

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Ana Cristina Borges Pimenta

Serviço Social e Ensino a Distância (EAD): análise da expansão

MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

SÃO PAULO

2009

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Ana Cristina Borges Pimenta

Serviço Social e Ensino a Distância (EAD): análise da expansão

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação do Prof. Dr. Evaldo Amaro Vieira.

SÃO PAULO

2009

P644s Pimenta, Ana Cristina Borges.
Serviço social e ensino a distância (EAD): análise da
expansão / Ana Cristina Borges Pimenta. – 2009.
252 f.

Orientador: Prof. Evaldo Amaro Vieira.
Dissertação (mestrado)-Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Programa de Serviço Social, 2009.
Bibliografia: 10 f.

1. Educação. 2. Ensino a distância. 3. Política educacional.
4. Expansão e Serviço social. I. Título.

CDD 362.85

BANCA EXAMINADORA:

Este trabalho é dedicado aos meus pais e aos meus irmãos pela compreensão, presença e apoio constante em minha vida, por não medirem esforços para que eu trilhasse minha história de vida e alcançasse meus objetivos. Obrigada pela imagem decisiva, amorosa e pela força e perseverança necessárias.

Ao professor Evaldo Amaro Vieira, pelo apoio acadêmico e estímulo aos estudos e a esta pesquisa. Principalmente pela amizade.

AGRADECIMENTOS

No desenvolvimento deste trabalho beneficiei-me de contribuições tão difíceis de esquecer quanto de agradecer a todas. Quero manifestar especial gratidão a CAPES e ao CNPQ, subsídio fundamental para que esse projeto se viabilizasse e também pela possibilidade de realizar uma pós-graduação em uma universidade tão bem conceituada como a PUCSP.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo pela liberdade de pensamento, esse ingrediente fundamental, mas raro nas instituições de ensino e pesquisa no Brasil. Tal ambiente permitiu-me usufruir o aporte humano e intelectual de professores e de excelentes colegas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, pela competência profissional, e principalmente pelo carinho e respeito aos saberes e sonhos dos seus alunos.

Às Professoras componentes da Banca Examinadora de Qualificação, Rosa Maria Ferreiro Pinto e Godiva Accioly, pela disposição com que leram, avaliaram e contribuíram para a elaboração desta dissertação.

À Fundação Educacional e Comunitária de São Sebastião do Paraíso pela oportunidade e confiança de exercer a profissão de docente e o incentivo para iniciar minhas atividades na pós-graduação.

À Petróleo Brasileiro S/A, especificadamente à gerência de Segurança, Meio Ambiente e Saúde da Regional São Paulo/Sul, pelo incentivo e pela concessão de horas do meu trabalho para a realização do mestrado. Ao grupo de bibliotecárias da Universidade Petrobras pela correção gramatical e pela normalização do trabalho.

Às amigas da PUC e agora da vida: Eucaris, genial pela sua experiência humana e intelectual, sabedoria, diversidade e pela incansável defesa das mulheres; a Loana pela alegria, entusiasmo, maturidade e principalmente pela irreverência; e à Michele, brilhante pelo seu posicionamento e engajamento político, inteligente em suas colocações, disponível para compartilhar conhecimento, angústias e alegrias, meu agradecimento especial. Pela amizade e apoio fundamental na trajetória na PUC - São Paulo, que seja duradoura.

Aos grandes e verdadeiros amigos, de São Sebastião do Paraíso e São Paulo, pela acolhida, estímulo e cumplicidade. Cada um tem fundamental importância no desenvolvimento da minha história.

Ao Cesar, meu namorado, como forma de compensar minimamente as longas ausências. Obrigada pela paciência, força e auxílio durante a elaboração deste trabalho.

Ao meu orientador Evaldo Amaro Vieira os meus sinceros agradecimentos pela orientação, disponibilidade, paciência e confiança na elaboração deste trabalho. O meu respeito ao ser humano e intelectual ímpar. Muito obrigada.

E, por fim, a todos que direta ou indiretamente, ajudaram na realização deste trabalho.

Vivemos uma época difícil, de grandes conflitos e contradições e de grandes esperanças e realizações. Toda época de crise de civilização possui as duas dimensões. Uma destruição do que é estabelecido; outra, de construção do que é novo. Essas duas fases não são sucessivas. Elas se entrecruzam no tempo e no espaço histórico-sociais, na atuação dos homens e dos grupos humanos, no funcionamento, desorganização e reintegração da sociedade, da economia e da cultura. Os que vivem os momentos mais diretamente vinculados aos períodos em que as transições efetivas se desencadeiam a atingem a capacidade de perpetuação do padrão existente de civilização, sofrem com mais intensidade os pequenos dramas individuais e os grandes dramas coletivos da referida crise. Os que lutam pela sobrevivência do que é estabelecido como os que lutam pela construção do que é novo defrontam-se como inimigos e arrostam abalos morais, psicológicos e políticos que criam insegurança permanente, inquietação e frustração.

(FERNANDES, 973, p. 123)

RESUMO

A presente pesquisa, dividida em quatro capítulos, mais as considerações finais, configura-se como um estudo de natureza qualitativa (exploratória e explicativa) que procurou analisar e tecer algumas considerações sobre a dinâmica da expansão dos cursos de graduação a distância de Serviço Social, logo após a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1997 até 2007, à luz da reforma universitária. O trabalho discute as transformações ocorridas no ensino superior brasileiro desde o aparecimento das primeiras escolas de educação superior, ainda no Brasil Colônia até os primeiros anos do século XXI, levando em consideração que a política do Estado para esse setor tem sido de diminuição da atuação. Parte do princípio de que o Estado na atualidade, frente às políticas de cunho neoliberal e de uma sociedade globalizada, assume ações focalistas e amplia a abertura da educação superior para a exploração do mercado, com base mercadológica, com tendências a favorecer e expandir a privatização deste setor. Nesta perspectiva, a formação profissional do assistente social não fica imune a mercantilização do ensino superior concebida com a expansão desenfreada das IES privadas não-universitárias e atualmente com a constituição e funcionamento dos cursos a distância. Tal cenário, considerando as especificidades da profissão, constata uma tendência à precarização no âmbito do Serviço Social baseada em uma formação profissional mercantilizada, comprometendo a qualidade do ensino de Serviço Social e criando um processo de desvalorização da profissão.

Palavras-chave: Educação. Ensino a distância. Política educacional. Expansão e Serviço social.

ABSTRACT

This research, divided into four chapters, plus the final considerations, constitutes a study of qualitative nature which tried to analyze and to develop some considerations about the dynamics of the expansion of the distance graduation courses of Social Service, grounded on the Law of Guidelines and Bases of the National Education, from 1996 to 2007, under the light of the university education reform. The paper discusses the transformations that have occurred in Brazilian higher education since the first higher education schools in Colonial Brazil until the first years of XXI century, taking into account the fact that the policy of the State towards such sector has been to play down its role. The paper starts from the principle that currently the State, on account of neoliberal and globalization policies, only adopts focalized actions and expands the opening of higher education to market forces, evidencing a trend to favor and expand privatization of the sector. With this perspective, the professional formation of the social assistant is not immune to the mercantilization of higher education, conceived with the unbridled expansion of the courses of the private higher education institutions and the novelty of the constitution and operation of the distance courses. Such scenery, taking into account the specificities of the profession, evidences a trend towards precariousness in Social Service, because of a mercantiled professional formation, compromising the quality of the Social Service teaching and creating a process of devaluation of the profession.

Key words: Education. Distance teaching. Educational policy. Expansion and Social Service.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 2.1	- Evolução percentual das IES credenciadas para oferta de EAD, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 2000 a 2007	76
Gráfico 2.2	- Evolução percentual dos Cursos EAD, segundo a Categoria administrativa – Brasil – 2000 a 2007	77
Gráfico 2.3	- Percentual dos Cursos EAD, por região da Federação - Brasil - 2007.....	78
Gráfico 2.4	- Percentual das vagas EAD, por região da federação Brasil – 2007.....	88
Gráfico 2.5	- Percentual das matrículas EAD, por região da Federação Brasil - 2007.....	88
Gráfico 2.6	- Evolução percentual das Matrículas EAD, segundo a Categoria administrativa – Brasil – 2000 a 2007	90
Gráfico 3.1	- IES credenciadas para EAD por região da Federação Brasil - 2008	120
Gráfico 3.2	- IES credenciadas para EAD, segundo a Categoria Administrativa - Brasil 2008.....	121
Gráfico 4.1	- Instituições fundadoras das ESSs Brasil - 1936 a 1945.....	136
Gráfico 4.2	- ESSs por região da Federação Brasil - 1936 a 1945.....	137
Gráfico 4.3	- Instituições fundadoras das ESSs Brasil – 1946 a 1963	140
Gráfico 4.4	- ESSs por região da Federação Brasil - 1946 a 1963.....	141
Gráfico 4.5	- Instituições fundadoras das ESSs Brasil - 1964 a 1985.....	144
Gráfico 4.6	- Cursos de Serviço Social privados, segundo a Categoria administrativa - Brasil - 1964 a 1985.....	145
Gráfico 4.7	- Cursos de Serviço Social privados, por região da Federação - Brasil - 1964 a 1985.....	146
Gráfico 4.8	- Cursos de Serviço Social, segundo a categoria administrativa Brasil - 1990 a 2002.....	150
Gráfico 4.9	- Cursos de Serviço Social privados, segundo a Categoria administrativa - Brasil - 1990 a 2002	151
Gráfico 4.10	- Cursos de Serviço Social públicos, segundo a categoria administrativa - Brasil – 1990 a 2002	151
Gráfico 4.11	- Cursos de Serviço Social sem fins lucrativos Brasil - 1990 a 2002.	152
Gráfico 4.12	- Cursos de Serviço Social, segundo a Organização acadêmica - Brasil - 1990 a 2002.....	153

Gráfico 4.13	- Cursos de Serviço Social, segundo categoria administrativa e Organização acadêmica - Brasil - 1990 a 2002.....	153
Gráfico 4.14	- Cursos de Serviço Social, localizados em IES - não universitárias, segundo Categoria administrativa - Brasil - 1990 a 2002	154
Gráfico 4.15	- Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria administrativa e a região da Federação - Brasil - 1990 a 2002.	155
Gráfico 4.16	- Cursos de Serviço Social, localizados na Região Sul e Sudeste segundo a Organização acadêmica - Brasil - 1990 a 2002.....	155
Gráfico 4.17	- Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria administrativa Brasil – 2009.....	161
Gráfico 4.18	- Cursos de Serviço Social privados, segundo a Categoria administrativa - Brasil - 2009.....	161
Gráfico 4.19	- Cursos de Serviço Social sem fins lucrativos Brasil - 2009	162
Gráfico 4.20	- Cursos de Serviço Social públicos, segundo a Categoria administrativa - Brasil – 2009.	163
Gráfico 4.21	- Cursos de Serviço Social, segundo a Organização acadêmica - Brasil – 2009.....	163
Gráfico 4.22	- Cursos de Serviço Social, segundo a Organização acadêmica e a região da Federação - Brasil - 2003 a 2009.	164
Gráfico 4.23	- Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria administrativa e a região da Federação - Brasil - 2003 a 2009.	165
Gráfico 4.24	- Cursos de Serviço Social credenciados a ministrar EAD, por região da Federação - Brasil -2009.....	168
Gráfico 4.25	- Cursos de Serviço Social ofertados para EAD, por região da Federação - Brasil -2009.....	168
Gráfico 4.26	- Cursos de Serviço Social a distância, segundo a Categoria administrativa - Brasil -2009.....	169
Gráfico 4.27	- Cursos de Serviço Social a distância, segundo a Organização acadêmica - Brasil -2009.....	170
Gráfico 4.28	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, por Região da Federação - Brasil – junho de 2009	175
Gráfico 4.29	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Centro-Oeste – junho de 2009	182

Gráfico 4.30	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Norte – junho de 2009	185
Gráfico 4.31	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Nordeste – junho de 2009	187
Gráfico 4.32	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Sudeste– junho de 2009	188
Gráfico 4.32	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, região Sul - junho de 2009	205

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.1	- Número de matrículas no Colégio da Bahia - Brasil - 1589.....	34
Tabela 1.2	- Evolução do número de matrículas, segundo a categoria administrativa - Brasil - 1907 a 1912.....	40
Tabela 2.1	- Evolução do número de instituições, segundo a categoria administrativa - Brasil - 1997 a 2007.....	68
Tabela 2.2	- Evolução do número de instituições, por região da federação - Brasil - 1997 a 2007.....	69
Tabela 2.3	- Evolução do número de instituições, segundo a Organização acadêmica – Brasil – 1997 a 2007.....	70
Tabela 2.4	- Instituições, pública e privada segundo a Organização acadêmica – Brasil – 2007.....	71
Tabela 2.5	- Evolução do Número de Cursos, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1997 a 2007.....	72
Tabela 2.6	- Evolução do Número de Cursos, por região da Federação - Brasil - 1997 a 2007.....	73
Tabela 2.7	- Evolução do número de cursos, segundo a Organização acadêmica Brasil - 1997 a 2007.....	74
Tabela 2.8	- Evolução do número de instituições na educação a distância - Brasil - 2000 a 2007.....	75
Tabela 2.9	- Evolução do número de cursos em educação a distância em instituições oficialmente autorizadas e credenciadas pelo MEC - Brasil - 2000 a 2007.....	76
Tabela 2.10	- Evolução do número de vagas, segundo a Categoria administrativa - Brasil - 1997 a 2007.....	81
Tabela 2.11	- Evolução do número de vagas, segundo a Organização Acadêmica - Brasil – 1997 a 2007.....	82
Tabela 2.12	- Evolução do número de matrículas, segundo a Categoria administrativa - Brasil - 1997 a 2007.....	83
Tabela 2.13	- Evolução do número de matrículas, segundo a Organização Acadêmica - Brasil - 1997 a 2007.....	84

Tabela 2.14	- Evolução do número de matrículas, segundo a categoria administrativa e localização capital e interior - Brasil - 2006 a 2007.	85
Tabela 2.15	- Evolução do número de matrículas, segundo a categoria administrativa e turno diurno e noturno - Brasil - 2006 a 2007.....	85
Tabela 2.16	- Evolução do número de vagas em educação a distância em instituições oficialmente autorizadas e credenciadas pelo MEC - Brasil - 2000 a 2007.....	87
Tabela 2.17	- Evolução do número de matrículas em educação a distância em instituições oficialmente autorizadas e credenciadas pelo MEC - Brasil - 2000 a 2007.....	89
Tabela 4.1	- IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Nordeste/ Brasil – 2009.	159
Tabela 4.2	- IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Centro-Oeste/ Brasil - 2009.	159
Tabela 4.3	- IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Sul/ Brasil – 2009.....	159
Tabela 4.4.	- IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Sudeste/ Brasil – 2009.	160
Tabela 4.5	- IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Norte/ Brasil – 2009.	160
Tabela 4.6	- Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, por Estado da Federação - Brasil – 2009	175
Tabela 4.7	- Matriz curricular – UNIGRAN.....	178
Tabela 4.8	- Matriz curricular – UNIDERP	180
Tabela 4.9	- Matriz curricular – UNITINS	184
Tabela 4.10	- Matriz curricular – CEUCLAR.....	189
Tabela 4.11	- Matriz curricular – UNISA	191
Tabela 4.12	- Matriz curricular – UNIP	194
Tabela 4.13	- Matriz curricular – NEWTON PAIVA.....	197
Tabela 4.14	- Matriz curricular – UNIASSELVI.....	200
Tabela 4.15	- Matriz curricular – UNOPAR.....	202
Tabela 4.16	- Matriz curricular – ULBRA.....	204

LISTA DE SIGLAS

Abas	Associação Brasileira de Assistentes Sociais
Abepss	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
Abess	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
ABRAEAD	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
AC	Acre
AL	Alagoas
AM	Amazonas
AP	Amapá
BA	Bahia
CEAD	Centro Nacional de Educação a Distância
Ceas	Centro de Estudos e Ação Social
CE	Ceará
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
Cepal	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CEUCLAR	Centro Universitário Claretiano
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CONTEL	Comissão Nacional de Teleducação
CSSs	Cursos de Serviço Social
EAD	Educação a Distância
Eean	Escola de Enfermagem Anna Nery
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESSs	Escolas de Serviço Social
EUA	Estados Unidos da América
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
GO	Goiás
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IES	Instituições de Ensino Superior

Ifes	Instituições Federais de Ensino
INPE	Instituto Nacional de Pesquisas Especiais
INED	Instituto Nacional de Educação a Distância
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPM	Inquérito Policial Militar
IUB	Instituto Universal Brasileiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LED	Laboratório de Ensino a Distância
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
NEADS	Núcleos de Educação a Distância
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONGs	Organizações Não-Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PA	Pará
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Pernambuco
PED	Programa de Ensino a Distância
PI	Piauí
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNE	Plano Nacional de Educação
PR	Paraná
Projeto Saci	Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares
READ	Rede Brasileira de Educação a Distância
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RJ	Rio de Janeiro
RJU	Regime Jurídico Único
RN	Rio Grande do Norte
RO	Rondônia
RR	Roraima
RS	Rio Grande do Sul

SAPIENS	Sist. de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior
SC	Santa Catarina
SE	Sergipe
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SEI	Sistema de Ensino Interativo
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEPI	Sistema de Ensino Presencial Interativo
SERTE	Serviço de Educação pelo Rádio e Televisão
SESC	Serviço Social do Comércio
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SP	São Paulo
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TO	Tocantins
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAM	Universidade Anhembi Morumbi
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNB	Universidade de Brasília
UNIDERP	Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIGRAN	Universidade da Grande Dourados
UNIP	Universidade Paulista
UNISA	Universidade Santo Amaro
UNIT	Universidade Tiradentes
UNITINS	Universidade do Tocantins
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	21
1	POLÍTICA EDUCACIONAL E REFORMA UNIVERSITÁRIA.....	32
1.1	Educação superior no Brasil: uma breve evolução histórica	32
1.2	Contemporaneidade: a educação superior frente ao cenário socioeconômico mundial.....	48
1.2.1	As políticas para a educação superior no governo FHC e Lula da Silva.....	53
2	EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO E TENDÊNCIAS DA GRADUAÇÃO	59
2.1	Panorama da educação superior	65
2.1.1	Instituições	66
2.1.2	Cursos.....	71
2.1.2.1	Graduação presencial	71
2.1.2.2	Graduação a distância	74
2.1.3	Vagas e matrículas	78
2.1.3.1	Graduação presencial	78
2.1.3.2	Graduação a distância	86
2.2	Tendências	90
3	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EVOLUÇÃO E ESTADO ATUAL.....	95
3.1	Educação: conceitos e algumas reflexões	95
3.2	A procura de um conceito consensual para a EAD.....	102
3.3	Dinâmica da educação a distância: contextualização	104
3.3.1	Antecedentes: nível internacional	104
3.3.2	Gerações.....	107
3.4	A educação a distância no Brasil: progresso e atualidade	109
3.5	Educação a distância no ensino superior brasileiro: características atuais	118
3.6	Bases legais para a modalidade de cursos superiores a distância no Brasil...	122
4	SERVIÇO SOCIAL E EAD	132
4.1	A evolução das escolas de Serviço Social no Brasil: da gênese conservadora à contemporaneidade	133

4.1.1	De 1930 a 1945: contexto da fundação das primeiras ESSs no Brasil	133
4.1.2	De 1946 a 1963: o pós-guerra e a crise do Serviço Social “tradicional”	138
4.1.3	De 1964 a 1985: o período militar e o início do processo de mercantilização das ESSs.....	142
4.1.4	Dos anos de 1990 a 2002: o processo de mercantilização das ESSs e os novos redirecionamentos da profissão.....	147
4.1.5	As políticas para a educação superior no governo Lula e a expansão das ESSs privadas: continuidade ou mudança?	156
4.2	Serviço Social e EAD: um panorama de seu processo de expansão.....	166
4.2.1	Cursos de graduação de Serviço Social a distância: caracterização, regionalização, quantitativo e pólos.....	167
4.2.1.1	Região Centro-Oeste	176
4.2.1.2	Região Norte	183
4.2.1.3	Região Nordeste.....	186
4.2.1.4	Região Sudeste.....	187
4.2.1.5	Região Sul	199
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	206
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	214
	ANEXOS.....	224

INTRODUÇÃO

A educação a distância tem, no Brasil, uma história recente, sob o ponto de vista de sua participação na oferta de cursos de nível superior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96 - desencadeou o processo de EAD no Brasil, que, no entanto, só foi efetivamente estruturado a partir do ano 2000.

Inicialmente conduzido pelas IES públicas, esse processo teve, a partir de 2002, a participação agressiva do setor privado que, em um curto espaço de tempo, tornou-se um objeto importante na disputa do mercado educacional e deixou de ser uma ferramenta subsidiária e complementar à educação presencial.

Com o reconhecimento da EAD pela legislação vigente, observa-se a cada ano um crescimento considerável na oferta de cursos de Educação a Distância no ensino superior, algo que acontece de maneira bem mais discreta nos cursos de nível básico.

Os dados oficiais do Ministério da Educação, apurados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) indicam o crescimento acelerado nos cursos de graduação no Brasil. Em 2007, noventa e sete IES ofereceram cursos de graduação a distância no Brasil, mostrando que houve um aumento de noventa instituições, comparando com os dados de EAD do ano 2000. São em 2007, 408 cursos autorizados a desenvolver programas de EAD, dos quais 69% estão localizados em ambientes privados. Tendência privatista que se manifesta da mesma forma no ensino superior presencial.

A presença do setor privado na educação superior brasileira vem crescendo de forma surpreendente; o último Censo da Educação Superior referente ao ano de 2007 constatou que havia no país 2.281 IES, sendo que 89% de natureza privada. Outra informação relevante destacada nos resultados do Cadastro das Instituições de Educação Superior disponibilizados

pelo INEP em seu portal é a concentração de IES não-universitárias, ou seja, aquelas unidades que segundo a legislação vigente não são obrigadas a desenvolver atividades de pesquisa e extensão. Atualmente, das 2.281 IES brasileiras, 92% estão inseridas em ambientes não-universitários. Em contrapartida, as universidades representam muito pouco, somente 8% das IES devem, por obrigação legal, realizar ensino, pesquisa e extensão, contar com 1/3 de doutores e mestres em seu quadro docente e com 1/3 de seus professores contratados em regime de tempo integral, de acordo com o artigo 52 da LDB de 1996.

Sabe-se que o processo de expansão do ensino superior brasileiro, sobretudo no período em que se inicia o Golpe de 1964 e que culmina na reformas para o ensino superior nos anos de 1990, caracteriza-se por uma significativa ampliação do setor privado de ensino. Essa crescente participação, denominada de privatização, não é uma novidade na História da educação superior no país. A partir dos anos de 1990, entretanto, ela se intensifica e adquire também novos aspectos, qualitativamente importantes, como é o caso da educação de ensino a distância.

Nesse sentido, a educação superior no Brasil se insere no atual projeto econômico do governo, trazendo em seu discurso a proposta de ampliação do acesso à educação e omitindo sua verdadeira estratégia de colocar a educação como um serviço, aprofundando seu processo de mercantilização em contraposição do acesso ao ensino público de qualidade.

No tocante ao Serviço Social, a expansão das escolas privadas não universitárias e o processo de mercantilização atravessaram a formação dos assistentes sociais a partir da Ditadura Militar e tendo como ápice o período pós-1995. Atualmente, da totalidade dos 336 cursos de Serviço Social, 84% estão localizados em IES privadas e 56% encontram-se em ambientes não-universitários, panorama que expressa claramente o interesse do empresariado nos cursos de Serviço Social brasileiros. Além disso, surgem a partir de 2006 os cursos de graduação a distância de Serviço Social que atualmente conta com 12 IES credenciadas a

ministrar cursos em EAD e aproximadamente 1.121 pólos de apoio presencial ligados a tais unidades de ensino.

Nessa perspectiva, o interesse pelo objeto de pesquisa é fruto da preocupação com a mercantilização do ensino superior, com o alargamento das IES não-universitárias e com o crescimento desenfreado da modalidade de ensino a distância, sobretudo, nos cursos de graduação de Serviço Social, condição que fere a direção ético-política construída ao longo das três últimas décadas no Serviço Social, apresentando uma grave ameaça para a formação profissional do assistente social.

Verificou-se que durante as leituras que antecederam a pesquisa havia uma bibliografia restrita, dispersa e insatisfatória, percebendo a utilidade da reunião, sistematização e reinterpretação do material disponível, assim como a descoberta de novos dados.

Com a motivação do desafio de superar essas insuficiências, foi elaborado um projeto de pesquisa e apresentado ao Programa de Estudos Pós-Graduados de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. A aprovação do projeto e a confirmação do fomento da CAPES permitiram iniciar a pesquisa em março de 2007, concluindo a versão final em julho de 2009, após ter passado pela valiosa crítica de colegas, orientador e a banca de qualificação.

O estudo aqui descrito é resultado do levantamento de dados realizado para o projeto de pesquisa “Serviço Social e Ensino a distância (EAD): análise da expansão”, cujo objetivo geral centrou-se na análise da dinâmica de expansão dos cursos de graduação de Serviço Social a distância no Brasil sob a perspectiva da reforma universitária.

Contudo, ao dar início ao estudo com um levantamento bibliográfico sobre o tema, verificou-se a restrita produção na área do Serviço Social que apresentasse um diagnóstico da

evolução de suas escolas e a ausência de dados sobre a expansão dos cursos de graduação a distância, já que é um assunto bastante recente.

Dessa forma, optou-se em ampliar a pesquisa, analisando num primeiro momento as tendências de expansão do ensino superior brasileiro, numa série histórica dos 10 anos de institucionalização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 20 de dezembro de 1996, período instituído no artigo 87 da LDB como a “Década da Educação”. Em seguida, foi realizado um panorama histórico do desenvolvimento das escolas de Serviço Social, delimitando o período entre os anos de 1936 a 2009 para uma tentativa de relacionar o período de surgimento das unidades de Serviço Social e seu posterior desenvolvimento, dados que mais adiante contribuiriam para a confirmação das hipóteses e análise das tendências.

A hipótese central que norteou a pesquisa buscou verificar se estaria o movimento de expansão dos cursos de graduação a distância de Serviço Social no Brasil acompanhando o objetivo primordial da EAD de ampliação pública da educação superior, considerando os processos de democratização do acesso com a interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior.

A referida pesquisa erigiu-se num processo permanente de construção, dentro de uma perspectiva que apreendeu a sociedade como totalidade concreta, dinâmica e contraditória, que incorpora processos e estruturas de complexidades diferentes, também consideradas totalidades. Constituiu-se num processo reflexivo, sistemático e crítico, que permitiu descobrir novos fatos ou dados no decorrer de seu desenvolvimento. Portanto, tratou-se de um procedimento formal, com método compreensivo que exigiu um tratamento científico constituindo o caminho para se conhecer a realidade.

Nesse sentido, a metodologia utilizada constituiu-se numa abordagem qualitativa dividida em duas fases: a exploratória e a descritiva. Sendo, de acordo com Nogueira (1968),

(...) a sucessão de passos pelos quais se descobrem novas relações entre fenômenos que interessam a um determinado ramo científico ou aspectos ainda não revelados de um determinado fenômeno. É através do método que novas

conclusões estão constantemente sendo incorporadas ao patrimônio de conhecimentos das diversas ciências, ao mesmo tempo em que os conhecimentos anteriores estão continuamente sendo revistos e modificados, de acordo com os resultados de novas investigações. (NOGUEIRA, 1968, p. 73).

A pesquisa exploratória teve início com um extenso estudo bibliográfico e documental, para conhecimento e definição dos conteúdos relacionados às questões que envolvem o tema, além da legislação referente ao desenvolvimento da educação a distância no ensino superior brasileiro.

Concomitantemente ao estudo bibliográfico e documental, foi realizado um levantamento estatístico¹ para a caracterização da população de estudo, ou seja, os cursos inseridos no ensino superior brasileiro, sobretudo os cursos de Serviço Social em suas duas modalidades de ensino: presencial e a distância. Estes dados serviram como fonte de análise e argumentação no desenvolvimento do processo investigativo. Para Nogueira (1968), o método estatístico,

(...) é indispensável no estudo de certos aspectos da realidade social como para o levantamento de coeficientes demográficos e onde quer que se pretenda medir o grau de correlação entre dois fenômenos, obter uma representação quantitativa de características variáveis e avaliar o grau de representatividade de uma amostra em relação a uma população maior. (NOGUEIRA, 1968, p. 80).

Foram adotadas como fontes para a obtenção dos dados estatísticos as informações relacionadas no Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para a Educação a Distância e Pólos de Apoio Presencial (SIEAD) divulgadas no portal do Ministério da Educação e pelos resultados dos censos da educação superior realizados anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e pelo Cadastro das Instituições de Educação Superior, ambos disponibilizados pelo INEP em seu portal.

A série histórica da “Década da Educação”, de 1997 a 2007, procurou demonstrar que a mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira instituída em 1996

¹ Os dados retirados de todas as fontes foram organizados pela autora nas tabelas e gráficos apresentados a seguir.

traz em seu bojo diversas propostas de modernização e, em contrapartida, muitos sinais de retrocesso no que se refere à defesa da escola pública, laica, de qualidade democrática e cidadã.

Ainda é bastante restrito o número de informações sobre a presença da EAD no ensino superior brasileiro, visto que a primeira coleta de dados sobre educação a distância no ensino superior realizada pelo INEP deu-se no ano 2000. Devido a essa escassez de informações disponibilizadas pelo MEC e pelo INEP, foi necessário adotar outras fontes para obtenção de dados de EAD no ensino superior brasileiro, como por exemplo, o Anuário Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2008, desenvolvida pelo Instituto Monitor.

No que se refere aos dados específicos dos cursos de Serviço Social, além das informações contidas no Cadastro Nacional das Instituições de Educação Superior e no Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para Educação a Distância e Pólos de Apoio Presencial (SIEAD), foi necessário fazer uma pesquisa detalhada em cada portal das 336 IES² autorizadas a oferecer cursos de Serviço Social no Brasil ou, ainda, realizar contato telefônico com as secretarias das unidades, pois em alguns portais há uma escassez de informações relativas aos cursos de graduação, e há ainda, outras IES que não dispõem de sites internos. É importante ressaltar que nem todas as IES credenciadas a ministrar cursos de Serviço Social estão ofertando o referido curso no momento. Atualmente, das 336 ESSs³ autorizadas, 16 não ofertam cursos de Serviço Social em 2009 e 12 estão oferecendo EAD em Serviço Social.

Depois de concluída a relação das ESSs que ofertam graduação em suas modalidades – presencial e a distância – partiu-se para o levantamento dos pólos de apoio presenciais ligados as 12 IES que em 2009 estão oferecendo EAD em Serviço Social.

² Entende-se por IES: Instituições de Ensino Superior.

³ Entende-se por ESSs: Escolas de Serviço Social.

Esse momento apresentou dificuldades imensuráveis⁴, visto que a maioria das escolas que oferecem os cursos em EAD não dispõe da relação completa dos pólos que estão ofertando o curso de Serviço Social em 2009. Foram inúmeras tentativas, tanto por contatos telefônicos, via e-mail ou mesmo quando possíveis visitas presenciais⁵ e, na maior parte dos casos, os responsáveis pelos núcleos de educação a distância das unidades indicavam que a procura deveria ser feita através dos portais das IES.

Todos os portais realmente disponibilizam a relação de pólos de apoio presencial, todavia, nem todos os pólos ligados às IES ofertam o curso de Serviço Social, ou seja, essa alternativa não traria informações coesas para a pesquisa em questão.

Outra tentativa para alcançar as informações desejadas foi acessar o Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para a Educação a Distância e Pólos de Apoio Presencial (SIEAD/MEC) disponibilizado no portal do Ministério da Educação. O portal dispõe, assim como os sites internos das IES, a listagem completa dos pólos de apoio ligados às unidades de ensino e não traz informações específicas de quais pólos estão no momento ofertando determinado curso.

Assim, nas IES em que não foi obtida a relação dos pólos de apoio presencial, realizou-se uma simulação de inscrição para o processo seletivo na tentativa de levantar quais pólos de cada município estavam ofertando o curso de Serviço Social no vestibular de 2009. Estratégia que alcançou bons resultados, pois, por meio dela pôde-se especificar quais pólos, localizados em diversos municípios do Brasil e até mesmo do exterior, estão ofertando a graduação em EAD de Serviço Social.

⁴ Foram feitos contatos telefônicos com os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa de Serviço Social (ABEPSS) na tentativa de colher informações sobre as IES credenciadas a ministrar cursos de Serviço Social a distância e os pólos de apoio presencial. Nenhuma das instituições mencionadas possuía dados sobre o assunto e alegaram que está sendo organizada uma pesquisa nacional para coleta dessas informações.

⁵ Foram realizadas visitas nas IES localizadas no município de São Paulo (Universidade Santo Amaro e Universidade Paulista), Uberaba (Universidade de Uberaba) e Belo Horizonte (Centro Universitário Newton Paiva).

Todavia, são dados que se aproximam da realidade, pois, para formar uma turma em cada pólo presencial, tem que haver um número mínimo de alunos. Assim, pode-se concluir quem nem todos os pólos formarão turma de graduação de Serviço Social. Essa dinâmica dependerá da demanda de procura para o curso.

Após a obtenção dos dados estatísticos, concluiu-se assim, a pesquisa exploratória, sendo um momento onde se almejou levantar informações sobre o objeto de estudo, mapeando as condições necessárias para análise e interpretação do mesmo.

Nesse sentido, partiu-se para a fase descritiva da pesquisa, período que se procurou registrar e analisar os fenômenos estudados, buscando identificar e diagnosticar articulações entre os dados coletados e os referenciais teóricos utilizados, na tentativa de responder às questões da pesquisa com base em seus objetivos, dando à mesma uma perspectiva crítica e evidenciando as conclusões que foram alcançadas.

O diagnóstico dos principais dados levantados, referentes aos cursos de graduação inseridos no sistema educacional superior brasileiro, está organizado pelos seguintes eixos: instituições, cursos, vagas e matrículas de graduação presencial e a distância. Além disso, a descrição dos eixos estará relacionada com as interfaces de sua natureza jurídica, categoria administrativa e organização acadêmica, contemplando a definição de público e privado, universidade e não-universidade segundo os preceitos da Constituinte de 1988 e a LDB de 1996.

A Constituição Federal de 1988 e a nova LDB representaram um momento importante da História da educação brasileira contemporânea. O público e o privado, de acordo com Vieira (2008),

(...) representam um terreno propício para a manifestação dos conflitos que historicamente marcaram uma das grandes dicotomias do mundo do contemporâneo. Esta disputa que se inicia com a Constituinte, manifesta-se também nos diferentes projetos da nova LDB (...). (VIEIRA, 2008, p. 82).

De tal modo, é a partir dessas referências entre público e privado que se procurou traçar as tendências de mercantilização do ensino superior brasileiro. Além disso, enfatizou-se a problemática da expansão de IES não-universitárias, ou seja, aquelas unidades que, de acordo com a legislação vigente, não são obrigadas a desenvolver pesquisa e extensão, fato que compromete os mecanismos de desenvolvimento social, econômico e cultural de um país.

O estudo descritivo também procurou verificar como estão distribuídas as IES pelas unidades da federação brasileira com o propósito de analisar o processo de interiorização e acessibilidade da educação superior no país.

É com base nessas considerações que a dissertação foi desenvolvida em quatro capítulos, acrescentando-se a eles as considerações finais.

O capítulo “Política Educacional e Reforma Universitária” realizou um resgate histórico do desenvolvimento da educação superior brasileira ao longo de mais de 500 anos, perpassando o Período Colonial, Imperial, Republicano, a era Vargas, a Ditadura Militar, chegando às décadas de 1980 e 1990 e, por fim, ao período governado por Luiz Inácio Lula da Silva. Buscou-se abordar as principais reformas educacionais do ensino superior, bem como se deu historicamente sua absorção em nossa sociedade e como atualmente a política educacional se articula com o movimento global. A importância de analisar a evolução histórica, segundo CUVILLIER (Cuvillier, 1949, apud Nogueira, 1968, p. 79), é que ela nos permite apreender os fatos sociais na sua transformação, no que eles têm de vivo e mutável.

