

As políticas educacionais a distância em uma sociedade globalizada

The distance learning educational politics in a globalized society

Miguel Alfredo Orth
Centro Universitário La Salle

Resumo

O presente artigo busca sistematizar a atual legislação educacional do país na modalidade a distância em nível superior. Para tanto, caracterizamos, inicialmente, a sociedade informacional, global ou em redes, para na sequência, apresentar a legislação pertinente à modalidade a distância de educação e, a partir desta, tecer algumas análises. Entre essas análises, queremos destacar aquela que evidencia as amarras engendradas pelo modelo socioeconômico-político e cultural do país e do mundo globalizado, bem como a do rico diálogo que órgãos competentes do governo estão estabelecendo com pesquisadores, educadores, instituições superiores de ensino e sociedade civil no intuito de transpor as fronteiras das atuais políticas públicas na área.

Palavras-chave: Políticas públicas. Legislação educacional. Educação a distância. Sociedade informacional.

Abstract

The present article pursues to systematize the current educational legislation of the country, in the higher level distance learning courses. Therefore, we characterize initially the informational society, global or in networks, in the sequence to present the legislation pertinent to the education distance learning courses, and make some analyses. Among these analyses we want to point out the one that evidences the chains engendered by the country socioeconomic-political and cultural model and of the globalized world, as well as the rich dialogue that competent organs of the government are establishing with researchers, educators, higher teaching institutes and the civil society in order to transpose the frontiers of the current public politics in this area.

Keywords: Public politics. Educational legislation. Distance learning. Informational society.



Introdução

Desde a década de noventa, trabalhamos com Informática na Educação e, sempre que necessitávamos de um amparo legal, enfrentávamos dificuldades para encontrá-lo; ora porque ela mudava constantemente; ora porque era difícil encontrar artigos científicos que problematizassem a temática.

Desse modo, decidimos transformar nossa angústia em ajuda, uma vez que nos propomos a analisar as principais implicações legais da Educação a Distância em nosso fazer pedagógico diário em nível universitário. Para isso, buscamos situar, inicialmente, o leitor, no mundo contemporâneo, e sua relação com a EaD e as Tecnologias da Informática e da Comunicação. Em seguida, trazemos para o debate os aspectos legais da Educação a Distância, para, a partir desse cenário, discutir as políticas educacionais a distância no país.

Assim, pensamos estar contribuindo para transformar nossa angústia em auxílio, principalmente na medida em que buscamos situar esse estudo num tempo e num espaço determinado em que a Educação a Distância, como ação tereológica, guiada por normas, faz frente aos desafios que a sociedade global ou em redes lhe impõe. Por outro lado, buscamos, igualmente, analisar essas políticas à luz do mundo da vida das instituições e das pessoas diretamente atingidas por elas em suas ações e/ou práticas educativas.

77

1 O mundo contemporâneo

[...] vivemos em uma cultura e em uma sociedade que se transformam constantemente, bem como vivemos em um mundo que tem suas atividades econômicas, sociais, políticas e culturais sempre mais massificadas e internacionalizadas. As relações de trabalho e de capital mudam rápida e constantemente. E, por outro lado, essas mesmas relações estão se produzindo sob a égide da competitividade e de avanços tecnológicos sem precedentes, sob a égide da desideologização do espaço público, pela intervenção destrutiva do homem no meio ambiente, pela incapacidade do mesmo em resolver seus urgentes e dolorosos problemas de alimentação, habitação, saúde e educação e, mesmo, pela dificuldade que essa sociedade tem em dar a seus jovens, novas e promissoras perspectivas de vida. (ORTH, 2003, p. 67).



Essa sociedade, que vem se constituindo desde as décadas de 60 e 70, está sendo anunciada desde as décadas de 80 e 90 em livros clássicos, como *Primeira revolução mundial*, de Alexander King (1991); *Terceira onda*, de Alvin Toffler (1980); *Sociedade informática*, de Adam Shaff (1996); *Sociedade Amébrica*, de Kenichi Ohmae (1991); e *Aldeia global*, de Marshall McLuhan (1989), entre outros.

Nessa época, que também se começou a falar na passagem da economia do “bigb volume”¹ para, a do “bigb value”² (REICH; ROBERT, 1992), tese essa difundida, principalmente, por Robert Reich e seus seguidores. Iguamente, se passou a falar da existência de um universo habitado por “objetos móveis” (ATTALI, 1991) que se deslocam incessantemente de um canto para outro do planeta. (ORTIZ, 2000).

Esses clássicos da literatura, entre outras questões, discutem a importância da tecnologia nessa nova organização humana, social, econômica e política, entre outros, bem como mostram, com muita propriedade, como ocorreu, por exemplo, a passagem da economia do “bigb volumes” para a do “bigb value”, motivo que levou muitas empresas multinacionais a enfatizar menos a produção em massa e mais a exploração de segmentos específicos do mercado, bem como a valorizar as franquias e a terceirização.

Isso, no entanto, não se efetivaria, apesar de toda a força das novas tecnologias na rearticulação da nova ordem social, sem considerarmos as condições objetivas e históricas da própria tecnologia. Entre essas, destacamos as tensões, interesses e disputas que afetaram e afetam os ideais sonhados, bem como as vaidades e os interesses egocêntricos que o “homo sapiens” da aldeia global traz, para discussão, em especial os interesses e as vaidades da sociedade da informação e da comunicação.

