se como as principais instituições no país, assim é publicada a Lei de Diretrizes e Bases em 1961 que acaba mantendo as coisas como estão, ou seja, as instituições públicas sendo as principais instituições do país, enquanto as instituições privadas ficam em um segundo plano na política do desenvolvimento do ensino superior no país.

1.5 - QUINTO PERÍODO: 1964 A 1985.

Esse é um dos períodos mais turbulento da nossa história, visto que passamos por mudanças significativas na política; na economia; na sociedade e na cultura. sem nos esquecer

do contexto histórico mundial que traz o embate político-ideológico da guerra fria e seu respectivo “Plano Marshall” e suas “Alianças para o Progresso”.

O Golpe civil-militar ocorrido no Brasil no ano de 1964, vem no bojo desse contexto histórico de Guerra Fria, dessa forma, era necessário ao governo militar combater a ameaça comunista, assim os militares iniciam uma porção de mudanças dentro da sociedade dentre as quais podemos citar, com base nos textos de Santos e Almeida (2011) e Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009),

- A mudança do binômio do nacional-desenvolvimentismo dos governos anteriores para o modelo do desenvolvimento com segurança.
- As reformas educacionais do ensino primário e universitário
- A perseguição a lideranças intelectuais
- A aliança incontestada com os EUA dentro do contexto da aliança para o progresso.

No âmbito da guerra fria, o golpe militar no Brasil vem para a derrubar o sistema populista e fazer ascender o modelo totalitário no Brasil, assim reforçando a nossa posição periférica na divisão internacional do trabalho.

Nesse contexto, os governos militares assinam um acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e o United States Agency for International Development (USAID) para a reforma na educação brasileira que dará a origem a lei 5692 de 1971 que trará profundas mudanças para o ensino no Brasil, tanto nos níveis básicos quanto no nível superior.

Entre diversas mudanças trazidas pela lei 5692 de 1971, podemos citar a extinção do exame de admissão para o ginásio, fazendo com que o ensino fundamental passasse de quatro para oito anos, sem que para isso fosse aumentada a verba para a educação básica, ou que fosse feito um plano de expansão para a construção de escolas.

Também vamos citar a reforma universitária que vai reprimir as instituições que estão engajadas na luta contra o regime, visto que o movimento estudantil é a vanguarda da luta contra o regime militar no país, como fica claro na fala do “ex-presidente” General Ernesto Geisel:

“O Universitário, enquanto universitário, deve estudar, porque a finalidade da Universidade e da Faculdade é estudar, e não fazer política; todo o resto pode e deve existir, mas vem depois.”
(Santos e Almeida 2011. p 117)

Essas reformas vão trazer problemas para a educação brasileira que são sentidos até os dias atuais, pois a verba destinada para o ensino fundamental não foi alterada nessa lei, fazendo com que o orçamento que mantinha as quatro séries iniciais agora mantenham oito séries (PONTUSCHKA, PAGANELLI, & CACETE, 2009), o que vai gerar um sucateamento da escola pública no Brasil por falta de verba.

Outro problema causado por essa lei foi à expansão sem infra estrutura para criação e manutenção das escolas, fazendo com que fossem criadas escolas em contêineres ou escolas de lata, sem pensar em nenhum momento em como a criação de escolas sem infra estrutura poderia prejudicar o pedagógico. (SANTOS & ALMEIDA, 2011), pois para se legitimar no poder, o governo militar devia atender algumas demandas da sociedade, sendo que o acesso a escola era uma das principais bandeiras de luta, assim, o governo militar se preocupa com a quantidade não dando atenção a qualidade necessária a educação básica, incluindo nas escolas as classes populares, mais ao mesmo tempo sucateando a escola.

Essa expansão de forma abrupta e sem planejamento coloca em evidência um problema nacional, a falta de professores, visto que até esse período o ensino superior que forma professores é majoritariamente público, com vagas limitadas e com uma duração extensa.

Assim o governo militar flexibiliza a criação de instituições privadas de ensino superior para “explorar” esse “mercado” nascente, dando condições para as instituições privadas criarem cursos para formar os professores para lecionar nessa nova escola.

É nesse contexto que as instituições privadas, apoiadas pelo governo federal criam os cursos de licenciaturas curtas (dois anos) para formar professores, que vai resolver de certa forma dois problemas do governo militar: A falta de professores para a educação básica e a pressão das camadas populares para o ingresso no nível superior.

No ensino médio, também houveram mudanças, pois com a nova lei passa a vigorar uma visão tecnicista para esse nível de ensino, que tem por finalidade a formação de uma

mão-de-obra qualificada para o mundo do trabalho. Essa mudança no ensino médio pode ser entendida em duas vertentes:

A primeira é o fato não de formar, mais sim de qualificar o jovem para atuar no mundo do trabalho aumentando dessa forma o exército industrial de reserva no país e maximizando o lucro da elite brasileira pelos baixos salários propiciados por esse aumento dos trabalhadores qualificados (SANTOS & ALMEIDA, 2011).

A segunda é o fato de essa medida ter diminuído a pressão das camadas populares para ingressar no ensino superior, visto que como já estarão aptas para atuarem no mundo do trabalho, não reivindicam de forma veemente o acesso ao ensino superior. (Ferreira-Santos, Almeida. 2009).

Já no ensino superior, a mudança trazida pela lei 5692 de 1971, sobre a regência da “liberdade assistida” dos militares, as disciplinas de história e geografia - consideradas um perigo a segurança nacional - são substituídas no currículo oficial pela disciplina Estudos Sociais, que não se sabe ao certo se era uma aglutinação de história e geografia, se era uma tentativa de ensino de sociologia, se era uma nova ciência interdisciplinar, ou seja, era uma disciplina sem nenhuma epistemologia teórica.

Como as universidades públicas se recusam a extinguir os seus cursos de história e geografia e criar esse novo curso de Estudos Sociais, cabe a iniciativa privada formar esses novos docentes para lecionar essa disciplina.

Com as informações acima, podemos analisar a política do regime militar brasileiro, que expandindo em número o ensino fundamental, necessitaram também de uma expansão do ensino superior para formar professores.

Com a reforma trazida pela lei 5692 os militares conseguiram números de educação para se legitimar, diminuir a pressão existente para o ingresso no ensino fundamental por aumentarem o acesso ao esse nível de educação, muito embora podemos questionar a política de expansão da forma em que foi feita, e principalmente diminuir a pressão pelo ingresso no nível superior, visto que com a tecnificação do ensino médio as classes populares já ingressavam no mundo do trabalho, não buscando dessa forma o ingresso no nível superior e aumentando o número de vagas no ensino superior para via iniciativa privada, flexibilizando a criação de cursos e instituições.

Esse novo mercado criado pela expansão do ensino fundamental atrai a elite brasileira, pois existe uma grande demanda pelo “serviço” com poucas instituições para “explorá-lo” como dito anteriormente, assim surgem diversas instituições privadas que não necessariamente estavam preocupadas com a visão pedagógica mas sim interessadas em explorar esse novo ramo de mercado.

É nesse período vemos uma mudança no quadro das instituições de nível superior no país, passando do setor público para o setor privado (tabela 02) e passamos a ver o início de uma grande disparidade entre instituições públicas e privadas e a concentração de instituições de nível superior nas regiões mais dinâmicas do país, enquanto as demais regiões ficam dependentes apenas das instituições públicas, que possuem vagas limitadas e um acesso difícil para as camadas populares. (tabela 03).

Tabela 02: Evolução do número de Instituições Públicas e Privadas de Ensino Superior no Brasil - 1970-2000

Ano	Universidade		Faculdades integradas*		Estabelecimentos isolados		Centros universitários		Total
	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	
1970	32	15	-	-	139	463	-	-	639
1975	37	20	-	-	178	625	-	-	860
1980	45	20	1	10	154	643	-	-	882
1985	48	20	1	58	184	548	-	-	859
1990	55	49	-	74	167	582	-	-	918
1995	68	59	3	84	147	490	-	-	851
2000	71	85	2	88	132	782	1	49	901

Fonte: (Durham, 2003:9) O Ensino superior no Brasil: público e privado. Núcleo de Pesquisa sobre ensino superior da Universidade de São Paulo, 40.

Tabela 03 - Matrículas por região geográfica - 1986-2000

Região geográfica	1986	1996	2000	Total
Norte	2,6	4.1	115.058	4,3
Nordeste	16,7	15.0	413.709	15,3
Sudeste	55,6	55.0	1.398.039	51,9
Sul	19,3	18.7	542.435	20,1
Centro-Oeste	5,7	7.2	225.004	8,3
Total	100,0	100,0	100,0	2.694.245

Fonte: (Durham, 2003:20) O Ensino superior no Brasil: público e privado. Núcleo de Pesquisa sobre ensino superior da Universidade de São Paulo, 40.

1.6 - SEXTO PERÍODO: 1985 A 2002.

Nesse período temos no contexto político brasileiro a redemocratização do país e ascensão da política neoliberal para combater a crescente inflação no país, reflexo do “milagre econômico”.

As universidades públicas foram altamente perseguidas nos anos de chumbo, e com a crise econômica no país, veem os recursos cada vez mais escassos para sua manutenção.

Assim, embora as universidades públicas ainda fossem à vanguarda da pesquisa científica no país, elas se deparam com um cenário político-econômico de sucateamento de suas infra estruturas, e com cada vez menos recursos para o seu financiamento.

Já a iniciativa privada passa a oferecer cursos para complementaridade das licenciaturas curtas, visto que agora por lei, todos os docentes formados nas chamadas licenciaturas curtas devem cursar esses cursos complementares para ter o diploma de licenciatura plena e dessa forma poder lecionar, fazendo com que as instituições privadas continuem crescendo a todo vapor.

Dessa forma, os docentes formados em estudos sociais se viram obrigados a complementar a sua graduação para se especializar em uma área do conhecimento, a história ou a geografia.

Na era das privatizações no Brasil, vemos cada vez mais a supremacia das instituições privadas frente às instituições públicas. Nesse sentido, vemos a criação de variadas formas de

instituições privadas, desde faculdades isoladas, até a nova concepção de faculdade integrada, que é uma estratégia das instituições privadas para poder alcançar futuramente o status de universidade e se livrar das “amarras” do MEC.