O capítulo dois tem por objetivo avaliar a expansão das instituições, cursos, vagas e matrículas de graduação – presencial e a distância – no ensino superior brasileiro. Nesse sentido, para a elaboração do presente capítulo optou-se pelo uso de uma série histórica, contemplando o período que envolve os anos de 1997 a 2007, o qual, de acordo com a LDB de 1996, compreende a “Década da Educação”. Utilizaram-se como fonte de dados as informações registradas pelos censos educacionais do ensino superior e pelo Cadastro

Nacional das Instituições de Educação Superior, ambos disponibilizados pelo INEP; além disso, também foi consultado o resultado do Anuário Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2008, realizado pelo Instituto Monitor. Após a descrição dos dados, foi realizado um debate sobre as tendências do ensino superior brasileiro e suas perspectivas de expansão.

O terceiro capítulo buscou definir e situar a educação a distância em sua evolução histórica e contexto atual, a fim de analisar a EAD como uma modalidade de educação que tem a possibilidade de desempenhar um relevante papel na sociedade brasileira, desde que sejam formuladas propostas adequadas para tanto. Assim sendo, procurou-se destacar seus conceitos, sua dinâmica, seus antecedentes internacionais e suas gerações, além de reflexões sobre a função da educação na formação da cidadania.

Ainda nesse capítulo, a educação a distância foi localizada no contexto educacional brasileiro; realizou-se também um resgate histórico do progresso da EAD no Brasil, de suas características atuais e das bases legais para a modalidade de cursos superiores a distância. O estudo teve como ênfase o nível superior devido à particularidade da pesquisa e à concentração da maior demanda de estudantes de ensino a distância no Brasil.

A expansão do ensino a distância de Serviço Social foi tratada no quarto e último capítulo, a partir da análise das transformações decorrentes da evolução das Escolas de Serviço Social no Brasil e de suas unidades criadoras, tendo como ponte de partida a gênese das primeiras instituições formadoras de assistente sociais, chegando aos anos de 2009 com a já instituída educação a distância nos cursos de graduação de Serviço Social. O estudo procurou identificar que o desenvolvimento das ESSs acompanhou o movimento de mercantilização da educação superior brasileira, de acordo com as tendências de privatização e alargamento das IES não-universitárias e que a proposta do Estado de ampliação do ingresso a educação superior via modalidade a distância não cumpre com seus objetivos de interiorização e acesso público a esse nível de ensino.

Todo panorama de evolução e expansão das ESSs contido no quarto capítulo seguiu uma abordagem histórica, visto que se acredita que é no movimento da história da sociedade que a profissão de Serviço Social emergiu e vem operacionalizando em sua forma de intervenção na realidade.

Trata-se de um tema contemporâneo e os questionamentos que o envolvem ainda estão longe de serem respondidos com total segurança. Nesse sentido, seu o grau de desenvolvimento tem de ser analisado a partir dos limites de uma dissertação.

1 CAPÍTULO - POLÍTICA EDUCACIONAL E REFORMA UNIVERSITÁRIA

As desigualdades econômicas e sociais refletem-se no sistema educacional brasileiro ao longo do seu desenvolvimento. De um lado encontra-se uma elite formada em boas e conceituadas instituições e, de outro, uma população analfabeta ou com uma formação intelectual precária, evidenciando os inúmeros problemas existentes no ensino brasileiro.

Permeados de grandes deficiências de ordem quantitativa e qualitativa, salienta-se a má qualidade do ensino que é oferecido à maioria da população brasileira e a restrita preocupação do governo em alterar esse contexto.

O objetivo deste capítulo é realizar uma discussão coesa e fundamentada sobre o desenvolvimento da educação superior brasileira, suas reformas educacionais ao longo de mais de 500 anos, como se deu historicamente sua absorção em nossa sociedade e como está atualmente a política educacional em tempos de globalização.

1.1 Educação superior no Brasil: uma breve evolução histórica

O início do sistema educacional brasileiro se deu em 1532 na chegada dos primeiros jesuítas⁶ durante o desenvolvimento das capitâneas hereditárias, quando o então rei de Portugal, D. João III, instaurou na colônia o denominado “Governo Geral”, nomeando como primeiro governador Tomé de Souza. Durante os dois séculos - de 1549 a 1759 - em que os jesuítas permaneceram nas terras brasileiras, monopolizaram o cenário educacional e sempre tiveram como objetivo primordial a catequização dos indígenas, respondendo aos interesses tanto da Metrópole, quanto da própria Companhia de Jesus.

⁶ Segundo WEREBE (1997), com 15 dias da chegada dos jesuítas no Brasil, já funcionava uma escola de ler e escrever.

A Companhia de Jesus usava a catequese para combater o protestantismo que se alastrava com muita força por toda a Europa com os ideais de Reforma e “modernismo”, e também procuravam controlar as ameaças constituídas pelas invasões francesas e holandesas nos séculos XVI e XVII.

Portugal, que na época já era dependente do capital inglês, necessitava que os nativos da colônia brasileira concordassem com o trabalho imposto pelos colonos, pois na corrida imperialista o alvo principal era o lucro fácil e rápido; assim a Metrópole buscava, além de matéria-prima e mão de obra, a expansão de seu mercado consumidor no Brasil.

No livro “Os direitos e a política social”, o autor Evaldo Vieira demonstra com tamanha propriedade (2007, p. 63) que:

A partir de 1492, Espanha e Portugal inventaram impérios nas Américas do Norte (em parte), Central e do Sul, dilatando-os progressivamente depois de 1500. Tais impérios coloniais não modificaram a posição de ambos os países, que, antes de possuírem os impérios, já eram secundários entre os demais, e continuaram a sê-lo. Nos princípios do século XVIII, evidenciam-se ainda mais a sujeição da Espanha e de Portugal a outros Estados, com relação às suas colônias na América.

Pode-se identificar, através dessa citação, que a sociedade brasileira já nasce submissa aos estrangeiros, já que Portugal, país que a colonizou, já era subordinado economicamente e politicamente da Inglaterra, tendo que submeter as suas colônias ao poderio inglês.

Ainda conforme Vieira (2007) em seus estudos a respeito da questão colonial brasileira:

A sociedade colonial espanhola e portuguesa, no século XVIII, topou com desmedida desigualdade e, portanto, muito distante de qualquer tendência homogeneizadora. Fez-se uma sociedade composta dos de cima e dos de baixo, dos senhores e dos escravos, dos livres e dos não-livres, dos brancos e dos não-brancos, dos obrigados a pagar impostos e dos isentos de impostos. Os latifundiários e os proprietários de minas municiam-se de forças repressivas próprias, de prisões e de troncos para surrar escravos, e também de capelões, representando para os dóceis o meio de sobrevivência, a proteção e, enfim, a estabilidade social. (VIEIRA, 2007, p. 65-66).

Desse modo, concluiu-se que o Brasil, desde sua descoberta, já se desenvolve de maneira contraditória e desigual, em que predomina o princípio do privilégio e não o princípio da democracia e da igualdade social, cenário que se reproduzirá no sistema educacional brasileiro ao longo do seu desenvolvimento em todos os seus níveis.

O caráter instrucional da educação, voltado basicamente para as humanidades e para as letras, era oferecido somente aos filhos dos colonizadores e na formação de novos sacerdotes. Crianças negras não tinham direito à educação e as mulheres dos colonos eram formadas somente para exercerem os papéis de esposas e mães.

Muitos estudiosos afirmam que em 1553 já funcionavam escolas de nível superior no Brasil, como o curso de Humanidades no Colégio da Bahia e, mais tarde, em 1572, iniciaram os cursos de Arte e Teologia. Somente o clero regular e o clero secular⁷ tinham acesso a estes cursos; os outros interessados a esse segmento de ensino deveriam concluir seus estudos na metrópole portuguesa.

No ano de 1589, as matrículas no colégio da Bahia totalizavam 216, com a seguinte distribuição de acordo com a obra “A Universidade Temporã”, de Cunha (1986, p. 31):

Tabela 1.1 - Número de matrículas no Colégio da Bahia - Brasil – 1589.

Curso	Número de alunos		
	“de casa”	“externos”	Total
Elementar	----	120	120
Humanidades	2	55	57
Artes ⁸	8	16	24
Teologia	4	11	15
Total	14	202	216

Fonte: CUNHA, (1986, p. 31).

⁷ O **clero regular** é a parte do clero na Igreja Católica que segue uma regra, normalmente de uma ordem religiosa. Estes grupos têm sua própria hierarquia e títulos específicos. Distingue-se do **clero secular**, que é composto por sacerdotes que desenvolvem atividades voltadas para o público.

⁸ Segundo Cunha (1986, p. 31) o curso de artes no Colégio da Bahia apresentava-se como uma Faculdade de Filosofia, de direito pontifício, de feição e praxe universitária, e com a mesma praxe e solenidade dava o grau de Mestre em Artes aos externos: anel, livro, cavalo, pajem do barrete e capelo azul de seda.

Supondo que todos os estudantes do curso elementar fossem “de fora” do Colégio da Bahia, haveria apenas 6% de alunos “de casa” em 1589. Os estudantes “de casa” eram aqueles que se preparavam para o exercício do sacerdócio. Entretanto, dentre os “externos” poderia haver membros de outras ordens religiosas. Em 1598, por exemplo, o curso de Artes tinha 40 alunos, 6 “de casa” e 34 “externos”, 5 dos quais eram religiosos carmelitas.

Também foi localizada a existência de outros cursos superiores, principalmente de Filosofia e Teologia, fundados no século XVI como: colégio do Rio de Janeiro, Olinda, São Luiz, Belém e Recife. Em São Paulo de Piratininga (desde 1554) e Santos (desde 1653), já havia cursos elementares e, mais tarde, cursos de humanidades.

É dentro desse contexto, permeado por interesses políticos e econômicos da metrópole e da Companhia de Jesus, que surge o primeiro plano de educação brasileiro instituído por Manoel da Nóbrega, sem se dar conta dos objetivos de ensino-aprendizagem que a educação traz em seu bojo.

Toda a estrutura educacional desenvolvida pelos jesuítas durante sua estada no Brasil desmantelou-se após sua expulsão em 1759. A maioria das escolas foram fechadas e as que permaneceram em funcionamento tinham um caráter voltado à rigidez, ao dogmatismo e ao anti-cientificismo, porque ainda permaneciam subordinadas aos interesses religiosos e políticos da Companhia.

A metrópole portuguesa nesse período não se preocupou em tomar medidas eficazes e instituir planos de grande alcance para a educação colonial. A única mudança significativa foi à implantação de um único sistema escolar para as escolas leigas e confessionais, mas ainda marcado pelo aspecto religioso do passado.

Neste momento surge no Brasil o ensino público, influenciado pelas idéias modernistas da Reforma Pombalina, que não chegou a se concretizar devido à falta de meios materiais e humanos para sua realização, fazendo com que a educação pública brasileira

tivesse sua gênese voltada para a precariedade e incipiência, ainda ligada à religiosidade jesuítica.

Os impactos dos ideais reformistas de Marquês de Pombal no Brasil foram muito pequenos e se fizeram indiretamente por meio da Universidade de Coimbra, onde muitos jovens brasileiros se formaram e receberam influências das idéias liberais e revolucionárias européias, trazendo para a colônia toda agitação para tentar libertá-la do poderio português, culminando com a Inconfidência Mineira.

Enquanto isso, a Europa vivia um clima de tensão devido às guerras napoleônicas que se expandiam para vários países daquele continente. Em Portugal não foi diferente, as forças napoleônicas invadiram o país em 1807, obrigando a família real e sua corte a transferir-se para o Brasil um dia antes das tropas de Napoleão ocuparem Lisboa.

Com a vinda da família real, o Brasil passou por várias transformações de cunho modernizador, tanto de hábitos, quanto de estilos de vida urbanos, fazendo com que D. João VI criasse alternativas para atender às necessidades dessa nova situação.

O ensino superior foi formalmente inaugurado⁹, oferecendo cursos gratuitos e financiados com o “Quinto da Coroa”, imposto cobrado sobre os produtos exportados do Reino e das colônias.

O rei, em 1808, foi compelido a criar várias instituições de ensino superior, tendo como finalidade primordial a formação de funcionários públicos para executarem as novas funções que a transição de um estilo de vida mais urbano e industrial necessitava: oficiais e engenheiros, para o trabalho de defesa militar na Colônia, os médicos para toda Corte, além do exército e da marinha.

Ao reportar a Werebe no seu livro “Grandezas e misérias do ensino no Brasil: 30 anos depois” (1997, p. 28-29):

⁹ Já foi citado anteriormente que o ensino superior brasileiro iniciou-se ainda com a presença dos jesuítas em 1553.

Os principais cursos e estabelecimentos criados foram os seguintes: na Bahia, a Academia Real da Marinha e o curso de cirurgia e anatomia, em 1808, o curso de medicina, em 1809, a Academia Real Militar, em 1810, que passou a chamar-se Escola Central em 1858, designação de Escola Politécnica, dando origem posteriormente à Escola Nacional de Engenharia. (...) foram criados cursos especiais: na Bahia, curso de economia em 1808, de agricultura em 1812, de química (abrangendo química industrial, geologia e mineralogia) em 1817 e de desenho técnico em 1818; no Rio de Janeiro, o laboratório de química em 1812, o curso de agricultura, abrangendo estudos de botânica e jardim botânico anexos, a Escola de Ciências, Artes e Ofícios em 1816, transformada na Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, em 1834; em Minas Gerais, a escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros. Foram ainda criadas cadeiras de matemática superior em Pernambuco (1809), a de desenho e história em Vila Rica (1817) e de retórica e filosofia em Paracatu (Minas Gerais) em 1821.

Mesmo com essa significativa expansão, o ensino superior no Brasil ainda permanecia ligado à tradição dos jesuítas e somente os filhos dos colonos tinham acesso a esse segmento. Os filhos dos colonos mais abastados ainda continuavam, em sua maioria, concluindo o ensino superior na Universidade de Coimbra em Portugal.

Com o regresso da família real para Portugal em 1821, o movimento a favor da independência do Brasil se acentuava cada vez mais, a insatisfação das classes dominantes e outras camadas sociais eram aparentes, fazendo urgir em 1822 o início do período imperial.

A mudança de regime em 1822 não modificou a estrutura social e econômica do Brasil, fato que também não se deu na política educacional. Várias foram as tentativas de instaurar novas reformas e projetos que nunca chegaram ao ponto de serem concretizados, pois não era interesse dos latifundiários manter um ensino público de qualidade.

Dentre os projetos apresentados no período podem-se destacar: a lei de outubro de 1823, que estabeleceu o princípio da liberdade de ensino, a lei de outubro de 1827 que compreendia dispositivos relativos ao ensino de todo país, e a de 1834, quando foi instituído o Ato Adicional, estabelecendo uma descentralização sem diretrizes em nível nacional de ensino.

Essa descentralização muito mal gerida pelos governos atingiu de forma bastante negativa todos os níveis de ensino, principalmente o ensino elementar: os professores

primários eram muito mal pagos, sem preparo, desprestigiados. O magistério era considerado um ofício sacerdotal. Realidade que não se alterou ao longo dos séculos.

No fim do Império a situação educacional brasileira encontrava-se da seguinte forma, conforme a descrição de Werebe (1997, p. 37):

(...) o país contava cerca de nove milhões de habitantes e os alunos representavam apenas 2% dessa população. Em 1878 havia 5661 escolas primárias com 175714 alunos (sendo que, 20 anos antes, em 1857, havia 3305 escolas com 70224 alunos, segundo os dados do parecer de Rui Barbosa). No município da Corte havia 211 escolas (das quais 95 eram públicas e 116 particulares), com 12 mil alunos, o que representava 5% da população livre, pois, dos 400 mil habitantes, 70 mil eram escravos. Aliás, o recenseamento de 1870 registrava um índice de analfabetos de 78%, nos grupos de população nas idades de 15 anos e mais.

Durante o Império, as instituições de ensino superior que se encontravam fragmentadas formavam, sobretudo, bacharéis em Direito, dando pouca ênfase ao estudo das Ciências e sem nenhuma preocupação no campo da pesquisa científica.

Com a proclamação da República em 15 de novembro de 1889, o Brasil iniciou uma nova fase da política e também obteve um significativo desenvolvimento urbano industrial. Todavia, essa nova etapa não modificou propriamente as estruturas do poder, pelo contrário, acirrou ainda mais a desigualdade entre elite e as classes de status inferiores.

A Carta Constitucional de 1891 instalou o regime federativo e com isso ampliou ainda mais a descentralização. Essa Constituição teve enorme influência da corrente positivista francesa; houve a separação do Estado e da Igreja e várias medidas de cunho liberal foram propostas pela primeira reforma do ensino baseada nas idéias do ministro da Instrução, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant.

Benjamin Constant apoiava em seu documento uma reorganização de todo o sistema de ensino. Afirmou a laicidade do ensino público, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. Contudo, a preocupação dessa reforma se resumiu apenas ao ensino urbano, excluindo mais uma vez as escolas da zona rural.

Mesmo com a implantação da laicidade, que somente foi substituída pelo ensino confessional após 40 anos, as escolas de caráter religioso – católica e protestante – foram se expandindo no sistema educacional brasileiro, principalmente nos estados de Minas Gerais e São Paulo.

Durante a República, o ensino primário não recebeu a devida atenção dos órgãos responsáveis, apresentando os seguintes dados de acordo com a análise de Werebe (1997, p. 40-41):

(...) o desenvolvimento do ensino primário se exprime pelos seguintes números de alunos por mil habitantes: 18 em 1889, 41 em 1920 e 54 em 1932. A maioria da população escolar (cerca de dois terços) continuou por muito tempo fora da rede escolar, vindo engrossar os contingentes, já importantes, de analfabetos no país: da população brasileira de todas as idades, 85% eram analfabetos em 1890, 75% em 1900 e igual porcentagem 20 anos depois. É claro que, em números absolutos, houve um grande aumento, devido ao crescimento demográfico nesse período (dados do Anuário Estatístico do Brasil, ano II, 1936, p. 34). De quase 18 milhões em 1990, a população passou a 30635305 de habitantes 20 anos depois.

O nível secundário foi permeado por várias reformas que enfatizavam as tendências positivistas que propunham um humanismo mais científico em contraposição ao humanismo literário baseado na tradição que vinha dos períodos anteriores. Assim, esse nível de ensino passou a ter uma característica enciclopedista, incluindo em seu currículo disciplinas de cunho científico. Mesmo com todas essas variações, o acesso ao segundo grau dava-se somente aos filhos das classes mais abastadas, caráter elitista que só se enfraqueceu durante a década de 1960 em algumas regiões do país.

Ainda no esquecimento, o ensino técnico continuou sendo encarado como obra de benemerência exclusivamente voltada para a classe desfavorecida do país, tendo um total de 29.469 alunos matriculados no ano de 1912. (CUNHA, 1986).

O ingresso no ensino superior, em 1891, dava-se preferencialmente nos cursos de Direito, que registraram uma expansão de 17 escolas isoladas e, em seguida, nos cursos de Medicina. Já os cursos de Engenharia (8 escolas de 1891 a 1914), ainda não tinham muito

prestígio, visto que o nível superior tinha por objetivo preparar profissionais de cunho liberal para atuarem nas áreas de letras, política e administração do país. Em números absolutos, segundo o Anuário Estatístico do Brasil (apud CUNHA, 1986) tínhamos o seguinte quadro, em que podemos perceber a supremacia da expansão do ensino privado:

Tabela 1.2 - Evolução do número de matrículas, segundo a categoria administrativa – Brasil - 1907 a 1912.

Instituições	Ano	
	1907	1912
Federal	3557 matrículas	3818 matrículas
Estadual	490 matrículas	658 matrículas
Particulares	1748 matrículas	4403 matrículas

Fonte: CUNHA, (1986, p.170). Dados organizados pela autora em formato de tabela.

No que tange ao desenvolvimento da pesquisa científica, as mais importantes realizações da época foram protagonizadas por Osvaldo Cruz, na direção do Instituto de Manguinhos, no Rio de Janeiro, e Nina Rodrigues, na Universidade da Bahia, nos cursos de Medicina Legal.

Ao final da Primeira Grande Guerra Mundial em 1918, o Brasil vivia um momento de pleno desenvolvimento econômico e social devido ao surto industrial e a uma crescente urbanização. Nessa época o país contava com 41.236.315 habitantes, sendo que 31% residiam na zona urbana.

Esse período foi marcado por uma intensa agitação no campo político-ideológico¹⁰ que influenciou as reformas no campo educacional brasileiro, criando uma “guerra ideológica” entre progressistas e conservadores. Os progressistas se mostravam contra o caráter tradicional do ensino, enfatizando suas deficiências quantitativas e qualitativas.

¹⁰ Podemos destacar as idéias incorporadas pela Revolução Russa de 1917, a ascensão do fascismo na Itália, as aspirações democráticas em países da Europa e nos Estados Unidos que refletiram na vida social e política do Brasil.

Os anos finais da década de 1920 foram repletos de insatisfação dos vários segmentos da sociedade, dos cafeicultores, perpassando os intelectuais até as massas mais populares, culminando com a Revolução de 1930.

Nesse período de tensão, surgiu a primeira universidade do Brasil: a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Embora a idéia de instituição oficial do regime universitário no ensino superior tenha surgido no Império, só quase 100 anos depois surgiu a primeira universidade, constituída pelo agrupamento das escolas superiores existentes no Rio de Janeiro.

O Governo Provisório de Getúlio Vargas criou em 14 de novembro de 1930 o Ministério da Educação e Saúde, tendo como representante, Francisco Campos, um dos líderes da Revolução de 30.

Francisco Campos tinha como principal meta regulamentar a universidade que deveria ser constituída por 3 instituições de ensino superior – Direito, Medicina e Engenharia – ou, no lugar de uma delas, uma faculdade de Educação, Ciências e Letras e também reorganizar o ensino secundário implementando um ciclo básico de 5 anos e um complementar de 2 anos. Todavia, tais mudanças não interferiram a fundo no cenário educacional popular.

Com isso, um grupo de liberais comandados por Fernando de Azevedo lançou em 1932 o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” que tinha como diretrizes a defesa da escola pública, gratuita, obrigatória e a laicidade do ensino. O documento propunha a elaboração de um Plano Nacional de Educação para todos os níveis e aspectos do ensino e levaram os defensores da escola privada – principalmente os católicos – à indignação em relação à liberdade de escolha.

O Manifesto trouxe importantes contribuições para o sistema educacional brasileiro, porém suas realizações foram fragmentárias e sem uma renovação geral do ensino.

Durante essa fase de conflitos ideológicos foi criada, em 1934, a Universidade de São Paulo (USP), que deveria ser o modelo ideal de 3º grau, inaugurando uma nova era no ensino superior, com uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, instituição que era destinada a dar vida e unidade à universidade e que, na opinião de seu fundador Armando de Salles Oliveira, seria a:

(...) *alma mater* do organismo total, organismo que, por definição, deve dedicar-se aos chamados altos estudos desinteressados, os quais são a finalidade precípua de uma universidade realmente digna desse nome, a cuja volta se agrupariam os demais institutos profissionais. (WEREBE, 1997, p. 167).

As ambições em relação à Faculdade de Filosofia e à própria Universidade de São Paulo foram frustradas. Todos os cursos universitários destinavam-se de fato à formação de profissionais.

De 1931 a 1937 os movimentos políticos, de orientação diversa, mobilizaram-se e, em muitos casos, radicalizaram-se.

Vargas aproveitou o contexto e implantou uma política de caráter populista e paternalista e, com o pretexto de combater o comunismo e manter a integridade do país, deu o golpe de 1937, apoiado pelas classes dominantes, culminando com o Estado Novo, um Estado autoritário, centralizado no executivo federal, com o desaparecimento do sistema representativo.

No campo educacional, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário foram mantidas, sendo as escolas forçadas a instituir em suas grades curriculares os trabalhos manuais, numa tentativa frustrante de valorizar esses trabalhos.

Durante o Estado Novo, o ensino superior quase não se desenvolveu. As instituições permaneceram com o mesmo perfil: em 1940 havia 19 escolas de Direito, 11 de Medicina, 12 de Farmácia e Odontologia, 11 de Engenharia, 5 de Agricultura ou Agronomia, 2 de Medicina Veterinária e 1 de Química. Os profissionais das ciências agrárias não tinham muito espaço

para atuarem, pois ainda nesse estágio as técnicas e os modos de produção eram bem rudimentares.

Destaca-se nesse período a formação do primeiro grupo de licenciados para o magistério secundário no Brasil em 1937, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

Enrico Gaspar Dutra foi o primeiro presidente eleito após a ditadura de Vargas (1930 – 1945), governo que foi apoiado pelos mesmos grupos aliados a Vargas, não representando uma ruptura com o Estado Novo. Durante esses anos o Brasil registrou um acelerado desenvolvimento industrial e uma progressiva urbanização.

Em 1946, a nova Constituição veio com um caráter mais liberal, em relação à anterior, instituindo um regime um pouco mais democrático. A Carta reafirmou a obrigatoriedade do ensino primário e garantiu a gratuidade apenas para esse grau de ensino, podendo ser estendida aos outros graus para os indivíduos que provassem falta ou insuficiência de recursos. O ensino religioso foi mantido com as mesmas características do passado.

Foi encaminhado para a Assembléia, em 1948, o projeto de lei da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, inspirada em propostas de reformas educacionais democráticas. O projeto só foi aprovado em 1961, porém com outro formato, dado pelo substituto de Carlos Lacerda.

A lei aprovada constituiu um acordo entre os grupos liberais e conservadores, porque garantiu igualdade de tratamento por parte do Poder Público para os estabelecimentos oficiais e os particulares, permitindo que verbas públicas pudessem ser transferidas para a rede particular de ensino em todos os graus. Segundo Werebe (1997, p. 66):

(...) a nova lei reafirmou a articulação móvel entre os vários ramos do ensino médio e atenuou apenas um pouco o isolamento do ensino secundário, evitando, até certo ponto, que, uma vez tendo ingressado em determinado curso médio, o aluno ficasse limitado às perspectivas profissionais ou educacionais a ele restritas.

A matrícula efetiva do ensino superior nesse intervalo de 10 anos passou de 69.942 em 1955 para 154.981 em 1965. Cabe salientar nessa passagem a criação, em dezembro de 1961, da Universidade de Brasília, por Darcy Ribeiro, baseada nos ideais de Anísio Teixeira, a qual constituiu uma das mais importantes tentativas para renovar a universidade brasileira.

Em 31 de março de 1964 teve início uma fase obscura de nossa História, com a instituição de uma ditadura militar que durou 21 anos e que suprimiu as liberdades democráticas, estabelecendo no país um regime de violenta repressão e arbitrariedades, com a retórica de que o país deveria lutar contra os movimentos de esquerda e contra a corrupção.

Com o golpe militar de 1964, todas as iniciativas de mudanças foram suspensas. A bandeira da Reforma Universitária, defendida pelo Movimento Estudantil, foi incorporada pelo Estado, mas de maneira desvirtuada. A tendência do controle privado ao ensino público já podia ser observada com a aprovação da LDB de 1961, principalmente com seu caráter liberal, vetando o monopólio do ensino pelo Estado e defendendo a iniciativa privada, posição que foi ampliada pelo regime militar e sustentada até os dias atuais.

Durante a ditadura militar a educação sofreu duas grandes reformas, em 1968 e 1971, precedidas, porém, pelos acordos MEC-Usaid (Ministério da Educação e Cultura e United States Agency for International Development), através dos quais o Brasil receberia apoio técnico e financeiro para implementar as reformas; tais reformas visavam atrelar o sistema educacional brasileiro ao modelo econômico dependente de interesse norte-americano, objetivo pelo qual são geradas mudanças na LDB.

Desde o início da ditadura, o terrorismo policial estendeu-se às universidades. Inquéritos policiais militares (IPMs) instalaram-se nessas instituições para “apurar as atividades subversivas” de professores e funcionários.

Nesse período vários professores foram demitidos e outros pediram sua própria demissão em solidariedade aos colegas, muitos dos quais emigraram para outros países, sobretudo para os Estados Unidos e Europa. Werebe (1997, p. 79) destaca que:

(...) os prejuízos causados à ciência e à cultura brasileiras pelo êxodo de grande número de cientistas e intelectuais, em virtude das perseguições políticas do regime, foram indiscutivelmente enormes. Para um país como o Brasil essa perda constituiu um desperdício inestimável. Ainda a respeito da repressão no campo da educação, é preciso acrescentar que, além dos Atos Institucionais que constituíram os mecanismos de governo, com total desrespeito à Constituição em vigor, houve o Decreto Lei 477 que introduziu o terrorismo nas redes de ensino. Segundo os termos desse decreto, considerava-se como “infração de disciplina” por parte de professores, alunos e funcionários dos estabelecimentos de ensino público e particular: “aliciamento e incitamento à greve”; “atentado contra pessoas, bens ou prédio”; “atos destinados à organização de movimentos subversivos”; confecção ou simplesmente distribuição ou retenção de material subversivo; seqüestro; uso do recinto escolar para fins de subversão.

Durante o período da Ditadura Militar, a educação brasileira teve alguns progressos sob o ponto de vista quantitativo referentes aos seus três graus de ensino. Mesmo assim, não se conseguiu atender a todas as crianças em idade escolar e, o mais grave, permaneceu a exclusão da maioria dos que ingressavam no ensino primário, após um, dois ou três anos de escolaridade. A Lei nº. 5.540/68, “Lei da Reforma Universitária” foi baseada nos estudos do Relatório Atcon (Rudolph Atcon, técnico norte-americano) e no Relatório Meira Matos (coronel da Escola Superior de Guerra) e aprovada de cima para baixo, de acordo com os estudos de Cunha (1986).

A reforma acabou com a cátedra, unificou o vestibular tornando-o classificatório, aglutinou as faculdades em universidade, visando a uma maior produtividade com a concentração de recursos e criou o sistema de créditos permitindo a matrícula por disciplina; além de que, segundo Aranha (2006, p. 214), “a nomeação dos reitores e diretores de unidade (essa agora dividida em departamentos) dispensou a necessidade de ser do corpo docente da universidade, podendo ser qualquer pessoa de prestígio da vida pública ou empresarial”.

A reforma ainda fragmentou as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, resultando na criação das Faculdades ou Centros de Educação e ainda desencadeando, segundo Cunha (1986, p. 182):

(...) a estruturação das universidades brasileiras em quatro modelos básicos: a) a agregação dos departamentos em alguns poucos centros; b) a reunião dos departamentos em número maior de institutos, faculdades ou escolas; c) a ligação dos departamentos diretamente à administração superior, sem instâncias intermediárias; e d) a superposição dos centros às faculdades, aos institutos e às escolas.

Ainda sobre a Lei nº 5.540/68 de acordo com Romanelli (2005, apud PEREIRA 2008, p. 113)¹¹ foram operacionalizadas as seguintes modificações em síntese:

- a) integração de cursos, áreas, disciplinas;
- b) composição curricular, que teoricamente atende a interesses individuais dos alunos pela presença de disciplinas obrigatórias e optativas;
- c) centralização de coordenação administrativa, didática e de pesquisa;
- d) cursos de vários níveis e de duração diferente;
- e) incentivo formal à pesquisa;
- f) ampliação da representação nos órgãos de direção às várias categorias docentes;
- g) controle da expansão e orientação da escolha da demanda pelo planejamento da distribuição de vagas;
- h) dinamização da extensão universitária.

Em 1985 encerra-se o Estado militarista no Brasil, tendo o governo perdido o apoio da burguesia que o sustentara durante tantos anos e sendo contestado pelos setores intelectuais e populares.

Com a eleição do civil José Sarney¹², a crise econômica no país continuou a se agravar. A sociedade brasileira inicia a década de 1980 com saltos significativos na sua balança de comércio exterior, com um parque industrial em desenvolvimento, porém, sem autonomia tecnológica, com um alto grau de endividamento externo e, sobretudo, com um grave impacto social, ou seja, sem melhoria nas condições sociais de sua população e sem um aumento efetivo de sua estrutura produtiva.

¹¹ Citação com modificações da autora.

¹² A última eleição indireta levou ao governo, em 1985, um civil, o vice-presidente José Sarney, pois o presidente eleito, Tancredo Neves, faleceu antes de tomar posse do cargo.

Os anos de 1980 é caracterizado por intensas mudanças no mundo do trabalho (terceirização, flexibilização, etc.) alterações que foram intensificadas pela dinâmica da globalização, fazendo com o Estado redefinisse toda estrutura governamental se adequando a lógica liberal. Esta restrição da intervenção do Estado gerou graves impactos de cunho socioeconômico para a sociedade em geral.

Em seguida, na década de 1990 realizou-se a primeira eleição direta para presidente, após o período ditatorial, dando a vitória a Fernando Collor de Melo e sendo instituído um novo plano econômico extremamente neoliberal. O novo presidente, que fez do combate à corrupção a “marca” de sua campanha eleitoral, foi obrigado a abandonar a direção do país, dois anos após sua eleição, em virtude das acusações graves que lhe foram feitas de falcatruas e abusos dos bens públicos, e que levaram o parlamento a aprovar seu “*impeachment*”¹³.

Conforme analisado por Pereira (2007, p. 3-4):

No contexto de aprofundamento do projeto neoliberal, políticas sociais como a educação (entre outras) – antes implementadas através da ação estatal e com cunho universal – foram relegadas a último plano, com ações focalistas dos Estados e, ao mesmo tempo, ampla abertura para a exploração mercadológica de tais necessidades sociais. Esse direito passou a ser concebido como “serviços”, cujos objetivos pautam-se na lógica mercantil e têm como finalidade última a obtenção do lucro. Assim, a figura do cidadão reposiciona-se para a de “consumidor”, isso se tiver renda para consumir as mensalidades escolares, e para a de “pobre” que, segundo Mota (1995), é alvo das políticas focalistas estatais e/ou beneficiário de projetos sociais realizados pelo “Terceiro Setor”¹⁴, majoritariamente com recursos públicos.

Verifica-se, então, a repetição do período colonial, no sentido de que os países desenvolvidos querem apenas vender seus produtos e garantir superávit; isso enquanto as demais nações em desenvolvimento ou subdesenvolvidas ficam à margem do processo, pois não detêm o potencial tecnológico para a produção de artigos e serviços com valor agregado, mantendo-se com uma estrutura econômica e social majoritariamente agrícola;

¹³ A palavra no português significa: impugnação.

¹⁴ Segundo a definição de Falconer (1999) em sua dissertação de mestrado: A promessa do terceiro setor: um estudo sobre a Construção do Papel das Organizações sem fins lucrativos e do seu campo de gestão, terceiro setor é um “setor privado não voltado à busca de lucro, que atua na esfera do público, não vinculado ao Estado”.

conseqüentemente mantêm um status atual de progresso humano e tecnológico insatisfatório e insuficiente. “Nessa perspectiva, tudo que é comprado tem mais valor e ‘qualidade’. A proposta é transformar tudo em mercadoria: como por exemplo, a educação”. (PEREIRA, 2007, p.7).

1.2 Contemporaneidade: a educação superior frente ao cenário socioeconômico mundial¹⁵

Compreende-se que a educação representa um dos espaços da vida em sociedade constituída por vários conflitos e diferentes interesses entre si.

Desde o aparecimento das primeiras escolas jesuítas até hoje, percebe-se que a educação no contexto brasileiro foi apreendida pela elite no poder para manifestar seus pontos de vista e interesses comuns.

A instituição escolar é obrigada a assumir várias funções, sejam elas de caráter político, cultural, cidadão, social e, principalmente, uma relação direta com a esfera da economia, mesmo que essa não seja percebida na imediatividade, ela caminha juntamente com a função produtiva.

A educação, enquanto uma política social gerida pelo Estado, acaba por atuar como um dos componentes de mobilização por diferenciados segmentos sociais na disputa pelo poder e hegemonia econômica, política e cultural.

Na atualidade, frente às políticas de cunho neoliberal e de uma sociedade globalizada, observa-se que a educação está sendo tratada como uma mercadoria. Dessa forma, o mercado exige um novo perfil de trabalhador que corresponda às expectativas do modelo capitalista de acumulação.