Aliás, reconhecemos que todos os fenômenos acima mencionados influenciaram e influenciam esse processo e essa caminhada rumo à construção de uma sociedade em redes, global ou globalizada, como bem nos alertava Ianni (1992), ao afirmar que:

O objeto das Ciências Sociais se transformou qualitativa e quantitativamente. De maneira implícita ou explícita, as controvérsias [teóricas] estão referidas ao indivíduo e à sociedade, visto naturalmente em termos de relações, processos e estruturas nacionais. As dimensões globais da realidade social parecem desafiar ainda pouco, as ciências sociais. Mesmo a economia e a política – que



se dedicam bastante às relações internacionais e às condições multinacionais – continuam a apoiar-se em cânones referidos à sociedade nacional. O padrão de mercado, para a economia, continua a ser o nacional, e o padrão de soberania, para a ciência política, continua a ser o de Estado-Nação. (IANNI, 1992, p. 172).

Esse processo de globalização, como lembra muito bem Ianni (1992), ainda que pareça emergente e em construção acelerada, continua travando uma luta ferrenha com as sociedades nacionais. Desse modo, o mundo, enquanto categoria sociológica, escapa à própria análise conceitual do termo, e o pensamento hesita em conferir a esta um estatuto científico, já que assim essa lhe ofereceria um “status” de “mega-sociedade”, capaz de modificar relações políticas, econômicas e culturais entre as partes que a constituem, afetando muitos e diferentes interesses. (IANNI, 1992).

Isso também não parece ser tão simples assim, como o próprio conceito gurvitcheriano de sociedade global denota. Esse conceito, cunhado em 1950 por Gurvitch, tem a ambição de compreender os fenômenos sociais totais que englobam e ultrapassam os grupos, as classes sociais e até mesmo os Estados Nacionais, não raro à sua revelia.

É interessante observarmos como o próprio processo de globalização é contraditório, porque em alguns aspectos ou em algumas áreas a sociedade em geral resiste a todo esse processo de globalização. Já em outras áreas ou em outros aspectos, ela se alia e ou se filia a processos globalizantes para desencadear, em sua área, esse processo, com uma rapidez e uma eficiência extraordinária, a exemplo do que ocorreu na área da economia, do comércio e da indústria.

Como podemos observar, a intensa e generalizada transnacionalização das atividades econômicas, comerciais e sociais, em seu sentido amplo, modificam-se hoje em dia rapidamente, orquestradas pelas diferentes mídias e os diferentes jogos sociais. Dessa forma, os territórios e as fronteiras adquirem outros significados, ameaçando as condições de soberania nacional e enfraquecendo a possibilidade de se construírem hegemonias alternativas. (IANNI apud LOMBARDI, 2005).

Castells (2003), identifica essa nova sociedade denominando-a de informacional, global e/ou em rede.



É informacional porque a produtividade e a competitividade de unidades ou agentes nessa economia (sejam empresas, regiões ou nações) dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar, de forma eficiente, a informação baseada em conhecimentos. É global porque as principais atividades produtivas, o consumo e a circulação, assim como seus componentes (capital, trabalho, matéria-prima, administração, informação, tecnologia e mercados) estão organizados em escala global, diretamente ou mediante uma rede de conexões entre agentes econômicos. É rede porque, nas novas condições históricas, a produtividade é gerada, e a concorrência é feita em uma rede global de interação entre redes empresariais. [...]. (CASTELLS, 2003, p. 119).

Ortiz discute essa sociedade com base na cultura, que passa a ser mundializada na medida em que essa civilização se globaliza em todos os aspectos e sentidos. "Isto não significa, porém, que o traço comum seja sinônimo de homogeneidade." (ORTIZ, 2000, p. 31). O autor sublinha isto porque, muitas vezes, no debate cultural, esses dois aspectos são colocados, vistos e entendidos como idênticos, o que segundo ele, não é adequado e não raro é impróprio, já que são coisas diferentes.

80 Ianni (apud LOMBARDI, 2005), por sua vez, aborda as transformações do capitalismo mundial, do trabalho e da educação no mundo e busca mostrar como o indivíduo, a pessoa, o eu, a identidade, o cidadão pode tornar-se cidadão do mundo. Ao pensar assim, reconhece que:

Aos poucos se forma uma nova e surpreendente sociedade civil mundial, já atravessada por estruturas mundiais de poder. Aí se movem indivíduos e coletividades, classes sociais que compreendem etnias, gêneros, diversidades religiosas, linguísticas e outras. Globalizam-se processos de integração e fragmentação, produzindo alianças e acomodações, bem como tensões e conflitos, guerras e revoluções, xenofobias e etnicismos, racismo e fundamentalismo, terrorismo e salvacionismo. (IANNI apud LOMBARDI, 2005, p. 20).

Para Castells, desde o final da Segunda Guerra Mundial, o conhecimento, a informação e a comunicação se converteram em elementos fundamentais para se gerar riqueza e poder na sociedade. Mesmo reconhecendo que esses constituem a base dessa nova lógica sócio, econômica, política e cultural do mundo atual, eles não são o seu único foco, já que, para,



Castells; Flecha; Freire; Giroux; Macedo; Willis (1996, p. 5), “[...] a tecnologia não é somente a ciência e as máquinas: é também tecnologia social e organizativa.” De fato,

O determinismo tecnológico é, em essência, a negação da teoria social. Devemos rejeitar desde o início qualquer tentativa de situar a mudança tecnológica nas raízes da mudança histórica. No entanto, é importante reconhecer a extraordinária mudança social representada pelas novas tecnologias da informação. Em um paralelismo histórico óbvio, a máquina a vapor não criou a sociedade industrial por si mesma, mas sem ela não teria sido possível um sociedade industrial. Sem o microcomputador e sem a recombinação do DNA não seria possível uma sociedade informacional. (CASTELLS; FLECHA; FREIRE; GIROUX; MACEDO; WILLIS, 1996, p. 10).

Outro grande desafio desta nossa Sociedade da Informação e da Comunicação é superar a aparente clareza e fixidez do pensamento, já que está em constante deslocamento, deixando de ser delimitado e previsível. Trata-se do círculo excêntrico do Deleuze (1974), que sempre precisa ser reatado e que, no nosso caso específico, é a sociedade informacional, global ou em redes.