Temos também nesse período a expansão dos cursos noturnos (Tabela 04) para poder atender a nova realidade criada pela tecnificação do ensino médio, pois agora as instituições superiores devem atender o público trabalhador.

Vale ressaltar também, que essa tecnificação também invade o ensino superior, assim vemos o reforço daquela característica do ensino superior no Brasil que vem desde a fundação das primeiras escolas superiores no Brasil, que é a de formação de mão-de-obra qualificada e não a formação de um quadro intelectual no país.

Tabela 04 - Percentual de alunos de Graduação matriculados em cursos noturnos por tipo de instituição - Brasil - 1986 - 1999

Tipo de instituição	Ano		
	1986	1994	1999
Instituições Federais	16,0	18,7	21,4
Instituições Estaduais	42,6	45,8	46,3
Instituições Privadas	76,5	67,8	66,6
Total	61,2	54,6	55,0

Fonte: (Durham, 2003:23) O Ensino superior no Brasil: público e privado. Núcleo de Pesquisa sobre ensino superior da Universidade de São Paulo, 40.

1.7 - SÉTIMO PERÍODO: 2003 A 2010.

Neste período mais contemporâneo da história do ensino superior brasileiro encontramos diversos desafios para analisar, visto que é um período extremamente recente de nossa história que terá seus desdobramentos verificados posteriormente.

Vemos nesse período diversas medidas para a reforma do ensino superior no Brasil, entre elas podemos destacar o Programa Universidade para Todos (PROUNI). A Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

O PROUNI é um programa que, segundo site oficial:

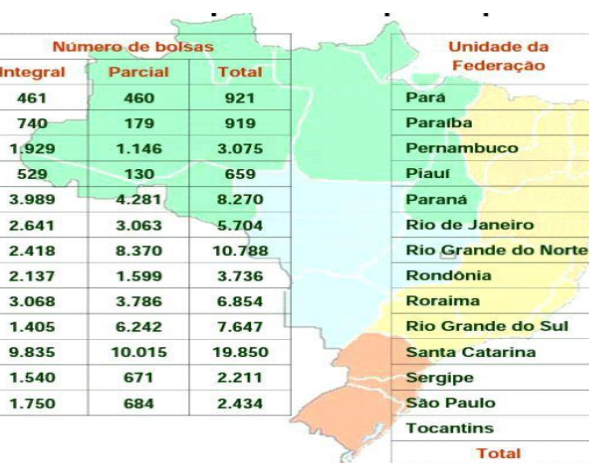
“Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas”
(BRASIL.2005)

Sendo assim, podemos entender o PROUNI como um programa que fomenta a expansão das instituições privadas (SAVIANI, 2010) por meio do financiamento do setor público, o que nos leva de novo a década de 90 com a agenda neoliberal do Banco Mundial e do Consenso de Washington.

Essa expansão do ensino superior via iniciativa privada vem no contexto da "democratização" do ensino superior, pois, segundo o discurso oficial esse programa vem para levar as classes menos favorecidas ao ensino superior (NOMERIANO, MOURA, & DAVANÇO, 2012).

Vemos na tabela e nos gráficos abaixo encontrados no site do PROUNI alguns dados que fundamentam nossa análise.

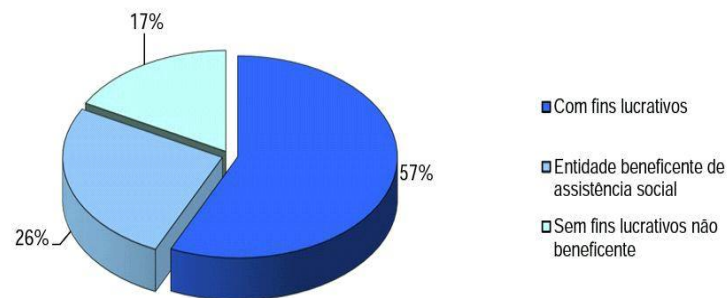
Tabela 05 - Número de Bolsas ofertadas pelo PROUNI no primeiro semestre de 2016



Unidade da Federação	Número de bolsas			Unidade da Federação	Número de bolsas		
	Integral	Parcial	Total		Integral	Parcial	Total
Acre	461	460	921	Pará	2.473	1.051	3.524
Alagoas	740	179	919	Paraíba	1.584	1.064	2.648
Amazonas	1.929	1.146	3.075	Pernambuco	2.177	5.032	7.209
Amapá	529	130	659	Piauí	923	512	1.435
Bahia	3.989	4.281	8.270	Paraná	6.934	11.196	18.130
Ceará	2.641	3.063	5.704	Rio de Janeiro	6.650	1.140	7.790
Distrito Federal	2.418	8.370	10.788	Rio Grande do Norte	1.683	433	2.116
Espírito Santo	2.137	1.599	3.736	Rondônia	1.189	880	2.069
Goiás	3.068	3.786	6.854	Roraima	273	81	354
Maranhão	1.405	6.242	7.647	Rio Grande do Sul	6.548	2.348	8.896
Minas Gerais	9.835	10.015	19.850	Santa Catarina	9.084	2.091	11.175
Mato Grosso do Sul	1.540	671	2.211	Sergipe	997	305	1.302
Mato Grosso	1.750	684	2.434	São Paulo	35.397	27.233	62.630
				Tocantins	1.108	148	1.256
				Total	109.462	94.140	203.602

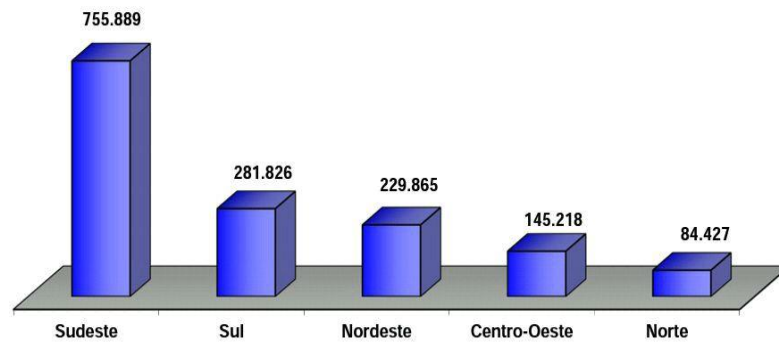
Fonte: (SINPROUNI.2016)

Gráfico 01 - Bolsista por categoria administrativa da IES



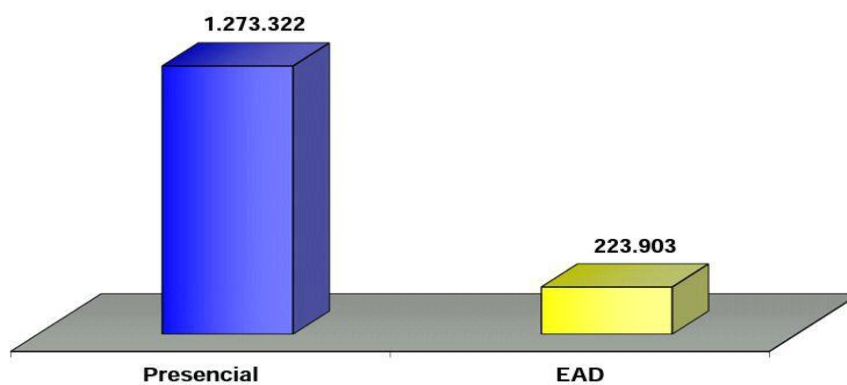
Fonte: (SINPROUNI.2016)

Gráfico 02 - Bolsistas por Região



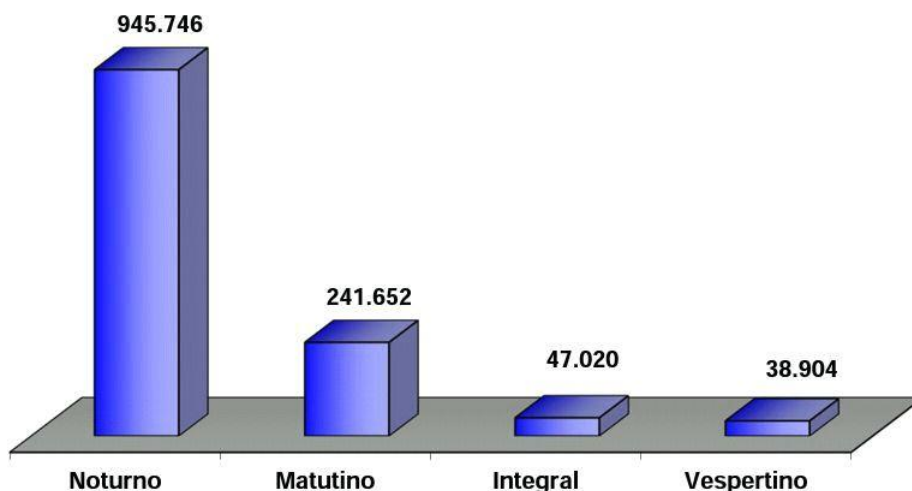
Fonte: (SINPROUNI.2016)

Gráfico 03 - Bolsistas por Modalidade de Ensino



Fonte: (SINPROUNI.2016)

Gráfico 04 - Bolsistas por turno dos cursos presenciais



Fonte: (SINPROUNI.2016)

Os dados acima nos mostram que houve uma grande quantidade de pessoas beneficiadas pela compra dessas vagas ociosas nas instituições privadas, 203.692 vagas no total (tabela 05), com predominância de entidades com fins lucrativos.

Outro ponto é o reforço do ensino noturno e sua concentração nas áreas mais dinâmicas do país, ficando as regiões norte e centro-oeste dependente das instituições públicas, além do aumento do oferecimento de bolsas de ensino na modalidade à distância.

Visto isoladamente, o PROUNI é um programa que atende aos interesses privados, pois é uma forma de transferência do dinheiro público para a iniciativa privada, dinheiro este que poderia ser investido na expansão da rede pública. Porém, juntamente com o PROUNI o governo federal cria um outro programa chamado REUNI, que busca expandir a rede de instituições públicas federais (Gráfico 02)

Dessa forma vemos que embora o PROUNI incentive a iniciativa privada, ele busca solucionar uma carência nacional no curto prazo, acompanhado de um programa de médio e longo prazo que é o REUNI.