¹⁵ Texto baseado na resenha do livro “Os impasses do estado capitalista: uma análise sobre a reforma do Estado no Brasil”, de Lucia Cortes da Costa. Atividade obrigatória da disciplina de Política Social ministrada pelo

Pereira (2007, p. 2) afirma que o século XX, particularmente o período pós 2ª guerra,

(...) presenciou além da consolidação do estágio monopolista do capital, a luta de classes acirradas, a passagem de um Estado estrito para um Estado ampliado e o processo de socialização da política. Nesse contexto, a política educacional acompanhou o movimento das políticas sociais em geral – de alargamento da cidadania – e desenvolveu diversos níveis de educação.

Ainda, segundo Pereira (2007, p. 2) em seus estudos sobre as transformações no campo educacional ocorridas durante a segunda metade do século XX:

(...) com a instituição do padrão fordista-keynesiano e de uma cultura urbano-industrial, o amplo desenvolvimento do aparelho escolar durante a segunda metade do século XX respondeu às exigências produtivas de um maior nível educacional, para a formação de um homem de novo tipo, adaptável ao padrão de produção e consumo em tempos de Guerra Fria. Por outro lado, tal ampliação respondeu também às lutas da classe trabalhadora pela socialização do conhecimento gerado pela humanidade. Desde então, podemos constatar um veloz crescimento do aparelho escolar em todos os níveis.

A autora supracitada destaca que para “compreender este crescimento, devem-se considerar as transformações societárias ocorridas no pós-1970, decorrentes da crise do padrão de acumulação capitalista erigido no pós-guerra” (PEREIRA, 2007, p. 5).

Após o término da 2ª Guerra Mundial surge um novo cenário na sociedade ocidental: uma nova ordem mundial com a implantação da Guerra Fria, em que os EUA buscaram a hegemonia econômica e política do mundo ocidental. Surgem nesse cenário a Doutrina Truman, o Plano Marshall e eclodem as idéias keynesianas calcadas na atuação do Estado na coordenação do mercado, chegando à América Latina, via Cepal na década de 50. Nessa dinâmica, a economia brasileira na condição de país periférico foi submetida a um conjunto de normas do capital externo em relação à concessão de empréstimos das grandes agências financiadoras internacionais, via Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional.

Em seguida, no ano de 1973, eclode no cenário mundial a “crise do petróleo”, fenômeno que trouxe abruptas conseqüências para o ciclo de acumulação capitalista. Além disto, também foi sendo difundida a ideologia desenvolvimentista culminando nos países da América Latina violentas ditaduras militares¹⁶.

Como formas de enfrentamento da crise - sem alterar logicamente o *status quo* – “buscou-se um tripé de ‘soluções’, com processos de reestruturação produtiva, liberalização do fluxo dos capitais financeiros pelo globo e a retração dos Estados nacionais no que concerne ao provimento dos direitos sociais conquistados ao longo do século XX”. (PEREIRA, 2007, p. 3).

Na seqüência dessas iniciativas, de acordo com os estudos Basílio Sallum Junior (apud MOTA, 2000, p. 423):

(...) os governos de Margaret Thatcher, na Inglaterra, e Ronald Reagan, nos EUA, adotaram políticas neoliberais – privatização, desregulamentação e desmantelamento das conquistas sociais que estiveram na base do crescimento econômico com distribuição de renda que caracterizaram os países do centro nos primeiros trinta anos do pós-guerra, os chamados “trinta gloriosos”.

Assim, os anos de 1980, regidos pelos dos governos Thatcher e Reagan, têm no desemprego estrutural, na flexibilização do emprego e no processo de terceirização da produção suas principais conseqüências sociais; conseqüências que, juntamente com o ápice do processo de globalização, redefiniu toda a estrutura governamental e as propostas de regulação do Estado em toda América Latina e demais países periféricos.

Essa década foi marcada pelo alto índice de dívida externa, que acarretou na predominância do setor financeiro sobre o setor produtivo com transferências de capital líquido aos países centrais.

¹⁶ Após a primeira crise do petróleo no final da década de 60, existia um farto crédito no mercado internacional devido à crise do petróleo na qual se criou uma grande liquidez de dólares. De tal modo, foi emprestada aos países periféricos uma grande quantidade de dinheiro, fato que impulsionou a implantação no Brasil do denominado “Milagre Econômico” do então ministro Delfim Neto na gestão do general Médici e, mais tarde, com a gestão de Ernesto Geisel, durante a ditadura militar (MOTA, 2000, p. 419, com modificações da autora).

A crise financeira do Estado refletiu nos setores sociais e na promoção do desenvolvimento econômico, fazendo com que os Estados adotassem vários planos econômicos; no Brasil, houve até congelamento nos preços para tentativa de sanar a inflação.

Foi nesse contexto que se fortaleceu o ideal liberal que propunha diminuir o Estado e fazer um ajuste fiscal e corte de gastos públicos. A regra nos anos de 1980 era o ajuste à nova ordem mundial e a implantação do fenômeno da globalização.

Esse novo ordenamento mundial tem seu apogeu após a derrota do ideal comunista finalizado com a Guerra Fria e simbolizado pela queda do Muro de Berlim no final da década de 1980, afirmando a expansão acelerada e ininterrupta da internacionalização da economia, configurada pelo crescimento do comércio e dos investimentos externos, com as taxas de juros bem mais altas do que o aumento da produção, tendo como tendência o protagonismo das instituições internacionais tais como: Organização Mundial do Comércio (OMC), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e a Organizações das Nações Unidas (ONU).

No quadro atual, conforme atesta Pereira (2007, p. 4):

(...) a existência de políticas sociais universalizantes e o acesso à educação pública – tradutores da concreticidade dos direitos sociais e com uma explícita dimensão civilizatória, produto das lutas sociais ao longo dos séculos XIX e XX – tornam-se extremamente limitados. Constata-se a abertura da educação superior como um amplo e lucrativo campo de exploração para grandes grupos empresariais.

Além disso, segundo Pereira (2007), a expansão progressiva da educação superior, via mercantilização, precisa ser sustentada por elementos ideológicos que justifiquem tal processo:

(...) a base de sustentação encontra-se na “ideologia da globalização”, disseminada pelos organismos internacionais e pautada na necessidade dos países periféricos integrarem-se ao novo contexto. A educação nesse espaço é o meio principal de integração ao processo de globalização. (PEREIRA, 2007, p. 4).

Assim, o ensino superior constitui-se como um veículo extremamente lucrativo para o capital e, ao mesmo tempo, destaca-se por seu papel na disseminação ideológica, através da formação de profissionais sob a ótica do capital.

A globalização representa uma ameaça aos segmentos mais vulneráveis da população, já que os Estados devem almejar a lucratividade para ter investimento internacional, deixando de viabilizar e subsidiar as demandas da população, em todas as suas vertentes, como a educação. Sem essa política de avanço social, nações em desenvolvimento, como o Brasil, não conseguirão atingir o patamar de evolução dos países desenvolvidos, obtendo-se assim um círculo vicioso de dependência.

Essa nova dinâmica beneficia exclusivamente as grandes nações mercantis, que já possuem um amplo desenvolvimento tecnológico, tendo como finalidade única à busca de novos mercados consumidores para seus produtos.

Esse processo, produzido em âmbito global, traduziu-se no Brasil particularmente ao longo de toda década de 1990, monitorado pelos organismos internacionais¹⁷ e com a adesão por parte da burguesia brasileira. Recém saída de uma longa ditadura militar e com uma nova Constituição Federal promulgada através de ampla participação popular, a burguesia brasileira organizou um amplo processo de contra-reforma, atrelada às novas exigências do capital mundializado.

Embora a política econômica do regime militar no Brasil indicasse, já em meados dos anos 60, uma mudança significativa nos rumos do desenvolvimento capitalista nacional, foi no final dos anos de 1980 e no início dos de 1990 que se institucionalizaram no país as mudanças que, de fato, marcaram esse processo de readequação do Estado brasileiro aos ditames do capitalismo internacional. Pode-se afirmar, portanto, que o tema das *reformas* no

¹⁷ O Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional passaram a exigir condicionalidades para a liberação de empréstimos, como os processos de ajuste fiscal, em toda a América Latina, e um novo direcionamento às políticas sociais, com a abertura à exploração privada e a focalização das ações estatais em relação às políticas sociais. (HADDAD, 2008).

Brasil tem suas origens nos anos de 1980, mas só ganha formas evidentes, a partir das eleições presidenciais de 1989, com a vitória de Fernando Collor de Mello.

O processo de Reforma do Estado, baseado na valorização do mercado e no ideal de combate ao poder regulador estatal, tem como principal justificativa a necessidade de se implantar o processo de Globalização; processo que afeta principalmente a economia, embora tenha que ser considerado no seu aspecto social, político, educacional e cultural e deva ser compreendido não como um acaso histórico, mas como resultado das ações dos homens.

Dourado (2002, p. 242) afirma com êxito “que a análise das políticas para a educação superior, portanto, só pode ser entendida com a compreensão dos vários instrumentos e mecanismos que preconizam a reforma desse nível de ensino e de sua relação orgânica com o processo de reforma do Estado em curso no Brasil”.

A redefinição do público e do privado no plano desse Estado máximo para o capital impõe a privatização como razão última de todos os apelos da sociedade capitalista pela reforma. No campo da educação, esse apelo legitima-se através de uma revitalização da *teoria do capital humano*, preconizadora de uma educação meramente voltada para a formação da mão-de-obra e sua inserção no mercado de trabalho, bem como para a satisfação, em geral, das necessidades do setor produtivo, nacional e estrangeiro.

1.2.1 As políticas para a educação superior no governo FHC e Lula da Silva

No Brasil a reforma educacional, através da Lei de Diretrizes e Base (LDB) da educação nacional em 1996 e, em seguida, no ano de 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2006), apresentou-se numa perspectiva de dar forma às políticas neoliberais, caracterizadas principalmente pela privatização, entendendo esta como a entrada desenfreada de recursos não-públicos para manter as atividades próprias da universidade.

Ao reproduzir a Haddad (2008, p. 87) tais políticas,

(...) estão fundamentadas no próprio liberalismo, doutrina que pode trazer consigo atitudes libertárias e democratizantes, que se contraponham ao absolutismo, mas pode trazer também teses contrárias à democracia, baseadas na defesa da propriedade privada, mercado soberano e liberdade somente para alguns, “os proprietários”, em detrimento das proposições apresentadas pela sociedade organizada.

A reforma da educação superior no Brasil iniciada no governo Fernando Henrique Cardoso, em 1995, sinaliza até o momento, mudanças estruturais, sobretudo na lógica de expansão e de controle do sistema, na articulação das instituições com as demandas exigidas pelo mercado e pelo capital produtivo, bem como nas identidades e finalidades das IES, particularmente das universidades públicas.

Segundo o MEC, as políticas implementadas buscaram alterar, sobretudo, a gestão universitária, o padrão de financiamento, a avaliação (das instituições, dos cursos e dos professores), os parâmetros curriculares de formação dos profissionais, a avaliação e a produtividade dos programas de pós-graduação, o trabalho docente, o relacionamento da universidade com as empresas, entre outros aspectos.

A reforma da educação superior, nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), teve por base uma política de diversificação e diferenciação que associou três princípios fundamentais: flexibilidade, competitividade e avaliação, objetivando uma expansão acelerada do sistema, particularmente no setor privado. Além disso, um dos objetivos centrais da reforma foi a efetiva separação entre ensino e pesquisa, a partir, sobretudo, de mudança na organização acadêmica e na formação de profissionais para o mercado de trabalho.

Nunca na História do país foram abertas tantas universidades particulares como nos anos de 1990, bem como praticada a isenção fiscal para o empresário da educação; inclusive o

“Projeto Universidade para Todos” (ProUni - BRASIL, 2005) institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, durante o governo de Luiz Lula da Silva.

A presença do setor privado na educação superior vem crescendo de forma expressiva: o último censo da educação superior de 2008 afirma que no ano de 2007 existiam no país 2.281 IES, sendo que aproximadamente 89% são de natureza privada¹⁸. E segundo a organização acadêmica cerca de 92% das IES são instituições não universitárias (faculdades e centros universitários), ou seja, IES que não necessitam realizar pesquisa, somente transferir conhecimento, diferente as universidades que devem por obrigação legal, “realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão, contar com 1/3 de doutores e mestres em seu quadro docente e com 1/3 de seus professores contratados em regime de tempo integral”, segundo o artigo 52 da LDB (BRASIL, 1996).

O MEC aponta a seguir as medidas mais significativas responsáveis por essa expansão:

- a) a criação de centros universitários, com autonomia para desenvolvimento de atividades na área de ensino e formação profissional;
- b) criação, regulamentação e consolidação dos cursos seqüenciais: cursos de nível superior com curta duração voltados para uma formação profissional específica ou para complementação de estudos, como alternativa ao acesso do ensino de 3º grau;
- c) criação, regulamentação e consolidação dos cursos tecnológicos, a serem ofertados sobretudo nos centros de educação tecnológica, visando dar formação mais estrita e afinada com as demandas tecnológicas das empresas e do mercado;
- d) flexibilização curricular: procurou adequar os cursos de graduação às demandas do mercado de trabalho;

¹⁸ Disponível em: < www.inep.gov.br>. Acesso em: 6 jun. 2009.

- e) instituição e consolidação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com a finalidade de diversificar o processo de acesso ao ensino superior, oferecendo alternativas de associação ou substituição do vestibular;
- f) incentivo aos programas de ensino a distância: cursos virtuais, incluindo os de graduação;
- g) criação, regulamentação e implementação de Institutos Superiores de Educação que abrigam o curso normal superior e os demais cursos de licenciatura fora das universidades;
- h) adoção do Exame Nacional de Cursos (PROVÃO, hoje ENADE) como parâmetro para expansão automática de vagas, como forma de premiar cursos considerados A ou B e como meio de controle para justificar o processo de flexibilização e agilização na criação de cursos e de IES privadas;
- i) definição de nova matriz de distribuição de recursos orçamentários: privilegiou o número de alunos em detrimento de atividades de pesquisa e de extensão; e
- j) criação do Programa Universidade para Todos (ProUni)¹⁹, que visa substituir as vagas em IES privadas em troca de isenção fiscal.

Uma das medidas tomadas no sentido de expandir as vagas no ensino superior brasileiro foi o incentivo a criação dos cursos de graduação a distância após a implementação da LDB e do PNE protagonizando o papel das tecnologias da informação e comunicação (TIC), decisão que alterou profundamente o cenário educacional superior brasileiro.

Conforme exposto por Lima (2006, p. 4, 14-15):

(...) a diversificação das IES e dos cursos, ocorreu através de estratégias diferenciadas e, entre estas, o uso das TIC, via educação superior a distância, tem especial importância pela aparência de modernização e de adequação da educação escolar à “nova ordem mundial”. Se, até meados da década de 1990, os cursos a distância eram utilizados no Brasil através da oferta de cursos profissionalizantes e de complementação de estudos, principalmente pelos cursos por correspondência e telecursos transmitidos pela televisão, a partir deste período, com o uso da internet,

¹⁹ Além do ProUni, o Governo Federal instituiu outras ações no âmbito da expansão do ensino superior como o Programa de Expansão e Interiorização das Ifes em 2005 que será discutido no 2º capítulo.

como principal tecnologia da informação e da comunicação, será iniciada a configuração de uma política nacional de educação superior a distância, com novas formas e conteúdos, absolutamente adequados às políticas dos organismos internacionais para educação na periferia do sistema. (...) A internacionalização, portanto, será concebida como expansão dos mercados educacionais e remoção de todas as barreiras ao comércio de serviços, viabilizando a exportação de programas de educação superior dos países centrais para a periferia, o fornecimento de consultorias e a formação de parcerias para financiamento de pesquisas, criando a “educação transnacional”, base de sustentação das propostas da OMC: a educação como serviço. (...) relaciona-se com o processo de sob a aparência de modernização e adequação à “globalização econômica” e à “sociedade da informação.

Em 2005, o MEC lançou, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UNIVERSIDADE, 2008) com foco direcionado nas Políticas e a Gestão da Educação Superior sob 5 eixos fundamentais:

1. expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
2. aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
3. a avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC;
4. as contribuições para a investigação em educação superior a distância no país;
5. o financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância (MEC, 2009).

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) segundo o Ministério da Educação tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica.

Para atingir este objetivo central a UAB²⁰ realiza ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros, para promover, através da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

²⁰ O Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB - não propõe a criação de uma nova instituição de ensino, mas sim, a articulação das já existentes, possibilitando levar ensino superior público de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos. Para ofertar cursos a distância, cada município deve montar um pólo presencial, com laboratórios de informática, biologia, química e física, além de biblioteca. Essa infra-estrutura, que inclui ainda o apoio de tutores, fica à disposição dos alunos. Já a elaboração dos cursos é de responsabilidade das instituições públicas de ensino superior de todo país, que desenvolvem material didático e pedagógico (MEC, 2009).

Nesta direção, baseado na ideologia da internacionalização da educação e seguindo os preceitos da OMC, o Brasil iniciou uma expansão acelerada de cursos de graduação a distância espalhados por todo território nacional. Hoje, no país, segundo o último censo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), há 97 IES credenciadas pelo MEC para oferecer cursos de graduação a distância. Tal modalidade de ensino contou em 2007 com 369.766 matrículas e 1.541.070 vagas, números que vêm aumentando a cada ano, principalmente dentro de IES privadas e não universitárias.

Tais dados, ao reportar a Pereira (2007, p. 11), “corroboram a tese do processo de mercantilização do ensino superior. Na área de Humanas, tais cursos são muito lucrativos para os empresários do ensino, pois não exigem, por exemplo, investimentos em laboratórios, estágios (...)”.

Nessa perspectiva serão abordadas nos próximos capítulos as tendências para o ensino superior brasileiro nas modalidades presencial e a distância, especificando a expansão dos cursos de Serviço Social a distância no Brasil.

2 CAPÍTULO - EDUCAÇÃO SUPERIOR: EXPANSÃO E TENDÊNCIAS DA GRADUAÇÃO

O presente capítulo tem como escopo a análise da expansão das instituições, cursos, vagas e matrículas de graduação (presencial e a distância) no ensino superior brasileiro, baseada nos resultados dos censos da educação superior realizados pela parceria entre MEC e INEP.

A avaliação da expansão da modalidade presencial se deu entre os anos de 1997 e 2007. A opção desse recorte de datas deve-se ao fato de que o artigo 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-1996) destaca que “é instituída a ‘Década da Educação’, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei”. Assim, a análise percorrerá os onze anos da publicação da LDB/1996 revelando que seu conteúdo carrega propostas de avanços e, em contrapartida, muitos retrocessos em defesa da escola pública, laica, de qualidade social, gratuita em todos os níveis e modalidades de ensino, como direito de todo cidadão brasileiro.

Já para a modalidade a distância partiu-se do ano de 2000, visto que não havia censo educacional para a referida modalidade anteriormente. É grande a carência de dados quantitativos e qualitativos sobre a presença da EAD no sistema de educação superior no Brasil. Por esta razão, foi adotada como fontes para obtenção de dados o Anuário Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2008 (Instituto Monitor), a Sinopse do Censo Superior de 2007 e o Cadastro das Instituições de Educação Superior, ambos disponibilizados pelo INEP em seu portal.

A análise exploratória e descritiva dos principais dados levantados, relativos à graduação presencial e à modalidade a distância, **está organizada pelos seguintes eixos:**

- a) instituições;
- b) cursos: graduação presencial e a distância;
- c) vagas e matrículas: graduação presencial e a distância.

Também serão relacionadas as seguintes características de acordo com cada eixo:

- a) **natureza jurídica e categoria administrativa:** Sofia Lerche Vieira em seu artigo publicado no livro LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares (org. Brzezinski, 2008, p. 81) destaca que “o público e o privado têm sido um tema preferencial de estudos na literatura em política educacional no país”. O objetivo aqui é situar de forma concisa o que se refere ao aparato legal²¹ que estabelece os princípios, as diretrizes e as normas relativas à educação nacional, especificadamente ao ensino superior.

No Brasil, as Instituições de Ensino Superior estão organizadas de acordo com a natureza jurídica de suas mantenedoras. A Secretaria de Ensino Superior (SESU)²² explica que as IES são criadas pelo Poder Executivo através de Projetos de Lei que podem ser ou não aprovados pelo Poder Legislativo. Após aprovação, as IES devem ser credenciadas junto ao Ministério da Educação.

O Ministério da Educação (BRASIL, 2009b) afirma que as IES têm que seguir determinadas regras para abrir novos cursos e diplomar seus concluintes. Todos os cursos são criados por meio de um ato legal, que pode ser chamado de **criação** ou **autorização**, dependendo da organização acadêmica da instituição. O **ato de criação** é restrito às universidades e centros universitários. Geralmente é resultado da

²¹ Detém-se neste momento na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

aprovação de um colegiado superior da instituição, como o Conselho Universitário, Conselho de Ensino ou similar. Neste caso, não é necessária a aprovação de nenhuma instância superior. O **ato de autorização** é necessário às instituições não-universitárias: faculdades integradas, faculdades, escolas ou institutos superiores. Neste caso elas devem submeter as suas propostas de criação dos cursos de graduação às instâncias superiores: Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação, quando forem instituições públicas federais ou privadas. Já as instituições públicas estaduais e municipais deverão submeter seus pedidos de abertura de cursos aos respectivos Conselhos Estaduais de Educação.

É relevante entender que as universidades e os centros universitários são os dois únicos tipos de instituição com autonomia para criar ou fechar cursos sem autorização prévia. Mesmo assim, há um limite: quando essas instituições quiserem abrir cursos novos (ou incorporar cursos existentes) fora de suas sedes, elas também precisam de autorização.

Todas as demais IES que necessitem fundar um curso precisam passar pelo processo formal de autorização. Essa ação legal é que permite a instalação do curso e abertura de processo seletivo para ingresso dos alunos.

Todavia, a situação legal de criado ou autorizado é transitória. Há uma outra situação legal para os cursos de instituições superiores: o **reconhecimento**.

A legislação conclui que o curso criado ou autorizado pode abrir inscrições, realizar processo seletivo e receber alunos, mas não pode ainda conferir diploma. Deve solicitar ao Ministério da Educação o reconhecimento quando cumprir 50% de seu projeto curricular. Assim, o curso reconhecido está habilitado a conferir diploma a seus alunos, pois já passou pela etapa de autorização e tem quatro ou mais anos de funcionamento. No entanto, esta situação não é permanente: o reconhecimento é

²² Disponível em: <www.educacaosuperior.inep.gov.br>. Acesso em: 6 jun. 2009.

concedido por prazo determinado ou o curso pode perder sua competência para outorgar diplomas se obtiver três conceitos D ou E consecutivos no Exame de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e uma condição insuficiente na dimensão corpo docente da Avaliação das Condições de Ensino, realizada pelo MEC.

Segundo o MEC, todo este aparato legal que exige das universidades e centros universitários a obtenção de autorização para abrir e incorporar cursos fora das sedes tem por objetivo prevenir expansões desenfreadas, possibilitando crescer geograficamente, mas com qualidade.

O artigo 19, I e II da LDB define quanto à categoria administrativa,

(...) as instituições públicas são criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público e estão classificadas em: instituições federais – mantidas e administradas pelo governo federal; estaduais – mantidas e administradas pelos governos dos estados; e municipais – mantidas e administradas pelo poder público municipal. (...) Já as IESs privadas dividem-se, na categoria administrativa, entre instituições com ou sem fins-lucrativos. (Brasil, 2000)

As IES privadas se enquadram em “particulares em sentido estrito, comunitárias, confessionais e filantrópicas” (art. 20, I-IV) de acordo com a LDB (2000):

- a) particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
- b) comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- c) confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que entendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- d) filantrópicas, na forma da lei (art. 20)²³.

²³ São as instituições de educação ou de assistência social que prestem os serviços para os quais foram instituídas e os coloquem à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração (MEC, 2009a).

Um exame dos artigos que tratam do público e do privado na LDB de 1996 comprova que a lei se encontra em sintonia com a Constituição de 1988, incorporando seus principais dispositivos sobre o tema, em alguns casos repetindo o texto constitucional.

A LDB reitera o princípio da “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (art. 3º, V), nos mesmos termos de que trata a Constituinte de 1988. Do mesmo modo, estabelece que o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas determinadas condições, quais sejam: “cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino” e a “autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (art. 7º, I e III).

Vieira (2008, p. 84) ainda destaca que a Constituinte (1988) e a LDB (1996) abre a possibilidade de que os recursos públicos possam ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas:

No limite, qualquer instituição é passível de receber recursos. Parece por demais ambíguas e maleáveis as definições de comunitário e confessional, escapando o filantrópico a qualquer controle mais rígido. Nesse sentido, pode-se dizer que são preocupantes os dispositivos da nova LDB sobre a destinação de recursos públicos ao ensino privado (VIEIRA, 2008, p. 85).

Assim, cabe destacar, o texto que estabelece as situações em que as escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas podem receber recursos públicos (art. 77, I a IV) da LDB, 2000:

- I. Comprovem finalidade não lucrativa e não distribuam resultados dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;
- II. Apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- III. Assegurem a destinação do seu patrimônio à outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;
- IV. Prestem contas ao poder público dos recursos recebidos.

b) natureza jurídica e organização acadêmica: em 1990 foi desenvolvida uma legislação educacional que dividiu as IES nas seguintes vertentes: universidades, universidades especializadas, centros universitários, centros universitários especializados, faculdades integradas e faculdades, institutos superiores ou escolas superiores e centros de educação tecnológica. A SESU (BRASIL, 2009a) define cada organização acadêmica da seguinte forma:

Universidade: instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, de formação de quadros profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão.

Centros Universitários: são IES, públicas ou privadas, pluricurriculares, que devem oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar.

Faculdades integradas e faculdades: instituições de educação superior, públicas ou privadas, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, organizadas sob o mesmo comando e regimento comum, com a finalidade de formar profissionais de nível superior, podendo ministrar cursos nos mais variados níveis (seqüenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão) e modalidades de ensino.

Institutos superiores ou escolas superiores: instituições de educação superior, públicas ou privadas, com finalidade de ministrar cursos nos vários níveis (seqüenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão). (BRASIL, 2009)

De maneira geral, esses são os dispositivos que tratam do público e do privado e das IES universitárias e não-universitárias. Assim sendo, é oportuno examinar as interfaces entre estes dispositivos na oferta do ensino superior, o que será realizado mediante a análise de alguns indicadores sobre as instituições, cursos, vagas e matrículas do ensino superior.

A partir dos dados coletados e após interpretação dos mesmos será construído um diagnóstico das tendências de expansão no período proposto, tanto em relação à categoria administrativa e à organização acadêmica, quanto às modalidades: presencial e a distância.

2.1 Panorama da educação superior²⁴

Os resultados do censo da educação superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), mostram a existência de 2.281 instituições de educação superior, 23.488 cursos, 4.880.381 estudantes – sendo que, desses, 1.481.955 são ingressantes. A busca de informações se deu em 2008, tendo como referência a situação observada em 2007. A coleta de dados sobre a educação superior brasileira tem como objetivo oferecer aos dirigentes das instituições, aos gestores das políticas educacionais, aos pesquisadores e à sociedade em geral, informações detalhadas sobre a situação atual e as grandes tendências do setor.

A coleta anual dos dados das instituições tem por referência as diretrizes gerais previstas pelo Decreto nº 6425, de 4 de abril de 2008 (Brasil, [2008]) sobre o censo da educação superior nos seguintes artigos:

Artigo 1º “O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP realizará, anualmente, o censo escolar da educação básica e o censo da educação superior, na forma deste decreto”.

Artigo 3º “O censo da educação superior será realizado anualmente em regime de colaboração entre a União, os Estados e o Distrito Federal, em caráter declaratório e mediante coleta de dados descentralizada, englobando todos os estabelecimentos públicos e privados de educação superior e adotando alunos, docentes e instituições como unidades de informação”.

Parágrafo único: “O representante legal da instituição de educação superior é responsável pela exatidão e fidedignidade das informações prestadas para o censo escolar, no limite de suas atribuições institucionais”.

De acordo com o INEP, essa ação organiza os dados sobre as instituições de educação superior em suas diferentes formas de organização acadêmica e categorias administrativas; os cursos de graduação presenciais ou a distância; as vagas oferecidas;

²⁴ Esse estudo tem como fonte principal os dados obtidos pelos censos da educação superior brasileira, realizados pelos MEC/INEP entre os anos de 1997 a 2007.

as inscrições; as matrículas; os ingressantes e concluintes, além de informações sobre as funções docentes, gênero, turno dos cursos, entre muitos outros.

Quanto ao número de matrículas segundo a categoria administrativa, observa-se a presença de 1.240.968 estudantes na rede pública (615.542 na rede federal; 482.814 na rede estadual e 142.612 na rede municipal). Em instituições privadas há 3.639.413 estudantes, quase o triplo de matrículas em relação ao ensino público.

No que se refere à organização acadêmica, a maioria dos estudantes brasileiros estão matriculados em universidades, sendo um total de 2.644.187 matrículas. Os centros universitários registraram 680.938 matrículas e as faculdades um número de 1.555.256.

Em 2007 foram ofertadas 2.823.942 vagas para o ensino superior de acordo com Censo 2007. Foram 194.344 vagas a mais que no ano anterior, sendo as instituições privadas responsáveis pelo maior aumento de novas vagas. Já as instituições públicas estaduais e municipais diminuíram suas ofertas.

No entanto, o aumento do número de vagas não resultou em aumento proporcional no número de ingressos – resultando em aumento de vagas ociosas. Em todo o Brasil foram registradas 1.341.987 vagas ociosas, 1.311.218 delas nas instituições privadas. O menor índice de vagas ociosas foi verificado nas instituições federais: num total de 3.400.

2.1.1 Instituições

A tabela 2.1 percorre “A Década da Educação Nacional”, entre os anos de 1997 a 2007, revelando o alargamento das IES credenciadas após a homologação da LDB no final de 1996. É possível observar um acréscimo de 1.381 instituições

credenciadas ao longo do período analisado. A participação da oferta de IES privadas também saltou em números absolutos, evidenciando os investimentos do empresariado privado no ensino superior brasileiro.

Não se pode deixar de ressaltar que em 2005 o Governo Federal instituiu o Programa de Expansão e Interiorização das Ifes, na tentativa de atender ao requisito do PNE que estabelece o atendimento de 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos no ensino superior e 40% da matrícula neste nível de ensino em instituições públicas.

Os quantitativos do MEC (2009)²⁵ apontam que,

(...) O Programa de Expansão e Interiorização das IFES criou dez novas instituições federais, das quais duas são totalmente novas e outras duas resultam do desmembramento de universidades existentes; as seis restantes resultam da transformação, em universidades, de escolas e faculdades especializadas já em funcionamento. Além disso, foram instituídos 48 *campi* de Ifes já existentes e em pleno funcionamento.

Até 2010, o MEC prevê pela expansão nas Ifes, que é um dos eixos da reforma universitária, um aumento de 125 mil matrículas nas instituições federais. Atualmente, “o incremento de novas vagas ainda não pode ser adequadamente estimado”. (BELLONI, 2008, p. 155).

²⁵ Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Noticias_Detalhe.asp?Codigo=8217 adaptação da autora>. Acesso em: 6 jun. 2009.

Tabela 2.1 - Evolução do número de instituições, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	PÚBLICA			PRIVADA
		Federal	Estadual	Municipal	
1997	900	56	74	81	689
1998	973	57	74	78	764
1999	1.097	60	72	60	905
2000	1.180	61	61	54	1.004
2001	1.391	67	63	53	1.208
2002	1.637	73	65	57	1.442
2003	1.859	83	65	59	1.652
2004	2.013	87	75	62	1.789
2005	2.165	97	75	59	1.934
2006	2.270	105	83	60	2.022
2007	2.281	106	82	61	2.032

Fonte: INEP, (2009).

Segundo a categoria administrativa, no ano de 2007 observa-se um aumento de 1,7% nas instituições municipais, 1% nas instituições federais, e 0,5% nas instituições privadas em relação ao ano anterior. Ao contrário, as instituições estaduais sofreram uma queda de 1,2%. A classificação de IES por categoria administrativa se aproxima à do ano anterior (2006), com 89% de instituições privadas e 11% de instituições públicas, divididas entre federais (4,6%), estaduais (3,6%) e municipais (2,7%). É importante ressaltar que estão incluídas nessa distribuição todas as IES que oferecem cursos de graduação presencial e a distância.

Os dados de 2007 apontam para uma queda no ritmo de criação de novas instituições. Uma das possíveis explicações que desencadeou essa redução foram às integrações, fusões e até mesmo compras entre os grandes grupos de IES observadas no último ano, como é o caso da Universidade Anhembí Morumbi.

O comparativo da evolução do número das instituições segundo a categoria administrativa, de 1997 a 2007, mostra que foram criadas 38 novas IES públicas, em contrapartida, no mesmo período foram criadas 1.343 IES privadas.

Em 2007, de acordo com a localização geográfica, a região Norte apresentou um aumento de cinco instituições, na Nordeste de dez, na Sudeste um acréscimo de duas IES e no Centro-Oeste de 6. Já na região Sul registrou-se uma diminuição de doze instituições (tabela 2.2).

Verifica-se pelo último censo que aproximadamente metade das IES estão localizadas na Região Sudeste, tendência que vem percorrendo o ensino superior brasileiro ao longo de sua evolução.

Tabela 2.2 - Evolução do número de instituições, por região da Federação – Brasil - 1997 a 2007.

Ano UF	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
BRASIL	900	973	1097	1180	1391	1637	1859	2013	2165	2270	2281
Norte	34	40	42	46	61	83	101	118	122	135	140
Nordeste	101	124	141	157	211	256	304	344	388	412	422
Sudeste	553	570	634	667	742	840	938	1001	1051	1093	1095
Sul	120	131	148	176	215	260	306	335	370	387	375
Centro Oeste	92	108	132	134	162	198	210	215	234	243	249

Fonte: INEP, (2009).

De acordo com os dados da tabela 2.3, em relação à organização acadêmica, observa-se em 2007 um aumento de cinco IES, tanto nos ambientes universitários,

quanto nas faculdades. Os Centros Universitários foram os que tiveram menor índice: foi criada somente uma IES.

Tabela 2.3 - Evolução do número de instituições, segundo a Organização acadêmica – Brasil – 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	UNIVERSIDADE	CENTRO UNIVERSITÁRIO	FACULDADE²⁶
1997	900	150	91	659
1998	973	153	93	727
1999	1.097	155	113	829
2000	1.180	156	140	884
2001	1.391	156	165	1.070
2002	1.637	162	77	1.398
2003	1.859	163	81	1.615
2004	2.013	169	107	1.737
2005	2.165	176	114	1.875
2006	2.270	178	119	1.973
2007	2.281	183	120	1.978

Fonte: INEP, (2009).

Em 2007, 86,7% das IES, segundo organização acadêmica, são faculdades, preponderância que vem sendo mantida desde 1997. Nota-se que cerca de 92% das IES estão localizadas em ambientes não-universitários, dados que corroboram com a Política Educacional Brasileira de investimento somente no quesito ensino, não se preocupando com as ações de pesquisa e extensão.

²⁶ Segundo o Decreto 5773/2003 englobam as faculdades: faculdades, escolas, institutos, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e faculdades de tecnologia.

Tabela 2.4 - Instituições, pública e privada segundo a Organização Acadêmica – Brasil – 2007.

Organização Acadêmica		IES - Instituições de Ensino Superior
Universidade	Pública	96
	Privada	87
Centro Universitário	Pública	4
	Privada	116
Faculdade	Pública	149
	Privada	1.829

Fonte: INEP, (2009).

Percebe-se ainda que o maior número de faculdades e centros universitários está vinculado à iniciativa privada. As universidades estão distribuídas em proporção aproximada entre setor público e privado, 52,5% e 47,5% concomitantemente, segundo os dados da tabela 2.4.

2.1.2 Cursos

2.1.2.1 Graduação presencial

Este subitem terá como foco os resultados sobre os cursos de graduação presencial que engloba a formação de bacharéis²⁷, licenciados²⁸ e tecnólogos²⁹.

²⁷ Curso superior de graduação que habilita para o exercício profissional. Tem duração que varia de quatro a seis anos, dependendo da área escolhida (BACHARELADO, 2009).

²⁸ O programa curricular é o mesmo do bacharelado. A diferença é que são incluídas matérias pedagógicas que habilitam para o exercício do magistério no ensino fundamental e médio (BACHARELADO, 2009).