De qualquer modo, é preciso focalizar os vários deslocamentos que fundam diferentes lugares das tecnologias da informação e da comunicação nas suas relações com o conhecimento, nas práticas cotidianas. Entre eles, merece destaque o do espaço de lugares para o de fluxos, na perspectiva da realidade virtual e do tempo intemporal, no contexto da ‘globalização’, com a flexibilização organizacional, compreendendo a mudança das regras sem destruir as organizações que as sustentam e são sustentadas por elas, no novo enredo das relações de poder e das identidades culturais. (BARRETO, 2004, p. 22).

Daí a importância de se apreender que essa nova sociedade informacional, global ou em rede não é capaz, por si só, de propor uma teoria de “economia cultural” que dê conta de representar os novos processos informacionais, porém possibilita o surgimento de novas matizes sociais e novas formas de organização dos processos produtivos, de consumo e distribuição. Em especial por que:



[...] o surgimento da economia informacional global se caracteriza pelo desenvolvimento de uma nova lógica organizacional que está relacionada com o processo atual de transformação tecnológica, mas não dependente dele. São a convergência e a interação entre um novo paradigma tecnológico e uma nova lógica organizacional que constituem o fundamento histórico da economia informacional. Contudo, essa lógica organizacional manifesta-se sob diferentes formas em vários contextos culturais e institucionais. (CASTELLS, 2003, p. 210).

Essa nova realidade, por um lado, exige de cada um de nós diferentes habilidades e outras competências, como acessar, buscar, tratar e depurar as informações; por outro lado, exige de cada um de nós novos processos de construção e/ou reconstrução do saber e do conhecimento, auxiliados pelas modernas redes de informação, bem como da comunicação desse conhecimento pelas diferentes redes informacionais.

No entanto, a convergência e a interação dessas novas práticas sociais são construídas com políticas públicas e, no nosso caso específico, com políticas públicas educacionais permitindo que os interesses do coletivo se sobreponham aos interesses de grupos particulares. Tais ações são explicitadas por meio de programas específicos do poder público, como também por meio de uma legislação complementar apropriada.

82

2 Aspectos legais da educação a distância

O governo brasileiro, ciente desse processo de mundialização e ou globalização da cultura, do trabalho, da economia, da política, das relações sociais [...] começou a apropriar-se das tecnologias da sociedade informacional, global e ou em redes, principalmente a partir das últimas três décadas, passando a articular ações e políticas públicas, capazes de gerar uma nova lógica organizacional para atender aos reclamos dessa sociedade.

Além disso, passou a efetivar uma série de reformas estruturais dentro de um viés neoliberal, entre as quais figura a Reforma Educacional. O poder público, por meio do Ministério da Educação e Cultura, também passou a ensaiar e a usar novos meios, métodos, formas, técnicas, modelos e modalidades de educação para desencadear processos de construção do saber e do conhecimento escolarizado em outra lógica.



Mas foi por meio da Reforma Educacional de 1996 que o Brasil sistematizou melhor as formas de se trabalhar a educação na modalidade a distância, em especial no Ensino Superior, como estabelece, por exemplo o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96. “O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de Ensino a Distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, bem como de toda educação continuada.” (LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, p. 27839).

Conscientes disso, educadores, pesquisadores, políticos e gestores começaram a discutir as normas que deveriam nortear as políticas públicas brasileiras na área. Desse modo, o art. 80 da LDB nº 9.394/96, foi regulamentado, inicialmente, por meio do Decreto nº 2.494, de 10 de abril de 1998, cujos artigos 11 e 12 foram alterados pelo Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. A normatização desses decretos aconteceu pela Portaria do MEC nº 301, de 7 de abril 1998, que estabeleceu critérios para o credenciamento de instituições superiores que quisessem oferecer educação na modalidade a distância. Em 2004, essa Portaria foi alterada pela Portaria Ministerial nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004.

Em 2005, o Decreto presidencial nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, revogou o Decreto nº 2.494, de 10 de abril de 1998 e o Decreto nº 2.564/98, regulamentando, desse modo, o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em uma nova base. Esse Decreto estabeleceu, por exemplo, que as instituições superiores de ensino, no caso de oferecerem cursos de graduação e de educação profissional em nível tecnológico, deveriam credenciar-se junto ao Ministério da Educação, solicitando, para esse fim, a autorização de funcionamento para cada curso que pretendessem oferecer. O processo passava a ser analisado pela Secretaria de Educação Superior, por uma Comissão de Especialistas na área do curso em questão e, ainda, por especialistas em Educação a Distância. O Parecer dessa Comissão é então encaminhado ao Conselho Nacional de Educação para o parecer final.

O trâmite, portanto, passou a ser o mesmo do já aplicado no credenciamento de cursos presenciais, ou seja, a qualidade do projeto pedagógico da instituição passava a ser o foco principal de análise. Para orientar as instituições na elaboração dos projetos de cursos de graduação a distância, a Secretaria de Educação a Distância elaborou um documento complementar



com indicadores de qualidade na área, disponível no *site* do Ministério da Educação para consulta, com bases legais indicadas no parágrafo primeiro do referido documento.

Desse modo, a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, em nível de graduação, foi regulamentada respectivamente pelos artigos 20, 21, 22 e 23 do referido Decreto. Já a oferta de cursos e programas de pós-graduação a distância foi regulamentada pelos artigos 24 e 25 do Decreto nº 5.622/05, com alterações feitas pelo Decreto nº 6.303/07. O artigo 25 do referido Decreto, tendo em vista o disposto no § 1º do artigo 80 da Lei nº 9.394, de 1996, determina, igualmente, que os cursos e os programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) a distância também estejam sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento da legislação específica da CAPES.