Segundo o site do programa REUNI:

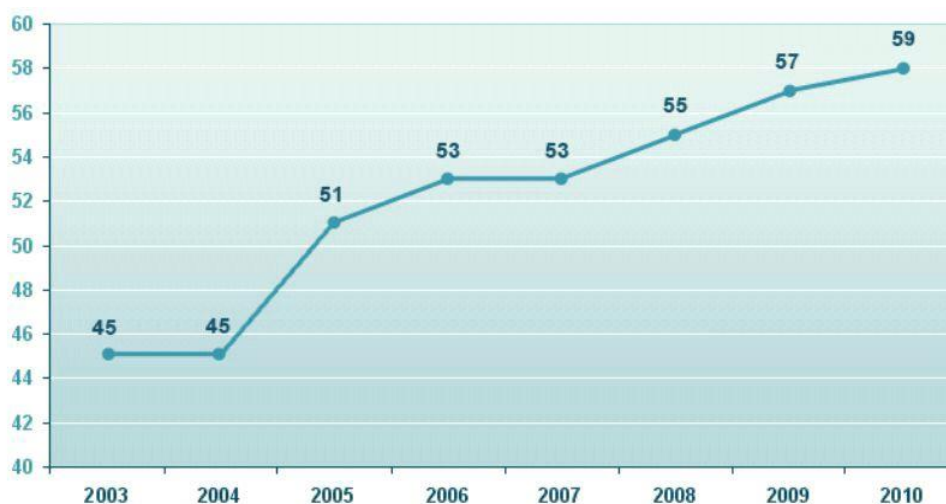
“A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior.” (REUNI, 2010)

Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, iniciada em 2003 e com previsão de conclusão até 2012.

As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

“O Reuni foi instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação.” (REUNI, 2010)

Gráfico 05 - Número de Universidades Federais



Fonte: (REUNI, 2010)

Pela Análise do Gráfico 02, podemos ver uma crescente significativa no número de instituições federais existentes; passando de 45 em 2003 para 59 em 2010.

Analisando os dois programas conjuntamente, podemos ver que existe certa coerência, pois o governo federal não tem investido apenas na compra de vagas nas universidades privadas, mas também na expansão do ensino público.

Dessa forma, podemos concluir que, embora a expansão das universidades tenha gerado diversas dificuldades e entraves (NOMERIANO, MOURA, & DAVANÇO, 2012), o programa pode ser considerado um programa de democratização do ensino superior, pois,

embora o governo esteja transferindo dinheiro público para a iniciativa privada, por meio do PROUNI, essa transferência é paliativa, pois com o aumento do ensino superior público federal, mais pessoas poderão ser atendidas pelas universidades públicas, diminuindo dessa forma a compra de vagas nas instituições privadas futuramente.

Porém esse acesso as instituições públicas só se concretizarão a medida que o acesso a elas for mais democrático, visto que, embora o número de estudantes oriundos das escolas públicas tenham crescido nos últimos anos, as instituições públicas ainda continuam elitizadas,

Um outro programa criado pelo governo federal nesse período é a UAB (Universidade aberta do Brasil) que diz em seu site:

“A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação à distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.” (UAB.2015)

De todos os programas do governo federal nesse período, esse é o que mais nos interessa neste trabalho, visto que busca oferecer cursos na modalidade à distância principalmente para a formação de professores para a educação básica.

Mas basicamente esse programa busca oferecer cursos de graduação na modalidade à distância e semi-presenciais para a interiorização do ensino superior no Brasil, visando dessa forma levar o ensino superior a regiões mais afastadas e menos dinâmicas do ponto de vista econômico, porém, essa expansão da modalidade a distância possui alguns problemas que estaremos tratando ao longo deste trabalho.

Um quarto programa do governo federal nesse período que merece destaque é o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES que vem no âmbito dessas reformas da educação superior proposto pelo governo Lula.

"O FIES, é um programa de financiamento para estudantes que estão cursando o nível superior em instituições privadas com juros de 6,5% ao ano a partir do segundo semestre de 2015" (FIES, 2015).

Esse programa também é contraditório, pois é uma forma de transferência de dinheiro público para a iniciativa privada e, ao mesmo tempo é um programa que visa incluir a classe trabalhadora no ensino superior enquanto não há vagas suficientes nas Universidades públicas.

2 - DEFINIÇÃO DE ENSINO A DISTÂNCIA

A ideia de um ensino onde professores e alunos estejam separados no espaço e no tempo é antiga e muitos autores deram suas contribuições para definir o que seria um ensino à distância.

No Artigo de Lucinéia Alves (ALVES.2011) podemos observar diversas definições de ensino a distância segundo diversos autores que são retratados neste texto. Em nossa leitura, pautado em Alves chegamos a conclusão que:

a. O conceito de Dohmem, em 1967, define EaD como o ensino onde o aluno se instrui a partir do material que lhe é apresentado, sendo acompanhado por um grupo de professores para comprovar o seu aprendizado.

b. Já Peters, em 1973 afirma que a educação a distância é uma forma industrializada de ensinar e aprender. Para esse autor a educação a distância é uma educação com intensivo uso de tecnologia que vai durar até onde a tecnologia permitir através da divisão do trabalho e da forma organizacional de se compreender essa educação.

c. Moore, em 1973 já diz que o ensino a distância é aquele em que as ações do professor são executadas à parte das ações dos alunos, essas ações seriam facilitadas pelo uso de meios eletroeletrônicos e impressos.

A definição que trabalharemos neste trabalho, é a definição trazida no Decreto nº. 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) que diz que a educação a distância é a modalidade na qual a mediação no processo de aprendizagem se dá por meio da utilização das tecnologias da informação e comunicação, sendo que estudantes e professores desenvolvem as suas atividades em tempos e espaços distintos.

Nesse mesmo decreto, existe a previsão de encontros presenciais para avaliações, estágios, defesas de trabalho ou aulas em laboratórios, porém, somente quando houver a necessidade.

Dessa forma podemos dizer que o ensino a distância é a modalidade na qual alunos e professores exercem as suas funções separados no tempo e no espaço, sendo que a tecnologia da informação media a relação de ensino-aprendizagem.

2.1 - TRAJETÓRIA DO ENSINO A DISTÂNCIA NO BRASIL

O Ensino a distância no Brasil inicia sua trajetória no país com a primeira tentativa de sua regulamentação na LDB de 96 e com a criação da SEED (Secretaria de Educação à distância)

Ressaltando que o ensino a distância que estamos tratando aqui são cursos de graduação nas universidades, visto existiram diversas experiências anteriores de ensino a distância no Brasil com os telecursos na TV, os cursos por correspondência etc (ALVES. 2011).

Vemos a regulamentação do ensino à distância no artigo 80 da LDB de 96. Este artigo traz a primeira tentativa de regulamentação dessa nova modalidade, e cita que o Estado poderá oferecer o ensino a distância em todos os níveis de educação, além de regulamentar algumas condições técnicas para a implantação dessa modalidade.

“Art. 80º. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativo a cursos de educação à distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.” (BRASIL. 1996).

Porém, a modalidade a distância será exclusivamente uma modalidade para o ensino superior, visto que no artigo 32 inciso IV parágrafo 4 dessa mesma lei fica disposto que o ensino fundamental será essencialmente presencial.

“Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º. É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º. Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º. O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.” (BRASIL. 1996 – grifo nosso)

Pensando no ensino médio, essa lei não dispõe se ele poderia ser oferecido na modalidade à distância, dispõe apenas sobre o ensino superior que poderá ser oferecido nesta modalidade, desde que cumpra as exigências dessa lei, e proíbe o oferecimento do ensino fundamental à distância, porém para o ensino médio não fica claro no disposto.

Esse artigo 80 da LDB de 96 foi regulamentado posteriormente pelos decretos 2.494 e 2.561 de 1998, mas ambos revogados pelo decreto 5.622 de 2005, vigente até o momento.

O artigo vigente não traz uma nova definição de EaD e não traz novidades em referência aos encontros presenciais, sendo que são obrigatórios ainda encontros presenciais para estágios, defesas de trabalho de conclusão de curso, avaliações e para estágios obrigatórios.

Porém, ele muda os níveis em que o EaD pode ser ofertado, sendo que resumidamente, o EaD poderá ser ofertado em todos os níveis de educação.

“Art. 2º A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:

I - educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;

II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

III - educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;

IV - educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:

a) técnicos, de nível médio; e

b) tecnológicos, de nível superior;

V - educação superior, abrangendo os seguintes cursos e programas:

a) sequenciais;

b) de graduação;

c) de especialização;

d) de mestrado; e

e) de doutorado.” (BRASIL. 2005)

Nesse decreto, as instituições podem criar cursos e turmas na modalidade a distância, desde que esta – se não possui autonomia universitária – submeta o projeto e os programas ao órgão competente para o reconhecimento desses cursos, sendo que esse reconhecimento terá duração de cinco anos, sendo prorrogável ou suspensivo a qualquer momento.

As instituições com autonomia universitária, podem criar cursos ou turmas de acordo com seus interesses específicos, não precisando de uma autorização específica dos órgãos específicos, tendo a responsabilidade apenas de informar aos órgãos competentes sobre a abertura de turmas ou cursos.

Também neste artigo, fica regulamentada a questão dos pólos de apoio, onde estarão acontecendo os encontros presenciais dos alunos, sendo que esses pólos necessitam de uma infra-estrutura mínima prevista na lei para o seu funcionamento

Esse decreto também regulamenta - em seu artigo 7 inciso 2 - os atos do poder público, que deverão estar pautados nos referenciais de qualidade para a educação à distância (BRASIL. 2005).

Segundo os referenciais de qualidade para o ensino a distância (MEC.2007), no projeto político pedagógico da instituição de ensino superior deve estar claro e bem definido

os seguintes tópicos para que sejam cumpridas as normas de qualidade para o oferecimento do ensino a distância.

- “(i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- (ii) Sistemas de Comunicação;
- (iii) Material didático;
- (iv) Avaliação;
- (v) Equipe multidisciplinar;
- (vi) Infra-estrutura de apoio;
- (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa;
- (viii) Sustentabilidade financeira.” (MEC.2007)

Dessa forma as instituições superiores que oferecem o ensino a distância devem se pautar nesses referenciais de qualidade para seu oferecimento.

3 - A FÁBULA DO ENSINO A DISTÂNCIA

Na onda teórica de democratização do ensino superior, a modalidade de ensino superior à distância aparece como salvadora, visto que agora é possível oferecer um curso de ensino superior mais acessível do ponto de vista financeiro, que irá levar a classe trabalhadora ao ensino superior.