²⁹ No Brasil, tecnólogo é o profissional de nível superior formado em um curso superior de tecnologia. Essa modalidade de graduação visa formar profissionais para atender campos específicos do mercado de trabalho. Seu formato, portanto, é mais compacto, com duração média menor que a dos cursos de graduação tradicionais (TECNÓLOGO, 2009).

Tabela 2.5 - Evolução do Número de Cursos, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	PÚBLICA			PRIVADA
		Federal	Estadual	Municipal	
1997	6.132	1.316	939	443	3.434
1998	6.950	1.338	1.125	507	3.980
1999	8.878	1.721	1.447	326	5.384
2000	10.585	1.996	1.755	270	6.564
2001	12.155	2.115	1.987	299	7.754
2002	14.399	2.316	2.556	380	9.147
2003	16.453	2.392	2.788	482	10.791
2004	18.644	2.450	3.294	518	12.382
2005	20.407	2.449	3.171	571	14.216
2006	22.101	2.785	3.188	576	15.552
2007	23.488	3.030	2.943	623	16.892

Fonte: INEP, (2009).

É plausível analisar na tabela acima (número 2.5) o funcionamento de 23.488 cursos de graduação presencial em todo território brasileiro em 2007, registrando um acréscimo de 6% em relação ao ano de 2006 e cerca de 70%, se confrontado com o ano de 1997. Pela distribuição por Categoria Administrativa permanece o predomínio em 2007 dos cursos privados com o percentual de 72%.

Tabela 2.6 - Evolução do Número de Cursos, por região da Federação - Brasil - 1997 a 2007.

Ano UF	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
BRASIL	6132	6950	8878	10585	12155	14399	16453	18644	20407	22101	23488
Norte	381	387	485	708	843	1200	1306	1527	1482	1649	1792
Nordeste	934	1134	1467	1662	1978	2514	2927	3318	3560	3944	3963
Sudeste	2947	3247	4151	4844	5489	6341	7394	8545	9549	10341	11090
Sul	1342	1575	2015	2382	2682	2949	3252	3561	3893	4141	4472
Centro Oeste	528	607	760	989	1163	1395	1574	1693	1923	2026	2171

Fonte: INEP, (2009).

A tabela 2.6 demonstra que a região Nordeste obteve o menor crescimento (0,5%) no número de cursos presenciais em 2007, seguida pela região Centro-Oeste e a região Sudeste.

A região Sudeste, desde a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) até 2007, desponta como a região com maior número (11.090) de cursos espalhados pelo território nacional. Tendência que também se manifestou no alagamento das IES.

Tabela 2.7 - Evolução do número de cursos, segundo a Organização Acadêmica - Brasil – 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	UNIVERSIDADE	CENTRO UNIVERSITÁRIO	FACULDADE
1997	6.132	4.063	595	1.474
1998	6.950	4.591	730	1.629
1999	8.878	5.781	1.061	2.036
2000	10.585	6.823	1.460	2.302
2001	12.155	7.466	1.831	2.858
2002	14.399	8.486	1.413	4.500
2003	16.453	9.396	1.618	5.439
2004	18.644	10.475	2.134	6.035
2005	20.407	10.892	2.542	6.973
2006	22.101	11.552	2.717	7.832
2007	23.488	11.936	2.880	8.672

Fonte: INEP, (2009).

Do ponto de vista da Organização Acadêmica, os cursos em universidades permanecem desde 1997 como protagonistas no cenário educacional superior brasileiro. Em 2007 correspondeu cerca de 50% do total de cursos presenciais de graduação (tabela 2.7).

2.1.2.2 Graduação a distância

Belloni (2008, p. 155) afirma que a modalidade prevista na LDB (1996) passou a ter relevância para a educação superior em decorrência da crescente acessibilidade à internet (rede mundial de computadores), nos últimos anos.

Em 2003, a Secretaria de Educação a Distância define os referenciais de qualidade para a EAD, destacando que esta modalidade de ensino não se trata apenas de tecnologia, mas de educação e formação para o mundo do trabalho.

Outra iniciativa recente segundo Belloni (2008, p. 155-156),

(...) é a implantação da Universidade Aberta do Brasil. Criada em 2005, o impacto desta medida deverá ser significativo no sentido de ampliação de oportunidades de acesso à educação superior também na rede pública e, em especial, na qualificação de professores da educação básica.

Os dados oficiais do Ministério da Educação apurados pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e também os resultados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD 2008) apontam o crescimento acelerado nas áreas de graduação a distância nos últimos anos. No ano de 2007, 97 IES ofereceram cursos de graduação a distância, mostrando que houve um aumento de 90 instituições em apenas oito anos (tabela 2.8).

Nesse sentido, Giolo (2008, p. 1219) destaca que:

O percentual de crescimento das instituições credenciadas, nesse período, foi de aproximadamente 1.000%, índice que, na realidade, deveria ser aumentado, pois as instituições que aparecem no Censo da Educação Superior são aquelas que, no ano do preenchimento do Censo, tinham alunos matriculados. Aquelas que estavam credenciadas, mas ainda não haviam iniciado suas atividades com alunos, não aparecem.

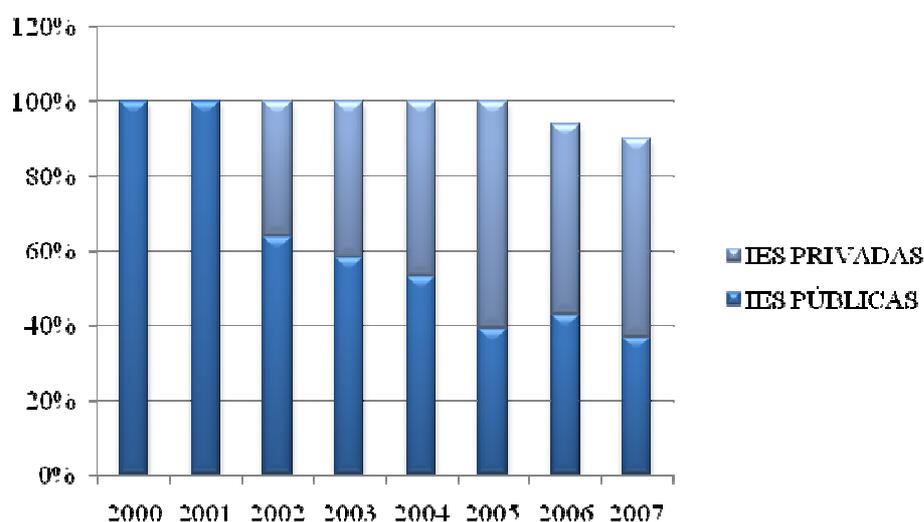
Tabela 2.8 - Evolução do número de instituições na educação a distância - Brasil - 2000 a 2007.

ANO	TOTAL
2000	7
2001	10
2002	25
2003	38
2004	47
2005	73
2006	77
2007	97

Fonte: INEP, (2009).

De acordo com a Categoria Administrativa, percebe-se pelo gráfico 2.1, que embora o investimento da iniciativa privada tenha iniciado tardiamente, em curtíssimo tempo, passou a dominar o cenário da EAD no Brasil. No ano 2000, não existia nenhuma IES privada credenciada para ministrar cursos a distância, contrariamente, os dados de 2007 divulgam que mais de 50% das IES que oferecem graduação a distância estão inseridas em ambientes privados.

Gráfico 2.1 - Evolução percentual das IES credenciadas para oferta de EAD, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 2000 a 2007.



Fonte: INEP, (2009).

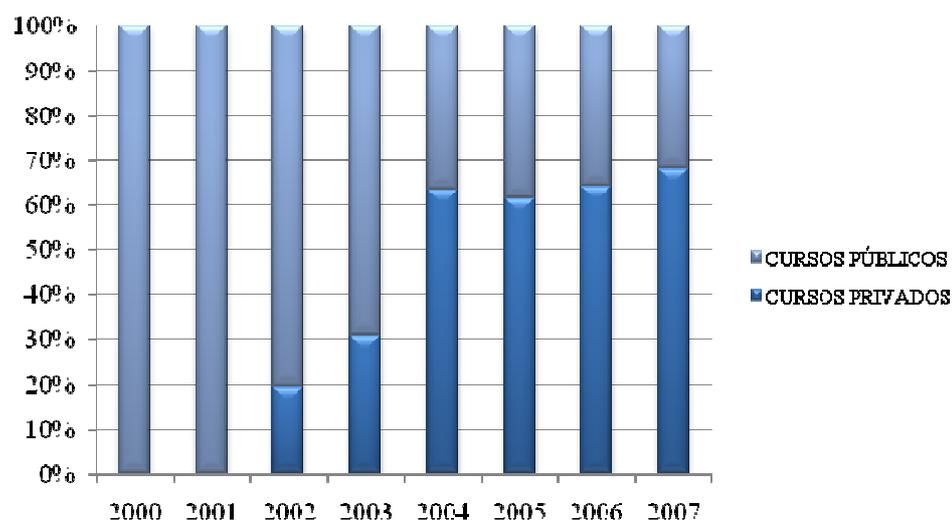
Tabela 2.9 - Evolução do número de cursos em educação a distância em instituições oficialmente autorizadas e credenciadas pelo MEC - Brasil - 2000 a 2007.

ANO	TOTAL
2000	10
2001	14
2002	46
2003	52
2004	107
2005	189
2006	349
2007	408

Fonte: INEP, (2009).

A tabela 2.9. revela que a evolução dos cursos de graduação oficialmente autorizados em desenvolver EAD no Brasil segue um ligeiro movimento de expansão, com um crescimento de 98% em relação aos números do ano 2000.

Gráfico 2.2 - Evolução percentual dos Cursos EAD, segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 2000 a 2007.



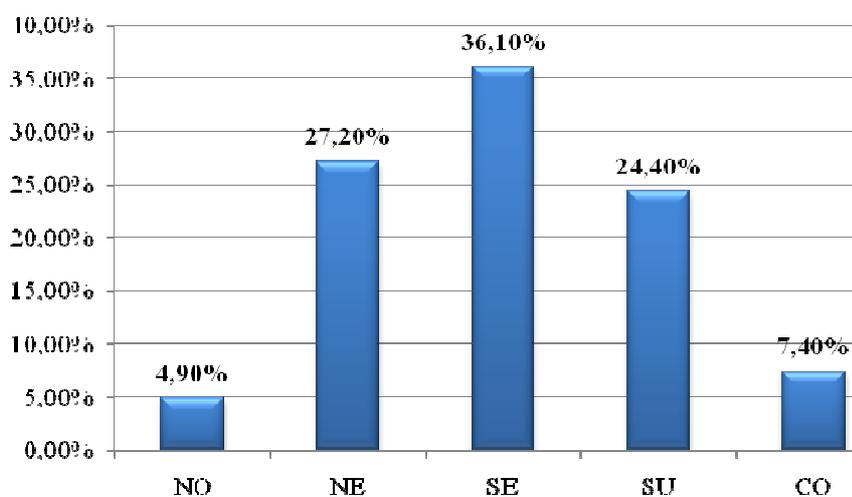
Fonte: INEP, (2009).

Segundo a Categoria Administrativa, o gráfico 2.2 adverte que, os cursos de EAD seguem a mesma tendência privatista dos cursos da modalidade presencial, com o esmagador percentual de 69% de cursos privados ministrando aulas em EAD. Diagnóstico que reafirma o interesse mercantil do empresariado na educação superior brasileira.

O desequilíbrio que está se manifestando na EAD, em termos de participação pública e privada, também se manifesta em termos de distribuição regional da oferta. O gráfico 2.3 destaca onde estão localizados, em termos regionais, os cursos que oferecem graduação a distância. O lócus de oferta de cursos tem um perfil razoavelmente equilibrado, se considerar, por exemplo, a distribuição da população. Todavia, esta distribuição não tem uma relação direta com a necessidade de um

sistema de educação a distância, visto que seria viável uma projeção mais avantajada das regiões Norte e Centro-Oeste, onde as distâncias, em princípio, exigiriam maior presença da educação a distância. Observa-se que a EAD tem maior participação na Região Sudeste (36,1%), seguida pela Região Nordeste (27,2%) e a Região Sul (24,4%).

Gráfico 2.3 - Percentual dos Cursos EAD, por região da Federação - Brasil – 2007.



Fonte: INEP, (2009).

2.1.3 Vagas e matrículas

2.1.3.1 Graduação presencial

Conforme ilustra a tabela 2.10, no ano de 2007 foi ofertado um total de 2.823.942 vagas em cursos de graduação presencial em todo Brasil, correspondendo a um incremento de 194.344 (7,4%) em relação ao ano anterior. Reproduzindo as características dos outros eixos de análise, as instituições privadas foram responsáveis pelo maior aumento no número de vagas oferecidas, 8,5% em relação ao ano anterior

de 2006. As instituições públicas da rede federal registraram aumento de 10.595 novas vagas em relação a 2006, equivalente a 7,3%.

A distribuição a partir de 1997 configura-se com uma ampliação de 2.124.744 vagas. Destas, 1.989.305 vem do setor privado, aproximadamente 94% das vagas oferecidas pelas IES.

Merecem destaque os estudos de Belloni (2008, p. 162) que enfatiza:

Este crescimento teve um período mais acentuado entre 1999 e 2002, com taxas ao redor dos 12%. É plausível atribuir este crescimento menos à demanda do que à liberalização dos créditos de regulação e da inexistência de uma sistemática apropriada de avaliação. Entre 2003 e 2005, a tendência parece ser a de queda na taxa de crescimento de IES e de cursos (menos de 10% de um ano para o outro); as matrículas também crescem com menor intensidade, apresentando taxas de 7% ao ano.

Cabe ressaltar que o censo de 2005 ainda não expressa o impacto do ProUni nas matrículas da educação superior.

O ProUni, instituído pela Lei nº 11.096 de 2005 (BRASIL, 2005), constitui-se em uma política de atendimento à demanda por educação superior para estudantes oriundos de famílias de baixa renda. O Programa Universidade para Todos, segundo o Ministério da Educação,

(...) tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, ele oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa. Dirigido aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas, com renda per capita familiar máxima de três salários mínimos, o ProUni conta com um sistema de seleção informatizado e impessoal, que confere transparência e segurança ao processo. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio conjugando-se, desse modo, inclusão à qualidade e mérito dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos (MEC, 2009).

Além de cumprir o dispositivo constitucional (art. 213), o qual exige a oferta gratuita de vagas ou de serviços como contrapartida à isenção fiscal que beneficia as instituições sem fins lucrativos, o ProUni instituiu um conjunto adicional de isenções fiscais para as IES privadas que venham a aderir ao Programa.

Belloni (2008, p. 154) anuncia em relação ao Programa que:

A estimativa de renúncia fiscal, decorrente das isenções adicionais, foi estimada em pouco mais de R\$150 milhões, conforme previsto no projeto de lei do Orçamento da União para 2007. Em 2005 e 2006 foram oferecidas cerca de 250 mil bolsas. A grande maioria delas corresponde a 50% do valor da anuidade, sendo o restante bancado pelo próprio estudante ou mediante empréstimo junto ao FIES (Programa da Caixa Econômica para financiamento da educação superior).

O MEC (2009a) realça que o ProUni já atendeu, desde sua criação até o processo seletivo do primeiro semestre de 2008, cerca de 385 mil estudantes, sendo 270 mil com bolsas integrais. Desde 2007, o ProUni - e sua articulação com o FIES - é uma das ações integrantes do PNE.

Pode-se verificar nos resultados das tabelas abaixo (2.10 e 2.12) que houve uma significativa ampliação nas vagas e matrículas após o ano de 2005.

Tabela 2.10 - Evolução do número de vagas, segundo a Categoria administrativa – Brasil - 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	PÚBLICA			PRIVADA
		Federal	Estadual	Municipal	
1997	699.198	88.704	64.323	40.794	505.377
1998	776.031	90.788	70.670	44.267	570.306
1999	894.390	99.973	85.488	33.128	675.801
2000	1.216.287	120.486	96.179	28.967	970.655
2001	1.408.492	123.531	101.805	31.162	1.151.994
2002	1.773.087	124.196	132.270	38.888	1.477.733
2003	2.002.733	121.455	111.863	47.895	1.721.520
2004	2.320.421	123.959	131.675	52.858	2.011.929
2005	2.435.987	127.334	128.948	57.086	2.122.619
2006	2.629.598	144.445	125.871	60.789	2.298.493
2007	2.823.942	155.040	113.731	60.489	2.494.682

Fonte: INEP, (2009).

A tabela 2.11 constata que em 2007 houve um aumento do número de vagas proporcionadas pelas IES em suas três organizações acadêmicas, evidenciando as universidades que registraram um acréscimo de 10% de vagas em relação ao ano de 2006.

Tabela 2.11 - Evolução do número de vagas, segundo a Organização Acadêmica - Brasil – 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	UNIVERSIDADE	CENTRO UNIVERSITÁRIO	FACULDADE
1997	699.198	443.410	85.474	170.314
1998	776.031	502.008	101.186	172.837
1999	894.390	552.148	141.438	200.804
2000	1.216.287	698.909	246.147	271.231
2001	1.408.492	755.885	298.722	353.885
2002	1.773.087	851.764	271.564	649.759
2003	2.002.733	889.145	302.458	811.130
2004	2.320.421	1.028.931	379.622	911.868
2005	2.435.987	1.074.796	400.068	961.123
2006	2.629.598	1.141.465	439.753	1.048.380
2007	2.823.942	1.255.858	448.873	1.119.211

Fonte: INEP, (2009).

Como observado na tabela 2.12, o número total de matrículas na educação superior cresceu 4,4% em 2007. De 1997 a 2007 houve uma expansão que ultrapassou dois milhões de vagas.

Quanto à classificação por categoria administrativa, verifica-se em 2007 que a maior quantidade dos estudantes (3,7 milhões) estão matriculados em IES privadas. As demais matrículas estão distribuídas no setor público federal, estadual e municipal, chegando a um percentual de aproximadamente 16%.

Tabela 2.12 - Evolução do número de matrículas, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	PÚBLICA			PRIVADA
		Federal	Estadual	Municipal	
1997	1.945.615	395.833	253.678	109.671	1.186.433
1998	2.125.958	408.640	274.934	121.155	1.321.229
1999	2.369.945	442.562	302.380	87.080	1.537.923
2000	2.694.245	482.750	332.104	72.172	1.807.219
2001	3.030.754	502.960	357.015	79.250	2.091.529
2002	3.479.913	531.634	415.569	104.452	2.428.258
2003	3.887.022	567.101	442.706	126.563	2.750.652
2004	4.163.733	574.584	471.661	132.083	2.985.405
2005	4.453.156	579.587	477.349	135.253	3.260.967
2006	4.676.646	589.821	481.756	137.727	3.467.342
2007	4.880.381	615.542	482.814	142.612	3.639.413

Fonte: INEP, (2009).

Nas universidades e faculdades foi registrado aumento no número de matrículas, de 5,3% e 8,1% respectivamente. Nos centros universitários, ao contrário, houve redução de 6,5% (tabela 2.13).

Tabela 2.13 - Evolução do número de matrículas, segundo a Organização Acadêmica - Brasil - 1997 a 2007.

ANO	TOTAL	UNIVERSIDADE	CENTRO UNIVERSITÁRIO	FACULDADE
1997	1.945.615	1.326.459	192.667	426.489
1998	2.125.958	1.467.888	216.137	441.933
1999	2.369.945	1.619.734	277.588	472.623
2000	2.694.245	1.806.989	389.120	498.136
2001	3.030.754	1.956.542	504.435	569.777
2002	3.479.913	2.150.659	430.315	898.939
2003	3.887.022	2.276.281	501.108	1.109.633
2004	4.163.733	2.369.717	614.913	1.179.103
2005	4.453.156	2.469.778	674.927	1.308.451
2006	4.676.646	2.510.396	727.909	1.438.341
2007	4.880.381	2.644.187	680.938	1.555.256

Fonte: INEP, (2009).

Os dados oficiais do censo de 2007 destacam dois aspectos em relação ao total de matrículas de 2007. De acordo com o INEP, o primeiro é o aumento no número de matrículas em cidades do interior entre as instituições federais. Nessas instituições, de acordo com os dados do censo na tabela 2.14, foi registrado um aumento de 12,7% de novas matrículas fora das capitais brasileiras, em relação a 2006.

Tabela 2.14 - Evolução do número de matrículas, segundo a Categoria Administrativa e localização capital e interior - Brasil - 2006 a 2007.

LOCALIZAÇÃO ANO		TOTAL	PÚBLICA			PRIVADA
			Federal	Estadual	Municipal	
2006	Total	467.6646	589.821	481.756	137.727	346.7342
	Capital	209.6910	395.201	120.920	1.710	157.9079
	Interior	257.9736	194.620	360.836	136.017	188.8263
2007	Total	488.0381	615.542	482.814	142.612	363.9413
	Capital	221.1982	396.125	2.019	2.019	168.712
	Interior	266.8399	219.417	140.593	140.593	1.950.701

Fonte: INEP, (2009).

O segundo aspecto é o aumento da proporção de matrículas e período noturno. O crescimento das matrículas nesse turno, em relação ao ano de 2006, foi de 5,7%. O maior crescimento foi observado entre as instituições privadas (6,0%) e entre as instituições federais (5,3%), conforme a tabela que se segue:

Tabela 2.15 - Evolução do número de matrículas, segundo a Categoria Administrativa e turno diurno e noturno - Brasil - 2006 a 2007.

TURNO ANO		TOTAL	PÚBLICA			PRIVADA
			Federal	Estadual	Municipal	
2006	Total	4.676.646	589.821	481.756	137.727	3.467.342
	Diurno	1.828.976	440.419	283.141	38.198	1.067.218
	Noturno	2.847.670	149.402	198.615	99.529	2.400.124
2007	Total	4.880.381	615.542	482.814	142.612	3.639.413
	Diurno	1.870.848	458.261	278.673	39.465	1.094.449
	Noturno	3.009.533	157.281	204.141	103.147	2.544.964

Fonte: INEP, (2009).

2.1.3.2 Graduação a distância

O número de vagas oferecidas na graduação a distância em 2007 chegou a quase o dobro das oferecidas em 2006, com um aumento de 89,4%, ou seja, uma oferta de 727.520 vagas a mais, tendência que vem crescendo em ritmo acelerado nos últimos oito anos no Brasil, conforme dados oficiais da tabela 2.16.

Um dado importante dentro do contexto de expansão da EAD no ensino superior brasileiro foi à criação em 2005 da Universidade Aberta do Brasil (UAB), realizada pelo Governo Federal. Como já foi explicitado anteriormente³⁰ a UAB tem como objetivo central aumentar o número de professores da Educação Básica. Atualmente, segundo os dados do INEP, as graduações para formação de professores da rede básica são as que mais oferecem cursos na modalidade a distância no Brasil.

Giolo indica sobre a evolução dos percentuais de crescimento das matrículas de Pedagogia e Normal Superior:

(...) enquanto o crescimento das matrículas presenciais apresentou uma tendência de queda, chegando a índices negativos, o crescimento das matrículas a distância passou por espetaculares índices positivos. Parece não haver dúvida de que a oferta a distância está buscando substituir a oferta presencial e, em certa medida, está conseguindo o seu intento (GIOLO, 2008, p. 1227).

³⁰ Ver 1º capítulo, subitem 1.2.1.

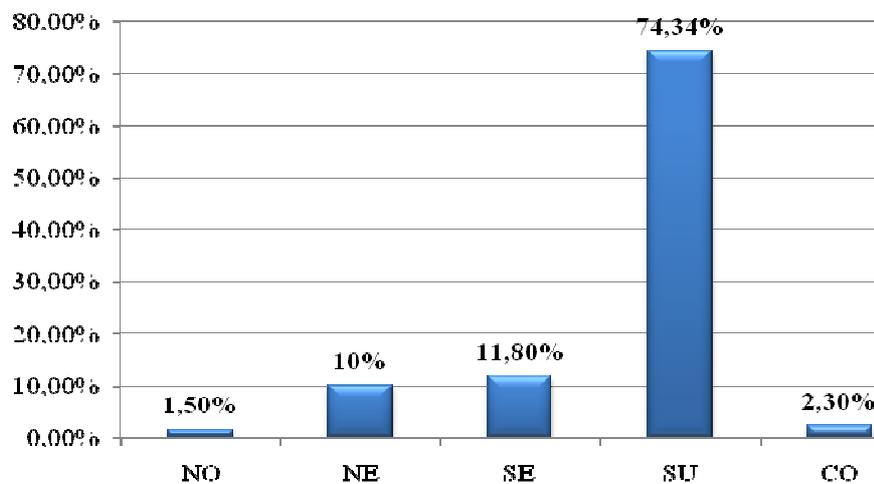
Tabela 2.16 - Evolução do número de vagas em educação a distância em instituições oficialmente autorizadas e credenciadas pelo MEC - Brasil - 2000 a 2007.

ANO	TOTAL
2000	6.430
2001	6.856
2002	24.389
2003	24.025
2004	113.079
2005	423.411
2006	813.550
2007	1.541.070

Fonte: INEP, (2009).

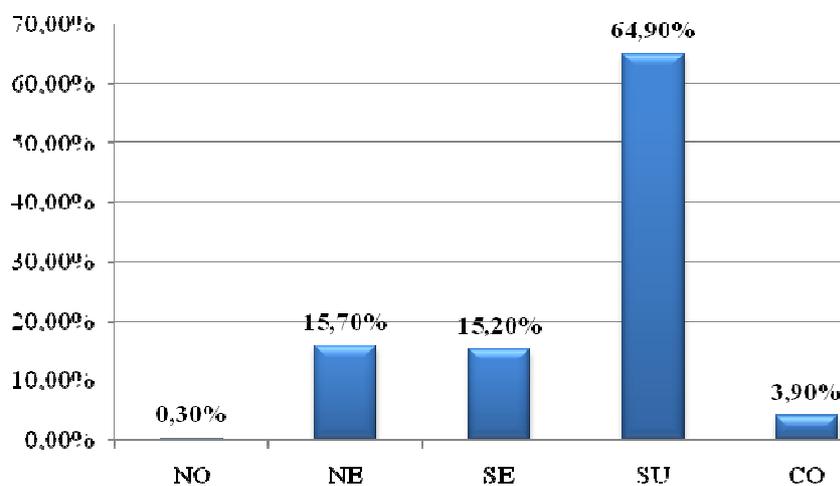
Em relação à distribuição geográfica, infelizmente, os dados do INEP não mostram onde moram os alunos que estão matriculados nesses cursos. Com a regulamentação recente do MEC, que exige o credenciamento dos pólos, será possível, em breve, saber a que pólo cada vaga, cada candidato, cada ingresso, cada matrícula e cada concluinte estão vinculados. Assim, será provável obter informações objetivas em termos de distribuição regional. Os gráficos 2.4 e 2.5 mostram o diagnóstico da distribuição das vagas e das matrículas ofertadas, onde a Região Sul se sobrepõe com destaque às demais, o que, de alguma forma, é paradoxal, pois, no Sul, por certo, o sistema escolar é o mais democratizado do país. É real que esta observação está embasada numa hipótese, visto que, como não se tem certeza se a oferta dessas instituições está ou não direcionada para os candidatos da Região Sul.

Gráfico 2.4 - Percentual das vagas EAD, por região da federação Brasil – 2007.



Fonte: INEP, (2009).

Gráfico 2.5 - Percentual das matrículas EAD, por região da Federação Brasil – 2007.



Fonte: INEP, (2009).

Voltados para um público diferenciado e com regras limitadoras, as matrículas em cursos de graduação a distância em 2007 atingiram um total de 369.766 segundo os números distribuídos na tabela 2.17.

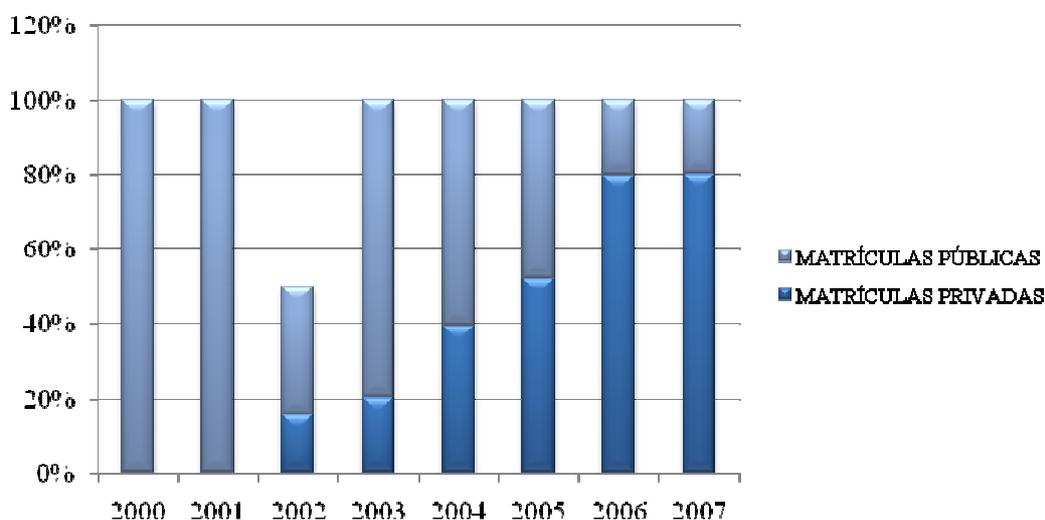
Tabela 2.17 - Evolução do número de matrículas em educação a distância em instituições oficialmente autorizadas e credenciadas pelo MEC - Brasil - 2000 a 2007.

ANO	TOTAL
2000	1.682
2001	5.359
2002	40.714
2003	49.911
2004	59.611
2005	114.642
2006	207.206
2007	369.766

Fonte: INEP, (2009).

O número de inscritos e de ingressos não acompanhou o mesmo ritmo de crescimento de vagas. De acordo com o INEP, enquanto em 2006 foram registrados 0,53 candidatos por vaga, no ano posterior, essa relação foi de 0,35. O último censo apresentou aproximadamente um milhão de vagas ociosas na graduação a distância.

Gráfico 2.6 - Evolução percentual das Matrículas EAD, segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 2000 a 2007.



Fonte: INEP, (2009).

O crescimento de mais de 12.000% no conjunto das matrículas de educação a distância deriva especialmente do investimento privado na área, colaborando com o “boom” da educação superior com fins lucrativos, afirmando a perspectiva de Chauí (2003, apud PEREIRA, 2008, p.67)

(...) que ao capital urge a transmutação da universidade em organização social (visto esta adaptar-se de forma “flexível” às mudanças operadas para o processo de acumulação capitalista) e abandona-se o núcleo fundamental do trabalho universitário: a formação.

2.2 Tendências

As mudanças ocorridas no cenário educacional brasileiro, vigentes desde a década de 1960³¹, que possibilitaram a expansão das IES, alcançaram maior ascensão a partir dos anos de 1990. Nesse momento se verificou no Brasil a efetividade das

diretrizes da política neoliberal, resultado do processo de reestruturação produtiva que já acontecia em outras partes do mundo que, além de interferir na economia das diversas sociedades, intervém também nos aspectos sociais, como é o caso da educação.

Nesse processo de redefinição das ações estatais, as políticas sociais, inclusive a política educacional, são também redefinidas e readaptadas ao padrão liberal, conforme explicita Gonh (2002), ao constatar que a “reforma na área educacional é parte de um conjunto de outras reformas políticas sociais como um todo”. (GOHN, 2002, p. 98).

A atual LDB (Lei 9394/96), baseada no princípio do direito universal à educação, foi sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ex-ministro da educação Paulo Renato Sousa em 20 de dezembro de 1996. A LDB anterior, organizada no ano de 1961 era considerada obsoleta e somente em 1996 o debate sobre a nova lei foi concluído.

Ranieri (2000, p. 38) afirma que o “contexto em que se produziu e se aprovou a LDB de 1996 fez dela um dos principais instrumentos das reformas nos anos 90, adotando uma orientação pouco divergente em relação às grandes diretrizes advindas dos anos 80 para o ensino superior”. Nesse sentido, o Art. 43 é fundamental: ao não reafirmar o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade, abriu-se o caminho para uma ação ainda mais efetiva no sentido da maior diversificação da rede de ensino, com a desintegração das atividades essenciais das universidades e a criação de um enorme espaço para o avanço do setor privado, já que não convinha às classes dominantes ampliar a oferta de vagas nos moldes do “modelo único universitário”.

³¹ O 1º capítulo relata os principais acontecimentos históricos do desenvolvimento do ensino superior brasileiro.

A partir desta garantia que a LDB trouxe em seu artigo 43, deu-se início à expansão de inúmeras IES não-universitárias pelo território brasileiro, visto que é mais vantajoso e lucrativo desenvolver ações puramente de ensino do que investir em “pesquisas e grupos de extensão, contar com 1/3 de doutores e mestres no corpo docente e com 1/3 de professores contratados em regime de tempo integral”, segundo o artigo 52 da LDB.

Em 2007, segundo o Cadastro Nacional das IES, 92% das instituições eram não-universitárias, enquanto as universidades representavam somente 8% das IES, fato que desencadeia grandes impactos para o desenvolvimento social e econômico de um país, visto que o maior percentual de pesquisas é realizado dentro de ambientes universitários.

Em 2001, surge o Plano Nacional de Educação, documento que carrega em seu conteúdo, objetivos e metas em todos os níveis para educação brasileira. O Plano Nacional de Educação (PNE) prevê como uma de suas metas que, até o ano de 2011, 30% dos jovens de faixa etária entre 18 e 24 anos deverão estar matriculados no ensino superior e 40% da matrícula deverão estar inseridas em ambientes públicos.

As propostas apresentadas até o momento pelo MEC, como o ProUni e o Programa de Expansão e Interiorização das Ifes, norteiam-se pelo princípio de expansão de vagas, sem recursos adicionais aos discentes, no setor público, e subsídios ao setor privado, em troca de bolsas de estudo. Para democratizar o perfil dos alunos propõem-se quotas, tanto no setor público quanto no privado. Trata-se de medidas paliativas, **que não enfrentam a questão central que é a expansão do setor público sem perda de qualidade.**

Apesar desses investimentos na expansão do ensino superior público e na criação de programas de expansão, dificilmente o Brasil conseguirá alcançar a meta do

PNE. O último censo da educação superior divulgado pelo Ministério da Educação mostra que, atualmente, aproximadamente 12% dos jovens nessa faixa etária estão inseridos no nível superior de ensino.

Após a instituição da LDB em 1996, até 2007, a quantidade de alunos nos cursos de graduação aumentou cerca de 600%, passando de 1,8 milhões para 4,8 milhões de estudantes.

A expansão concentrou-se na rede privada, que teve um acréscimo de 2,5 milhões de matrículas no período de 1997 a 2007, enquanto o setor público apresentou um aumento de pouco mais de 500.000 matrículas. Há mais de uma década 60% dos estudantes estavam matriculados no setor privado, hoje, as IES privadas detêm 75% das matrículas, ou seja, uma das tendências do ensino superior brasileiro é a privatização acelerada de suas IES, fato que beneficia o processo de mercantilização do ensino superior brasileiro e, no sentido macro, atende às necessidades do capital internacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996³² trouxe também como novidade a legitimidade da educação a distância. A LDB “concedeu estatuto de maioria para a educação a distância”, conforme descreve Giolo (2008, p.1223).

A EAD pode atuar no ensino médio e no ensino profissional segundo a LDB. Todavia, no nível superior, a dinâmica de expansão se deu em números bastante elevados, tornando-se concorrente da graduação presencial, ou melhor, “para certos cursos, ela se constituiu numa ameaça, pois pode praticar preços menores, além de oferecer outras facilidades práticas ligadas ao tempo, ao espaço e aos métodos de aprendizagem”. (GIOLO, 2008, p. 1223).

³² O 3º capítulo, subitem 3.6, terá como ênfase as bases legais para o desenvolvimento da educação a distância no ensino superior brasileiro.

Esta ampliação da EAD nas escolas de graduação aconteceu com a instituição do Decreto nº 4.494 de 1998 que abriu explicitamente o campo da EAD para IES privadas, mais foi somente em 2002 que a iniciativa privada se credenciou junto ao MEC para a oferta de cursos de graduação a distância.