Já a oferta de curso de especialização a distância pode ser feita por instituições devidamente credenciadas, desde que cumpram o disposto no Decreto mencionado e nos demais dispositivos legais da área. Entre esses dispositivos legais, chamamos atenção para a Resolução nº 1, da Câmara de Ensino Superior (CES), do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 9 de abril de 2001, alterada pela Resolução nº 1, de 8 de junho de 2007.

Analisando a legislação específica dos cursos de especialização a distância, em especial o artigo 24 do Decreto nº 5.622/05, observamos que este acaba reafirmando o que já foi dito no artigo 11 da Resolução nº 1 de 2001 e pelo disposto no § 1º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece que a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização a distância), seja feita por instituições devidamente credenciadas, as quais, se cumprirem o disposto, nesse Decreto, também deverão, igualmente, obedecer aos demais dispositivos legais pertinentes à educação, em especial quanto à titulação de seu corpo docente, à realização dos exames de forma presencial e à exigência de que os trabalhos de conclusão de curso ou de monografia, entre outros, sejam apresentados de forma presencial. O parágrafo único desse mesmo artigo diz ainda que: “[...] as instituições credenciadas que oferecerem cursos de especialização a distância deverão informar ao Ministério da Educação os dados referentes aos seus cursos, quando de sua criação.” (DECRETO Nº 5.622, 19 DE DEZEMBRO DE 2005).



O Decreto nº 5.773/2006, por sua vez, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Educação Superior, bem como dos Cursos Superiores de Graduação e Sequenciais sujeitos às normas do Sistema Federal de Ensino.

O teor do Decreto nº 5.622, de 20 de dezembro de 2005, e do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, foram amplamente debatidos com a sociedade, como o mostram, por exemplo, os estudos técnicos elaborados pelo Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, a pedido da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). De fato:

Em 2004 foi elaborado um texto inicial pelo governo, submetido à análise de diversas entidades. Várias propostas modificadas foram apresentadas, resultando numa segunda versão, no início de 2005. Novamente vieram rodadas de negociação com a comunidade educacional, e mais um documento (o terceiro da série) foi disponibilizado para críticas. [...] Paralelamente, a Secretaria de Educação Superior criou um grupo de trabalho para discutir o assunto (GTEADES – Grupo de Trabalho EAD no Ensino Superior) e muitos debates aconteceram, sendo inclusive realizadas diversas reuniões e um seminário, em março de 2005. [...] Uma quarta versão do Decreto foi encaminhada à Casa Civil da Presidência da República no início do segundo semestre do mesmo ano, resultando no Decreto nº 5.622, publicado no Diário Oficial da União de 20 de dezembro de 2005. (ABED, 2006, p. 2-3).

Mesmo assim, reconhecemos que esses Decretos, apesar de todo esse processo participativo em sua elaboração, pecaram por alguns excessos, algumas negligências ou mesmo algumas incorreções. Para tentar sanar esses equívocos, o presidente da República sancionou a 12 de dezembro de 2007 o Decreto nº 6.303. Esse Decreto, em síntese, modificou os artigos 10, 12, 14, 15 e 25 do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, e os artigos 5º, 10, 17, 19, 24, 25, 34, 35, 36, 42, 44, 59, 60, 61 e 68 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, além de revogar o artigo 34 do Decreto 5.622/05 e os parágrafos 1º e 2º do art. 59 do Decreto nº 5.773/06.

Desse modo, o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, em seu artigo 1º, modifica a redação do Art. 10º do Decreto nº 5.622/2005 ao reforçar, por exemplo, a ideia de que as atividades presenciais fossem realizadas na sede das instituições credenciadas ou nos endereços de seus polos de apoio às aulas presenciais.



Já no que tange à autorização, ao reconhecimento e à renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, o art. 15 do mesmo Decreto passa a valorizar as instâncias próprias de cada Sistema de Ensino (Federal e Estadual). Isso fica bem claro, por exemplo, quando o Decreto informa que os pedidos de autorização e credenciamento devem tramitar perante os órgãos próprios de cada sistema de ensino.

Essa legislação, por sua vez, está sujeita à Portaria Normativa nº. 10, de 2 de julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliações in loco, além de dar outras providências.

Já o artigo 81 da LDB 9.394/96 diz que “[...] é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas às disposições desta lei.” (LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, p. 27839). Esse artigo da LDB, no que tange à Educação a Distância, foi regulamentado pela Portaria n. 2.253, de 18 de outubro de 2001, revogada pela Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

No que diz respeito à inclusão de disciplinas não-presenciais em cursos superiores reconhecidos com base no artigo 81 da LDB, determina-se que estas não ultrapassem o percentual de 20% da carga total dos cursos – questão essa, inclusive, contemplada pela Portaria nº 2.253/01 e mantida pela Portaria nº 4.059/04. Esta última continua valendo, mesmo depois da edição dos Decretos 5.622/05, 5.773/06 e 6.303/07, que priorizaram a regulamentação do artigo 80 da LDB. O artigo 32 do Decreto nº 5.622/05, ao fazer referência ao artigo 81 da LDB, acabou reforçando o que já vinha sendo preconizado pela LDB 9.394/96.

Essa mesma Portaria determina, igualmente, que as avaliações das disciplinas ofertadas na modalidade a distância devem ser presenciais. Além disso, a oferta de disciplinas, nessa modalidade de educação, também deverá contemplar – pelo menos em tese – métodos e práticas de ensino e de aprendizagem que incorporem o uso integrado das tecnologias da informação e da comunicação, destacando, igualmente, que as disciplinas precisam prever encontros presenciais e atividades tutoriais. Do ponto de vista jurídico, as instituições de ensino superior que aderirem a essa proposta de ensino deverão comunicar todas as modificações efetuadas em seus projetos pedagógicos à Secretaria de Ensino Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC), bem



como precisam inserir, na Pasta Eletrônica do Sistema SAPIEns, os planos de ensino de cada disciplina ofertada na modalidade a distância.