Na onda do faça você mesmo, ou do empreendedorismo em que o trabalhador se torna seu próprio patrão, a modalidade a distância vem para corroborar com essa nova lógica.

Pessoas que antes se viam fora da universidade por uma porção de fatores como horários de trabalho diferente do horário comercial; trabalhadores autônomos que possuem horários flexíveis; pessoas que moram na periferia das grandes metrópoles ou nas cidades do entorno que possuem um grande desafio no deslocamento; mães que não podem sair de suas casas pelo fato de terem de cuidar de seus filhos; fatores financeiros como mensalidades; alimentação; transportes e material didático que inviabiliza uma faculdade na modalidade presencial agora, pela facilidade da modalidade à distância podem ingressar no nível superior.

Esse ingresso se dá pelo fato de na modalidade à distância o aluno ter a flexibilidade de estudar em seu horário vago, ou de não ter de se deslocar até a faculdade, assim é um ensino que chega até a casa desse trabalhador mediante as tecnologias.

Essa modalidade que passa a ser pensada a partir da LDB de 96 também vem para tentar responder aos problemas enfrentados pelo nosso processo de urbanização que concentra

nas cidades de maior nível hierárquico um maior número de serviços, possibilitando dessa forma que pessoas que estejam nas cidades em níveis hierarquicamente inferiores tenham acesso à educação superior e corrigindo as distorções regionais, visto que agora essa modalidade de ensino pode levar o nível superior para todos os cantos do país.

Para demonstrar essa visão trazemos aqui a reflexão de Kátia M. Alonso (ALONSO, 2010) e Felipe Augusto Fernandes Borges (BORGES, 2015) que justificam a expansão do ensino superior a distância em nome da democratização do acesso.

Segundo Borges, os críticos do ensino a distância negligenciam os grandes avanços quantitativos que o ensino a distância trouxe para o país, ele traz em seu texto alguns dados que encontramos no texto de Kátia M. Alonso para demonstrar como a modalidade a distância tem servido como fonte de democratização do acesso ao ensino superior.

Segundo os autores:

Se no ano de 2000 o INEP anunciava a existência de 10 cursos de graduação, em 2003 esse número era de 52, atendendo a cerca de 50 mil alunos. Em 19 de dezembro de 2006 o INEP noticiava que, entre os anos de 2003 a 2006, houve aumento de 571% de cursos a distância e de 371% dos matriculados nessa modalidade. Em 2005 os alunos da EaD representavam 2,6% do universo dos estudantes no nível superior. Já em 2006 essa participação fora aumentada para 4,4%. Dados do Censo do Ensino Superior de 2007 indicaram que a graduação à distância era oferecida por 97 instituições, com o número de vagas aumentado em 89,4% em relação a 2006, totalizando 369.766 matrículas. Isto representava 7% do total de matrículas dos cursos de graduação. [...] O Anuário Brasileiro Estatístico de EaD/2008 (ABRAD) estimou em 2.504.438 os brasileiros em cursos nesta Destes, 40% cursavam graduação e 39% lato sensu. Os demais alunos estavam distribuídos em outros níveis de ensino. (BORGES, 2015 p.89-90)

Assim sendo, a modalidade a distância tem sido um instrumento eficaz na democratização do acesso ao ensino superior no país.

Respondendo a crítica de que a modalidade a distância pode inferir na qualidade do ensino Alonso responde dizendo que a qualidade duvidosa no ensino superior não é um problema somente da modalidade à distância, mas sim no ensino superior como um todo, pois nas notas no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) as notas das modalidades presenciais e a distância não variam muito.

Com base nos dados até aqui apontados e corroborando pesquisas nesse campo (Dias Sobrinho, 1999), é possível afirmar que há uma lógica na expansão do ensino superior brasileiro, claramente privatista, quantitativista e concentrada em determinadas áreas do conhecimento. A EaD não estaria, obviamente, alheia a esse fenômeno. Isto é importante para verificarmos que a contradição expansão versus qualidade da educação superior brasileira não se restringe apenas à modalidade em que se dá a oferta dos cursos. É possível evidenciar certa aceleração dessa expansão no caso da EaD, considerando as variáveis tempo e número de alunos. Isto, contudo, não interfere na lógica antes referida. (ALONSO, 2010 p.1324-1325)

O que podemos extrair desses autores, assim como em parte da literatura que defende a modalidade a distância é que esta modalidade serve a população na medida em que democratiza o acesso ao ensino superior baseados em números e gráficos.

Os dados são de suma importância para a pesquisa científica, visto que eles são a base da pesquisa, porém eles não podem ser tomados sem a devida reflexão, ou como autoexplicativos.

O texto de Alonso citado por Borges nos mostra um crescimento quantitativo das matrículas no ensino superior, porém sem nos dar mais informações sobre o tipo de matrículas, os cursos, em que tipo de instituição de ensino superior, assim sendo é difícil fazer alguma reflexão acerca desses dados, visto que não é possível inferir mais nada dentro desse universo.

Nesse sentido estamos caindo na velha armadilha do Quantitativo x Qualitativo, onde o que importa é aumentar o número de vagas, o número de matrículas mais sem refletir acerca da qualidade em que essas vagas serão oferecidas.

No artigo de ALONSO (2010 p.1131-1332), a autora traz uma série de problemas enfrentados na abertura dos cursos na modalidade a distância como falta de bibliotecas, falta de infraestrutura nos pólos de apoio entre outros.

Essa reflexão já foi feita por AZANHA (2004) enquanto era secretário da educação, quando pretendeu reduzir de quatro para dois anos o ensino básico para que fosse possível atender mais pessoas na escola, visto que o orçamento era pequeno para efetuar um projeto para abrir mais vagas.

Assim, é melhor que muitos alunos estudem dois anos do que poucos estudem quatro. De certa forma essa visão é coerente, visto que ele estava tomando decisões com o que ele tinha na mão enquanto secretário, mais não é aceitável do ponto de vista acadêmico uma visão assim para pensar políticas públicas.

Como é mais difícil e oneroso aumentar as vagas nas universidades públicas e pensar em uma forma mais equitativa de ingresso do que o vestibular - visto que o vestibular hoje é um funil que dificulta a entrada da classe trabalhadora na universidade pública - e incentivar as instituições privadas em reduzir as suas mensalidades, então pensamos em uma nova modalidade para incluir os excluídos.

Essa política de democratização do ensino superior mediante a expansão da modalidade a distância na verdade é uma forma de isentar o poder público de políticas eficientes para democratizar o ingresso e a permanência nas universidades públicas, pois se não fossem adotadas essas estratégias para diminuir a pressão da classe trabalhadora para ingresso no nível superior, esta poderia se mobilizar para pressionar o poder público para que existisse uma maior expansão das universidades públicas e para que o acesso pudesse ser mais democrático.

Outro autor que defende a modalidade a distância é Celedonio Ramirez Molinar, que em seu artigo *Educación superior y perspectivas de la educación a distancia* (RAMÍREZ, 2007) faz um panorama da criação dos cursos de graduação a distância na Costa Rica.

Os argumentos em defesa da modalidade a distância para cursos de graduação são os mesmos que encontramos nos textos defendidos no Brasil, uma maior democratização do ensino superior a classe trabalhadora, uma oferta de cursos menos onerosos para o Estado, uma maior autonomia pedagógica para os alunos.

O autor traz em seu texto dados relacionados aos custos para manutenção da universidade para o Estado, e tenta mostrar que a modalidade a distância iria diminuir esses "gastos", podendo dessa forma alcançar cada vez mais pessoas no país.

O argumento central dos defensores da modalidade a distância trazidos nesse trabalho é um argumento puramente econômico, mostrando os benefícios para o Estado da implementação regular de cursos de graduação na modalidade a distância.

Porém, em momento algum é discutida a implementação dessa modalidade no seu âmbito pedagógico, trazendo para o debate pensadores que falam da educação. O único argumento trabalhado nesses textos é o conceito de autonomia.

Porém, quando esse conceito é discutido nesses textos, o que vemos é a confusão entre o conceito de autonomia com o conceito autodidatismo, sendo assim, autonomia não é uma forma de aprender sozinho, mas sim um conceito que vai fazer com que o estudante pense sozinho a partir de uma base bem constituída, como nos ensina Paulo Freire em seu clássico *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1997).

Para Paulo Freire, Autonomia é o respeito ao tempo de cada educando, ele vem discutir esse conceito muito mais para criticar o autoritarismo dentro da sala de aula, e para fazer do educando sujeito de seu conhecimento, e não para negar a participação efetiva do professor na construção desse conhecimento juntamente com o aluno.

Assim, o conceito de autonomia utilizado pelos autores que buscam em seus textos defender a modalidade a distância, na verdade se afasta completamente do conceito de autonomia defendido por Paulo Freire, para esses autores, a criação de uma rotina de estudos flexível e o acesso ao material didático (Livros, textos digitais, Video-aulas) pelos discentes da modalidade a distância já o tornará sujeito de seu próprio conhecimento, tornando dessa forma a presepça do professor como secundária nesse processo.

Assim, podemos ver que as discussões referentes a implantação ou não da modalidade a distância para cursos de graduação vem sendo discutidas no seu âmbito econômico, visto que do ponto de vista dos alarmistas - defensores das políticas neolibérias que pregam a falência do Estado por seus "gastos" excessivos, entre esses, os gastos com educação - a redução dos gastos é de suma importância para a democratização do ensino superior, fazendo dessa forma com que o Estado consiga abrir mais vagas de ensino de graduação do que se essas vagas fossem criadas na modalidade presencial.

Porém, não vemos uma discussão profunda a respeito no viés pedagógico para a implantação dessa modalidade, ficando em segundo plano a qualidade do ensino frente a quantidade de vagas oferecidas.

4 - A PERVERSIDADE DO ENSINO A DISTÂNCIA

Dentro deste tópico, estaremos falando um pouco sobre os silêncios do discurso oficial acerca do ensino na modalidade a distância.

Aqui, estaremos discutindo sobre a mercantilização do ensino superior no país recorrendo ao artigo da Professora Maria Helena de Souza Patto (Patto.2007), e como o ensino na modalidade a distância vem para contribuir com essa mercantilização.