Giolo (2008) destaca na seguinte citação o acelerado crescimento do número de cursos e de matrículas de graduação na modalidade a distância no Brasil:

O crescimento de mais de 12.000% no conjunto das matrículas de educação a distância deriva especialmente do investimento privado na área, que, embora iniciado tardiamente, em curtíssimo tempo, passou a dominar o cenário, primeiro em termos de oferta (cursos) e, depois em termos de clientela (matrículas). (GIOLO, 2008, p. 1219).

Observa-se que a intenção da ampliação do número de estudantes de graduação na modalidade a distância segue a mesma tendência da graduação presencial: a expansão via setor privado e em IES não-universitárias, dados que corroboram a tese do processo de mercantilização do ensino superior.

Seja qual for o tipo de observação que se queira realizar em relação à expansão desenfreada das IES não-universitárias, privadas e dos cursos na modalidade a distância, o fato é que o poder público ainda não se interessou seriamente pela questão central da educação como um todo: a qualidade da formação profissional.

No capítulo 4 será analisada especificamente a expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade a distância.

3 CAPÍTULO - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EVOLUÇÃO E ESTADO ATUAL

A educação a distância ainda é assunto polêmico. Sem ignorar os problemas e as controvérsias que a circunda, o presente estudo tentará defini-la e situá-la em seu contexto histórico e atual, percorrendo um itinerário que permita analisá-la como uma modalidade de educação que pode desempenhar importante papel na sociedade brasileira, desde que formuladas propostas adequadas para tanto.

3.1 Educação: conceitos e algumas reflexões

Considerando a educação a distância, antes de tudo, como educação, afirma-se ser um processo de formação humana cujas finalidades podem ser resumidas no preparo do aluno para o exercício da cidadania, com toda complexidade que isso implica. Desse modo, torna-se fundamental refletir sobre o assunto, para que não se percam de vista os princípios norteadores de qualquer programa na modalidade em questão.

A palavra cidadania é usada tão freqüentemente que corre o risco de tornar-se banal. Antes de ser devidamente compreendida como conceito instrutivo é preciso insistir na concepção contemporânea de cidadania e no dinamismo que lhe é próprio, uma vez que só pode ser entendida como processo de conquista, como uma construção.

Há profundas diferenças entre seu sentido original advindo da cidadania grega e o sentido atual de cidadania, que surge no contexto da revolução burguesa e se transforma pelas relações entre as classes sociais modernas. Por isso, a abordagem que se assume de cidadania como construção tem seu marco no século XVIII, quando o elemento civil da cidadania ganhou legitimidade, manifestando-se no direito de ir e vir,

de liberdade de expressão, de idéias e de crenças, no direito ao trabalho, enfim, nos conhecidos como direitos civis.

Vieira (2007a)³³ afirma que esses direitos civis, vitória da burguesia contra a aristocracia, abriram caminho para novas lutas que deram lugar à incorporação de outro elemento associado ao conceito e à prática da cidadania. Trata-se de um elemento político, caracterizado pelo sufrágio universal, que, no século XIX, amplia os direitos do cidadão, assegurando a participação democrática de camadas da população que ainda se encontravam excluídas do processo político. A partir de então, elas passaram a gozar do benefício de eleger representantes no governo, bem como de ter seus membros eleitos para tais organismos.

Os direitos políticos, já evidência da força da classe operária, apressaram a conquista dos direitos sociais – direito à educação, à saúde, à assistência social, previdência social em geral. Desse modo, esses direitos passaram a constituir o elemento social da cidadania, nomeando o que se costuma afirmar como direitos fundamentais do cidadão.

Considerando os países do primeiro mundo, tais conquistas se deram no decorrer dos séculos XVIII e XIX e se completaram no princípio do século XX. O Brasil ainda está nos primórdios da efetivação desses direitos, ou, no mínimo, com a tentativa de melhoria da qualidade deles.

Giusta (2003) particulariza o caso brasileiro considerando que:

(...) o processo de cidadania não se acaba na esfera dos direitos individuais, ou no que se denomina a face civil da cidadania. Por isso, é preciso prestar especial atenção à face mais moderna da cidadania – a face cívica - pela qual o indivíduo se eleva ao patamar da cooperação, da solidariedade, do respeito à diversidade e do compromisso ético com o público. (GIUSTA, 2003, p. 36).

³³ Notas de aula do dia 25 de maio de 2007 da disciplina de Política Social, ministrada pelo professor Dr. Evaldo Vieira para os alunos do Programa de Pós-Graduação de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Com modificações da autora.

É neste contexto que se materializa o conjunto das finalidades da educação. Desse modo, ressalta-se o caráter especial de que o direito à educação figura no contexto da cidadania.

Muitos autores³⁴ em relevantes estudos sobre pedagogia descrevem que a educação, por ser instrumento de formação profissional, moral e veículo de propagação da ciência, da tecnologia e da cultura em geral, tem uma responsabilidade imensurável no desenvolvimento do indivíduo para a esfera cívica da cidadania, em que suas ações são movidas pelo respeito, pelo bem comum e por valores de convivência humana mais elevada.

No que concerne à cidadania, a função da educação tornou-se ainda mais difícil de ser exercida, em virtude dos desdobramentos do fenômeno da globalização. Assim, colocou-se em discussão: será que ainda é possível preservar nossa identidade vivendo numa sociedade globalizada?

Castells (1999, p. 23, v.2) define identidade como a:

(...) fonte de significado e experiência de um povo, cuja construção se vale da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva, por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Acrescenta que todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espço.

Do ponto de vista dos direitos, Giusta (2003, p. 38) acrescenta:

(...) a cidadania ainda é resolvida nos limites nacionais, uma vez que é a legislação de cada país que garante os respectivos direitos, mas a face cívica poderia dissolver o problema da restrição. Se a identidade fosse preservada, se não houvesse preconceitos quanto às próprias raízes e à diversidade cultural dos outros povos e se a solidariedade e relações de trocas igualitárias fossem praticadas, então poder-se-ia continuar falando de cidadania sem restrições, conciliando sua dimensão restrita e sua dimensão universal, conforme exige a contemporaneidade. Essa é uma questão extremamente complexa e representa um desafio que a educação deve

³⁴ Entre outras obras que versam sobre o tema, cabe mencionar: Cunha (1986), Werebe (1997), Dourado (2002), Giusta (2003), Pereira (2008), Giolo (2008) e Brzezinski (2008).

considerar seriamente, particularmente a educação a distância, pelas suas possibilidades de aglutinar pessoas de várias origens.

Ao reportar a Santos (2002) podem-se encontrar algumas análises que dão auxílio na reflexão sobre o assunto. Primeiramente, é necessário entender a polêmica que gira em torno da força da cultura dominante, isto é, da cultura dos países hegemônicos sobre os países semi-periféricos (caso do Brasil) e periféricos. Nesse sentido, não há quem a negue, mas não há, também, quem aposte em uma homogeneização cultural. Segundo o autor supracitado,

(...) acredita-se que a intensificação dramática dos fluxos transfronteiriços de bens, capital, trabalho, pessoas, idéias e informação originou convergências, isomorfismos e hibridizações entre as diferentes culturas nacionais, sejam elas estilos arquitetônicos, moda, hábitos alimentares ou consumo cultural de massas. Contudo, a maior parte dos autores sustenta que, apesar de sua importância, estes problemas estão longe de conduzir a uma cultura global. (SANTOS, 2002, p. 47).

Para isso a conceituação de identidade de Castells (1999, v.2) auxilia bastante, quando esclarece que é possível ser cidadão do mundo sem o temor de que suas particularidades sejam apagadas por força de influências externas.

Além disso, considerar a globalização como fenômeno coerente é uma realidade que não se sustenta. Santos (2002) aponta também outras formas de manifestação da globalização de feição contra-hegemônica – o cosmopolitismo e o patrimônio comum da humanidade – como estratégias de luta pela transformação de trocas desiguais em autoridade partilhada.

O cosmopolitismo toma corpo por meio de organizações transnacionais de resistência de estados nacionais, regiões, classes ou grupos sociais excluídos pelas trocas sociais hierarquizadas, pelos mecanismos de exclusão e/ou pela inclusão subalterna, esteios da globalização imposta pelo bloco econômico dominante. Dentre

essas organizações e movimentos cosmopolitas que fluem nas periferias do sistema mundial, sobressaem-se, ainda segundo Santos (2002, p. 67):

(...) as redes de solidariedade transnacional não desigual entre o Norte e o Sul; a articulação entre organizações operárias dos países integrados nos diferentes blocos regionais ou entre trabalhadores da mesma empresa multinacional operando em vários países (o novo internacionalismo operário); redes internacionais de assistência jurídica alternativa; organizações transnacionais de direitos humanos, organizações não governamentais (ONGs); redes de movimentos e associações indígenas, ecológicas feministas; movimentos literários, artísticos e culturais em busca de valores alternativos não imperialistas.

No que tange ao patrimônio comum da humanidade, expressão tomada, pelo autor focalizado, de empréstimo de direito internacional, é suficiente enfatizar que se refere às lutas transnacionais que visam à proteção e à gestão, em nível internacional, dos recursos e ambientes tidos como essenciais para a salvaguarda do planeta e para a sobrevivência digna da humanidade no presente e no futuro. Isso requer a primazia da lógica do bem comum em lugar da lógica de mercado e das relações de subordinação.

O que foi até aqui exposto conduz-nos a reafirmar as finalidades do processo educativo centradas no ideal da cidadania em seu sentido mais ampliado.

Para isso, é indispensável a análise da dinâmica da educação a distância, pois, por definição, esta se vale de recursos para o atendimento do direito à educação como prerrogativa de todo cidadão. Essa importância provém do fato de a EAD ser uma modalidade flexível de educação, pela qual professores e alunos se envolvem em situações de ensino/aprendizagem, em espaços e tempos diferentes, utilizando-se da mediação propiciada por diferentes tecnologias, principalmente pelas tecnologias digitais.

Litwin (2000, p. 11) afirma, com muita propriedade, que hoje os suportes mudaram em todo o mundo, mas fundamentalmente:

(...) para dar conta de novas possibilidades de comunicação. Por trás da EAD, do mesmo modo que de um curso presencial, encontram-se docentes que escrevem os programas, os guias, as atividades e que selecionam os textos ou a bibliografia. A qualidade dessas propostas é que proporciona a qualidade do programa ou projeto. Se, além da qualidade dos materiais, assegurarmos que a relação com o docente seja efetiva, que o correio ou o fax funcionam e que as perguntas dos estudantes sejam não só respondidas, mas estimuladas, estamos falando de educação.

Por essa razão, ainda que a EAD tenha como um dos pressupostos primordiais a autonomia intelectual do aluno e a sua possibilidade de escolher espaços e tempos para realizar atividades pedagógicas, não se pode confundi-la com autodidatismo. É indispensável que a educação a distância, como modalidade de educação, seja regida pela intencionalidade e por um programa criterioso e avançado no que se refere ao processo ensino/aprendizagem, no qual a figura do professor ganha ainda maior importância.

Tangoa (2000, p. 58) destaca a relevância do papel do docente no contexto da EAD:

Deixando para trás o pobre e rotineiro papel de transmissor e verificador de conteúdos, o professor passa a exercer a função de criador partícipe e avaliador de situações didáticas que satisfaçam as necessidades e interesses dos alunos e possam, assim, mobilizá-los para lidar com problemas, projetos, temas e situações de aprendizagem, em ambientes virtuais de máxima interação possível. A ele compete, portanto, elaborar os materiais didáticos; selecionar conteúdos que devem ser sempre atualizados; conhecer seus alunos e avaliá-los continuamente para fundamentar o atendimento individualizado; averiguar a funcionalidade do planejamento, fazendo os ajustes necessários; estimular a interação e, sobretudo, a apresentação, discussão e possíveis soluções de problemas reais e projetos.

Não se pode deixar de mencionar a importância dos avanços da tecnologia para que a EAD pudesse chegar aos moldes que muitos defendem. A superação do correio pelo rádio, televisão, fax e, mais recentemente, pelo correio eletrônico foi favorecendo, cada vez mais, as possibilidades de aproximação e comunicação entre docentes e alunos e de alunos entre si.

As novas tecnologias da comunicação e da informação propiciaram o desenvolvimento de propostas de EAD sustentadas na interação entre os seus usuários, o que antes constituía entrave a essas propostas. Com isso, passou a ser possível maior agilidade na implementação das mesmas a troca de idéias, a consulta aos professores, tutores, especialistas e aos programas que, permanentemente, atualizam as informações, conduzindo à redefinição do conceito e das práticas de educação a distância.

Entretanto, não se pode confundir uso de tecnologia e da internet, em particular, com educação a distância, uma vez que a interação, de acordo com Guioti (2007, p. 85):

(...) não é um conceito técnico e, sim, um conceito pedagógico traduzido pelo diálogo, pela conversação; ainda que os suportes tecnológicos sejam os meios para ultrapassar os limites das disciplinas, das instituições, dos países e da própria condição do estudante, só pode haver ação educativa à medida que ele passe a fazer parte de comunidades virtuais, interativas, com base nos mais variados critérios: religião, especialidade profissional, arte, ciências, posição política, etc.

Dessa maneira, o que determina o valor da EAD é a qualidade do projeto pedagógico a ser implementado: seus objetivos, a concepção de processo ensino/aprendizagem adotada, a pertinência e a atualidade dos conteúdos, as estratégias didáticas, as relações entre os participantes, a liberdade para buscar informações e discutir problemas reais levantados pelo grupo. Evidentemente, a escolha dos suportes tecnológicos adequados aos propósitos visados é uma decisão de importância indiscutível.

Posto isso, é preciso ter muita cautela quanto ao propagado barateamento dos encargos educacionais pela utilização da EAD. A meta de usar a EAD para democratizar a educação não autoriza sua utilização pensando em redução de custos em detrimento de um projeto de qualidade. Todavia, é um equívoco imaginar que o investimento em infra-estrutura representa o maior ônus. São muito mais onerosas as

despesas com pessoal para montagem das propostas, elaboração de materiais de elevado padrão, atendimento personalizado aos alunos, utilização de estratégias de interação e avaliação contínua dos participantes, orientação para a construção de hipertexto e monitoramento dos cursos.

Isso exige apoio efetivo e permanente, ao longo de todo processo, de professores altamente qualificados em suas áreas de atuação e com domínio das mais modernas tecnologias, além de competente equipe tecnológica. Assim, para que a EAD represente a possibilidade de socialização das produções culturais humanas, ainda muito centralizadas em determinadas regiões do país e do mundo, faz-se necessário alto investimento.

Em síntese, a pretensão de democratizar a educação por meio da EAD, como solução barata, significa optar pelo aprofundamento das desigualdades educacionais de todos os tipos, correndo o risco de fracassar e de esvaziar o sentido de uma educação para a cidadania.

3.2 A procura de um conceito consensual para a EAD

Educação a distância, ensino a distância e teleducação são termos utilizados para expressar o mesmo processo real. Contudo, algumas pessoas ainda confundem teleducação como sendo somente educação por televisão, esquecendo que *tele*, vem do grego, que significa *ao longe* ou, nesse caso, *a distância*.

Buscando uma definição aproximada das muitas que existem, retoma-se aquela presente no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96 (LDB):

A educação a distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Os elementos centrais da educação a distância podem ser sintetizados nos seguintes enunciados:

- a) separação física entre o professor e o aluno, o que a distingue do ensino presencial;
- b) influência da organização educacional no planejamento, sistematização, plano, projeto, organização dirigida, o que a diferencia da educação individual;
- c) utilização de meios técnicos de comunicação, que são, usualmente, impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos;
- d) previsão de uma comunicação de mão dupla, na qual o estudante se beneficia de um diálogo e da possibilidade de iniciativa de dupla via;
- e) possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização;
- f) participação de uma forma industrializada de educação, a qual contém o germe de uma radical distinção dos outros modos de desenvolvimento da função educacional.

Muitos autores definem a educação a distância pelo que ela é, ou seja, a partir do ensino convencional da sala de aula. O parâmetro a todas elas é a distância, entendida em termos de espaço geográfico.

Conforme Belloni (1999, p. 27), “a separação entre professores e alunos no tempo não é explicitada, justamente porque esta separação é considerada a partir do parâmetro da contigüidade da sala de aula que inclui a simultaneidade”.

No entanto, muitas denominações não descrevem com exatidão a educação a distância; são termos genéricos que a incluem em certas ocasiões, mas não representam somente a modalidade a distância.

Peters (2004, p. 78) provocou muita polêmica ao utilizar conceitos da economia e da sociologia industrial para definir a educação a distância. “Para esse especialista, a EAD implica a divisão do trabalho de ensinar, com a mecanização e automatização da metodologia de ensino em relação às tarefas prévias de planejamento e organização dos sistemas”.

Suas teses representam uma tentativa de ir além das definições meramente descritivas e buscam explicar, a partir do contexto socioeconômico mais amplo, as particularidades da educação a distância em relação ao ensino convencional e ao mercado do trabalho.

3.3 Dinâmica da educação a distância: contextualização

3.3.1 Antecedentes: nível internacional

A EAD não surgiu no vácuo, tem uma longa história de experimentações, sucessos e fracassos. Sua origem está nas experiências de educação por correspondência iniciadas no final do século XVIII e com largo desenvolvimento a partir de meados do século XIX.

Chega à contemporaneidade utilizando “multimeios” que vão dos impressos aos simuladores on-line em redes de computadores. Evolui para a comunicação instantânea de dados “voz-imagem”, via satélite, ou por cabos de fibra ótica, com aplicação de formas de grande interação entre o aluno e o centro produtor, utilizando-se de comunicação instantânea com professores e monitores.

Ao mencionar Tangoa (2000, p. 24) em sua tese sobre o tema da EAD:

Primeiramente, vinculada à iniciativa de alguns professores, já na metade do século XIX, a EAD começa a existir institucionalmente. Assim, em 1856, Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt criaram a primeira Escola de Línguas por Correspondência, em Berlim; em 1891, Thomas J. Foster, inicia em Scranton (Pensilvânia – EUA), o Internacional Correspondence Institute; em 1892, o reitor William R. Harper, que já experimentava o ensino por correspondência na formação de professores para escolas paroquiais, cria a Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago; em Oxford, em 1894/1895, Joseph Knipe inicia os cursos de Wolsey Hall; em 1898, e Hans Hermod dá início ao famoso Instituto Hermod, da Suécia.

No século XX o que se observa é um contínuo movimento de consolidação e expansão da EAD. Sob o aspecto quantitativo amplia-se o número de países, de instituições, de cursos, de alunos e de estudos por correspondência.

Mantida com a utilização de materiais de apoio didáticos escritos, como sua base, a EAD passa a incorporar de forma articulada e integrada os princípios, processos e produtos que o desenvolvimento científico e tecnológico coloca a serviço da comunicação e da informação.

Na América Latina o processo histórico da educação a distância é relativamente recente. Não há tempo suficiente para se ter uma visão clara dos seus êxitos e fracassos. No entanto, as mudanças mais representativas aconteceram aproximadamente de 1940 até a década de 90.

Durante este período, encontra-se a maior parte das experiências em educação a distância na região, apesar de se ter notícia de que, em 1918, funcionavam na

Argentina uns serviços privados denominados cursos práticos por correspondência, ao estilo norte-americano, ou sueco, segundo Mena (1990, apud TANGO, 2004, p. 66).

Entretanto, após 1940, as experiências passaram a ter mais continuidade. Chácon e González (TANGO, 2004, p. 49) descreveram com êxito em seu livro *Visión de La Educación a Distancia em América Latina*:

(...) Principalmente, têm sido úteis para determinar as mudanças, os trabalhos de Escotet (1980), Rumble (1987) e Rumble e Oliveira (1992). Pode-se dizer que a educação a distância na América Latina foi crescendo sistematicamente através dos distintos níveis tradicionais de escolaridade, desde o mais elementar até o mais alto nível.

Atualmente, dezenas de países, independentemente do seu grau de desenvolvimento econômico, atendem milhões de pessoas por meio da educação a distância em todos os níveis.

São inúmeras as instituições que oferecem cursos a distância, desde disciplinas isoladas até programas completos de graduação e pós-graduação. Em alguns casos, esses cursos são oferecidos por instituições que também oferecem cursos presenciais, mas, em outros casos, temos instituições de ensino voltadas exclusivamente para o ensino a distância e, até mesmo, universidades virtuais, que não possuem campus, apenas um banco de dados de colaboradores e uma oferta de cursos a distância.

Conforme Guioti (2007, p. 56),

(...) as universidades abertas européias oferecem cursos somente a distância. Fora da Europa, também há um grande número de instituições especializadas em EAD, fundadas em geral nas décadas de 1970 e 1980. Nos Estados Unidos, a EAD alcançou grande desenvolvimento, pioneiramente com as *International Correspondence Schools (ICS)*³⁵, direcionadas para os estudos em casa.

³⁵ Disponível em: <<http://www.icslearn.co.uk/>>. Acesso em: 6 jan, 2009.

Deve-se destacar, ainda, a intensa utilização da EAD pelas empresas, chamada de EAD corporativa, que deu origem, na década de 1990, às universidades corporativas.

3.3.2 Gerações

Diversos autores (LITWIN, 2000; BELLONI, 1999) consideram que a educação a distância durante sua evolução passou por três gerações distintas de acordo com seu contexto histórico.

a) primeira geração: cursos por correspondência: há registros de cursos de taquigrafia a distância, oferecidos por meio de anúncios de jornais, desde a década de 1720. Entretanto, a EAD surge efetivamente em meados do século XIX, em função do desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação (como trens e correio), especialmente com o ensino por correspondência. Pode-se apontar como sua primeira geração os materiais que eram primordialmente impressos e encaminhados pelo correio.

Rapidamente, várias iniciativas de criação de cursos a distância se espalharam, com o surgimento de institutos e escolas. Os casos mais bem-sucedidos foram os cursos técnicos de extensão universitária. Havia, entretanto, grande resistência com relação a cursos universitários a distância, por isso poucas foram às experiências duradouras, mesmo nos países mais desenvolvidos;

b) segunda geração: novas mídias e universidades abertas: a segunda geração da EAD apresentou o acréscimo de novas mídias como a televisão, o rádio, as fitas de áudio e vídeo e o telefone.

Um momento importante foi a criação das universidades abertas de ensino a distância, influenciadas pelo modelo *da Open University*³⁶ britânica fundada em 1969, que se utilizavam intensamente de rádio, TV, vídeos, fitas cassetes e centros de estudo em que se realizaram diversas experiências pedagógicas. Com base nessas experiências teria crescido o interesse pela EAD. Surgiram assim as mega universidades abertas a distância, em geral as maiores, em número de alunos, de seus respectivos países.

Essas experiências têm servido para se repensar a função das universidades no futuro e modificar a educação de diversas maneiras, mas apenas na década de 1990 as universidades tradicionais, as agências governamentais e as empresas privadas começaram a se interessar por elas;

c) terceira geração: EAD on-line: uma terceira geração introduziu a utilização do videotexto, do microcomputador, da tecnologia de multimídia, do hipertexto e de redes de computadores, caracterizando a educação a distância on-line. Além disso, em relação à geração anterior, não há mais uma diversidade de mídias que se relacionam, mas uma verdadeira integração delas, que convergem para as tecnologias de multimídia e o computador. Em muitas ofertas de cursos a distância, hoje, todas as mídias apresentadas neste capítulo ainda existem, apesar do predomínio do uso da internet.

A terceira geração da evolução da EAD será marcada pelo desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação. Por volta de 1995, com o desenvolvimento explosivo da internet, ocorre um ponto de ruptura na história da educação a distância. Surge então um novo território para a educação, o espaço virtual da aprendizagem, digital baseado na rede. Surgem também várias associações de

³⁶ Disponível em: <<http://www.open.ac.uk/>>. Acesso em: 6 jan, 2009.

instituições de ensino a distância. Pode-se, portanto, pensar em um novo formato do processo de ensino-aprendizagem, reportando a Peters (2004, p. 47), em sua obra *A educação a distância em transição: tendências e desafios*,

(...) aberto, centrado no aluno, baseado no resultado, interativo, participativo, flexível quanto ao currículo, às estratégias de aprendizado e envio e não muito preso a instituições de aprendizado superior, porque pode também se dar nos lares e nos locais de trabalho.

3.4 A educação a distância no Brasil: progresso e atualidade

Comparando o desenvolvimento da EAD no Brasil com a experiência mundial, algumas diferenças aparecem com formas relevantes. Num primeiro momento, a EAD brasileira segue o movimento internacional com a oferta de cursos por correspondência. Entretanto, mídias como o rádio e a televisão são exploradas com bastante sucesso em nosso país, por meio de soluções específicas e muitas vezes criativas, antes da introdução da internet. Além disso, no Brasil, a experiência das universidades abertas é restrita até hoje, com a recente criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2005.

Contribuem para um melhor desenvolvimento da EAD no Brasil tanto o aumento de novas tecnologias de comunicação e informação, como o barateamento do acesso, além da necessidade crescente de formação e educação.

Entretanto, o aproveitamento da televisão em circuito aberto como instrumento de apoio à educação teve início no Brasil, na década de 1950, por meio das oportunidades proporcionadas aos educadores pelas estações comerciais. A partir de 1960, particularmente em São Paulo e no Rio de Janeiro, o aproveitamento desse novo instrumento de ensino, segundo Sampaio (1984, p. 249), “tomou um caráter mais orgânico e permanente”.

Niskier (1999, p. 161), em sua obra *Educação a Distância: a tecnologia da esperança* destaca:

Em 1965 o Ministério da Educação constituiu a Comissão para o Estudo e Planejamento da Rádio Difusão Educativa, com a finalidade de elaborar o anteprojeto de Lei de Criação da Fundação Centro Brasileira de TV Educativa, principal instrumento de ação executiva do Ministério nesse setor.

O primeiro Curso de Preparação para a TV Educativa, realizado em janeiro e fevereiro de 1965, com alunos de todo o país e dos circuitos fechados de procedência nacional, resultou também dos trabalhos do Ministério da Educação. Na década de 50, o surgimento da televisão ampliou expressivamente as possibilidades de Radiodifusão como meio educativo e didático.

O Brasil pretendia, assim, seguir o exemplo da BBC de Londres e da ORTF da França, pioneiros da TV Educativa e, também, da WOI do Estado de Iowa, nos Estados Unidos. Em outubro de 1952, a emissora encomendada estava pronta para embarque em Nova York. No entanto, ali ficou por quase vinte anos, face à descontinuidade administrativa.

Quanto ao uso dos canais de TV e das emissoras de rádio no país, houve uma realocação, distribuindo-se nas principais cidades, especificamente nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, distante das regiões que precisavam desse serviço.

Em 1962, a TV Rio iniciou uma importante fase da educação pela televisão, constituída de aulas organizadas pela professora Alfredina de Paiva e Souza, que se prolongaram até 1964, em um total de 262 horas de trabalho, atingindo uma audiência de 5.000 alunos distribuídos em 105 salas de aula.

Em 1963, foi criado, em São Paulo, o Serviço de Educação pelo Rádio e Televisão (SERTE), que resultou de um convênio entre o Governo Paulista e a TV Cultura, visando à produção de 10 horas semanais de programação educativa.

Em 1965, o SERTE dispunha de dois canais de TV, um na capital do Estado e outro em Bauru/SP. Nesse ano o Governo Federal fez um convênio com o SERTE, pelo qual se gerou um setor de Rádio e Televisão destinado a planejar a extensão de atividades do mesmo a outros Estados do país, nos quais as respectivas Secretarias de Educação entrariam como parte da iniciativa. Já em 1966, os trabalhos do SERTE foram estendido a mais doze estados, seguindo as recomendações do Ministro Flávio Suplicy de Lacerda.

Conforme relata Sampaio (1984, p. 251), “no ano seguinte, em setembro de 1967, o governador Abreu Sodré criou a Fundação Padre Anchieta. Associaram-se, em 16 de junho de 1969, a TV Rio e a Rádio Cultura de São Paulo, então já pertencente à Fundação”.

A Fundação Padre Anchieta instalou em seus estúdios gravadores e vídeotapes com modernos e eficientes recursos técnicos, com os quais pôde dar cumprimento a uma programação de envergadura para a Rádio e TV Educativa. Ao mesmo tempo, o governador do Estado providenciou a montagem de estações repetidoras de UHF, com a facilidade para dar cobertura às irradiações produzidas.

Desde então, a Fundação vem tendo um desenvolvimento crescente e digno de registro. Recentemente, estabeleceu convênio com a Fundação Roberto Marinho a fim de oferecer um curso supletivo, sendo estendido às estações da Rede Globo de Televisão.

Em 1965 a Universidade Federal de Pernambuco solicitou um canal de televisão para serviço educativo em Recife. A Comissão Nacional de Teleducação (CONTEL) não só concedeu em 1966 o canal 11, como ampliou a iniciativa, atendendo aos pedidos de concessão de outros Estados. A Secretaria de Educação da Bahia cedeu o canal 9, em 1967. Em 1968, o canal 2 cede concessão à Secretaria de Manaus; o canal 8

à Universidade Federal de Santa Maria; o canal 7, à Secretaria de Educação de Porto Alegre; o canal 11, à Universidade Federal de Goiás, em Goiânia; o canal 3, à Fundação TV Educativa de Alagoas, em 1966 e, nesse mesmo ano, o canal 5, vai para a Secretaria de Educação do Ceará, em Fortaleza.

Por outro lado, no campo das organizações não governamentais, começa-se a observar o crescimento da simpatia por adotar-se a EAD como estratégia de formação de grandes contingentes populacionais. Projetos nesse sentido já estão sendo iniciados, desde 1998, pelo Instituto Nacional de Educação a distância (INED), em conjunto com o Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE) e com outras ONGs.

Nessa mesma seqüência, em 2001, foi criada a Rede Brasileira de Educação a Distância (READ/BR), sob os olhares da Organização dos Estados Americanos e cuja Secretaria está a cargo da *Associação Brasileira de Tecnologia Educacional*. A formação dessa rede é um passo importante para a integração das variadas instituições, que desenvolvem ações no campo da EAD e na divulgação de inovações desenvolvidas no Brasil e no exterior.

Em referência à educação superior pela EAD, em 2002, foi lançada a I Universidade Virtual Pública do Brasil. A UNIREDE é um consórcio que reúne várias instituições públicas de ensino superior.

Seguem algumas referências do desenvolvimento da EAD no Brasil, de acordo com as informações do Ministério da Educação – Secretaria de Educação a distância (SEED) (BRASIL, 2009) e sites internos:

- a) escolas internacionais e cursos por correspondência – 1904:** o *Jornal do Brasil*, que iniciou suas atividades em 1891, registra, na primeira edição, da seção de classificados, anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo.

Considera-se marco histórico a implantação das Escolas Internacionais em 1904, que representam organizações norte-americanas. Eram instituições privadas que ofereciam em jornais cursos pagos por correspondência. Inicialmente, os cursos eram em espanhol.

Esse era um momento de crise na educação nacional, no qual a necessidade de reformas se fazia presente. Entretanto, devido à pouca importância que se atribuía à educação a distância e às dificuldades enfrentadas com o uso dos correios, o ensino por correspondência recebeu reduzido incentivo por parte das autoridades educacionais e órgãos governamentais.

Nesse período, a educação a distância manteve o material impresso como base, mas posteriormente, passou a complementar o método com recursos de áudio e vídeo, transmissões de rádio e televisão, videotexto, computador e, mais recentemente, tecnologia de multimídia.

b) rádio/Escola – 1923: nesse período várias iniciativas se sucederam: em 1923, um grupo liderado por Henrique Morize e Roquette Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que oferecia cursos de português, francês, silvicultura, literatura francesa, radiotelegrafia e telefonia. Tinha início, assim, a educação pelo rádio. Em 1927, foi criada, também no Rio de Janeiro, a Comissão de Cinema Educação; em 1932, educadores lançaram o Manifesto da Escola Nova, propondo o uso dos recursos de rádio, cinema e impressos na educação brasileira (ROQUETTE-PINTO, 2002-2003).

Em 1934, Edgard Roquette Pinto instalou a Rádio Escola Municipal no Rio. Os alunos tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas, e a Rádio-Escola utilizava também correspondência para contato com os alunos.

Em 1936, a emissora Rádio Sociedade do Rio de Janeiro foi doada ao Ministério de Educação e Saúde, e no ano seguinte foi criado o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação.

c) Rádio Monitor – 1939: os primeiros institutos brasileiros a oferecerem sistematicamente cursos a distância por correspondência – profissionalizante em ambos os casos – foram o Instituto Rádio Técnico Monitor, em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro, em 1941. Juntaram-se a eles outras organizações similares que foram responsáveis pelo atendimento dos milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância até hoje (INSTITUTO, 2009).

O Instituto Monitor foi fundado em 1939, a partir da experiência de um curso a distância para a construção de um modesto rádio, que utilizava apostilas de eletrônica e um kit. As atividades passaram então a ser todas realizadas por correspondência. Cerca de 5 milhões de alunos já passaram pelo Instituto Monitor. Ainda hoje, ele oferece cursos técnicos, supletivos, profissionalizantes, de formação profissional, e até mesmo presenciais, tendo recentemente desenvolvido metodologia própria para *e-learning*. Seus planos envolvem a mudança para uma nova sede e a atuação em todos os níveis de educação.

d) IUB – 1941: outro pioneiro de EAD no Brasil é o Instituto Universal Brasileiro (IUB), fundado em 1941 por um ex-sócio do Instituto Monitor. Oferece cursos profissionalizantes (como de auxiliar de contabilidade, desenho artístico e publicitário, fotografia, inglês, violão, etc.) e supletivos. Sua principal mídia são apostilas enviadas por correio.

Nas décadas de 1940 e 1950 mais instituições passaram a fazer uso do ensino a distância via correspondência, impulsionadas pelo sucesso do Instituto Universal Brasileiro.

Recentemente, foi criado o UNIUB – Cursos On-line, que substituiu o material impresso pela Internet e o correio pelo e-mail, além de incorporar o chat.

e) SENAC, SESC e Universidade do Ar – 1947: em 1947, SENAC, SESC e emissoras associadas fundaram a Universidade do Ar (em 1941 havia sido criada outra Universidade do Ar, que durou dois anos), com o objetivo de oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. A experiência durou até 1961.

A experiência do SENAC com a EAD, entretanto, continua até hoje. Em 1976 foi criado o Sistema Nacional de Teleducação, centrado no ensino por correspondência, mas que realizou também algumas experiências com rádio e TV. Em convênio com outras instituições, o SENAC desenvolveu ainda, a partir de 1983, uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços, denominada Abrindo Caminhos. A partir de 1988, o sistema foi informatizado, e, em 1995, foi criado o Centro Nacional de Educação a distância (CEAD).

A partir de 1996, foi implantada a série radiofônica educativo-cultural Espaço SENAC, hoje denominada Sintonia SESC-SENAC.

Em 2000, foi criada a Rede Nacional de Teleconferência, transmitida via satélite pela STV – Rede SESC-SENAC de Televisão – com interatividade em tempo real por intermédio de e-mail, fax e telefone em todas as unidades do Sistema SENAC, incluindo suas escolas-sobre-rodas e balsa-escola.

Desde 2001, o SENAC oferece o Curso de Especialização em Educação a distância e, desde 2002, o Curso de Especialização em Educação Ambiental, entre outros cursos, hoje ministrados pela Internet.

f) Projeto Saci – 1967: concebido experimentalmente em 1967, por iniciativa do Instituto Nacional de Pesquisas Especiais (INPE, 2006), o Projeto Saci (Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares) tinha como objetivo criar um sistema nacional de telecomunicações com o uso de satélite. A idéia do Projeto Saci era inovadora e pioneira, vislumbrando as possibilidades dos meios de comunicação de massa em favor da prestação de serviços educacionais. O projeto, entretanto, foi encerrado em 1976.

g) Telecurso – 1977: cursos supletivos a distância começaram a ser oferecidos por fundações privadas e organizações não governamentais a partir das décadas de 1970 e 1980, utilizando tecnologias de teleeducação, satélite e materiais impressos (TELE, [2009]).