3 Políticas educacionais a distância: algumas análises possíveis

Ao se analisarem as políticas públicas de Educação a Distância, faz-se necessário destacar, inicialmente, que, depois de treze anos da promulgação da LDB 9.594/96, esta ainda não se encontra regulamentada no seu todo, como é o caso, do parágrafo 4º do artigo 80, que afirma que a EAD deve gozar de um tratamento diferenciado quanto ao custo da transmissão, assim como na concessão de canais e na reserva de tempo mínimo de transmissão.

Mesmo assim, observamos que o Brasil, nos últimos anos, vem alcançando um crescimento muito expressivo na área. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2006), o crescimento dos cursos em nível superior, oferecidos na modalidade a distância, naquele ano, girava em torno de 571%. Esse crescimento vertiginoso de oferta de cursos e disciplinas a distância ajuda a explicar a necessidade de revisar os aspectos legais da EAD do país, bem como ajuda a explicar o amadurecimento das políticas públicas no setor.

Entre os cursos oferecidos, na época, predominavam e predominam os cursos de formação inicial e continuada a distância de professores, principalmente para as primeiras séries do Ensino Fundamental. Esse público representava, na época, 77% da procura por educação na modalidade a distância. Claro, esses dados, por si só, são reveladores quanto aos motivos desse tipo de demanda, principalmente se o relacionarmos aos programas de formação lançados e desenvolvidos pelo governo federal para fazer frente ao déficit educacional do país em relação a seus parceiros latino-americanos.

Os percentuais de atendimento, mesmo em relação à América Latina, atualmente entre 9 e 12%, são menores em relação aos de nossos vizinhos latinos, uma vez que na Argentina é de 40%, na Venezuela é de 26% e no Chile e Bolívia é de 20,6% (PNE, 2000, p. 88). Isso é preocupante num país que tem 5.561 municípios e em apenas 1.080 existem faculdades ou universidades, e 45% do total de estudantes de nível superior estão matriculados em apenas 20 municípios. Alie-se a esse quadro de baixo atendimento no ensino superior, o déficit de professores de educação básica que



temos. O Brasil apresenta um fator negativo em torno de 250 mil professores, em especial para o ensino médio. (TOSCHI, 2004, p. 86).

No entanto, temos consciência de que, hoje em dia, o país já vive uma situação mais confortável, mas não menos preocupante, motivo pelo qual o governo federal lançou, em 2007, um conjunto de programas para atender a demandas específicas na área.

De fato, para aprofundar essas e outras questões relacionadas às políticas públicas na área, bem como sensibilizar e mobilizar todos os brasileiros em favor da educação, o governo federal lançou, em abril de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esse programa buscou mostrar à sociedade tudo o que se passou dentro e fora da escola, bem como proceder a uma grande prestação de contas, no intuito de qualificar a educação básica, visto que segundo o governo, se todos sabem o que está sendo proposto para a educação, torna-se mais fácil, para cada brasileiro, exigir das autoridades competentes o papel que lhes cabe.

Além disso, foram criadas e explicitadas 41 ações para se efetivar, de fato, o Desenvolvimento da Educação no país. São programas propostos e geridos pelo governo federal e levados à prática em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino, bem como por entidades civis.

Dessas 41 ações, 14 têm como foco o professor e/ou sua formação. Entre elas, destacamos: o piso nacional para professores, o uso da Educação a Distância na formação de professores para a educação básica, a duplicação do número de vagas nas universidades públicas para as licenciaturas, o financiamento de 100% da mensalidade de estudante pelo FIES, o atendimento de um percentual considerável de alunos com o ProUni. Além de estabelecer novas normas para a realização dos estágios curriculares, distribuir um conjunto de coleções e obras de educadores de renome, simplificar o sistema de contratação de professores pelas universidades federais e se criar programas para qualificar os cursos de licenciatura, entre outros.

Dentre os programas acima mencionados, julgamos importante destacar aqueles desenvolvidos com o objetivo de oferecer cursos de formação inicial e continuada de professores na modalidade a distância, já que, segundo dados do MEC, existe uma carência de 250 mil professores para a educação básica no país. A grande maioria dos cursos de graduação a distância é de



licenciatura, tendo o objetivo explícito de formar professores para a educação básica, como foi amplamente divulgado nos meios de comunicação, a exemplo da notícia que segue.

O ministério da educação (MEC) abrirá 17.600 vagas para cursos universitários pelo método de Ensino à Distância no primeiro semestre de 2005. Será priorizada a formação em matemática, Física, Química, Pedagogia e Biologia, devido à carência verificada no país de 270 mil professores dessas matérias de ensino Médio (EM) e Fundamental (EF) e da disciplina de Ciências da 4ª a 8ª série do EF (25% dos docentes). O secretário da Educação à Distância do MEC, Marcos Dantas, ressaltou que, pela primeira vez, o ministério fará uma chamada pública para criar nove consórcios, já definidos com 39 instituições públicas de Ensino Superior. Antes, só havia iniciativas isoladas. Até o final deste ano, o governo investirá R\$ 14 milhões e prevê gastar mais R\$ 20 milhões em 2005. Entre os próximos dias 1º e 3º de dezembro, será realizado o I Congresso Internacional de Educação à Distância, no Rio (RJ), que abordará questões como esta. (OFERTA, 2004, p. 4).

Segundo estudos do próprio Ministério da Educação, são necessários 771 mil professores para atender a toda a demanda educacional do país, porém, em 12 anos, só foram formados 457 mil professores. E é justamente essa falta de professores que faz com que o governo brasileiro aposte na Educação a Distância.