Após feita essa reflexão, estaremos tratando da questão específica da formação do professor de geografia na modalidade a distância focando nas questões da falta de experiências que o ensino na modalidade a distância proporciona com auxílio do livro de John Dewey (Dewey.1979) e a ausência dos trabalhos de campo tão imprescindíveis para a formação de um professor de geografia que a modalidade a distância acaba renegando

4.1 - A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Se analisarmos o histórico da educação superior brasileira, desde o seu surgimento em 1808 é um ensino superior que tem por finalidade a formação de mão-de-obra qualificada, ou seja, não está ligado necessariamente a produção do conhecimento, mas sim a um projeto de qualificação da mão-de-obra, salvo as exceções das universidades fundadas a partir da década de 30.

Esse fator da nossa história nos coloca em uma trajetória problemática dentro da produção do conhecimento acadêmico, pois, com a visão de ensino superior adotada, faz com que seja colocado uma finalidade no ensino superior que não necessariamente seja a produção de um conhecimento livre e autônomo, mas sim – na grande maioria dos projetos de ensino superior – um conhecimento pragmático e tecnicista, onde ele faz com que a sociedade veja no ensino superior apenas uma forma de qualificação para o mundo do trabalho, através de um ensino de base tecnicista e pragmático.

Essa visão é extremamente problemática, visto que dessa forma transforma o ensino superior em um tipo de ensino técnico, em que a finalidade deste é a qualificação da mão-de-obra, servindo dessa forma as corporações e empresas e não a sociedade de forma geral.

A crítica feita aqui não é aos cursos técnicos que qualificam pessoas para o trabalho. De forma alguma, visto que esses cursos são uma das saídas da maior parte das pessoas

menos favorecidas para terem melhores condições de vida. A crítica estabelecida aqui é ao fato de transformar o ensino superior em cursos técnicos, ou desenvolvendo esse projeto de ensino superior em que a visão de formação para o mundo do trabalho seja a única finalidade.

A dicotomia estabelecida aqui é entre a formação e a qualificação, cursos que qualificam e cursos que formam. Chauí (2016) em seu artigo Ideologia e educação traz algumas reflexões que iremos nos apropriar para trazer para o debate a questão da formação superior e o ensino técnico,

Porém, antes de continuar gostaria de esclarecer o conceito de formação superior e formação técnica. Para entender esse conceito tiraremos por base o artigo de Marcuschi (2004) que nos traz um pouco do pensamento de Edgar Morin a respeito da formação.

O autor nos traz em seu artigo a diferença entre uma formação intelectual e uma formação técnica, para ele uma formação intelectual é uma formação que vá além de um acúmulo de informações ou conhecimentos, a formação intelectual é uma formação em que os estudantes poderão pensar de forma crítica e autônoma, que poderão mobilizar e articular todo o conhecimento adquirido em prol de uma ação concreta na sociedade.

Assim sendo, uma formação intelectual é uma formação em que o estudante poderá se apropriar do conhecimento para poder articulá-lo, mobilizá-lo, transformá-lo e mesmo subvertê-lo, pois ele será agente ativo da produção desse conhecimento, e não apenas um agente passivo que recebe esse conhecimento de forma acrítica.

Já a formação técnica, é uma formação pragmática, que tem por finalidade o ensino de determinadas técnicas, ou determinadas metodologias para alcançar uma finalidade. É uma formação que não necessita de uma reflexão acerca do que se está fazendo, é a formação de base taylorista conforme nos mostra Chauí (2016).

Em certa medida essa formação técnica tem por base o treinamento de certas metodologias, e serve muito bem para a qualificação para o mundo do trabalho, pois as pessoas formadas nessa modalidade de cursos estarão aptas a se utilizarem dessas metodologias nas empresas.

Assim sendo, e voltando a nossa dicotomia entre a formação superior (intelectual) e a formação técnica, podemos nos indagar: Nosso modelo de educação superior é um modelo intelectual ou um modelo técnico? Um professor deverá ter sua formação baseada em uma

formação intelectual ou uma formação técnica? A modalidade de ensino a distância é uma modalidade que formará intelectuais ou técnicos ?

A resposta da primeira questão levantada (Nosso modelo de educação superior é um modelo intelectual ou um modelo técnico?) pode ser respondida ao analisarmos a história de nossa educação superior.

Desde o surgimento de nossa primeira instituição de nível superior, temos um modelo de ensino superior que está baseado na formação de profissionais liberais para ocupar os cargos que exigiam qualificação, dessa forma – com exceções da criação das universidades nos anos 30 – temos um ensino superior pragmático que busca uma formação técnica para o mundo do trabalho, e não um ensino superior para a formação intelectual.

A segunda pergunta levantada (Um professor deverá ter sua formação baseada em uma formação intelectual ou uma formação técnica?) não está descolada da primeira, porém ela se encontra na exceção, pois, a maior parte dos professores formados estavam dentro das universidades dos anos 30, ou seja, possuíam uma formação intelectual que tinha no tripé ensino-pesquisa-extensão a base de sua formação.

Porém como já mostrado no primeiro capítulo desse trabalho, temos uma grande reforma no ensino superior durante os governos militares, que farão surgir uma mudança nesse quadro de formação de professores intelectuais.

Com a reforma do ensino superior efetuada pela lei 5692/71, os militares facilitam a criação de instituições privadas de ensino superior, que irão surgir principalmente para formar os novos professores para a escola básica, visto que essa reforma também expande a escola básica, pressionando dessa forma o Estado para a formação de professores.

As universidades, que até esse momento se encarregavam da formação desses professores tinham uma grande dificuldade em acompanhar essa expansão do ensino básico, visto que a formação universitária era uma formação "demorada" e existe todo o problema da falta de vagas nessas instituições.

Dessa forma, as instituições privadas surgem para "explorar" esse novo mercado, e surgem diversos cursos de formação de professores para abastecer as escolas básicas. A iniciativa privada não teria o problema da falta de vagas que as universidades públicas possuíam, e se utilizam da lei para criar as chamadas licenciaturas curtas, o que vinha de encontro com o

problema encontrado pelos militares na expansão da escola básica que era a falta de professores.

As licenciaturas curtas se estabelecem para a formação do professor da nova disciplina de Estudos Sociais, disciplina criada para substituir a história e a Geografia na escola básica.

Essas licenciaturas curtas se baseavam em uma formação pedagógica que normalmente durava em torno de dois anos e uma formação específica que durava mais um ano. Assim as pessoas que ingressavam nesse curso estariam habilitadas para lecionar na escola básica com uma formação de três anos.

As chamadas licenciaturas curtas são a maior expressão de formação não intelectual, ou seja, uma formação em pouco tempo que habilitará o futuro professor a ministrar aulas de história e geografia (dentros dos estudos sociais) sendo que ele estudará essas disciplinas em apenas um ano. Como nos mostra a tabela 06.

Tabela 06 - Currículo do curso de Licenciatura Curta em Estudos Sociais (1979 – 1985)

Matérias do currículo mínimo		
Fundamentos das Ciências Sociais (4 créditos)	Geografia (26 créditos)	História (34 créditos)
Fundamentos das Ciências Sociais	Geografia do Brasil I	História Antiga
	Geografia do Brasil II	História Brasil I
	Geografia Física I	História Brasil II
	Geografia Física II	História Medieval
	Geografia Física III	História Moderna e Contemporânea I
	Geografia Humana	História Moderna e Contemporânea II
		Organização Política e Social do Brasil

Matérias Complementares (36 créditos)	Matérias da Formação Pedagógica (30 créditos)	
	Matérias do Currículo Mínimo	Matérias Complementares
Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa	Didática I	Filosofia da Educação
Cultura Brasileira	Didática II	Relações Interpessoais
Estudos Sociais	Metodologia do Ensino de Estudos Sociais no 1º Grau	Introdução aos Sistemas Educacionais
Introdução à Filosofia	Prática de Ensino	
Introdução ao Estudo da Ecologia	Psicologia da Educação I	
Sociologia	Psicologia da Educação II	
Teoria Geral do Estado		
Educação Física		
Problemas Brasileiros		

Fonte: (NASCIMENTO. 2011:19)

Esse tipo de formação rápida, como expressa na tabela 06, é a expressão da maximização do lucros, ou seja, formar o maximo de pessoas no menor tempo possivel para abastecer a escola basica de professores, porém, em nenhum momento foi discutido ou refletido a qualidade dessa formação,

Essa modalidade de formação foi problemática, tanto que após a redemocratização com a nova lei de diretrizes e bases de 96 os professores formados nessa modalidade tiveram de cursar uma habilitação ou em história ou em geografia para obter o título de licenciatura plena para continuar lecionando (NASCIMENTO. 2011).

Assim sendo, vemos que tivemos uma inversão na formação de professores a partir das reformas educacionais dos governos militares, onde antes dessa reforma tínhamos a formação de um professor intelectual, que se formava nas universidades públicas, com uma formação sólida e intelectual, já em contra-partida tivemos uma formação tecnicista após a reforma que buscava formar professores de forma rápida para abastecer a escola basica, em que os professores se formavam em três anos nas chamadas licenciaturas curtas sem uma formação intelectual, mas sim uma formação técnica para poder entrar em sala de aula, causando assim diversos problemas na educação que podemos enxergar até os dias atuais.

O Ensino a distância vem de encontro com essa visão de formação de professores, maximizando os lucros das instituições privadas ou diminuindo os "gastos" das instituições públicas sem necessariamente estar engajado em uma formação intelectual do professor.

As instituições de ensino superior privadas tem fechado as suas turmas de licenciatura em geografia na modalidade presencial nos últimos anos, na medida em que tem aberto os cursos na modalidade a distância, mostrando assim uma tendência para o oferecimento dos cursos de geografia nos próximos anos, onde as universidades públicas tentam manter os cursos de licenciatura na modalidade presencial, enquanto as instituições de ensino superior privado tendem a oferecer o curso de licenciatura na modalidade a distância, visto que esses cursos proporcionam uma maximização dos lucros por diminuem os custos para o oferecimento desses cursos.

Assim, sendo, podemos responder a terceira pergunta levantada (A modalidade de ensino a distância é uma modalidade que formará intelectuais ou técnicos?), pois a modalidade a distância é uma modalidade que está engajada na formação mínima para esse

futuro professor, ou seja, uma formação técnica para que este habilite-o a entrar em na sala de aula.