Na década de 1970 a Fundação Roberto Marinho lançou o programa de educação supletiva a distância para 1º e 2º graus. Hoje denominado Telecurso 2000, utiliza livros, vídeos e transmissão por TV, além de disponibilizar salas pelo país para que os alunos assistam às transmissões e aos vídeos e tenham também a oportunidade de acessar o material de apoio. Calcula-se que mais de 4 milhões de pessoas já passaram pelo Telecurso.

h) salto para o futuro – 1991: o programa Jornal da Educação – Edição do Professor, criado e produzido pela Fundação Roquette Pinto, teve início em 1991. Em 1995, com o nome de Salto para o Futuro, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação), tornando-se um marco na EAD nacional.

É um programa para formação continuada e aperfeiçoamento de professores (principalmente do ensino fundamental) e alunos dos cursos de magistério. Utiliza diversas mídias como materiais impressos, TV, fax, telefone e internet, além de encontros presenciais nas telesalas, que contam com a mediação de um orientador de aprendizagem. Os programas são ao vivo e permitem interação dos professores presentes nas telesalas.

As Secretarias de Educação e o SESC são os parceiros responsáveis, nos Estados, pela montagem e pelo acompanhamento das telesalas. O programa atinge por ano mais de 250 mil docentes em todo o país.

i) Universidade Aberta do Brasil³⁷: o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica. Para atingir seu objetivo central a UAB realiza ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros, para promover, através da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

A UAB foi criada pelo Ministério da Educação em 2005 no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior sob 5 eixos fundamentais:

- a) expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- b) aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;

³⁷ Já explicitado no capítulo 2, subitem 2.1.3.1 que trata da expansão da graduação a distância no Brasil.

- c) a avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC;
- d) as contribuições para a investigação em educação superior a distância no país;
- e) o financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Tendo como base o aprimoramento da educação a distância, o Sistema UAB visa expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior. Para isso, o sistema tem como base fortes parcerias entre as esferas federais, estaduais e municipais do governo.

3.5 Educação a distância no ensino superior brasileiro: características atuais

A partir da década de 1990, as instituições de ensino superior começaram a desenvolver cursos a distância baseados nas novas tecnologias de informação e comunicação. A educação a distância surge oficialmente no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), sendo normatizada pelo Decreto nº 2.494 (de 10 de fevereiro de 1998), pelo Decreto nº 2.561 (de 27 de abril de 1998) e pela Portaria Ministerial nº 30 (de 7 de abril de 1998)³⁸. Contudo, é somente em 2000 que há uma estruturação efetiva desse processo.

As instituições públicas intensificaram a prática dessa modalidade a partir de 2002; o setor privado desencadeou uma participação agressiva que, reportando a Jaime Giolo no artigo *“A educação a distância e a formação de professores”*,

(...) em pouco tempo o setor privado conferiu à modalidade a distância um perfil completamente diferente daquele imaginado pela legislação e, mesmo, daquele praticado pelas instituições públicas: de uma atividade

³⁸ No subitem a seguir (3.6) do referido capítulo serão abordadas as bases legais para o desenvolvimento da Educação a Distância no Brasil.

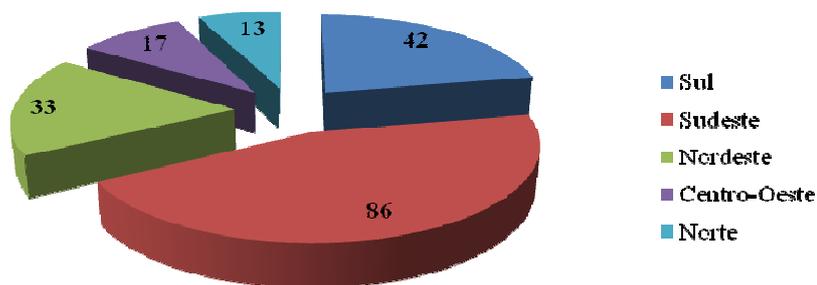
complementar e subsidiária à educação presencial, tornou-se um objeto importante na disputa do mercado educacional. (GIOLO, 2008, p. 1212).

O poder público demorou a intervir nesse contexto de expansão da EAD no nível de graduação, e apenas em 2005 começou a montagem de um marco regulatório e avaliativo desta modalidade. Porém, até o momento, nada fez de concreto para proteger a formação de vários profissionais.

A Universidade de Brasília foi pioneira no uso da EAD no ensino superior, com o Programa de Ensino a Distância (PED), que ofereceu um curso de extensão universitária em 1979. Outros cursos foram produzidos e oferecidos inclusive por jornal, até 1985, além de terem sido traduzidos cursos da *Open University*. Em 1989, foi criado o Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (Cead-Unb) (CENTRO, 2009), que hoje utiliza diversas mídias como correio, telefone, fax, CD-ROM, e-mail e internet. Atualmente a UNB tem um total de 31.465 alunos matriculados, segundo o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância de 2008.

Em 2008, de acordo com os dados do MEC (BRASIL, 2009c), 191 instituições de ensino superior brasileiras estão credenciadas para oferta de diversos cursos de graduação, seqüenciais e pós-graduação *lato sensu* a distância.

Gráfico 3.1 - IES credenciadas para EAD por região da Federação Brasil – 2008.

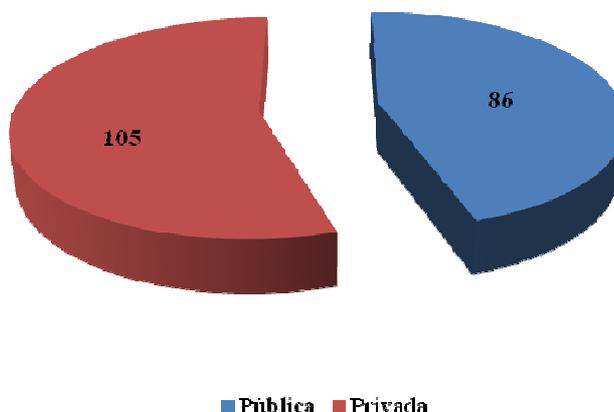


Fonte: BRASIL, (2009c).

Observa-se no gráfico 3.1 a distribuição destas IES pelo território brasileiro, retratando que Região Sudeste permanece monopolizando o cenário nacional da oferta de cursos superiores a distância.

Assim como no governo de Fernando Henrique Cardoso, a educação a distância parece desempenhar papel primordial no projeto educacional do governo de Luís Inácio Lula da Silva. Um dos objetivos do governo em seu discurso, com esse investimento, é aumentar significativamente o número de vagas em universidades públicas, tendência que não se corrobora na prática de acordo com os dados apresentados durante o capítulo 2 e no gráfico a seguir que apresenta o quantitativo das IES credenciadas a oferecer cursos a distância de acordo com a Categoria Administrativa:

Gráfico 3.2 - IES credenciadas para EAD, segundo a Categoria Administrativa - Brasil 2008.



Fonte: BRASIL, (2009c).

Várias empresas já oferecem softwares de suporte para a preparação de cursos on-line, programas de educação a distância e, inclusive, campi virtuais. Inúmeras instituições de ensino superior no Brasil possuem hoje ferramentas próprias para a EAD; as pioneiras foram: a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com Laboratório de Ensino a Distância (LED); a Universidade Anhembi Morumbi (UAM), com o Departamento de Ensino Interativo a Distância; a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), com o UNIFESP Virtual; as Faculdades Cariocas, com o Univir; e a comunidade virtual de estudo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com o Projeto Virtus.

Existe hoje, no MEC, uma Secretaria de Educação a Distância (SEED) (BRASIL, 2009a), que desde 2007 tem como secretário o professor Carlos Eduardo Bielschowsky, sendo que o secretário anterior, Ronaldo Mota, assumiu a Secretaria de Educação Superior (SESU) (BRASIL, 2009b).

Se até bem pouco tempo a educação a distância limitava seu campo de ação aos Núcleos de Educação a Distância (NEADS) ou aos laboratórios de pesquisa das Instituições de Ensino Superior (IES), hoje se encontra cada vez mais institucionalizada,

constituindo-se parte indispensável no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das universidades.

A EAD pode ser uma forma de ganhar escala, principalmente em regiões distantes geográfica e culturalmente, por meio do estabelecimento de parcerias entre as IES, que não apenas podem alcançar mais alunos como pode reduzir custos e investimentos em tecnologia, gestão administrativa e área acadêmica.

Os métodos de EAD são um fenômeno crescente na educação corporativa brasileira. Segundo o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância de 2008 (2009, p. 99), “um em cada quatro reais investidos em educação corporativa em 2007 foi para EAD. A modalidade cresce mais do que a educação presencial, mas o custo de implantação ainda pesa”.

A própria formação de consórcios e redes entre IES, com a mesma concepção filosófica ou característica institucional, é resultado da necessidade de sobreviver e se manter competitivo no mercado. É alto o custo do desenvolvimento de projetos de EAD e formar parcerias para reduzir os investimentos e potencializar o alcance é uma das maneiras de concretizar ideais.

3.6 Bases legais para a modalidade de cursos superiores a distância no Brasil

Deve-se considerar a educação a distância em todas as suas perspectivas e direcionamentos de maneira que seja possível visualizá-la na concepção de uma prática social de natureza cultural proposta pela Constituição Federal de 1988, no seu capítulo III, o qual se refere à Educação, à Cultura e ao Desporto.

A educação em suas variadas modalidades é, segundo a CF, “direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da

sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O reconhecimento do Estado Brasileiro do papel da EAD tornou-se mais decisivo com a criação pelo MEC, em 1994, da Secretaria de Educação a distância, órgão centralizador das decisões em relação a esta modalidade de ensino.

A legitimidade desse reconhecimento vem com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), sendo a primeira manifestação sobre as bases legais para a modalidade de educação a distância no Brasil. Em seu artigo 80, não só se atribui ao Poder Público a responsabilidade de incentivar a EAD, como de estabelecer critérios e mecanismos de avaliações para assegurar sua expansão com garantia de qualidade.

A abertura substantiva que a LDB propiciou à educação a distância no seio da política educacional brasileira pode ser constatada pela determinação do Poder Público de incentivo ao desenvolvimento de programas de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino.

O artigo 80 ainda regulamenta as seguintes diretrizes:

§ 1º “A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificadamente credenciadas pela União”.

§ 2º “A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância”.

§ 3º “As normas para produção, controle e avaliação de problemas de educação a 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”:

“custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens”;

“concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas”;

“reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais”.

Ainda a LDB, em referência à educação a distância, prevê no seu artigo 87, a “realização de cursos a distância para jovens e adultos insuficientemente escolarizados e programas de capacitação para todos os professores em exercício”.

No que tange ao ensino superior a distância, a LDB cita apenas no seu artigo 47 “a obrigatoriedade da frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância”.

Seguiu-se a LDB o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que surge para regulamentar o já referido artigo 80 da LDB, trazendo como principal temática às questões que envolvem autorização, reconhecimento, credenciamento e avaliações dos cursos a distância.

Além disso, o Decreto nº 2.494 define educação a distância no seu artigo 1º como “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meio de comunicação”. Também relata que os cursos a distância terão uma organização sob regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem causar danos aos objetivos e as diretrizes curriculares dos respectivos cursos.

Sobre o processo de transferência e aproveitamento de créditos, o Decreto cita que os alunos matriculados em cursos presenciais poderão ser aceitos em cursos a distância ou vice-versa.

Quanto aos certificados e diplomas expedidos por escolas brasileiras, estes terão validade em todo território nacional e os emitidos por instituições estrangeiras deverão ser revalidados, mesmo quando realizados em cooperação com instituições de ensino sediadas no Brasil.

O Decreto conclui no seu artigo 11º que as instituições vinculadas ao sistema federal de ensino profissional e superior ficam na competência do Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

Em 07 de abril do mesmo ano é estabelecida a Portaria nº 301 trazendo em seu texto principal “a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância”. Esta Portaria descreve como se efetiva o processo de credenciamento das instituições interessadas em promover cursos de graduação e de educação profissional em nível tecnológico a distância, tema que será abordado num capítulo especial sobre credenciamento, controle e avaliação na EAD no decorrer deste trabalho.

No mesmo ano de 1998, em 27 de abril, aparece o Decreto nº 2.561, o qual cita somente mudanças em relação à redação dos artigos 11 e 12 do Decreto anterior (nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998), não alterando em nenhum aspecto a legislação da EAD.

O final dos anos 1990 não trouxe apenas a internet e a possibilidade do trabalho em redes de colaboração, mas também reflexões sobre práticas e metodologias pedagógicas que permitissem o uso de ferramentas interativas para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem, o que coincide, não por acaso, com a necessidade de se reorientar o ensino superior e criar diferenciais competitivos.

A possibilidade da interatividade, com o advento da internet e das novas mídias interativas trouxe fôlego novo aos pensadores e entusiastas da educação a distância. Isso é tão notório que o próprio Ministério da Educação publicou, em outubro de 2001, a Portaria nº 2.253, que regulamenta, no ensino superior, a oferta de disciplinas a distância para atender até 20% da carga horária de cursos reconhecidos, indicando no corpo da portaria.

Já no ano de 2004, surge a Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro, enfatizando a oferta de disciplinas na modalidade semipresencial, porém esta oferta não poderá ultrapassar 20% da carga horária total do curso. Além disso, afirma que as avaliações das disciplinas ofertadas devem ser realizadas de maneira presencial.

A Portaria também regulamenta sobre as atividades de tutoria conforme descrito no seguinte artigo:

Artigo 2º “A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria”.
Parágrafo único: “Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância.

Assim, torna-se evidente que o ensino a distância, além de ser mediado por recursos didáticos organizados em diversos meios de informações, não dispensa em hipótese alguma a importância de um corpo docente qualificado no processo de ensino-aprendizagem.

Logo após a Portaria nº 4.059, o então ministro da Educação Tarso Genro instituiu a Portaria nº 4.361, em 29 de dezembro de 2004, documento que destaca as formas de protocolo de processos de credenciamento e reconhecimentos, autorização, reconhecimento e renovação de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância. Esses processos, segundo a Portaria, devem ser protocolados por meio do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior (SAPIENS/MEC)³⁹, sendo a Secretaria de Educação Superior (SESU) o órgão gestor do

³⁹ Entende-se por SAPIENS/MEC um sistema informatizado que possibilita a inserção de documentos, despachos e relatórios nos respectivos processos, por meio da Internet, com utilização de tecnologias de informação, de forma a permitir a interação entre as instituições de educação superior e os órgãos do Ministério da Educação, visando a tramitação dos processos, o acompanhamento e o controle.

SAPIENS/MEC em consonância com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e do INEP. A portaria informa a documentação necessária para o processo de protocolo no sistema.

A Educação a Distância é, pois, a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa definição está presente no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (que revoga o Decreto 2.494/98) e que regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96 (LDB).

Esse Decreto traz várias inovações sobre o ensino a distância. No capítulo I destaca a educação a distância em relação à sua metodologia, gestão e avaliação como uma modalidade peculiar, em que deverá ser obrigatória a realização de momentos presenciais para:

- a) “avaliações de estudantes (as quais deverão ser elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso)”;
- b) “estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente”;
- c) “defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente”;
- d) “atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso”.

Também afirma ser necessário que os cursos a distância sigam a mesma carga horária dos cursos presenciais.

Outro aspecto importante é que a lei declara que os sistemas de ensino deverão manter informações acessíveis ao público, sendo o Ministério da Educação organizador deste banco de dados que constará em: credenciamento e renovação de credenciamento

institucional, autorização e renovação de autorização de cursos ou programas a distância, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos ou programas a distância e resultados dos processos de supervisão e de avaliação.

O capítulo II do decreto refere-se aos processos de credenciamento de instruções para oferta de cursos e programas na modalidade a distância, segundo o Ministério da Educação:

No caso da oferta de cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico, a instituição interessada deve credenciar-se junto ao Ministério da Educação, solicitando, para isto, a autorização de funcionamento para cada curso que pretenda oferecer. O processo será analisado na Secretaria de Educação Superior, por uma Comissão de Especialistas na área do curso em questão e por especialistas em educação a distância. O Parecer dessa Comissão será encaminhado ao Conselho Nacional de Educação. O trâmite, portanto, é o mesmo aplicável aos cursos presenciais.

A menção sobre a oferta de cursos superiores na modalidade a distância é especificada no capítulo IV, tendo como itens relevantes os seguintes artigos:

Art. 20: “As instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária credenciadas para oferta de educação superior a distância poderão criar, organizar e extinguir cursos ou programas de educação superior nessa modalidade, conforme o disposto no inciso I do art. 53 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 3º O número de vagas ou sua alteração será fixado pela instituição detentora de prerrogativas de autonomia universitária, a qual deverá observar capacidade institucional, tecnológica e operacional próprias para oferecer cursos ou programas a distância.

O capítulo IV do decreto também enfoca os procedimentos de credenciamento, controle e avaliação dos cursos e programas na modalidade a distância.

O texto, nas suas disposições finais, faz alusão à formação de consórcios, parcerias, convênios, acordos, contratos ou outros instrumentos similares entre as instituições credenciadas para que se possam estabelecer vínculos em diversos espaços territoriais.

No ano de 2006 uma nova Portaria entra em vigor, a de nº 873 de 7 de abril, trazendo em seu bojo a necessidade de autorização em caráter experimental de cursos na modalidade a distância ofertados por Instituições Federais de Ensino Superior fomentados pelo MEC, ou seja, ofertas de vagas públicas no ensino superior a distância.

Em 2007 o presidente da República institui a Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, que dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior a distância, e em 12 dezembro do mesmo ano assina o Decreto nº 5.622. Esse Decreto torna a regulamentar o artigo 80 da LDB, desta vez de forma muito mais concreta e detalhada, e revoga os dois Decretos mencionados anteriormente, não sem incorporá-los, quase integralmente. O documento estabelece normas para a educação a distância e trata, principalmente, do credenciamento de instituições para a oferta de EAD e da autorização e reconhecimento de cursos criados segundo essa modalidade de educação. Os principais aspectos da nova regulamentação, que vão além do estabelecido anteriormente, são:

- a) o leque dos momentos presenciais obrigatórios se amplia, incluindo, além das avaliações, os estágios obrigatórios, a defesa dos trabalhos de conclusão de cursos e atividades de laboratório (nos três casos, quando previstos na legislação ou quando for o caso) e serão realizados na sede da instituição ou nos pólos, esses também credenciados mediante avaliação;
- b) a duração dos cursos a distância é a mesma dos cursos presenciais;
- c) os exames presenciais serão elaborados pela própria instituição credenciada e prevalecerão sobre as outras formas de avaliação;
- d) todos os acordos de cooperação serão submetidos ao órgão regulador do respectivo sistema de ensino;

- e) instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, de comprovada excelência, poderão ser credenciadas para ofertarem cursos de pós-graduação (*lato e stricto sensu*) e de tecnologia;
- f) o sistema federal credenciará também as instituições dos outros sistemas que desejarem ofertar cursos de educação a distância de nível superior e de educação básica, nesse caso, quando sua abrangência ultrapassar o âmbito geográfico do respectivo sistema. As autorizações, reconhecimentos e renovação de reconhecimento dos cursos tramitarão apenas no âmbito dos respectivos sistemas de educação;
- g) a Lei do SINAES (nº 10.861/2004) aplica-se integralmente à educação a distância;
- h) as prerrogativas da autonomia das universidades e centros universitários são asseguradas também quando se trata de EAD.

Ainda no ano de 2007 o Governo Federal estabeleceu uma série de Referenciais de Qualidade para a educação a distância no Brasil (BRASIL, 2007). A primeira versão dos referenciais para a EAD foi elaborada em 2003. No entanto, dada a dinâmica do setor e a renovação da legislação, segundo o MEC, uma comissão de especialistas foi composta para sugerir mudanças no documento, em 2007.

A criação dos referenciais de qualidade se deu em cumprimento às determinações específicas da LDB/1996, do Decreto 5.773/2006 e da Portaria Normativa nº 2 de 10 de janeiro de 2007.

O MEC (2009a) destaca que:

Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EAD no Brasil.

A partir desta explanação sobre as bases legais para a modalidade de cursos superiores a distância no Brasil, podemos concluir que o país apresenta a ferramenta legislativa para o desafio da implementação da educação a distância em nível superior; porém, isso implica a participação competente e comprometida dos órgãos que a legitimam em relação ao credenciamento, controle e avaliação de tais cursos.

4 CAPÍTULO - SERVIÇO SOCIAL E EAD

Pressupondo as inferências anteriormente mencionadas, considera-se que as discussões no campo acadêmico podem e devem contribuir para o debate sobre a acelerada expansão das IES não-universitárias, privadas e as graduações na modalidade a distância, para que seja possível alcançar melhorias no campo educacional, visualizando a educação como direito de todos e dever do Estado. Dessa forma, por meio deste estudo, propõe-se realizar uma análise mais específica de um curso de graduação.

O contexto que ora foi analisado ocasiona inflexões nos vários cursos de graduação no Brasil. Neste trabalho pretende-se, contudo, fazer um recorte temático sobre a rápida expansão das IES privadas e não-universitárias de Serviço Social, enfatizando o alargamento das IES que oferecem cursos de graduação a distância dentro das especificações de Categoria Administrativa e Organização Acadêmica.

De imediato é possível observar que vários fatores colaboraram com a extensão abrupta de tais cursos. Pereira (2007, p. 20) observa que,

(...) a mercantilização associou-se à estratégia de diversificação institucional, isto é, de criação de cursos geralmente baratos – como os de Serviço Social – em IES não-universitárias, legalmente não obrigadas à realização de pesquisa. E, ainda, (...) o empresariamento do ensino passou a identificar o curso de Serviço Social como mais um curso na área de Humanas explorável.

Nesse sentido, será identificado que a formação profissional em Serviço Social não ficou imune a mercantilização da educação superior conduzida pelos governos neoliberais por meio do aumento do número de cursos privados, em IES não-universitárias e recentemente pelo funcionamento dos cursos de graduação na modalidade a distância.

4.1 A evolução das escolas⁴⁰ de Serviço Social no Brasil: da gênese conservadora à contemporaneidade

Para uma apreensão mais sólida da dinâmica de evolução das Escolas de Serviço Social no Brasil, será abordada nos seguintes itens uma sucinta caracterização do contexto histórico em que se localizou essa evolução, pois é no movimento da História da sociedade que a profissão emergiu e vem operacionalizando em sua forma de intervenção na realidade.

4.1.1 De 1930 a 1945: contexto da fundação das primeiras ESSs no Brasil

Antes da Primeira Guerra Mundial, conforme assinala Yasbek (1977, p. 12), o poder político e econômico centralizava-se na elite exploradora do setor agro-mineiro vinculado a setores internacionais. Com a guerra, a autora supracitada explica que tem início o processo de industrialização que, após a crise de 1929, se acelera e se torna irreversível para o continente, trazendo consigo novas exigências que impõem o rompimento com as velhas estruturas, notadamente agrárias.

Nesse contexto de reordenamento das relações capitalistas internacionais que se localiza no Brasil encontra-se a Revolução de Outubro de 1930 protagonizada por Vargas⁴¹.

O Estado nacional brasileiro, durante a década de 1930, passou aos poucos a constituir-se como núcleo organizador da sociedade e alavancou a construção do

⁴⁰ O diagnóstico da evolução das Escolas de Graduação de Serviço Social seguirá suas duas modalidades: presencial e a distância. No subitem 4.2 o diagnóstico será feito especificamente para os cursos a distância de Serviço Social.

⁴¹ A primeira fase (1930-1934) do governo de Getúlio Vargas foi marcada pela busca de manter a ordem interna no país, criar novas bases fiscais para o Estado e resolver os impasses políticos internos. O aumento nos déficits orçamentários, após 1930, preocupava o governo. Em 1932 o déficit alcançou quase 70% da receita no governo federal. O quadro social era tenso, marcado pelo aumento dos preços dos gêneros alimentícios e pelo desemprego. Numa sociedade de mercado, em que a sobrevivência está vinculada à renda, o desemprego acarreta graves riscos sociais, pois impede o acesso à renda, comprometendo as condições de vida da população trabalhadora. (COSTA, 2006, p. 110-120).

capitalismo industrial do país. Seguindo os ditames do governo Vargas, o Brasil viveu um período desenvolvimentista, marcado por momentos de modernização e de transição urbano-industrial, cooptados pela dinâmica do capitalismo monopolista e de controle das insatisfações populares. Através dos estudos de Brálio Sallum Junior (2000, p. 411), entende-se como desenvolvimentismo:

(...) uma modalidade de intervencionismo estatal, orientado não para evitar as fases depressivas do ciclo econômico capitalista, mas para impulsionar a industrialização em países de desenvolvimento tardio, quer dizer, retardatários em relação aos centros originários do capitalismo mundial.

Criar no país as bases capitalistas para um modelo urbano-industrial foi a tarefa empreendida por Getúlio Vargas. O nacionalismo de Vargas tinha como ponto central à promoção do progresso econômico com o fortalecimento das bases nacionais; a ação do Estado seria interventiva na criação de uma infra-estrutura necessária para o crescimento econômico. “A intervenção estatal, de modo geral, se deu para fortalecer as formas de capitalismo nacional (o quanto o podiam aspirar estruturas econômicas dependentes dos centros capitalistas dominantes)”, Yasbek (1977).

Pereira (2008, p. 70) indica, com muita propriedade, o contexto que marcou a transição brasileira para a década de 1930:

(...) a década de 1930 foi permeada pelo contexto de insatisfação popular das duas primeiras décadas do século XX, com a crise cafeeira e um enorme contingente da população dirigindo-se ao meio urbano, aliado às dificuldades de nossa burguesia em se constituir enquanto classe dirigente. Em meio à crise da aliança oligárquico- burguesa até então constituída, com uma sociedade mais complexa e moderna, foi imprescindível a passagem do modelo produtivo agroexportador para a construção das bases de industrialização no país, com a recomposição da elite dominante, mais uma vez “pelo alto”⁴². Tal processo proporcionou novos rumos ao tratamento da “questão social”, à política educacional brasileira, ao ensino superior e, por fim, possibilitou o surgimento das primeiras ESSs⁴³ no país.

⁴² Todas as opções concretas enfrentadas pelo Brasil na transição para o capitalismo ocorreram de forma elitista e antipopular, como soluções organizadas “pelo alto” (COUTINHO, 1992 apud PEREIRA, 2008, p. 70).

⁴³ Entende-se ESSs por: Escolas de Serviço Social.

A primeira manifestação do Serviço Social e a institucionalização da profissão se dão no cenário desta década, particularmente em julho de 1932, com a criação do Centro de Estudos e Ação Social (CEAS) de São Paulo após a realização do Curso Intensivo⁴⁴ de Formação Social para Moças, promovido pelas Cônegas Regulares de Santo Agostinho. Em 15 de fevereiro de 1936, o Ceas fundou a primeira Escola de Serviço Social em São Paulo, sendo também a primeira do país, com a finalidade de oferecer às organizações de assistência social em geral “um elemento imprescindível: a assistente social tecnicamente preparada”. (YASBEK, 1977, p. 40).

A criação do Ceas teve como finalidade requerer a formação técnica especializada de profissionais para atuarem junto à ação social e na propagação da doutrina social da Igreja, ou seja, relacionando-se às formas de enfrentamento da questão social.

Segundo Pereira (2008, p. 75) a aliança entre Estado e Igreja Católica foi de fundamental importância para política educacional brasileira e no que concerne ao Serviço Social:

(...) serviu para alavancar o processo de ultrapassagem das “protoformas” da profissão, isto é, de movimento embrionário impulsionado pelo movimento católico leigo, passou-se a demandar – por parte do Estado e do empresariamento, num discurso de tecnificação da “questão social” – uma formação técnica especializada para a intervenção nos “problemas sociais” de toda ordem.

As primeiras escolas de Serviço Social estavam localizadas fundamentalmente em instituições de ensino isolado espalhadas pelas capitais dos estados brasileiros, sendo criadas entre 1930 e 1945, catorze Escolas de Serviço Social. De acordo com Pereira (2008, p. 82),

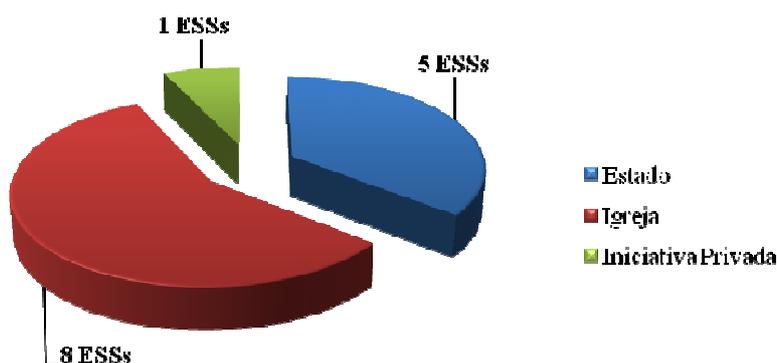
(...) somente uma escola surgiu já inserida em ambiente universitário: o curso de Serviço Social da Escola de Enfermagem Anna Nery (Eean), na Universidade do Brasil (atual ESS/UFRJ). As demais, nascidas em

⁴⁴ Do programa desse curso constavam noções de Filosofia Moral, Religião, Direito Constitucional e Administrativo, Higiene Social e outros elementos de Cultura Geral. (YASBEK, 1977, p. 26).

estabelecimentos isolados, foram agregadas e/ou incorporadas às universidades nas décadas posteriores, a maioria nos anos 1960 e 1970.

A profissão nasceu da articulação entre Estado, Igreja e Iniciativa Privada, essencialmente através da reaproximação do Estado e da Igreja, instituições que almejaram alargar suas ações no âmbito educacional. O empresariado também participou desse processo, pois as elites locais e regionais também disputavam a hegemonia na sociedade; todavia esse setor criou apenas uma ESS no período de 1936 a 1945, como pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 4.1 - Instituições fundadoras das ESSs Brasil - 1936 a 1945.



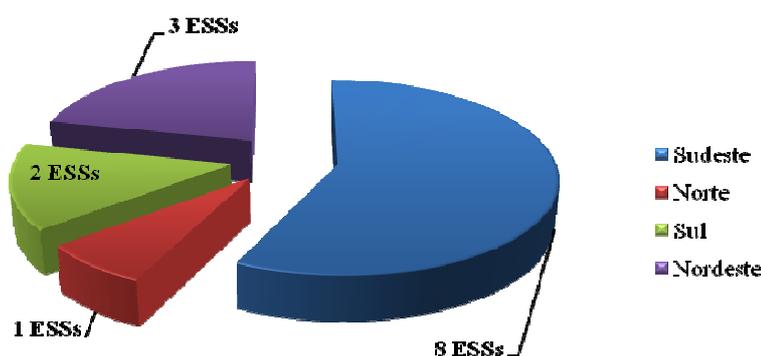
Fonte: PEREIRA (2008, p. 83). (Com modificações da autora).

O gráfico 4.1 traduz, entre os anos de 1936 a 1945, a monopolização da Igreja Católica na criação das Escolas de Serviço Social, assinalando uma participação de 57,20%, (oito ESSs), seguida pelo Estado 35,70% (cinco ESSs) e pelo setor privado 7,10% (uma ESSs).

Segundo a localização geográfica, pode-se notar no gráfico 4.2, que as Escolas de Serviço Social foram criadas em quase todas as regiões do Brasil, visto que o país, após a década de 1930, buscava um desenvolvimento urbano-industrial de seu território como um todo. Todavia, observa-se que nenhum curso de Serviço Social foi criado na

Região Centro-Oeste, fato que pode ser explicado pelo baixo índice de urbanização⁴⁵ anterior à construção de Brasília em 1950. Já a Região Sudeste concentrou o maior número de Escolas de Serviço Social (57,14%); na região Nordeste foram criadas três escolas (21,43%); a Região Sul alcançou o percentual de 14,29% e a Norte cerca de 7%.

Gráfico 4.2 - ESSs por região da Federação Brasil - 1936 a 1945.



Fonte: PEREIRA (2008, p. 84). (Com modificações da autora).

Conforme Yasbek (1977) a formação dos assistentes sociais brasileiros deu-se no seguinte formato, no período que compreende os anos de 1936 a 1945:

Influência do ideário franco-belga, presente, sobretudo, nas preocupações com a situação da classe operária e com a ação social. Ensino inspirado em currículos de escolas européias; concepção de ação social e trabalho social marcada pela filosofia católica, expressa em documentos pontifícios comprometidos com a justiça social e com a “reforma” da sociedade capitalista. Crença de que pela “reforma social” seria possível superar os problemas sociais gerados pela Revolução Industrial e combater a influência comunista (posição antiliberal e anticomunista); abordagem individualizada dos problemas sociais por meio do Serviço Social de Casos Individuais. Atenção especial à família, instituição social em que se constata e expressam mais nitidamente os problemas sociais; perspectiva de adaptação do indivíduo ao meio e do meio ao indivíduo (...); trabalho baseado em precária instrumentação técnica (visitas domiciliares, entrevistas, documentação), porém marcado pelo idealismo da ação social católica junto às classes menos desfavorecidas; contribuição para a racionalização da assistência prestada por obras sociais do município (organização da assistência social particular e governamental) e influência do pensamento positivista. (YASBEK, 1977, p. 59-60).

⁴⁵ Nota-se que um baixo índice de urbanização faz com que uma determinada região não apresente graves seqüelas da questão social, não havendo necessidade da formação de profissionais que atuem na área, como por exemplo, o Assistente Social.

Em relação ao número de profissionais formados para o mercado de trabalho, segundo Yamamoto; Carvalho (1995), as escolas criadas até 1947 ainda se encontravam em estado embrionário; somente a escola de Pernambuco havia formado sua primeira turma, com apenas uma diplomada. Em síntese, os autores enfatizam,

(...) a existência de assistentes sociais diplomados se limitará por um longo período quase apenas ao Rio de Janeiro e São Paulo, sendo que mesmo aí seu número é pouco significativo. Até 1947, as escolas católicas de Serviço Social (masculina e feminina) haviam diplomado 40 assistentes sociais. As duas de São Paulo, 196, e o curso de Trabalho Social da Escola de Enfermagem Ana Nery, 9, até 1949, não se possuindo o número exato dos formados pela Escola Técnica de Serviço Social, presumivelmente bastante reduzido. (...) com esmagadora maioria de mulheres. (IAMAMOTO; CARVALHO, 1995, p. 190-191).

A tentativa de renovação do Serviço Social “tradicional” dar-se-á nos anos 1950 e 1960 com a crise do Estado Novo, após o término do primeiro mandato de Getúlio Vargas (1945) e o início do período denominado como “populismo⁴⁶”, buscando redefinir sua formação profissional que até então era basicamente voltada para a direção interventiva baseada nas concepções positivistas.

4.1.2 De 1946 a 1963: o pós-guerra e a crise do Serviço Social “tradicional”

A conjuntura mundial, no segundo pós-guerra, devido à bipolarização mundial entre os EUA e a União Soviética, foi marcada pela ação dos Estados Unidos na

⁴⁶ O “populismo” pode ser entendido como uma modalidade de legitimação carismática que teve início no curso da ditadura de Vargas, entre 1937 e 1945, mas que se desenvolveu plenamente durante o período liberal-democrático que vai de 1945 a 1964, sendo uma tentativa de incorporar ao bloco de poder, em posição subalterna, os trabalhadores assalariados urbanos, através da concessão de direitos sociais e de vantagens econômicas. Nesse caso, a ação transformista não teve pleno êxito, não só em virtude da resistência dos setores mais combativos da classe operária, mas também por causa da impossibilidade de garantir ao conjunto dos trabalhadores, sobretudo em períodos de crise econômica, as bases materiais mínimas para o funcionamento do pacto populista. Não há dúvidas, porém, de que a forma populista de legitimação teve um relativo sucesso, em particular no curso do segundo governo Vargas e do governo de Kubitschek. Deve-se a esse sucesso o amplo consenso conquistado pela política nacional-desenvolvimentista posta em prática naquele período, uma política caracterizada por processos de industrialização acelerada com base na substituição de importações. (COUTINHO, 1992, apud PEREIRA, 2008, p. 88-89)

tentativa de tornar-se hegemônico na direção econômica e política do mundo ocidental. Na dinâmica das políticas econômicas, expandiu a influência do pensamento keynesiano, que chegou à América Latina, via Cepal, na década de 1950⁴⁷. Contexto que abalou todos os países do globo, inclusive o Brasil.