89

A saída que as políticas educacionais têm apontado, para não deixar que alunos concluam o ensino médio sem ter aulas de Física, Química, Biológica, Matemática (áreas onde mais faltam professores), é a formação de professores a distância. Temos tido notícias recentes de que várias universidades vão dar início a cursos de graduação a distância nessas áreas a partir de 2005. A meta é de até 2007 ter quinhentos mil alunos cursando graduação à distância. (Decreto PR, 20/10/2003). Isso é preocupante, pois mais uma vez a EAD vem sendo sugerida dentro de um viés salvacionista, embora fosse preferível que se tornasse uma modalidade regular do sistema educacional, especialmente na educação contínua, na atualização profissional. (TOSCHI, 2004, p. 88).

Como já afirmamos no início dessa seção, é importante observar que, no mesmo momento em que o poder público aposta na EAD para minimizar



os efeitos do déficit de professores formados para atender à demanda do país por educação, o governo federal buscou revisar a legislação complementar da EAD para imprimir maior credibilidade às suas políticas públicas na área. Porém, ao lançar o PDE, o governo federal reconheceu que precisava de um plano extra em todas as suas ações, já em andamento no setor, para garantir o desenvolvimento da educação do país. Reconhecemos como Novais (2008) que:

No intuito de assimilar as mudanças de seu tempo, a educação tende a se transformar, para refletir as novas perspectivas que configuram o cenário atual. Desta forma, a Educação a Distância (EAD), por seu caráter flexível, aponta como uma proposta que paulatinamente vem ganhando espaço no cenário brasileiro. À sua expansão alia-se o coeficiente tecnológico, configurando-se como mais um trunfo ao setor de EAD, já que essa modalidade representa uma economia não só para aqueles que estudam, mas também um baixo custo do ponto de vista das instituições que a adotam. Não obstante demande um custo inicial alto na implementação de um projeto, a EAD tem representado para a iniciativa privada um segmento próspero, criando um novo mercado [...]. (NOVAIS, 2008, p. 1).

90

Essa nova situação toma forma no Brasil, a partir de 2005, principalmente depois que foi aprovado o Decreto-Lei nº 5.622, pois a sociedade como um todo – em especial, os educadores – passou a perceber a seriedade do trabalho educacional desenvolvido nessa modalidade de educação. Em consequência disso, é possível perceber, hoje em dia, que essa modalidade de educação passa a ser adotada por muitos cursos superiores de graduação e pós-graduação, principalmente em cursos de formação continuada.

Os cursos de formação oferecidos na modalidade a distância no país, na sua grande maioria, procuram incorporar ambientes virtuais de aprendizagem mais complexos para buscar superar, desse modo, as deficiências, bem como as formas tradicionais de transmissão do conhecimento.

É um fato inegável que as tecnologias utilizadas no processo de Educação a Distância enriquecem a mediação pedagógica. Uma das vantagens do uso da internet nas aulas é a interatividade. Ao contrário do que algumas pessoas pensam o ensino a distância vai oferecer possibilidades inéditas aos cursos presenciais ao invés de torná-los ultrapassados. Nesses cursos os estudantes poderão



consultar diversas bibliografias pela rede mundial de computadores, participar de fóruns por meio de bate-papos (chats), visitar sítios (sites) e fazer o seu horário de estudo. Mas se as plataformas tecnológicas que consubstanciam o ambiente de aprendizagem dos cursos de EAD estiverem baseadas em softwares de códigos proprietários, corre-se o risco de excluir mais do que incluir. Um país periférico como o Brasil não pode se dar ao luxo de utilizar softwares tão caros como os softwares proprietários, quando já se tem softwares livres, acessíveis e baratos disponíveis na internet. (PIRES, 2001, p. 7).

Mas não é só a elaboração de uma determinada tecnologia que leva ou não a uma maior complexificação da organização educacional que a usa. Também reconhecemos que os tipos de tecnologia disponível em cada época e em cada área do saber influenciam, de forma decisiva, para se atingir objetivos predeterminados. (MOTA 2004). Não só isso – sabemos, igualmente, que esses condicionam os modelos e as estruturas tecnológicas existentes e influenciam na formulação de políticas administrativas globais e na administração de seus recursos.

Nesse contexto, é possível observar, igualmente, o processo evolutivo que engendra a EAD do país, em especial porque ela passa a criar novos contextos, que rompem com muitos dos limites e dos aspectos legais e burocráticos da atual jurisprudência do ensino presencial. No entanto, é preciso lembrar que:

No Brasil, a educação é uma atividade com forte presença do estado, que se faz presente numa vasta legislação que procura enquadrar os cursos a padrões mínimos e a modelos de organização comuns em todo o país. No caso da EAD, excluindo-se os cursos de capacitação profissional e de pequena duração, aqueles conectados com o sistema de ensino do país desenvolveram-se seguindo a legislação. [...] Neste aspecto, permanece o debate sobre a oferta destes cursos, onde alguns especialistas alegam que a legislação de EAD restringe uma das principais qualidades deste tipo de curso, que é a flexibilidade de adequar-se às condições dos alunos. (NOVAIS, 2008, p. 5).

Sem dúvida, existiram e continuam existindo muitos pontos de tensionamento, no oferecimento ou não de cursos de formação inicial e continuada na modalidade a distância, bem como na implantação de políticas públicas



na área. No caso específico da EAD, Pires (2001) lembra que o Estado passou a priorizar essa modalidade de educação, já que ela possibilita reduzir custos, além de driblar a lei de Responsabilidade Fiscal. Um exemplo típico desse tipo de iniciativa é a criação da Universidade Aberta do Brasil, uma vez que, ao ser implantada com base em uma estrutura administrativa central e criados polos de EAD em diferentes regiões e localidades do país, a Universidade Pública Aberta tornou-se bem menos dispendiosa do que muitas Universidades públicas tradicionais.