Porém, é uma modalidade que não dará a esse professor uma formação intelectual, ou seja, uma formação autônoma frente ao conhecimento, tornando-o dessa forma um refém dos livros didáticos e dos currículos oficiais, visto que, com uma formação mínima e tecnicista, esse futuro professor não terá se apropriado das competências e habilidades para extrapolar esses materiais oficiais, não problematizando os discursos ideológicos presentes nos materiais oficiais e não oficiais e os seus respectivos silêncios. (Chauí. 2016).

Essa tendência é problemática na medida em que estará colocando um professor na sala de aula sem a formação necessária para dar autonomia intelectual para os seus alunos (FREIRE. 1997) trazendo novamente à educação básica uma educação tradicional baseada na disciplina e na memorização dos conteúdos sem a devida reflexão acerca destes.

Assim sendo, podemos concluir do ponto de vista pedagógico, uma formação de professores na modalidade a distância não é e não deve ser incentivada como regra pelo Estado, mas sim como uma exceção, visto que é uma modalidade que traz uma formação superficial e tecnicista para o corpo discente.

Porém, o que vemos como tendência nos dias atuais é o Estado incentivando a expansão dessa modalidade nas instituições privadas como um projeto de inclusão no ensino superior, visto que dessa forma a expansão da modalidade a distância consegue resolver o problema da pressão da sociedade para o ingresso no ensino superior, visto que essa modalidade é uma modalidade mais acessível do ponto de vista financeiro.

Em contrapartida, a política que deveria ser incentivada para diminuir a pressão das camadas populares para o ingresso no ensino superior deveria ser a expansão das vagas nas universidades públicas, aliada a uma política de inclusão de alunos egressos das escolas públicas nessas instituições, juntamente com a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas para que esses alunos egressos possam ao menos concorrerem de uma forma menos desigual nos vestibulares dessas instituições.

Essa é a política pública que deveria ser incentivada, pois, é uma política verdadeiramente inclusiva e que não compromete a qualidade da formação desses futuros professores, também diminuindo dessa forma a elitização das universidades públicas.

Em nosso país, o que vemos é que o acesso a educação superior é um projeto político de elitização, mantendo assim o *status quo* da sociedade, também enxergamos que a questão da falta de vagas tem ido em direção de oferecer cursos mais acessíveis para as camadas populares na modalidade a distância, em vez de uma política de criação de vagas nas universidades públicas mantendo-se dessa forma a elitização nas universidades públicas

Todos os fatos mencionados acima, vão de encontro a discussão trazida pela professora Maria Helena de Souza Patto (2013) que citando uma revista que fez uma matéria sobre o ensino na modalidade a distância (GUIMARÃES. 2010) nos traz uma reflexão de que as aulas ministradas nessa modalidade a distância são mais um programa de TV que necessita de um animador (professor) do que uma aula em si, adaptando-se dessa forma a nova lógica de acumulação capitalista que necessita cada vez mais da contração do tempo para maximização dos lucros e da mais-valia.

Para Patto (2009), as aulas ministradas na modalidade a distância são meras formas informativas, que poderiam ser encontradas no "oceano" da internet, assim sendo, a modalidade a distância tem um caráter informativo e não formativo, característica que se exige de um professor para a ministração de aulas na educação básica.

Para a autora, aquele estúdio em que são gravadas as aulas não é uma sala de aula, aquela pessoa que está na frente das cameras ministrando as aulas não é uma professora e o conteúdo gravado não é uma aula. (Patto. 2009 p.310), assim sendo, as aulas na modalidade a distância são apenas um simulacro de educação, não sendo na realidade uma educação de fato.

Ao final do artigo, a autora nos traz uma série de perguntas que vem de encontro a esse trabalho e que ainda vamos conhecer as respostas, visto que é um projeto de educação recente.

- *"Há de fato relação professor-aluno numa proposta de ensino em que o professor é mero veículo de textos e de exercícios previamente ordenados, pré-fabricados por outrem e impostos de cima e de fora?"*
- *"É possível avaliar a aprendizagem por meio de testes que exigem respostas que reproduzem a fala do professor e a letra dos textos? Em caso positivo, qual é a natureza da aprendizagem avaliada?"*
- *"Relação ao vivo, no sentido dessa expressão no campo da comunicação midiática, será sinônimo de convívio?"*

- *Numa modalidade de ensino em que o professor se dirige a uma máquina e passa por treinamento para se adequar à linguagem verbal e gestual televisiva, há espaço para uma relação transferencial como condição da relação pedagógica?*
 - *Diante de um docente engessado pelas exigências da técnica ou de um tutor limitado a atividades segmentadas e rigidamente encadeadas nos polos de apoio, o aluno terá alguma condição de aprender a nadar em companhia do professor, no corpo vivo do saber que o acolhe e repele?*
 - *Que interesses alimentam o crescimento de programas de EaD neste momento da economia mundial e num país como o Brasil? Elitizar os cursos presenciais nas universidades estaduais paulistas, transformando-as em ilhas de excelência destinadas aos mais capazes? Criar uma universidade pública dual, que oferece cursos presenciais aos que tiveram acesso a instituições privadas de ensino fundamental e médio que os preparam para a Fuvest, e cursos a distância aos que estão à mercê do desmanche desses níveis de ensino na rede pública? Produzir um contingente de excluídos que estão dentro, segundo expressão de Bourdieu, ou seja, de excluídos do direito à educação que só aparentemente têm esse direito garantido, pois estão dentro das escolas?*
 - *A quem interessa, num momento de horror econômico – do desemprego estrutural, que permite o sucateamento da educação escolarizada, e do capital sem pátria, que busca lugares do mundo onde é possível explorar ao máximo a força de trabalho –, a proliferação de escolas técnicas como o ensino que emprega?*
 - *A quem interessa a volta, quarenta anos depois, da teoria do capital humano, que reduz formação educativa a formação profissional para o mercado de trabalho, como se o mercado de trabalho ainda fosse o mesmo na atualidade?*
 - *A quem interessa a disseminação da expressão ensino de qualidade, sem que se defina o que se entende por isso numa época em que predomina a ideia de qualidade total, noção forjada por ideólogos do FMI e do Banco Mundial que reduz ensino a mercadoria, alunos a consumidores e instala uma pedagogia sem sujeito?*
 - *A quem interessa a avaliação quantitativa dos resultados da educação, dados que engordam estatísticas enganosas que em breve porão o Brasil entre os países com os maiores índices de escolaridade e ocultarão legiões de semianalfabetos portadores de diploma de nível superior?*
 - *Por que a insistência oficial na crença de que medidas técnicas podem resolver os problemas da escola pública brasileira, quando pesquisas já mostraram o fracasso delas e os males que elas causam?*
 - *A quem interessa uma sociedade sem cidadãos pensantes?"*
- (Patto.2009)

Essas perguntas só podem ser respondidas quando trazemos para a reflexão as questões sociais como ideologia e poder dentro de uma sociedade de classes em vez de apenas a análise fria de números que escamoteiam a realidade.

Assim sendo, o ensino na modalidade a distância vem em uma época de expansão da fase de acumulação flexível do capitalismo, onde as empresas buscam a maximização dos lucros com o menor custo (HARVEY. 2007), proporcionando ao alunos e futuros professores de nosso país um ensino que não se aprofunda nas discussões, sendo um ensino raso e de cunho tecnicista, corroborando com o atual modo-de-produção para a produção de uma mão-de-obra dócil, porém qualificada através de professores formados de forma técnica ao invés de professores intelectuais.

4.2 - A GEOGRAFIA E A EXPERIÊNCIA

Quando pensamos na universidade, a primeira coisa que nos vem a cabeça é aquela sala de aula cheia, com o professor a frente da sala falando sobre determinado assunto e os estudantes anotando freneticamente o que o professor está falando.

Porém, quando falamos em graduação nas universidades essa visão da escola tradicional é muito simplista, pois esse ensino deve ir muito além da experiência de escola tradicional, no sentido de transmissão do conhecimento do professor para o aluno. (DEWEY.1979)

Na universidade os alunos devem viver a universidade, passando horas sentados nas bibliotecas lendo, ou horas nos centros de práticas esportivas treinando algum esporte, horas sentados em grupo de estudos e pesquisa, ou mesmo horas sentados em algum canto no prédio da universidade em reunião com os amigos.

Tudo isso faz parte da vivência universitária, desde a reunião com amigos no vão do prédio, até os grupos de estudos, e todas essas experiências são sem dúvida alguma de vital importância para a formação dos estudantes.

Quando falamos da experiência, o principal autor da filosofia da educação que fala da importância da experiência para o aprendizado é John Dewey, que publica o livro experiência e educação no ano de 1979.

Para esse autor, a experiência é excencial para a construção do conhecimento, visto que as experiências pelas quais os estudantes passam, podem influenciar as próximas experiências, assim sendo, a continuidade da experiência pode ser educativa ou deseducativa (Dewey, 1979).

As pessoas buscam em sua memória experiências passadas para poder ter em que se basear na tomada de decisões no presente, assim, as decisões que tomamos hoje, em muito estão influenciadas pelas experiências passadas, sendo essa experiência boa ou ruim (Dewey, 1979).

Quando olhamos uma escola de ensino fundamental ou médio, ela é quase homogênea - salvo exceções extremas - como por exemplo, quando vemos uma escola pública da periferia dos municípios da região metropolitana de São Paulo, vemos que a grande maioria dos alunos são filhos de trabalhadores, que enxergam na escola uma forma de conseguir uma melhor qualificação para o mundo do trabalho, que passam suas férias jogando video-game em casa ou empinando pipa.

Já quando olhamos uma classe de fundamental dos grandes colégios privados paulistas vemos uma classe formada por alunos de classe média alta que estão falando em carreiras universitárias, já se preparando para os futuros vestibulares e passam as férias em suas respectivas casas de veraneio, ou em férias mais elaboradas com sua família.

Não quero dizer aqui que a escola é uma coisa só, porque dizer isso é estereotipar o estudante da escola pública ou privada, só pretendi mostrar que dentro da escola secundária as diferenças entre os estudantes não é tão grande, essas escolas são mais ou menos homogêneas. Também é necessário ressaltar que tratar as escolas privadas como sendo todas iguais não é correto, visto que vemos escolas privadas nos bairros de periferia em que a realidade não é tão diferente das escolas públicas e vemos escolas privadas nos bairros nobres da metrópole em que a realidade desses estudantes é uma realidade de privilégios.