Para Pereira (2008, p. 88)

O governo de Eurico Gaspar Dutra iniciado em 1946 inaugurou o período liberal-democrático (1946-1964), seguido pelos governos de Getúlio Vargas (1951-1954), Juscelino Kubitschek (1956-1960), Jânio Quadros (1961) e João Goulart (1961-1964), em que se pesem as diferenças internas a cada governo, eles apresentam algumas características comuns, o que nos permitiu sua análise em conjunto.

No que tange ao Serviço Social, as décadas de 1950 e 1960 assinalam um momento de possibilidades de renovação para a profissão, visto que o período histórico ora analisado apresentava demandas para a prestação de serviços sociais advindas do processo de industrialização do período nacional-desenvolvimentista. Também não se pode deixar de ressaltar que o período enunciado caracterizou-se como marco da institucionalização da profissão com a organização de entidades da categoria⁴⁸ e pela ação dos profissionais na busca por uma legislação regulamentadora da profissão.

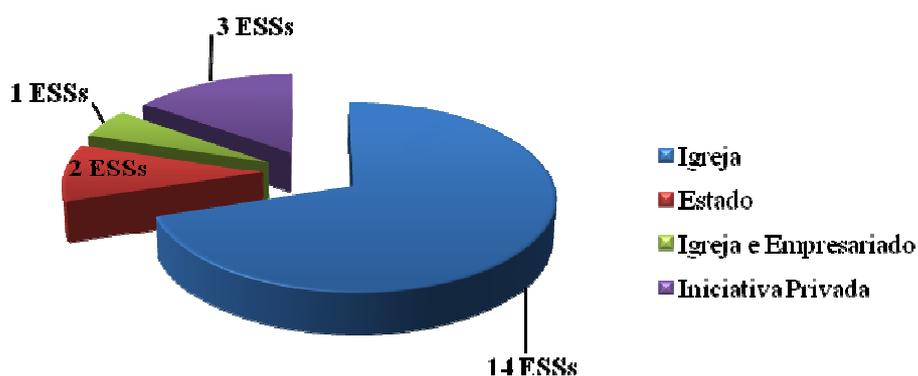
Os anos de 1946 a 1963 assistiram à criação de vinte novos cursos de Serviço Social majoritariamente em instituições isoladas⁴⁹, permanecendo sob controle direto da Igreja Católica, seguidos pelo poder estatal e do empresariado. Como indica o gráfico 4.3, a atuação da Igreja na fundação dos cursos de Serviço Social girou em torno de 70% (14 ESSs) aumentando sua participação em relação ao período anterior (1936 a 1945) que era de aproximadamente 57% (oito ESSs). Seguindo a mesma tendência, a iniciativa privada expandiu sua participação na criação das ESSs aumentando seu

⁴⁷ Contexto que já foi salientado no 1º capítulo deste trabalho.

⁴⁸ Fundação da Abess, hoje, Abepss e da Associação Brasileira de Assistentes Sociais (Abas), em decorrência do Primeiro Congresso Pan-Americano de Serviço Social em Santiago, no Chile no ano de 1945.

percentual para 15% (três ESSs). Em contrapartida, o Estado diminuiu sua participação na fundação das ESSs, reduzindo de 35,70% (cinco ESSs) para 10% (duas ESSs). Já a parceria entre Igreja Católica e setor privado chegou a 5% com a criação de apenas uma ESSs.

Gráfico 4.3 - Instituições fundadoras das ESSs Brasil - 1946 a 1963.

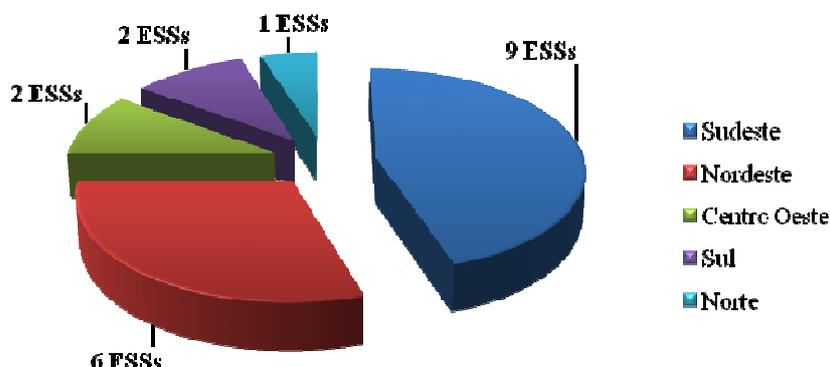


Fonte: PEREIRA (2008, p. 84). (Com modificações da autora).

De acordo com a divisão territorial, o gráfico 4.4 traduz que a Região Sudeste permaneceu protagonizando o maior número de escolas de Serviço Social no Brasil (45%), contudo, diminuiu sua presença em relação ao período anterior (1936 a 1945) que chegava à casa dos 57%. A Região Nordeste expandiu sua participação atingindo um número de seis ESSs (30%). A Região Sul apresentou uma diminuição na criação de cursos de 14% entre os anos de 1936 a 1945 para 10% no período de 1946 a 1963. A Região Norte criou mais um curso de Serviço Social e a novidade do período foi a abertura de duas escolas na Região Centro-Oeste, por consequência da fundação de Brasília e da transferência da capital nacional para este município, fazendo com que aumentassem os índices de urbanização, acirrando – consequentemente - a chamada “questão social” e gerando diversas demandas para o assistente social.

⁴⁹ Nas décadas seguintes foram se incorporando às estruturas universitárias.

Gráfico 4.4 - ESSs por região da Federação Brasil - 1946 a 1963.



Fonte: Pereira, 2008, p. 102. Com modificações da autora.

Percebe-se através do diagnóstico dos dois períodos analisados (1963 a 1945 e 1946 a 1963) que a expansão das Escolas de Serviço Social segue a mesma tendência: no primeiro período foram criadas dezessete ESSs e no segundo vinte ESSs, ambos com monopólio da Igreja Católica na fundação das instituições, sendo a direção didático-pedagógica baseada principalmente na Doutrina Social da Igreja.

No âmbito da profissão, Pereira (2008, p. 103) afirma que

(...) o Serviço Social ‘tradicional’ encontrava-se profundamente desgastado, pois não se adequava às necessidades modernizantes da ideologia nacional-desenvolvimentista. Fator que desencadeou um processo de renovação profissional no continente latino-americano, conhecido por Movimento de Reconceituação. Tal movimento passou a questionar as antigas bases teóricas, políticas, éticas e metodológicas da profissão e, apesar de eclético, possibilitou uma aproximação do Serviço Social latino-americano com correntes das Ciências Sociais progressistas e principalmente com a tradição marxista, ainda que de forma não muito sistemática.

Deste modo, é com as transformações macroscópicas ocorridas após os anos de 1960 que o ritmo de crescimento das ESSs e suas instituições fundadoras começam a se diversificar, originando profundas alterações na dinâmica da profissão.

No entanto, com a institucionalização do Regime Militar em 1964 aconteceram diversas mudanças no âmbito da política educacional brasileira, bem como nas relações entre o Estado e camadas da sociedade, movimento que refletiu nas propostas de renovação do Serviço Social.

4.1.3 De 1964 a 1985: o período militar e o início do processo de mercantilização das ESSs

Depois do golpe militar de 1964, o padrão nacional-desenvolvimentista foi enterrado e seus expoentes presos, tornando a economia brasileira muito mais vulnerável do que antes aos dinamismos do sistema capitalista monopolista internacional. O aumento da vulnerabilidade deu-se pelo estabelecimento de vínculos muito mais profundos entre o mercado internacional de capitais e as empresas nacionais e multinacionais aqui instaladas. Esse contexto ampliou relativamente à base de acumulação de capital até então vigente, tendo como contrapartida, obviamente, uma dependência financeira acrescida em relação ao exterior.

Auxilia na reflexão a citação de Costa (2006, p. 137):

Não se pode desconsiderar o peso do capital internacional na economia brasileira antes de 1964. A pressão externa sempre houve, evidenciando-se mais em alguns momentos históricos que em outros. É certo que depois do golpe a direção política do Estado foi de ampla abertura ao capital externo, de subordinação aos alinhados do bloco ocidental, liderados pelos Estados Unidos, pelo menos até 1974.

A ditadura militar abriu o período de obscurantismo na sociedade brasileira. A classe trabalhadora foi alijada de seus direitos adquiridos, como o de greve, da autonomia sindical e do poder das negociações coletivas, da estabilidade no emprego, substituída pelo Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS). A censura proibia

qualquer manifestação contrária ao governo militar, com o fechamento do Congresso Nacional e a perseguição aos intelectuais, políticos e críticos do sistema.

No que se referem às políticas sociais o processo de modernização, agora nos moldes conservador, seguiu de acordo com Pereira (2008, p. 23):

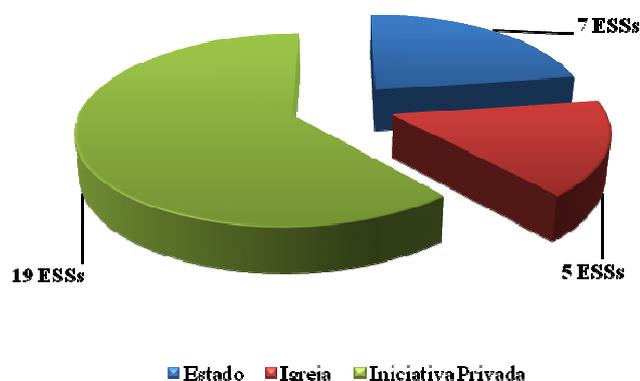
(...) um caráter de tecnocratização e despolitização das políticas sociais. Portanto, esta dinâmica das políticas sociais carecia de agentes formuladores, gestores e executores, os nomeados tecnoburocratas; dentre os agentes, encontrava-se o assistente social. Todavia, o contexto de modernização conservadora exigia um novo perfil profissional baseado na dinamização do mercado de trabalho para além do Estado (tradicional e maior empregador de assistentes sociais) e também ordenava mudanças operacionalizadas no meio acadêmico de formação profissional como o estreitamento de vínculos com a sociologia, a psicologia social e a antropologia, ou seja, evoluindo para um processo de laicização do assistente social.

Desse modo, é na década de 1960 que se altera o movimento dos cursos de Serviço Social, tanto em relação a sua expansão, quanto em referência às instituições criadoras das ESS, conduzindo a intensas transformações na profissão. Segundo Netto (apud PEREIRA, 1996, p. 99), pós-1964:

(...) com a contraditória política assistencial e repressiva dos governos militares, o mercado de trabalho para os assistentes sociais torna-se relevante, porém, ainda permanecia o direcionamento conservador da profissão, posicionamento que somente será contestado na década de 1970, no contexto das lutas pela abertura política do país.

O período apreendido pela ditadura militar (1964 a 1985) criou mais de 32 cursos de Serviço Social, havendo uma profunda alteração das unidades criadoras, que desde então eram protagonizadas pela Igreja Católica. O processo de modernização conservadora trouxe em seu bojo uma visão tecnocrática, conferindo aos empresários da educação superior importante papel nesse contexto, como se pode verificar no gráfico 4.5:

Gráfico 4.5 - Instituições fundadoras das ESSs Brasil - 1964 a 1985.



Fonte: PEREIRA (2008, p. 125). (Com modificações da autora).

O setor privado abriu no período da Ditadura Militar (1964 a 1985) dezenove ESSs, totalizando um percentual de 61,29% de participação. No período analisado anteriormente (1946 a 1963), a participação do empresariado foi de 15%, fundando apenas três ESSs no Brasil. O Estado também ampliou sua participação, porém, numa proporção muito menor se comparada à iniciativa privada, fundando sete ESSs, quase 23%.

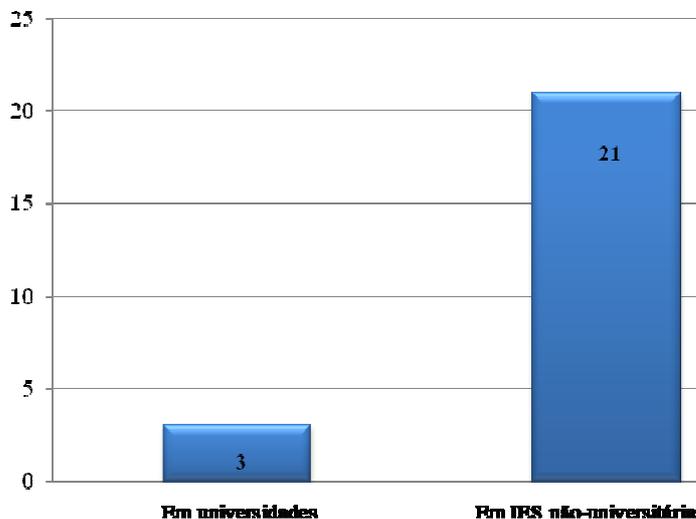
Esse acréscimo na participação do setor privado na criação dos Cursos de Serviço Social pode ser esclarecido pelo aumento do interesse do empresariado na exploração de tais cursos, visto que o cenário ditatorial e econômico do período buscava investimentos privados nas políticas sociais setoriais, como por exemplo, a educação. Outra explicação dessa ampliação também pode ser dada pelo avanço do processo de laicização da formação profissional do assistente social.

Nessa perspectiva, as instituições confessionais diminuíram sua atuação no pós-1964, fundando apenas cinco ESSs (16%), contrapondo-se ao período anterior (1946 a 1963) em que fundaram catorze ESSs, participação de 70%.

Segundo a Categoria Administrativa, dos 30 novos cursos criados nesse período, apenas 22,6% eram públicos: dois federais e três estaduais, já nascidos em ambiente universitário. Somente um curso no âmbito municipal foi criado em instituição isolada.

Em relação à Organização Acadêmica, dos 30 cursos analisados, 73,3% surgiram de IES não-universitária, pois o objetivo do Estado era a formação de técnicos, enfatizando somente o segmento ensino e não tendo a preocupação com a pesquisa e extensão, o que não exige grandes investimentos e, conseqüentemente, gera mais lucro ao empresariado. O gráfico 4.6 explicita com êxito essa tendência: dos 24 cursos privados criados durante o período ditatorial, apenas 3 deles estavam inseridos em ambientes universitários e 21 em instituições não-universitárias⁵⁰.

Gráfico 4.6 - Cursos de Serviço Social privados, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1964 a 1985.



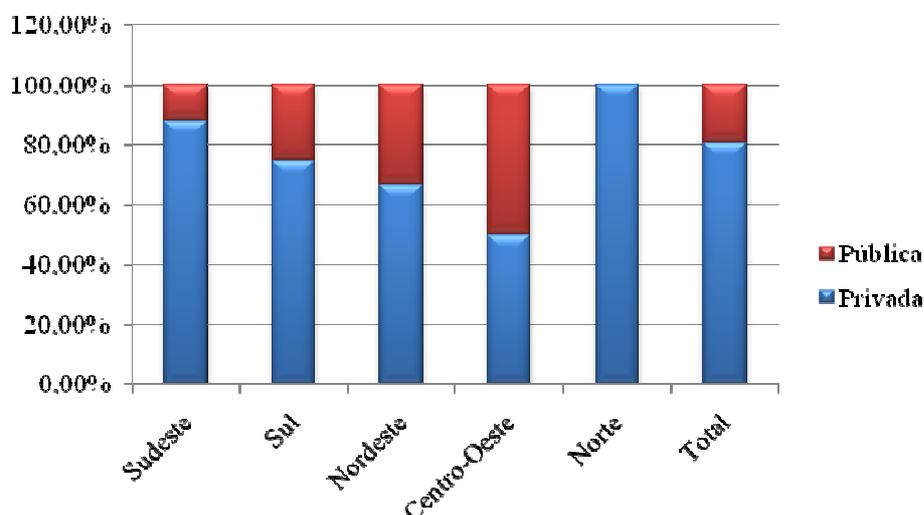
Fonte: PEREIRA (2008, p. 126). (Com modificações da autora).

Pereira (2008, p. 128) identifica outra característica no processo de criação das ESSs entre 1964 e 1985. Segundo a localização geográfica, na Região Norte foi criado

⁵⁰ Optou-se pela divisão de universidade e não universidade para caracterizar a Categoria Administrativa das IES. Quando a citação diz respeito à não-universidade englobam-se centros universitários, faculdades integradas e faculdades, institutos superiores ou escolas superiores.

um único curso pela iniciativa particular e, nas Regiões Sudeste (88,2%) e Sul (75%), o setor privado teve forte participação na criação desses cursos. De acordo com o gráfico 4.7, a autora supracitada afirma que o interesse privado – majoritariamente empresarial – foi o maior responsável pela multiplicação de CSSs no período em análise, buscando as regiões com maior concentração de riqueza e, portanto, de possíveis pagantes de mensalidades escolares.

Gráfico 4.7 - Cursos de Serviço Social privados, por região da Federação - Brasil - 1964 a 1985.



Fonte: PEREIRA (2008, p. 128). (Com modificações da autora).

Após a explanação ora analisada, percebe-se que a evolução da criação das Escolas de Serviço Social acompanhou o direcionamento da política educacional instituída pela Ditadura Militar no estreitamento dos vínculos com a iniciativa privada, afastando-se desse modo da Igreja Católica.

4.1.4 Dos anos de 1990 a 2002: o processo de mercantilização das ESSs e os novos redirecionamentos da profissão

O Serviço Social chegou à década de 1990 permeado por diversas alterações, tanto na sua formação profissional, quanto na sua inserção no mercado de trabalho, alcançando seu amadurecimento profissional através da ruptura com o conservadorismo da profissão, iniciado na década de 1960 e concretizado no final dos anos de 1970 e 1980.

A profissão iniciou a elaboração de teorias próprias, baseadas nas correntes das Ciências Sociais, com relevância para a tradição marxista; iniciou o desenvolvimento de cursos de mestrado e doutorado (nos anos de 1970 e 1980), foi reconhecida como área de pesquisa pelas agências brasileiras de fomento nos anos 1980, fazendo com que a categoria publicasse seus estudos e pesquisas em editoriais e periódicos próprios do Serviço Social. Além disso, houve o fortalecimento das entidades de representação da categoria, com a organização de diversos encontros, congressos e simpósios por todo país.

As alterações e o redirecionamento que a Assistência Social sofreu após a promulgação da Constituinte de 1988 estão diretamente relacionados às transformações que o Serviço Social sofreu em relação ao seu mercado de trabalho.

No Brasil, as desigualdades sociais existentes em sua sociedade e as políticas econômicas adotadas, principalmente na década de 1980, mobilizaram parcelas da população na luta pela redemocratização do país. Assim, várias ações foram tomadas a fim de que houvesse alterações na legislação do Brasil com a implementação de políticas públicas de caráter social. Iniciativas que resultaram em avanços incorporados na Constituição Federal de 1988. A Constituinte, segundo Boschetti (2006), “foi um

campo de disputas entre as classes sociais em torno da abrangência e da garantia dos direitos sociais”.

Foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que as políticas sociais brasileiras foram reconhecidas como direito. A partir desse momento foi institucionalizada a seguridade social, que engloba as políticas de saúde, previdência e assistência social, as quais passaram a contar com um orçamento próprio para seu financiamento, segundo o artigo 195 da Constituinte.

Do tripé da Seguridade Social, a assistência social foi a última política a ser regulamentada; apenas em 2003 foi aprovada como política pública, através da LOAS, lei que regulamenta os artigos 203 e 204 da Constituição Federal. A LOAS afirmou “mudanças nas formas de concepção, gestão e forma de financiamento da Política de Assistência Social, definiu princípios e diretrizes que incorporam essa política no estatuto de política pública, configurando-se, a partir de então, novas exigências e parâmetros para seu funcionamento” (BRASIL, 1993). Essa demora pode ser explicada a partir de dois vetores, de acordo com as afirmações de Boscheti (2006, p. 33):

O primeiro está relacionado ao desenvolvimento histórico da assistência, como campo de práticas compensatórias e residuais, acarretando na falta de uma articulação política e teórica em torno da mesma. O segundo tem a ver com o avanço do neoliberalismo no Brasil e, conseqüentemente, a redução do Estado no campo social.

Apesar do retardo em sua regulamentação, a LOAS representou um avanço para o campo assistencial, com a divisão de responsabilidade entre as três esferas federativas e com a definição de programas, projetos e serviços na tentativa de romper com ações fragmentadas no âmbito da assistência social.

Esses avanços tiveram continuidade com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004⁵¹, apresentando um novo formato em direção à implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que tem como escopo principal garantir a efetividade da Assistência Social como política pública.

Esse novo contexto da política de Assistência Social reconfigurou e ampliou significativamente o mercado de trabalho do Assistente Social; além do setor público, a iniciativa privada e as entidades do terceiro setor também passaram a demandar profissionais da área social, como por exemplo, o Assistente Social.

Essa demanda do mercado de trabalho por novos Assistentes Sociais fez com que as Instituições de Ensino Superior criassem novos cursos de Serviço Social, delineando um quadro de expansão no crescimento de suas unidades de ensino no pós - 1990.

Todavia, como a política educacional nos anos 1990 seguiu os ditames da política econômica e do ideário neoliberal internacional, numa dinâmica com vistas à mercantilização do ensino superior, o Serviço Social não ficou fora de tal processo, constatando um avanço das ESSs privadas e não-universitárias, principalmente durante os governos privatistas de Fernando Henrique Cardoso.

No período referente aos governos de Fernando Collor de Melo e de Itamar Franco foram criados três novos cursos de Serviço Social, todos eles pela iniciativa privada, sendo que dois deles já foram fundados em instituições universitárias.

Em 1995, com o início do governo de Fernando Henrique Cardoso caracterizado por uma política de cunho privatista, foi registrado um abrupto processo de expansão e mercantilização do ensino superior no Brasil, partindo do pressuposto de que a educação é um “bem público”, sendo, portanto, um direito de instituições públicas

⁵¹ A implementação da PNAS se deu a partir do atendimento ao que foi deliberado na IV Conferência Nacional de Assistência, realizada em Brasília em dezembro de 2003.

e privadas oferecerem seus serviços educacionais à sociedade. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) destaca em seu título III, capítulo 7 que: “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições”:

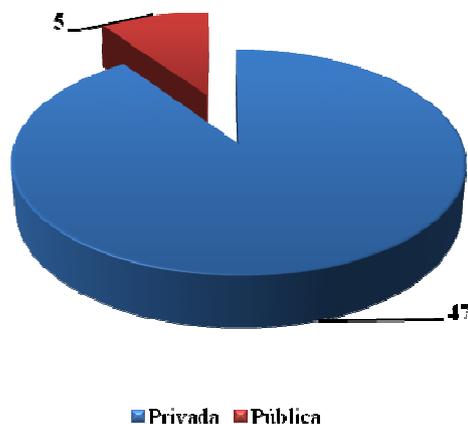
- a) cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
- b) autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;
- c) capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 23 da Constituição Federal.

Em relação à criação das ESSs, durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2002, foram fundados aproximadamente quarenta e nove cursos de Serviço Social, majoritariamente criados por IES privadas, evidenciando a dinâmica política do período.

O gráfico a seguir (4.8) evidencia a maciça participação da iniciativa privada na distribuição dos cursos de Serviço Social criados no período de 1990 a 2002.

Confere-se que cerca de 90% (quarenta e sete das ESSs) dos cursos de Serviço Social estão inseridos em ambientes privados, enquanto apenas cinco cursos (10%) são públicos.

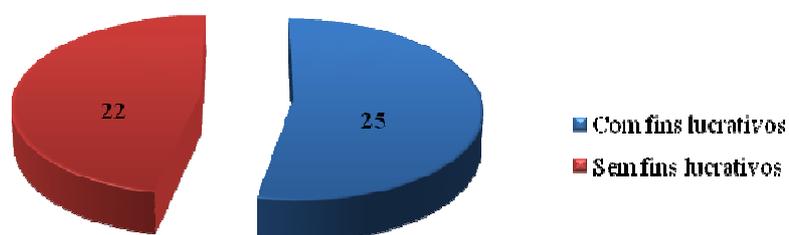
Gráfico 4.8 - Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria Administrativa Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

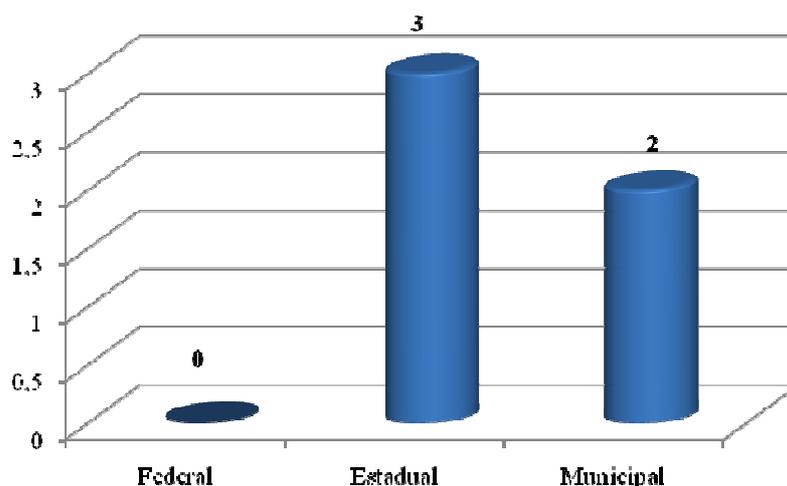
Considerando os cursos localizados em IES privadas, 53,2%, percentual que se refere a vinte e cinco cursos, estão inseridos em IES com fins lucrativos, corroborando o interesse mercantil do empresariado nos cursos de graduação de Serviço Social. Contudo, as IES sem fins lucrativos ainda se apresentam de forma bastante significativa (PEREIRA, 2008, p. 186), como é possível observar no gráfico 4.9:

Gráfico 4.9 - Cursos de Serviço Social privados, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

Gráfico 4.10 - Cursos de Serviço Social públicos, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 1990 a 2002.

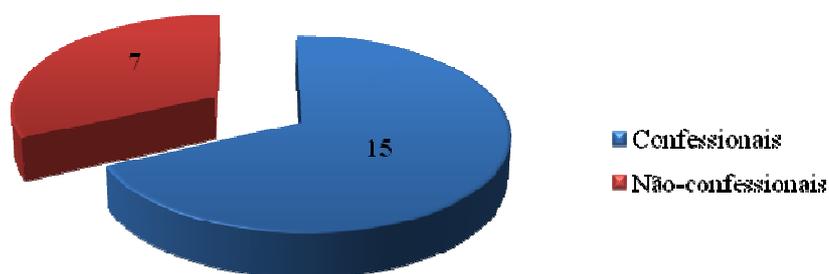


Fonte: INEP, (2009).

De acordo com a autora supracitada (200, p. 187), dos cinco cursos públicos de Serviço Social, dois estão localizados em IES municipais que, embora categorizadas como públicas, funcionam de forma empresarial, cobrando mensalidades. Três cursos estão inseridos em IES estaduais (gráfico 4.10).

O gráfico 4.11 revela que, diferente do período compreendido pela gênese do Serviço Social, nos anos de 1990 e nos anos que compreendem o início do século XXI, os cursos privados de Serviço Social apresentam-se em sua maioria (68%) fixados em IES não-confessionais, ou seja, reafirmam o processo de laicização da formação profissional.

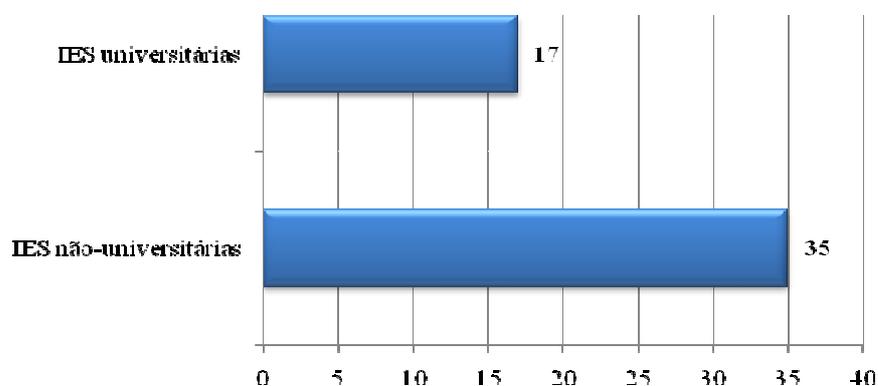
Gráfico 4.11 - Cursos de Serviço Social sem fins lucrativos Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

Seguindo a tendência da política educacional brasileira de alargamento da criação de cursos em IES - não universitárias, foram criadas no período de 1990 a 2002 trinta e cinco IES - não universitárias, ou seja, instituições de ensino (faculdades, escolas/institutos superiores, centros universitários) não obrigadas a desenvolver pesquisa e extensão entre suas ações acadêmicas. Dos cinquenta e dois cursos designados no período estudado, somente dezessete deles estavam localizados em ambientes universitários, conforme ilustra o gráfico 4.12:

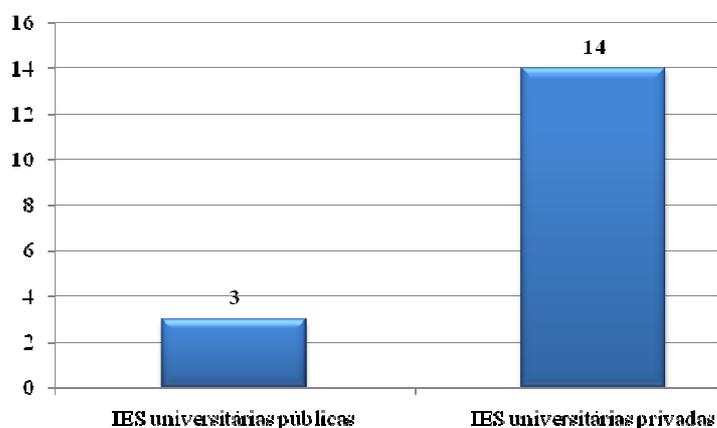
Gráfico 4.12 - Cursos de Serviço Social, segundo a Organização Acadêmica - Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

Confirmando a hipótese de que a iniciativa privada se interessou pela fundação de cursos relativamente baratos, que não necessitam de investimentos em laboratórios, por exemplo, verifica-se que dos dezessete Cursos de Serviço Social situados em ambientes universitários, catorze cursos (82,35%) são de natureza privada, segundo o gráfico 4.13:

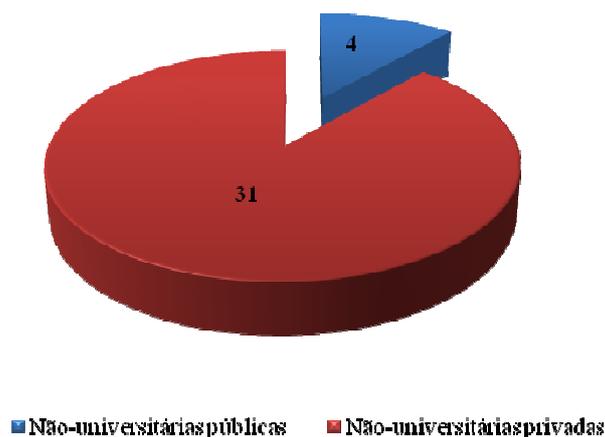
Gráfico 4.13 - Cursos de Serviço Social, segundo Categoria Administrativa e Organização Acadêmica - Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

Não obstante, quando se ressaltam as IES não-universitárias, o monopólio dos cursos localizados em IES de natureza privada é ainda mais relevante, com o percentual de 88,57% (trinta e um cursos).

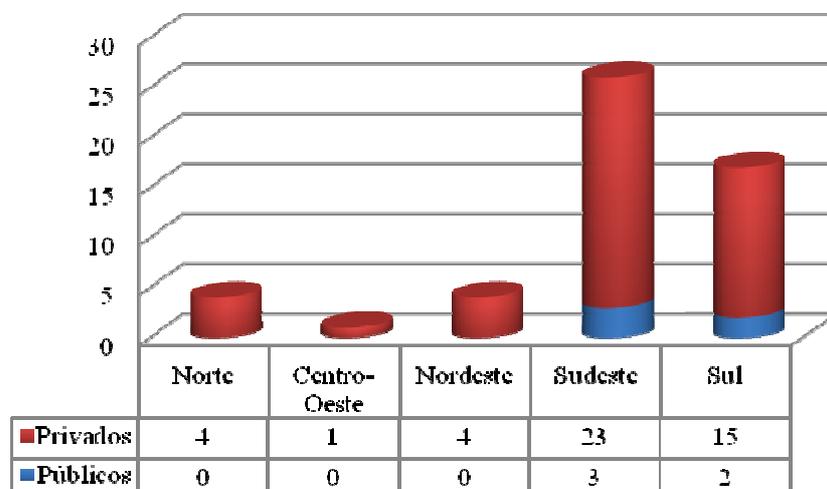
Gráfico 4.14 - Cursos de Serviço Social, localizados em IES - não universitárias, segundo Categoria Administrativa - Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

O próximo gráfico (4.15) demonstra que na Região Sudeste a iniciativa privada participou com a fundação de 88,5% dos cursos de Serviço Social, todavia, essa é a Região onde há mais cursos públicos (três cursos) no Brasil, seguida pela Região Sul onde existem dois cursos públicos de Serviço Social. Em contrapartida, nas Regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste a responsabilidade pela criação de novos cursos foi totalmente do empresariado.

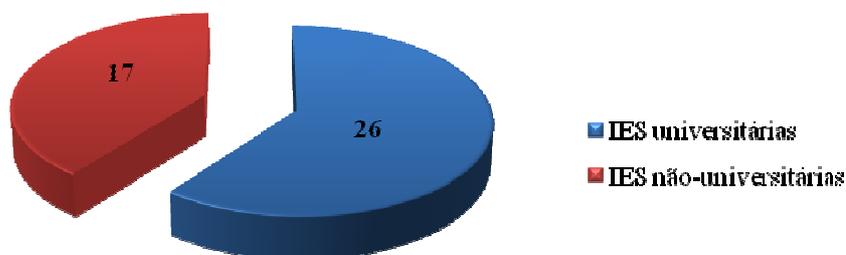
Gráfico 4.15 - Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria Administrativa e a região da Federação - Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

O gráfico anterior revela que nas Regiões Norte, Centro-Oeste e Nordeste há somente cursos situados em ambientes de natureza privada. Além do mais, esses cursos estão inseridos em IES não universitárias. As Regiões Sul e Sudeste apresentam cursos localizados em IES universitárias, o que representa 39,5% da participação no período de 1990 a 2002, conforme ilustra o gráfico 4.16:

Gráfico 4.16 - Cursos de Serviço Social, localizados na Região Sul e Sudeste segundo a Organização Acadêmica - Brasil - 1990 a 2002.



Fonte: INEP, (2009).

O diagnóstico apresentado do período que inicia em 1990 perpassa os governos de Fernando Collor de Melo, Itamar Franco e os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso e indica que a política educacional para o ensino superior no Brasil seguiu os ditames da política econômica internacional, alargando o processo de massificação das IES privadas e não-universitárias. Os Cursos de Serviço Social não ficaram fora desse contexto, tendência que se acentuará na política governamental de Luiz Inácio Lula da Silva.

4.1.5 As políticas para a educação superior no governo Lula e a expansão das ESSs privadas: continuidade ou mudança?

Vista sob a ótica do público e do privado, a política para educação superior do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, além de criar novos procedimentos, vem ratificar algumas das práticas já consagradas em governos anteriores, cujo objetivo é beneficiar o setor privado de ensino.

Tais práticas nada mais são do que meios, diretos e indiretos, através dos quais o capital privado busca inserir-se no campo da educação. De forma direta, enquanto mantenedor de uma atividade rentável e passível de realização de lucros, e indireta, enquanto norteador dos valores e da ideologia do capital, presentes também no setor público e englobando o conjunto de políticas para o ensino superior brasileiro desde os anos de 1990.

Em 2005, é instituído por meio da Medida Provisória 176 de 13/09/04 e regulamentado pelo decreto nº 5.245 de 15/10/04 o Programa Universidade para Todos (ProUni) destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de cinquenta por cento (meia bolsa) para cursos de graduação e seqüenciais de formação

específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. O programa realiza a distribuição de bolsas integrais para os estudantes com renda per capita familiar de, no máximo, um salário mínimo e meio e bolsas parciais para aqueles que possuem renda per capita familiar de, no máximo, três salários mínimos. Nesse sentido, o ProUni caracteriza como público alvo: os estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escola pública ou em instituição privada na condição de bolsista integral⁵², estudantes portadores de necessidades especiais e professores da rede pública de ensino que se candidate a cursos de licenciatura destinada ao magistério e à educação básica ou pedagogia, independente da renda.