Para os representantes governamentais, ao manter relações de trabalho mais 'flexíveis' e terceirizadas, os pólos de EAD representam unidades de 'produção' de serviços públicos mais atraentes e menos onerosas de 'inclusão' digital. O desenvolvimento destas unidades tem gerado uma preocupação nas organizações de classe das IES públicas, porque do ponto de vista institucional estas unidades tendem a representar um poder paralelo que compete, através da EAD, na prestação de serviços de educação e formação profissional, com formas 'flexíveis' e terceirizadas de trabalho. Portanto, o problema não é trabalhar com a EAD e as novas tecnologias educacionais, mas na precarização das relações de trabalho característica dos processos de implantação das mesmas nas IES e uso de softwares proprietários nas plataformas que mantêm este ambiente educacional. (PIRES, 2001, p. 6).

92

Moraes retoma essa mesma discussão, com base em outro viés, em especial ao reconhecer que:

O atual modelo da política de informática educativa – PROINFO afastou as universidades enquanto espaço de excelência para a formação e o centralizou no Núcleo de Tecnologia Educacional, NTE, que é subordinado à Secretaria de Educação e ao MEC, que raramente dialogam com a comunidade educacional organizada. Quando muito, professores em caráter individual dão cursos, workshops, fazem assessorias, mas acabaram os programas institucionais, ainda que sistêmicos, de formação de professores que ocorriam no modelo político anterior (PRONINFE), como o projeto FORMAR. Tal fato precarizou a formação dos professores, pois é inconcebível que essa formação se dê sem auxílio, o apoio e a responsabilidade da universidade como era no passado. (MORAES, 2007, p. 6).



Esse processo de precarização da formação de professores contou com a influência do aumento da oferta de cursos de formação em tempo e espaço adaptados aos interesses do público interessado, bem como com o processo de privatização do Ensino Superior.

Segundo Pires (2001), isso ocorreu porque esse processo estimulou o afastamento gradual das IES públicas no atendimento às demandas sociais por educação e formação profissional. Por outro lado, grandes empresas educacionais nacionais e internacionais passaram a investir no aprimoramento das novas tecnologias educacionais, baseadas em softwares proprietários e no oferecimento de cursos de treinamento no uso desses recursos tecnológicos.

Em outras palavras, o atual modelo de gestão educacional na área fez com que o poder público passasse a responsabilidade pela formação de professores em nível superior para instituições prestadoras de serviço, sem a preocupação e o comprometimento político com as políticas públicas propostas. Isso, por um lado, é bom porque possibilita respostas mais ágeis aos novos desafios propostos; por outro lado, é ruim porque permite ações acrílicas, pouco comprometidas e, não raro, motivadas por interesses políticos econômicos e financeiros.

Considerações finais

Analisando essas políticas públicas no contexto de uma sociedade informacional global ou em redes, observa-se que elas ainda são incipientes, uma vez que, menos de 35% das escolas de Educação Básica e menos de 65% das instituições de Ensino Superior no Brasil, se encontram contempladas por elas.

Entre os fatores que mais influenciaram para que se efetivasse o atual quadro de EAD no país, destacaríamos a ausência de incentivos e políticas públicas para o setor; o lento e exigente processo para o credenciamento de instituições interessadas em oferecer essa modalidade de educação; a falta de recursos humanos especializados na área; o desgaste da EAD em decorrência de projetos desenvolvidos por instituições pouco idôneas; e, principalmente, a ausência ou excesso de regulamentação. (ABED, 2006).

Por outro lado, constatamos que a legislação educacional, ora analisada, tensiona por uma nova política educacional, já que esta é tensionada



pela sociedade informatizada, global e/ou em redes, que, por sua vez, tensiona o mundo do trabalho e as relações que subjazem a ela – como anunciam Adam Schaff (1996), Philippe Perrenoud (2000) e Maria Cândida Moraes (1997), entre outros –, sem, no entanto, abrir mão da tradição brasileira na área que é a da gestão centralizada.

Temos consciência, igualmente, de que a atual legislação educacional na área clareia e aprofunda a legislação pertinente à expansão dessa modalidade de educação por meio de processos de credenciamento e reconhecimentos institucionais previamente definidos para todas as instituições interessadas em ingressar nessa modalidade de educação.

Outro aspecto aprofundado na atual legislação na área é a da avaliação. Evidentemente, que temos consciência de que o poder público, receoso de possíveis desvios e desmandos na área, optou por avaliação presencial. Mas reconhecemos que, hoje, a modalidade de Educação a Distância oferece processos de acompanhamento, de rastreabilidade e de interações muito eficientes e seguros nos ambientes virtuais de aprendizagem que poderiam ser incorporados aos processos avaliativos propostos pelas políticas públicas.

94 Enfim, reconhecemos, como outros autores, que a atual legislação educacional na área produz amarras aparentemente desnecessárias a essa modalidade de educação, já que não raro está presa às determinações da LDB nº 9.394/96 e de toda a legislação educacional do ensino presencial, o que, segundo nosso ponto de vista, é um equívoco.

Porém, é igualmente importante salientar que o Ministério da Educação, especialmente por meio da Secretaria de Educação a Distância e da Secretaria de Educação Superior, vem adotando uma postura de maior abertura e diálogo, nos últimos anos, o que também precisa ser reconhecido.

Enfim, percebemos toda uma correlação de forças e interesses no oferecimento e na regulamentação da EAD no país. Isso é bastante salutar na medida em que ajuda a amadurecer, cada vez mais, e com qualidade as políticas públicas e a legislação necessária na área para que possamos educar os cidadãos do século XXI.



Notas

- 1 Produção em massa ou em grande escala.
- 2 Exploração de mercados segmentados de produtos personalizados. (customized products).