Fiz esse pequeno adendo para tentar mostrar que dentro da escola secundária, os estudantes possuem uma semelhança muito grande no sentido das experiências a que foram submetidos, assim, esses estudantes terão um grande choque de realidade quando ingressarem na universidade, visto que é na universidade que aquele aluno da periferia do município terá contato com o estudante residente nos condomínios fechados.

Também quero ressaltar que a universidade não é o único lugar onde esse choque de realidade acontece, visto que no mundo do trabalho, nas cidades eles também ocorrem, porém friso o contato dentro da universidade pelo recorte deste trabalho.

Esse convívio da diferença dentro da universidade proporciona experiências muito grandes para os estudantes, desde a tomada da consciência de classe, até a repulsão a essa diferença, e essas experiências são sem dúvida uma fonte de conhecimento que vai além de uma sala de aula.

A geografia como uma ciência que também tem uma base empírica, valoriza muito essas experiências. Podemos citar aqui os trabalhos de campo tão necessários a formação de um professor de geografia.

Podemos ler em qualquer manual de campo como saber a textura do solo, saber que para inferir se um solo é siltoso ou argiloso é necessário molhar um pouco desse solo e fazer um pequeno arco com ele, se este arco quebrar significa que o solo é rico em silte, porém se conseguirmos fechar esse arco o solo é rico em argila.

Porém só nos apropriaremos desse método, ou só a entenderemos realmente o que isso significa quando sujarmos nossa mão de barro fazendo o arco com o solo, sentindo a textura do solo entre os dedos, sentindo o cheiro da terra molhada. Essa sinestesia é essencial para a apropriação do conhecimento geográfico.

Podemos ler nos manuais também os conceitos de mares de morro, ou de escarpas, porém entenderemos realmente o que são essas formas de relevo quando ao chegarmos ao topo delas ofegantes pela caminhada e virmos essas formas de relevo em sua forma é fundamental.

Assim sendo, são necessários para a formação em geografia essas experiências, pois a partir delas poderemos ir além dos livros didáticos, falando das experiências que tivemos com esse conteúdo, podendo problematizar as questões que foram evidenciadas na prática.

Como poderíamos falar para um estudante da escola secundária sobre o processo de gentrificação no centro das metrópoles se nunca estivemos no centro da metrópole? como poderemos fazer o estudante compreender os problemas do transporte público se nunca utilizamos esse transporte? Como poderemos resolver conflitos sociais dentro da sala de aula se não vivenciamos a sala de aula?

Segundo a professora Marilena de Souza Chauí (2016 p257):

[...] o professor de natação não pode ensinar o aluno a nadar na areia fazendo-o imitar os seus gestos, mas leva-o a lançar-se na água em sua companhia, para que aprenda a nadar lutando contra as ondas, fazendo seu corpo coexistir com o corpo ondulante que o acolhe e repele, revelando que o diálogo do aluno não se trava com seu professor de natação, mas com a água,

Assim a formação de professores também deve ser baseada em experiências. Quanto mais experiências esse estudante for submetido na universidade - experiência de pesquisa, experiência de convivência, experiência de respeito a fala etc - melhor será a formação do futuro professor.

A partir desses pressupostos, podemos dizer que a formação do professor de geografia na modalidade a distância é no mínimo problemática visto que a esse estudante será negada toda a experiência de viver a universidade.

A experiência que esse estudante de graduação terá na modalidade a distância é a experiência de se colocar na frente de um computador e assistir as aulas, ler os textos, escrever nos fóruns, porém somente essa experiência.

Pensando na realidade da periferia da grande São Paulo, podemos ver a bolha em que esse futuro professor estará, sem enxergar plenamente as grandes contradições que ele é submetido, visto que estudou o ensino básico nesse município e que não sairá dele para cursar seu ensino superior, visto que se formará na modalidade a distância, e que irá lecionar na escola desse próprio município.

Esse futuro professor terá uma formação esvaziada, uma formação em que não será possível extrapolar os manuais, mais apenas reproduzi-los.

Podemos fazer uma alusão - guardadas as devidas proporções - ao pensamento de Henry Lefebvre em seu livro "O Direito a Cidade" (2001) dizendo que haverá uma implosão da formação do professor de geografia, pois, este não vivenciará os contrastes sociais dentro da universidade assim como ocorre a implosão da vida social na metrópole com o fenômeno da periferização, esvaziando as diferenças nos centros das cidades.

Dessa forma, o que vemos na formação do professor de geografia na modalidade a distância é a formação de um profissional que estará apegado ao livro didático, sem na

verdade conseguir extrapolá-lo devido a ausência de experiências ao longo de sua graduação, não sendo dessa forma um intelectual, no sentido de produzir conhecimento, mais um reproduzidor do que está escrito nos manuais, fomentando dessa forma a tão criticada transmissão do conhecimento na escola tradicional.

Para uma formação plena do professor de geografia, se é que se pode falar em formação plena, deve-se ir muito além das teorias geográficas, mais deve-se proporcionar ao graduando uma porção de experiências que ele poderá utilizar nas futuras situações em que lhe for exigido (DEWEY. 1979), além do contato essencial da pesquisa e da extensão como forma de lhe proporcionar experiências além das experiências da sala de aula.

Assim sendo, um professor formado na modalidade a distância possuirá uma formação pobre em experiências sociais, visto que as experiências que ele terá em sua graduação serão experiências mediadas pelo computador, assim sendo, não possuirá toda a riqueza de experiências pessoais.

E pensando em um professor que ministrará aulas em uma sala de aula de forma presencial, ou seja, ele estará na frente de uma sala de 40 alunos que estão olhando para ele, e que é de sua responsabilidade além de ensinar o conteúdo administrar e mediar os conflitos nessa sala de aula, esse professor estará em uma posição de extrema desvantagem, visto que a experiência anterior que ele terá é de seu professor do ensino secundário, da escola tradicional.

4.3 - A GEOGRAFIA E O ENSINO A DISTÂNCIA

A geografia é uma ciência que transita entre as ciências naturais e as ciências humanas, sendo assim, é uma ciência extremamente complexa do ponto de vista das metodologias utilizadas por ela.

Para se estudar geografia necessita-se desde um laboratório de pedologia, amostras de rochas para as disciplinas de geologia, dados catalogados pelas estações meteorológicas e os trabalhos de campo para se poder ter contato com a realidade estudada.

Sendo assim, a geografia é uma ciência que extrapola o gabinete, e por isso é extremamente problemático pensar em um ensino de geografia que não leve isso em conta, que tente prender a geografia em um espaço ou em um cyber-espaço como no caso da modalidade a distância.

Quando pensamos em um projeto de formação de professores de geografia, não podemos pensar em um projeto em que o corpo discente irá fazer a leitura de alguns textos selecionados pelo professor, assistirá uma aula de 20 minutos e esperar que esse discente se torne um geógrafo.

A formação em geografia vai muito além da leitura de textos, muito além de ouvir o professor falar, claro que isso é parte essencial da formação do professor, porém, se for apenas isso será uma formação extremamente pobre do ponto de vista das experiências proporcionadas.

A formação do professor de geografia deve ir além da sala de aula, visto que a geografia busca entender o espaço, ou a produção deste, assim, deve-se pensar em vivenciar esse espaço, em sentir esse espaço.

Por esse motivo, o trabalho de campo é parte essencial da formação do professor de geografia, não é uma técnica a ser utilizada, ou uma metodologia que pode ser substituída por outra, é parte da formação do professor de geografia, não se forma um professor de geografia sem trabalhos de campo.

Por esse motivo, a formação de professores de geografia na modalidade a distância é extremamente problemática, pois ela vai mimetizar essas experiências. Como exemplo podemos citar o conhecimento da cidade de São Paulo:

Na modalidade presencial, vamos estudar a metrópole na disciplina Geografia da Metrópole, o corpo discente vai ler os textos separados pela professora, ouvir o que ela tem a dizer nas aulas, e também fazer um percurso nessa metrópole, vivenciá-la no trabalho de campo, que volto a repetir, é parte do aprendizado, pois nas aulas, o discente mobilizará a visão e a audição, lendo os textos e ouvindo a professora. Mais é no campo em que ele estará se utilizando de todos os seus sentidos na construção do conhecimento, ouvindo a poluição sonora da metrópole, ouvindo os moradores de rua, sentindo o odor ruim exalando dos rios, ou o cheiro ímpar que as árvores trazem para aquele espaço metropolitano, sentindo a dificuldade de andar em uma rua não pavimentada, ou sentindo na pele o que significa caminhar nas faces escarpadas da metrópole.

O corpo é essencial na produção do conhecimento, não podemos desprezar nenhum dos sentidos quando pensamos na formação de um professor de geografia

Em artigo intitulado "A importância do lúdico e dos sentidos sensoriais humanos na aprendizagem do meio ambiente" de Andrea Inês Goldschmidt; Dilma Terezinha de Moraes Machado; Eliana Madalena Souza Staevia; Ana Luíza Machado e Marluce Ferreira Flores (2008) as autoras afirmam que o que vai dar sentido, significados, valores aos objetos são as nossas sensações, sendo que o corpo é o principal instrumento de aprendizagem, não se podendo desprezar nenhum dos sentidos.

Assim sendo, é no corpo que teremos a sinestesia do conhecimento, é no sentir um cheiro, sentir na pele literalmente será atribuído sentido ao conhecimento, a sinestesia do espaço é que nos dará a experiência deste..

Voltando ao mesmo exemplo já dado anteriormente, é somente pressionando o solo contra os dedos e sentir através do tato a granulação deste solo, fazendo a cobrinha e tentando dobrá-la que saberemos a composição deste solo.

Somente quando sentimos os odores do rio, que sentimos com nossos pés os solos escorregando vertente abaixo que iremos entender como os moradores de uma área de risco correm grande risco.

Por isso, os trabalhos de campo, ou estudo do meio, não são optativos para a formação de um professor de geografia, ele é parte da formação, não deve nunca ser desprezado ou tratado como um luxo, ou uma complementação.