Referências

ABED. **Os reflexos da nova regulamentação da educação à distância**: estudo técnico sobre o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, elaborado pelo Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação em 2006. Disponível em: <<http://www.2.abed.org.br/noticia.asp?NotíciaID=56>>. Acesso em: 19 out. 2009.

ATALLI, Jacques. **Milênio**. Barcelona: Seix-Barral, 1991.

BARRETO, Raquel Goulart. Globalização, escola e mídia: luzes no labirinto audiovisual. **Revista Científica de Comunicación y Educación**, Huelva, v. 1, n. 22, p. 21-26, 2004. Disponível em: <<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/10272/1153/1/b15234290.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. **Resolução do CNE/CES nº 01, de 9 de abril de 2001**. Estabelece as normas para o funcionamento de Cursos de Pós-Graduação. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 1999.

_____. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior. **Resolução do CNE/CES nº 01, de 8 de junho de 2007**. Estabelece as normas para o funcionamento de Cursos de Pós-Graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2009.

_____. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior. **Portaria do MEC/SESu nº 301, de 7 de abril de 1998**. Normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica à distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria301.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2010.

_____. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior. **Portaria SESu nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Institui que os Institutos de Ensino Superior (IES) do Brasil poderão, a partir de agora, oferecer até 20% de suas disciplinas na forma de cursos não presenciais. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 2005.



_____. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior. **Portaria SESu nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Regulamenta o artigo 81 da LDB 9.394/96 e revoga Portaria nº. 2.253/2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Superior. **Portaria SESu nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004**. Normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica à distância e revoga a Portaria Ministerial nº 301 de 1998. Disponível em: <http://www.niltonlins.br/planejamento/Arquivos%5CLegislacao%5CPortariasMEC%5CPPORTARIA_4361_12_2004.pdf>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Índice de crescimento da educação a distância no Brasil**. Brasília: INEP, 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news07_01.htm>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 10, de 2 de julho de 2009**. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 19 out. 2009.

96 _____ . Presidência da República – Casa Civil. Decreto-Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Aprova a lei de diretrizes e bases da educação brasileira. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, v. 134, n. 248, p. 27839, 23 dez. 1996.

_____. Presidência da República – Casa Civil. **Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998**. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 que regulamenta o disposto no art. 80 da LDB (lei nº 9.394/96). Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 2004.

_____. Presidência da República – Casa Civil. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Presidência da República – Casa Civil. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Presidência da República – Casa Civil. **Decreto nº 2.494, de 10 de abril de 1998**. Regulamenta o art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 2004.



_____. Presidência da República – Casa Civil. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Presidência da República – Casa Civil. **Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**. Disponível em: <<http://pde.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 dez. 2009.

CASTELLS, Manuel. Fluxos, Redes e Identidades: Uma teoria crítica da sociedade informacional. In: CASTELLS, Manuel; FLECHA, Ramón; FREIRE, Paulo; GIROUX, Henry; MACEDO, Donald; WILLIS, Paul (Org.). **Novas perspectivas críticas em educação**. Tradução Juan Acuña. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Tradução Roneide Venancio Majer. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

OFERTA de vagas em Ensino a Distância. **Correio do Povo**, Porto Alegre, p. 4, 16 nov. 2004.

DELUEZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Tradução Luis Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974.

IANNI, Octavio. **A sociedade global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

_____. O cidadão do mundo. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Editores Associados, 2005.

KING, Alexander; Schneider, Bertrand. **La primera revolución mundial**. Barcelona: Plaza-Janes Ed., 1991.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 2001.

MORAES, Raquel de Almeida. **A política educacional de informática na educação brasileira e as influências do Banco Mundial**. Do FORMAR ao PROINFO: 1987-2005. Disponível em: <<http://mundoacademico.unb.br/conteudos/?cod=1199437290170274111214170418>>. Acesso em: 29 dez. 2009.

NOVAIS, Sueli Menelau de; ROCHA, Alice Maria Nascimento; PINHEIRO, Helano Diógenes; SOUZA, Ieda Isabella de Lira; FILHO, Roosevelt Bezerra. **Tomada panorâmica sobre educação a distância no Brasil**. Disponível em: <www.aedb.br/seget/artigos07/1423_artigo%20SEGET%20.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2009.



OHMAE, Kenichi. **Mundo sem fronteiras**. São Paulo: Markron Books, 1991.

ORTH, Miguel Alfredo. **Experiências teóricas e práticas de formação e capacitação de professores em informática da educação em nível universitário e básico**. 2003. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. 4ª reimp. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PIRES, Hindenburgo Francisco. **Universidade, políticas públicas e novas tecnologias aplicadas à educação a distância**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos909/universidade-politicas-publicas/universidade-politicas-publicas.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2009.

REICH, Robert. **The work of nations**. Nova York: Vintage Books, 1992.

SHAFF, Adam. **A sociedade informática**. São Paulo, UNESP/Brasiliense, 1990.

TOFFLER, Alvin. **The third wave**. Nova York: Bantam Books, 1980.

TOSCHI, Mirza Seabra. Processos comunicacionais em EAD: políticas, modelos e teorias. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa – RELATEC**, Cárceres, Espanha, v. 3, n. 2, 2005. Disponível em: <[http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/index.php?journal=relatec&page=article&op=view&path\[\]=169&path\[\]=159](http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/index.php?journal=relatec&page=article&op=view&path[]=169&path[]=159)>. Acesso em: 16 dez. 2009.

Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth
Centro Universitário La Salle | UNILASALLE
Canoas | Rio Grande do Sul
Programa de Pós-Graduação em Educação
Coordenador do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais
E-mail | miorth@unilasalle.edu.br

Recebido 4 fev. 2010

Aceito 4 maio 2010