Paul Claval nos ensina que:

[...] o discurso não comporta em si mesmo a verdade. É preciso procurá-lo no mundo, nas coisas, na sociedade, e não nas palavras [...]
A saída de campo não serve apenas para recolher dados e assegurar a autenticidade factual dos ensinamentos da disciplina; ela é também o vetor de um entendimento global que não pode ser alcançado de outra forma, o mundo é feito de individualidades que precisamos perceber.
(CLAVAL.2013 p.3-4)

Tendo por base essa formação completa e complexa, em que o assistir as aulas e ler os textos são apenas parte da formação, a modalidade a distância não consegue dar conta dessa complexidade, pois visa uma formação de gabinete, onde o discente terá as experiências mediadas pelo computador, ou seja, todas as experiências vividas por esse estudante serão na

verdade simulacros do real, ele conhecerá a realidade estudada através de fotos, mapas, imagens e vídeos, porém, nunca vivenciará mesma realidade, perdendo dessa forma parte significativa de sua formação.

Porém, justiça seja feita, essa carência de experiências não se restringe a formação de professores na modalidade a distância, pois em algumas instituições privadas, os estudantes se formam sem a necessidade de fazer trabalhos de campo, sendo estes apêndices do ensino da sala de aula.

Parte significativa da formação do professor de geografia vem das histórias dos trabalho de campo, da pesquisa em campo, das entrevistas realizadas, do encontro no bar com os outros estudantes para a troca de informações e experiências. Todas essas experiências - que parecem ser segundo plano na formação tem um valor intelectual incalculável - são negadas aos futuros professores formados na modalidade a distância, ficando estes apenas com a formação de gabinete que se resume a leitura de textos e assistir as vídeo aulas.

5 - AS POSSIBILIDADES DO ENSINO A DISTÂNCIA

Não quero nesse trabalho dizer que a modalidade a distância não serve para nada, ou que não deve ser aplicada nunca, o que quis trazer para a discussão nesse trabalho é a forma como se tem utilizado essa modalidade dentro de nosso país.

Pensando em um país de dimensões continentais como o Brasil, em que existem distorções regionais enormes, podemos pensar na modalidade a distância para chegar onde a modalidade presencial não pode.

Porém, fazendo essa afirmação eu nego tudo aquilo que eu afirmei anteriormente, pois os professores formados a distância nesses locais menos acessíveis serão formados em uma base técnica e não intelectual, carentes de experiências.

Assim sendo, vejo na modalidade a distância uma modalidade que pode ser explorada para a formação técnica, ou seja, para ensinar uma metodologia para o mundo do trabalho ou como treinamento para os vestibulares, visto que este não tem um caráter formativo, mas sim o objetivo de mobilizar conhecimento para aplicá-los em uma prova..

Assim, essa modalidade pode ajudar na formação de profissões que exigem qualificação nos lugares onde os cursos presenciais não chegam.

Porém, uma formação de professor não deve ser realizada nessa modalidade, visto que esse professor será carente de experiências e dificilmente terá uma formação intelectual.

Outra forma em que a modalidade a distância pode ser utilizada sem grandes prejuízos é na complementação, ou seja, em um curso de línguas, para conseguir aprender determinado conteúdo, ou seja, de uma forma pontual e específica e não como uma formação como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modalidade a distância tem crescido de forma assombrosa no país, fazendo com que seja difícil nos dias atuais encontrar um curso de licenciatura em geografia na modalidade presencial nas instituições privadas.

Esse crescimento se dá principalmente pela visão que temos no Brasil de ensino superior, que é um ensino que visa preparar uma mão-de-obra qualificada para o mundo do trabalho e não um ensino superior que visa a produção do conhecimento.

A modalidade a distância pode ser enxergada em três vertentes, a fábula do ensino a distância, a sua perversidade e as possibilidades.

Dentro da fábula do ensino a distância vemos que a democratização do acesso ao nível superior é a palavra de ordem, porém, esse acesso é analisado apenas em seus números, não sendo em nenhum momento discutido a qualidade desses cursos, ou uma reflexão mais profunda do que é uma formação de professores.

Dentro das perversidades da modalidade a distância, podemos analisar que uma verdadeira formação de professores deve ter por base uma formação intelectual, ou seja, uma formação que dará autonomia para que esse professor possa analisar, criticar e superar o conhecimento já produzido, deve ter uma formação baseada em experiências que enriquecerão essa formação intelectual, visto que a sinestesia é parte essencial para a apropriação do conhecimento, assim sendo, os trabalhos de campo são parte da formação do professor de geografia, e não optativos.

Já na modalidade a distância conseguimos enxergar uma formação técnica desse professor, pois esta formação negará ao futuro professor uma porção de experiências que lhe daria competência para se apropriar e posteriormente superar o conhecimento já produzido.

A formação a distância vem aumentando a divisão espacial, social e internacional do trabalho, pois nega ao seu aluno a experiência de viver as contradições da metrópole dentro das universidades, pois este discente estará preso dentro de sua realidade, sem conseguir sair dela: para exemplificar podemos citar o aluno egresso da escola pública da periferia que se formará na frente do computador sem sair dessa periferia e ministrará as aulas nessa mesma periferia, reforçando assim a divisão espacial do trabalho, pois não dará condições para que essas pessoas vivenciem as contradições do capitalismo.

Conseguimos enxergar também que a modalidade a distância vem de encontro com a agenda neoliberal do capitalismo, pois busca a maximização dos lucros das instituições privadas, transformando o ensino superior no país em uma mercadoria a ser comercializada, ao invés de tratar o ensino superior como uma obrigação do Estado.

Porém, existem possibilidades para a modalidade a distância, como cursos técnicos, no sentido de cursos que não exigem experiências onde o ensino presencial não consegue chegar no interior do território, porém, não é adequado para a formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: Dinâmicas e Lugares. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, nº 113, out/dez. 2010. pág. 1317-1335.
- AZANHA, José Mario Pires. Democratização do ensino: Vicissitudes da idéia no ensino paulista. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, nº 2, mai/ago. 2004, pág. 335-344.
- BORGES, Felipe Augusto Fernandes. A EaD no Brasil e o processo de democratização do acesso ao ensino superior: Diálogos possíveis. *EaD em Foco*. Rio de Janeiro, v. 5, nº 3, pág. 75-94. 2015. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/283>>
- BRASIL. Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. *Diário Oficial da União - Seção 1* - 14/1/2005, Página 7. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm.
- BRASIL. Lei n.º 56.22, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União - Seção 1* - 20/12/2005, Página 1. disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm
- CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e Educação. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 42, nº 1, jan/mar, 2016, pág. 245-257.
- CLAVAL, Paul. O papel do trabalho de campo na geografia, das epistemologias da curiosidade às do desejo. *Confins* [En ligne], 17 | 2013, mis en ligne le 22 octobre 2017. Acessado em 05 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/confins/12414> ; DOI : 10.4000/confins.12414
- DEWEY, John. *Experiência e Educação*. 3.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979
- DURHAN, Eunice R. O ensino superior no Brasil: Público e Privado. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO NO BRASIL, São Paulo. 2003. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0303.pdf>>

FIES. O que é 2015. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>. Acesso em 06 de junho de 2016.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra. 1997.

GOLDSCHMIDT, Andrea Inês; MACHADO, Dilma Terezinha de Moraes; STAEVIA, Eliana Madalena Souza; MACHADO, Ana Luiza Grohe, FLORES, Marluce Ferreira. A importância do lúdico e dos sentidos sensoriais humanos na aprendizagem do meio ambiente.. *In: XIII Seminário Internacional de Educação. 2008 Cachoeira do Sul. Acessado em 05 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://www.sieduca.com.br/2008/index2411.html>.*

GUIMARÃES, Camila. Como tirar seu diploma pela internet. Época. n. 641, 2010, pág. 80-84.

HARVEY, David. Modernidade e Modernismo. *In: HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**: Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 25.ed. São Paulo. Loyola. 2014. pág. 21-44.*

LEFEBVRE, Henry. Industrialização e urbanização: Noções preliminares. *In: LEFEBVRE, Henry. O Direito a Cidade. 5. ed. São Paulo. Centauro. 2008. pág. 11-34*

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Introdução a formação intelectual do estudante de letras. *In: XXV ENEL (Encontro Nacional dos Estudantes de Letras). Rio de Janeiro. 2004.*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. referenciais de qualidade para educação superior a distância versão preliminar. BRASÍLIA. 2007

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. Histórias da educação; Licenciatura em estudos sociais e as “escalas de observação” do historiador. *In: Simpósio Nacional de História. 2011. São Paulo. Anais do XXVI Simpósio nacional de história. São Paulo. ANPUH, Julho 2011. pág. 1-20.*

NOMERIANO, Aline Soares; MOURA, Severina Mátyr Lessa; DAVANÇO, sandra Regina. Expansão do ensino superior no governo Lula da Silva: ProUni, REUNI e interiorização das IFES. *In. VI Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade", São Cristóvão-SE. 2012,*

PATTO, Maria Helena. O Ensino a distância e a falência da educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, nº 2, abr/jun. 2013, pág. 303-318.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. A geografia e disciplina escolar. *In*. PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo. Cortez. 2009, pág. 33-104.

RAMÍREZ, Celedonio. Educación superior y perspectivas de la educación a distancia. *Espiga*, San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica, nº 14-15, enero/diciembre, 2007, pág. 185-207.

REUNI 2008. Acesso em 02 de 06 de 2016, disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2069&Itemid=. 2008.

REUNI. O que é o Reuni 2010. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em 02 de junho de 2016.

REUNI. Expansão 2010. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/expansao>. Acesso em 02 de junho de 2016.

SANTOS, Marcos Ferreira; ALMEIDA, Rogério. Breve história das políticas educacionais no séc. XX. *In*. SANTOS, Marcos Ferreira; ALMEIDA, Rogério. *Antropolíticas da educação*. 1.ed. São Paulo. Képos, 2011. pág. 57-127.

SAVIANI, Dermeval. Expansão do ensino superior no Brasil: Mudanças e continuidades. *Poésis Pedagógica*. Goiás, v. 8, nº. 2, ago/dez. 2010. pág. 4-17

SINPROUNI. 2016 . Quadros Informativos. Acesso em 01 de 06 de 2016, disponível em <http://prouniportal.mec.gov.br/dados-e-estatisticas/9-quadros-informativos>

UAB. O que é 2015. disponível em <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>. Acesso em . Acesso em 06 de junho de 2016.