O ProUni surge no cenário em que as instituições de ensino privado começam a conviver com problemas de inadimplência, em função dos limites estruturais no poder aquisitivo de sua clientela, ainda mais, se considerados o baixo crescimento econômico do país, o aumento dos índices de desemprego e a queda na renda real. É nesse contexto que o Governo Federal implementa o ProUni que, segundo Carvalho (2005, p. 7):

(...) surge acompanhado por um discurso de justiça social, cujo principal indicador é a baixa escolaridade líquida. (...) mas, na verdade, esse discurso encobre a pressão das associações representativas dos interesses do segmento particular, justificada pelo alto grau de vagas ociosas. A expansão do ensino superior privado, principalmente entre 1998 e 2002, resultou na criação de um número excessivo de vagas que, segundo informações recentes do INEP, é superior ao número de formandos no ensino médio.

Vale ressaltar, no entanto, que as entidades de assistência social, que perderam tal status por não cumprirem o percentual mínimo de gratuidade exigido, poderão, com a adesão ao ProUni, solicitar a revisão dos processos e possível restabelecimento do certificado junto ao Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e, posteriormente, requerer ao Ministério da Previdência Social o retorno da isenção das

⁵² O critério utilizado para a seleção dos candidatos é o resultado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

contribuições. Em outras palavras, a participação no programa permitirá retomar as condições anteriores à cassação, com cancelamento das dívidas do passado.

As instituições mais beneficiadas são aquelas com fins lucrativos, já que ficam isentas, a partir da adesão, de praticamente todos os tributos que recolham. Além disso, a contrapartida em número de bolsas é muito baixa; permanecem com o mesmo status institucional e continuam não se submetendo à fiscalização/regulação governamental.

Nesse sentido, o ProUni pode ser visto como a alternativa de que o governo de Luiz Inácio Lula da Silva se valeu para preencher vagas ociosas sem ampliar diretamente o volume de gastos públicos. Esta lógica atende à política de controle de gastos públicos e aos objetivos de sustentabilidade da dívida, já que a fixação do superávit primário restringe o financiamento das políticas públicas no âmbito do orçamento fiscal.

Ao reportar ao diagnóstico de expansão das ESSs durante a gestão de Lula, observa-se que esta vem seguindo a mesma tendência expansionista e privatista do governo anterior, de Fernando Henrique Cardoso. De acordo com o Cadastro das Instituições de Ensino Superior disponibilizado no portal do INEP⁵³, atualmente existem 336 IES autorizadas a oferecer cursos de Serviço Social no Brasil; deste total apenas dezesseis escolas não estão ofertando o curso de Serviço Social no momento⁵⁴, conforme se pode observar nas seguintes tabelas, de acordo com as regiões da federação brasileira:

⁵³ Os dados foram extraídos do portal do INEP e organizados pela autora nas tabelas e nos gráficos a seguir.

⁵⁴ As informações foram retiradas tanto do portal das IES, quanto por contato telefônico nas secretarias de cada escola.

Tabela 4.1 - IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Nordeste/ Brasil – 2009.

IES	LOCALIZAÇÃO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA
Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão	Imperatriz/MA	Privada no sentido estrito	Faculdade
Instituto de Ensino Superior Santa Cecília	Arapiraca/AL	Privada no sentido estrito	Faculdade
Universidade Salgado de Oliveira	Recife/PE	Privada Filantrópica	Universidade

Fonte: (www.unisulma.edu.br, www.isesc.edu.br, www.universo.edu.br).

Tabela 4.2 - IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Centro-Oeste/ Brasil - 2009.

IES	LOCALIZAÇÃO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA
Universidade Salgado de Oliveira	Goiânia/GO	Privada Filantrópica	Universidade

Fonte: (www.universo.edu.br).

Tabela 4.3 - IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Sul/ Brasil – 2009.

IES	LOCALIZAÇÃO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA
Faculdade Portal	Passo Fundo/RS	Privada no sentido estrito	Faculdade
Universidade do Vale do Itajaí	Itajaí/SC	Privada Filantrópica	Universidade
Instituto de Ciências Sociais do Paraná	Curitiba/PR	Privada no sentido estrito	Faculdade

Fonte: (www.facportal.com.br, www.univali.br, www.fesppr.br).

Tabela 4.4. IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Sudeste/ Brasil – 2009.

IES	LOCALIZAÇÃO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA
Universidade Presidente Antonio Carlos	Barbacena/MG	Privada Filantrópica	Universidade
Faculdade de Minas BH	Belo Horizonte/MG	Privada no sentido estrito	Faculdade
Faculdade Reunida	Ilha Solteira/SP	Privada no sentido estrito	Faculdade
Universidade Salgado de Oliveira	Niterói/RJ	Privada Filantrópica	Universidade
Universidade Salgado de Oliveira	Campos dos Goytacazes/RJ	Privada Filantrópica	Universidade
Universidade Presidente Antonio Carlos	Vazante/MG	Privada Filantrópica	Universidade
Centro Universitário Newton Paiva	Belo Horizonte/MG	Privada no sentido estrito	Centro Universitário

Fonte: (: www.unipac.br, www.faminas.edu.br, www.faculdadereunida.com.br, www.universo.edu.br, www.newtonpaiva.br).

Tabela 4.5 - IES que não estão ofertando Curso de Serviço Social Norte/ Brasil – 2009.

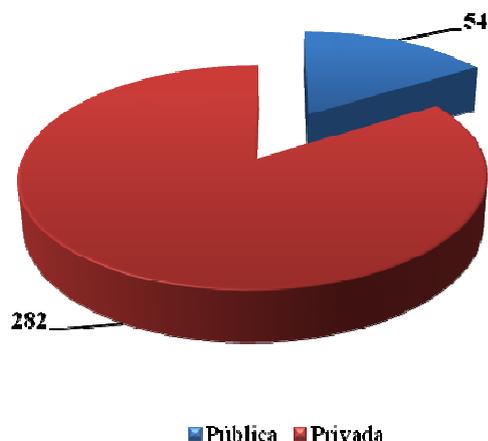
IES	LOCALIZAÇÃO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA
Faculdades Integradas do Tapajós	Santarém/PA	Privada no sentido estrito	Faculdade
Universidade do Tocantins	Palmas/TO	Pública Estadual	Universidade

Fonte: (: www.fit.br, www.unitins.br).

O gráfico 4.17⁵⁵ destaca a predominância absoluta dos cursos de Serviço Social privados, evidenciando o processo de mercantilização das ESSs com o esmagador percentual de 84% (282 escolas) das IES de natureza privada.

⁵⁵ O diagnóstico das ESSs no ano de 2009 se dará a partir dos dados extraídos no Portal do INEP e serão classificadas as IES que estão autorizadas a oferecer cursos de Serviço Social, ou seja, as 16 ESSs que não estão ofertando curso de Serviço Social no momento, mais são autorizadas a ofertar farão parte da análise geral das ESSs.

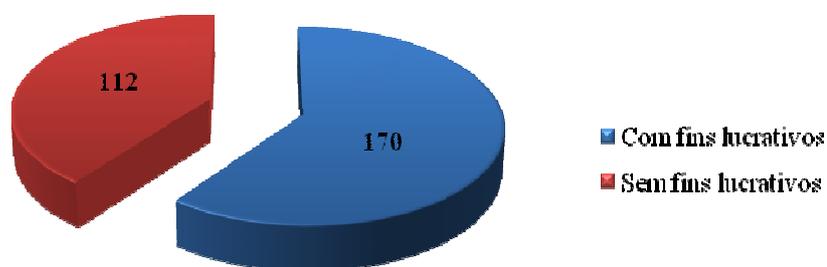
Gráfico 4.17 - Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria Administrativa Brasil – 2009.



Fonte: INEP, (2009).

Na Categoria administrativa, dentre os cursos de Serviço Social inseridos em IES privadas, a maioria 61% (170 escolas) é particular em sentido estrito, evidenciando a especulação do empresariado na formação dos assistentes sociais na atualidade, conforme pode ser explicitado no gráfico 4.18, onde estão distribuídos os cursos privados com e sem fins lucrativos.

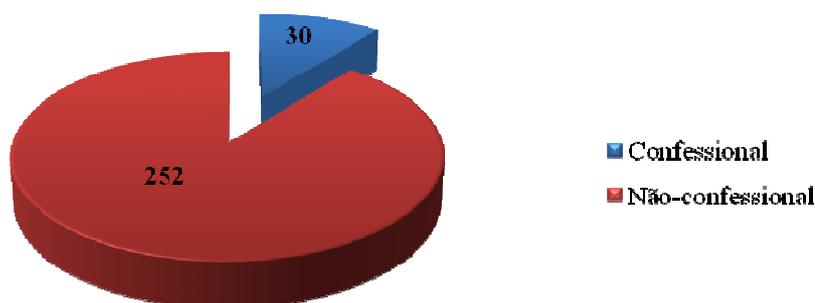
Gráfico 4.18 - Cursos de Serviço Social privados, segundo a Categoria Administrativa - Brasil – 2009.



Fonte: INEP, (2009).

Corroborando com o caráter de laicização da formação do assistente social, o gráfico 4.19 demonstra que das 336 instituições credenciadas a ofertar cursos de Serviço Social, 252 são não-confessionais, ou seja, não estão ligadas à congregações religiosas como eram na gênese de sua formação na década de 1930.

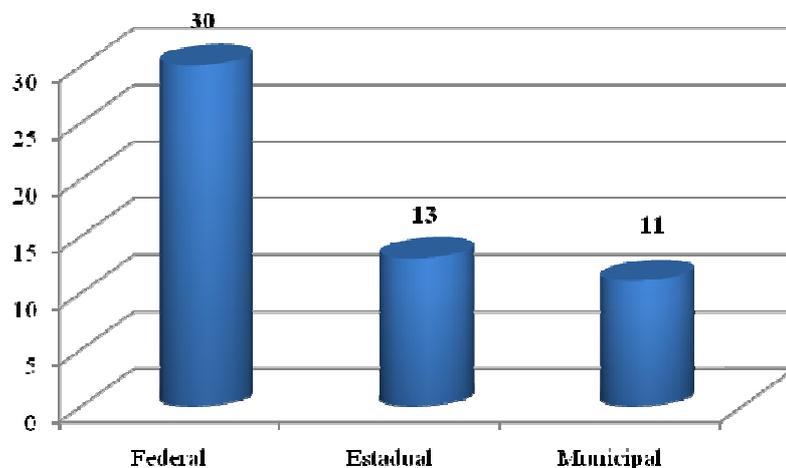
Gráfico 4.19 - Cursos de Serviço Social sem fins lucrativos Brasil – 2009.



Fonte: INEP, (2009).

De acordo com a distribuição das IES públicas, há o monopólio das instituições federais (55,5%), seguidas pelas estaduais (24%) e municipais (20,5%). Cabe registrar as devidas ressalvas quanto às particularidades jurídicas das instituições municipais, que são, na realidade, uma forma de mascarar o desvio de recursos públicos para instituições que se apresentam como públicas, mas que efetivamente funcionam como empresas educacionais privadas, visto cobrarem mensalidades de seus alunos.

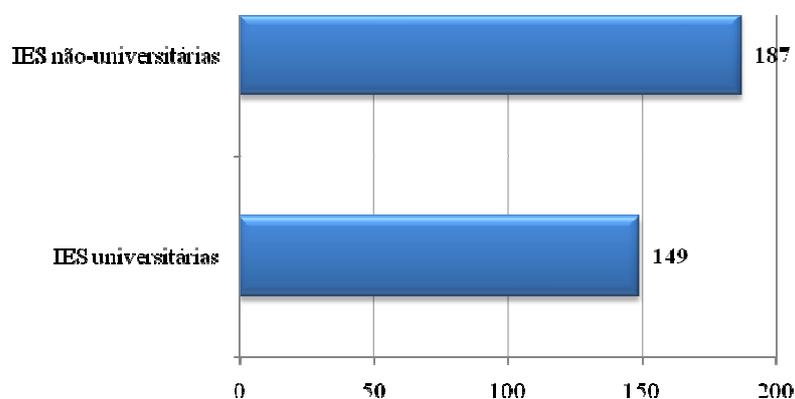
Gráfico 4.20 - Cursos de Serviço Social públicos, segundo a Categoria Administrativa - Brasil – 2009.



Fonte: INEP, (2009).

Conforme ilustra o gráfico 4.21, das 336 instituições credenciadas a ofertar cursos de Serviço Social em 2009, 187 encontram-se em ambientes não-universitários, isto é, em instituições de ensino (faculdades, escolas/institutos superiores, centros universitários) não obrigadas à indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

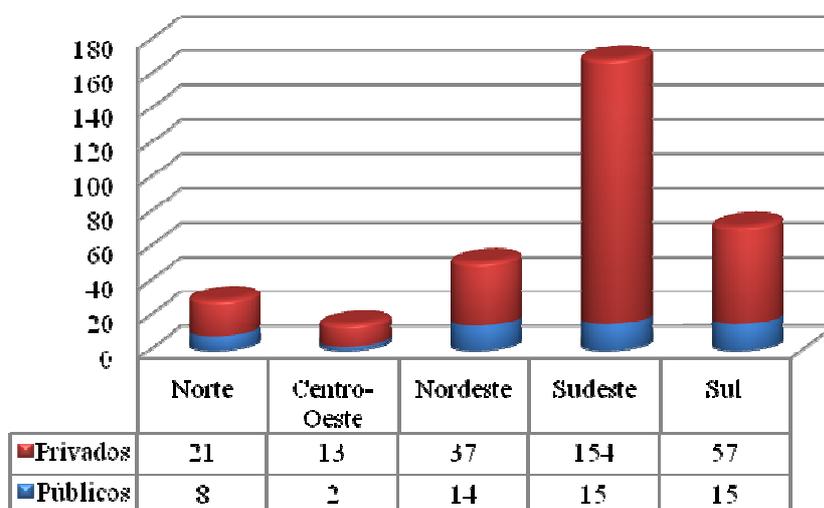
Gráfico 4.21 - Cursos de Serviço Social, segundo a Organização Acadêmica - Brasil – 2009.



Fonte: INEP, (2009).

O diagnóstico dos cursos de Serviço Social segundo a Organização Acadêmica e a divisão territorial permite identificar onde há maior concentração IES universitárias. A Região Sudeste desponta com o maior índice de universidades (73 cursos) e a Região Centro-Oeste é a que apresenta o menor número de universidades autorizadas a ministrar cursos de Serviço Social.

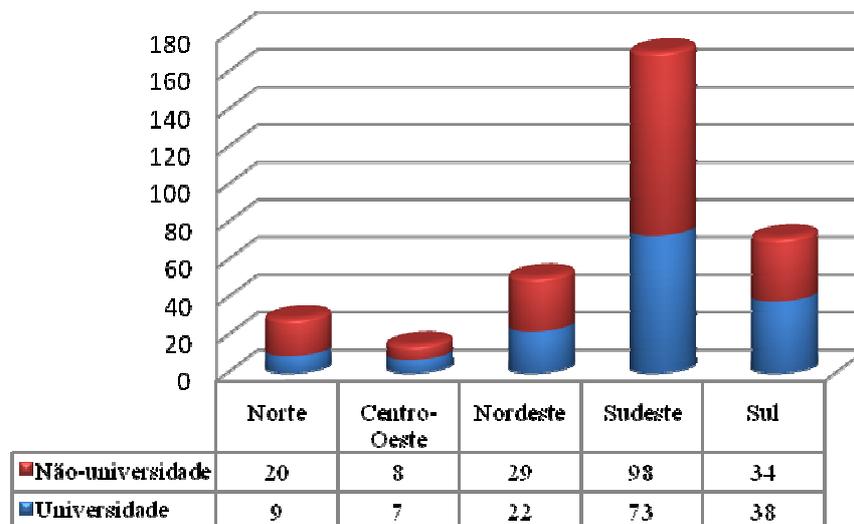
Gráfico 4.22 - Cursos de Serviço Social, segundo a Organização Acadêmica e a região da Federação - Brasil - 2003 a 2009.



Fonte: INEP, (2009).

O gráfico 4.23 permite-nos visualizar que em todas as regiões brasileiras há o predomínio das IES privadas. Na Região Sudeste a relação entre o quantitativo de IES públicas e privadas é extremamente desigual: 91% (154 escolas) das IES encontram-se em instituições privadas, enquanto somente quinze unidades estão inseridas em ambientes universitários. Já nas Regiões Norte e Nordeste, a situação se mostra bem diferente, visto que as IES privadas chegam a aproximadamente 60% do número total de escolas de Serviço Social.

Gráfico 4.23 - Cursos de Serviço Social, segundo a Categoria Administrativa e a região da Federação - Brasil - 2003 a 2009.



Fonte: INEP, (2009).

Essa realidade confirma a tendência de que as ações do governo de Luiz Inácio Lula da Silva deram continuidade à política educacional que vinha sendo executada pelos ditames do governo de Fernando Henrique Cardoso de orientação geral para mercantilização do ensino superior, como mais um espaço de alargamento e acumulação capitalista.

Esse cenário permite constatar que a política educacional para o ensino superior durante o governo Lula, de expansão via setor privado, repercutiu intensamente no Serviço Social, aumentando de forma abrupta a participação da iniciativa privada na oferta de suas unidades de ensino. Além disso, a formação do assistente social assiste ao período de criação dos cursos de graduação a distância e a expansão acelerada dos pólos credenciados a ofertar cursos nessa modalidade, diagnóstico que será abordado a seguir.

4.2 Serviço Social e EAD: um panorama de seu processo de expansão

O crescimento do mercado de educação a distância (EAD) é explosivo no Brasil e no mundo. Dados estão disponíveis por toda parte: aumenta exponencialmente o número de instituições que oferecem algum tipo de curso a distância, o número de cursos e disciplinas ofertados, de alunos matriculados, de professores que desenvolvem conteúdo e passam a ministrar aulas a distância, de empresas fornecedoras de serviços e insumos para o mercado, de artigos e publicações sobre EAD crescem rapidamente, além das tecnologias disponíveis, e assim por diante.

Talvez nenhuma novidade tenha produzido um impacto tão intenso na história da educação quanto o desenvolvimento da educação a distância, especialmente da educação on-line, nos últimos anos.

Em consequência disso, cada vez mais pessoas passaram a participar desse mercado, nas mais diversas funções: professores, alunos, produtores de conteúdo, web designers, pedagogos, administradores etc., muitas vezes desempenhando vários papéis simultaneamente.

No Brasil, embora tenham ocorrido diversas experiências em EAD no passado, foi somente com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que tal modalidade de ensino surge oficialmente no país⁵⁶. Nessa perspectiva, as instituições escolares iniciaram a oferta de cursos a distância baseadas nas novas tecnologias de informação e comunicação.

Apesar de a educação a distância ser utilizada nos diversos níveis de ensino e também no cenário corporativo, a maior concentração de cursos credenciados a distância no Brasil, ocorre, entretanto, no ensino superior. Várias instituições de ensino

⁵⁶ Já foi explicitado no 3º capítulo o desenvolvimento da EAD no Brasil e sua legislação específica.

superior no Brasil já estão credenciadas para oferta de diversos cursos de graduação, sequenciais e pós-graduação *lato sensu* a distância, cuja lista pode ser conferida no portal MEC (BRASIL, 2009c).

Dentre as instituições que hoje atendem o maior número de alunos a distância no Brasil, destacam-se a Universidade de Brasília (UNB) que no ano de 2007 tinha mais de 75 mil alunos matriculados, a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) que chegava a quase 70 mil matriculados, e a Universidade Luterana do Brasil (Ulbra) que passava de 50 mil.

Assim como no governo anterior, a educação a distância parece desempenhar papel primordial no projeto educacional do governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Investindo em softwares, equipamentos e telecomunicações, o governo espera obter maior integração das iniciativas de educação a distância, visando à melhor utilização dos recursos e compartilhando os resultados das experiências das instituições. Um dos objetivos do governo, com esse investimento, é aumentar significativamente o número de vagas em universidades públicas. Fato que não vem ocorrendo na prática, como se pôde verificar no capítulo 2.

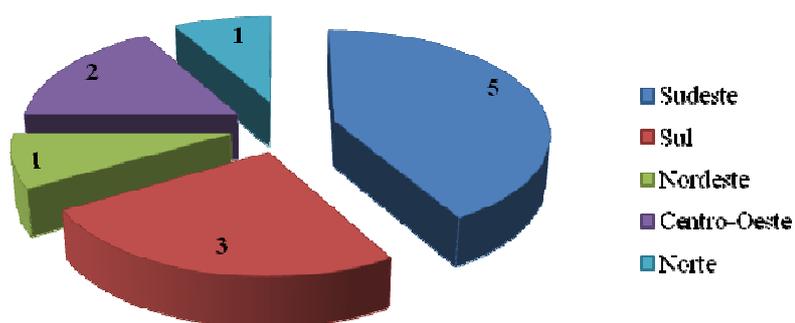
4.2.1 Cursos de graduação de Serviço social a distância: caracterização, regionalização, quantitativo e pólos

Os cursos de graduação de Serviço Social, como a maior parte dos cursos superiores da área de humanas, não ficaram fora do contexto da EAD. A maioria dos cursos iniciou-se em meados de 2006 e atualmente existem 12 instituições credenciadas

a ministrar cursos de Serviço Social a distância, contudo, somente 10 IES estão ofertando cursos a distância no momento⁵⁷.

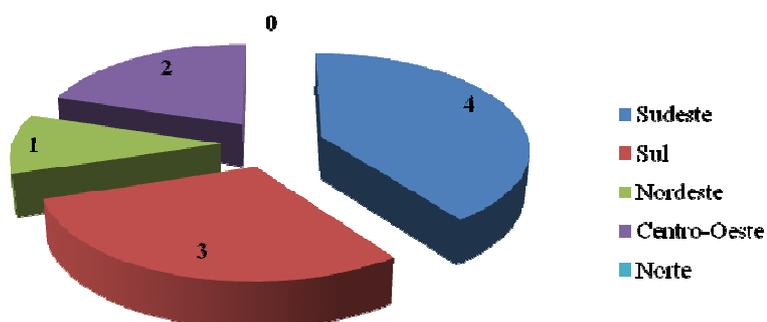
O gráfico 4.24 ilustra o quantitativo de IES credenciadas junto ao MEC para ministrar cursos de Serviço Social na modalidade a distância, enquanto o gráfico 4.25 elucida quais escolas estão ofertando no momento EAD na graduação de Serviço Social:

Gráfico 4.24 - Cursos de Serviço Social credenciados a ministrar EAD, por região da Federação - Brasil -2009.



Fonte: INEP, (2009).

Gráfico 4.25 - Cursos de Serviço Social ofertados para EAD, por região da Federação - Brasil -2009.



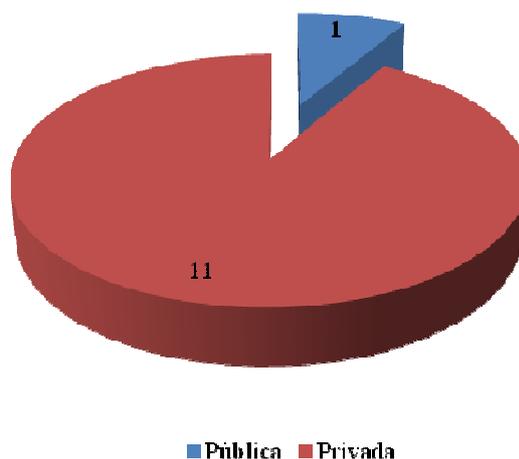
Fonte: INEP, (2009).

Observa-se no gráfico 4.26 que a maior concentração de escolas credenciadas e que oferecem cursos de Serviço Social está na Região Sudeste; nota-se também que atualmente, na Região Norte, não há nenhuma IES ofertando curso de Serviço Social,

⁵⁷ O Centro Universitário Newton Paiva (Belo Horizonte - MG) e Universidade do Tocantins (Palmas –

realidade que não confirma o objetivo da central da EAD de expandir para regiões mais vulneráveis o acesso à educação superior.

Gráfico 4.26 - Cursos de Serviço Social a distância, segundo a Categoria Administrativa - Brasil -2009.



Fonte: INEP, (2009).

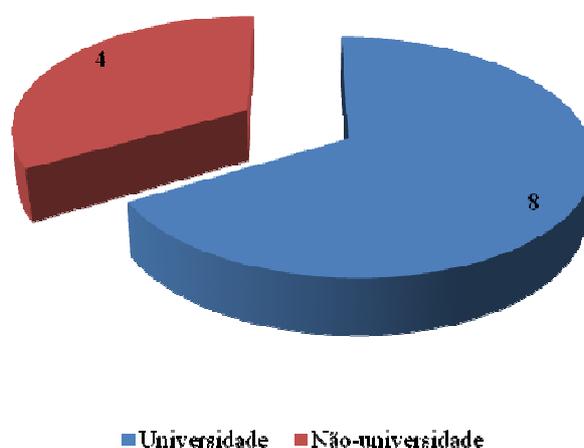
É preocupante notar que das treze IES credenciadas a oferecer cursos a distância de Serviço Social, somente uma instituição é pública, ou seja, não há custos de mensalidades para os alunos realizarem sua graduação. Todavia, a Universidade do Tocantins - única IES pública - atualmente não está ofertando o referido curso. Nesse sentido, conclui-se que mais uma vez o ensino a distância, no caso do Serviço Social, não cumpre com o papel que o Governo Federal estabeleceu de alargamento da rede pública do ensino superior que beneficiaria os estudantes que não apresentam condições socioeconômicas de estudarem em escolas privadas. Numa outra perspectiva de análise, fica claro o interesse do empresariado em investir nos cursos superiores a distância.

Outro fator interessante são os números relacionados à Organização Acadêmica. O gráfico 4.27 destaca que 66% das IES credenciadas a ofertar cursos a

TO) não estão ofertando o curso de Serviço Social em 2009.

distância de Serviço Social encontram-se em ambientes universitários, fato que poderia ser bastante positivo no que se refere ao desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão. No entanto, fica impossível o incremento da pesquisa e da extensão no formato em que é desenvolvida a EAD, visto que os encontros presenciais geralmente são uma vez por semana ou, em outros casos, uma vez por mês e as demais atividades são realizadas em ambientes virtuais.

Gráfico 4.27 - Cursos de Serviço Social a distância, segundo a Organização Acadêmica - Brasil -2009.



Fonte: MEC/INEP.

O modelo do curso de Serviço Social a distância no Brasil se define como síncrono e assíncrono. De acordo com Maia (2007, p. 54),

(...) as atividades síncronas, como chats e videoconferência, exigem que os alunos e os professores estejam conectados no mesmo tempo. Já as atividades assíncronas permitem que os alunos realizem suas ações no momento que desejarem e, por isso, predominam nos projetos de EAD.

Uma das atividades assíncronas mais comuns nos cursos de Serviço Social a distância são os fóruns, em que os comentários do professor e dos alunos são publicados em uma área a que todos têm acesso. Esses fóruns podem ser moderados (quando o professor ou um tutor precisa ler os comentários dos alunos antes de publicá-los) ou

livres (quando os comentários são automaticamente publicados, sem a mediação do professor). Em alguns casos, os novos tópicos dos fóruns podem ser criados apenas pelo professor; em outros, também pelos alunos. As perguntas podem ser propostas apenas pelo professor, mas a interação pode também ser livre, quando os próprios alunos fazem perguntas e respondem às dúvidas dos colegas. Muitos fóruns permitem também que sejam anexados arquivos.

Pela importância dos fóruns em EAD, é essencial que os tutores⁵⁸ sejam adequadamente treinados no seu uso; de acordo com Cortinhas (2008, p. 10), o papel do tutor na EAD deve ser:

(...) se por um lado o tutor presencial não prepara a aula e não é responsável pelo conteúdo que será ministrado em sala de aula, por outro, eles acabaram por perceber que a atividade de tutoria em muitos momentos extrapola os muros da sala de aula e do conteúdo propriamente dito e que ele, além de ter o conhecimento do projeto político pedagógico do curso como um todo, ele deve ter o conhecimento mais profundo sobre os seus alunos e da realidade econômica e social de cada um.

Os chats também são bastante utilizados nos cursos de Serviço Social a distância e, ao contrário dos fóruns, são atividades síncronas, ou seja, o professor e o aluno precisam estar conectados ao mesmo tempo para participar da discussão. É, em geral, possível também, além da comunicação entre todos pelo chat, conversar reservadamente com outros colegas e mesmo com o professor, por meio de mensagens privadas. No meio de um chat, por exemplo, é possível dividir a turma em grupos para a realização de alguma atividade e, posteriormente, os alunos retornam ao chat, para expor e debater suas conclusões.

⁵⁸ O tutor a distância é um professor auxiliar do professor titular da disciplina, que acompanha a evolução dos alunos e fomenta discussões de aprofundamento do conteúdo. Os tutores a distância são mestres ou mestrandos em Letras ou em Educação, especialistas nas áreas a que se propõem tutelar: língua portuguesa/estrangeira, literatura, lingüística, ensino a distância. O tutor presencial, por sua vez, exerce a tutela sobre o aluno, mediando seu contato com o professor ou tutor a distância, identificando sua dificuldade, para fazer o devido encaminhamento juntamente com o coordenador do pólo. (TANGO, 2000, p. 91).

São diversas as ferramentas que os *softwares* voltados para a EAD permitem que o professor crie atividades para que os alunos participem. Todavia, para um bom desempenho das atividades que a EAD possibilita, os atores envolvidos devem ter disciplina suficiente para acompanhar o desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Nesse sentido, com todas as possibilidades que a EAD oferece na formação dos mais variados profissionais, dentre eles o assistente social, ainda permanece a seguinte questão: como suprir a perda do convívio social e humano?

Na dinâmica da EAD existem os pólos de apoio presencial que são espaços de atendimento aos alunos dos cursos na modalidade a distância, localizados em qualquer cidade do território nacional ou até mesmo internacional, onde os estudantes assistem às tele aulas transmitidas via satélite, recebem orientação pedagógica inicial e contam com atendimentos técnico-administrativos. Por meio de edital de convocação oficial do MEC para esse fim, os pólos são credenciados para apoiar as instituições de ensino superior proponentes de cursos a distância e oferecem um espaço físico para execução das mais variadas funções.

Um pólo pode ser constituído por laboratórios de ensino e pesquisa, laboratórios de informática, biblioteca, recursos tecnológicos dentre outros, compatíveis com os cursos que são ofertados. Um pólo de apoio presencial organiza-se com o apoio do governo federal – MEC – bem como dos governos municipais e estaduais.

No ensino a distância acontece a interiorização do ensino, sem que haja uma extensão da universidade. O município oferece apoio às universidades na viabilização do ensino a distância, atendendo e assistindo alunos que podem usufruir da infraestrutura do pólo, bem como participar dos encontros presenciais que são planejados para ocorrer nos pólos. Um pólo de apoio presencial pode ancorar diferentes instituições de ensino, servindo ao município em função da demanda local e da necessidade de

municípios vizinhos, por exemplo. O MEC⁵⁹ afirma em síntese “que o pólo é o ‘braço operacional’ da instituição de ensino superior na cidade do estudante ou mais próxima dele” e ainda que,

(...) estudos comprovam que o pólo de apoio presencial cria as condições para a permanência do aluno no curso, criando um vínculo mais próximo com a Universidade, valorizando a expansão, interiorização e regionalização da oferta de educação superior pública e gratuita. Assim, o pólo de apoio presencial poderá constituir-se, em curto prazo, centro de integração e desenvolvimento regional e de geração de empregos. Nesse sentido, é crucial que o pólo seja bem projetado para atender tanto às necessidades das instituições federais de ensino superior, quanto às necessidades dos estudantes, permitindo que todos os alunos tenham acesso aos meios modernos de informação e comunicação (MEC/Universidade Aberta do Brasil, 2009).

Os pólos de apoio presencial podem ser considerados como espaços de convívio e relacionamento entre os atores envolvidos na EAD, porém, no caso dos cursos de Serviço Social ministrados a distância, os encontros comumente acontecem uma vez por semana ou, em outros casos, somente uma única vez no mês. Além da realização das tele aulas, os pólos também são utilizados para a efetivação de atividades obrigatórias e avaliações das disciplinas, fazendo com que o contato entre os alunos seja ainda mais restrito, limitando a interação e o envolvimento com as questões que envolvem a formação profissional do Assistente Social.

Como já foi explicitado anteriormente, no Brasil há doze IES credenciadas a oferecer cursos de Serviço Social a distância. A partir da relação dessas doze escolas foi realizada uma pesquisa para obter o quantitativo de pólos que estão ofertando curso de Serviço Social a distância em 2009.

Para levantar essas informações, foi necessário acessar as inscrições dos processos seletivos das IES credenciadas para saber especificadamente quais os pólos que estavam ofertando EAD em Serviço Social, visto que nem todos os pólos

⁵⁹ Disponível em < <http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/polo.php>>. Acesso em: 30 jun, 2009.

credenciados junto às instituições estão oferecendo o referido curso. Além disso, a maior parte das secretarias de educação a distância das IES não possuíam a relação completa dos pólos que estavam ofertando o curso de Serviço Social a distância no momento⁶⁰.

Verificou-se, um total de aproximadamente 1.121⁶¹ pólos de apoio presencial ligados a essas doze IES, ofertando o curso de Serviço Social nos processos seletivos do ano de 2009.

O gráfico 4.28 menciona, por divisão territorial, o número de pólos credenciados em cada Região da Federação para oferta de cursos de Serviço Social a distância e a tabela 4.16 destaca o quantitativo de cursos por Estado da Federação, panorama que traduz o contexto atual da dinâmica de expansão da formação profissional a distância do Assistente Social.

⁶⁰ Foram realizados contatos telefônicos com todas as instituições credenciadas a ministrar EAD em Serviço Social para obter informações sobre os pólos credenciados e que estavam ofertando o referido curso. A maior parte dessas instituições não tinha este levantamento e pediu que fosse feito contato em cada pólo para saber exatamente o total de pólos ofertados ou entrar no link das inscrições, digitar a opção do curso e quais pólos de cada município da Federação estava oferecendo o curso. O cadastro do MEC/INEP também não disponibiliza essa informação detalhada, somente quais os pólos no geral estão autorizados a desenvolver cursos na modalidade a distância.

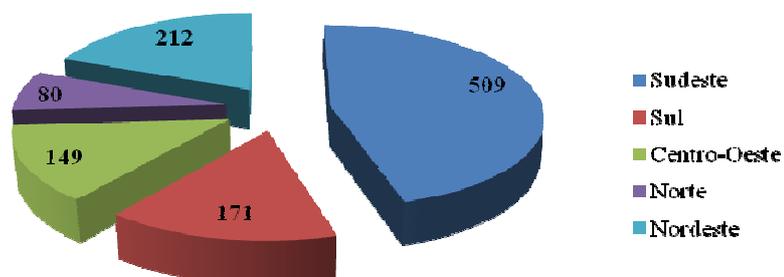
⁶¹ A relação detalhada de todos os pólos credenciados a ofertar cursos a distância de Serviço Social encontra-se no anexo II.

Tabela 4.6 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, por Estado da Federação - Brasil – 2009.

Estados	Número de pólos
São Paulo	328
Minas Gerais	135
Espírito Santo	29
Rio de Janeiro	17
Santa Catarina	54
Paraná	67
Rio Grande do Sul	50
Mato Grosso	36
Mato Grosso do Sul	53
Distrito Federal	8
Goiás	52
Amazonas	8
Acre	8
Rondônia	13
Roraima	2
Amapá	4
Pará	32
Tocantins	13
Maranhão	13
Piauí	8
Ceará	20
Rio Grande do Norte	16
Paraíba	10
Pernambuco	17
Alagoas	11
Sergipe	32
Bahia	85

Fonte: INEP, (2009).

Gráfico 4.28 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, por Região da Federação - Brasil – junho de 2009.



Fonte: INEP, (2009).

As figuras acima afirmam a disparidade entre as quantidades de pólos entre as regiões e estados brasileiros.

A Região Sudeste permanece monopolizando o cenário da educação superior no que diz respeito ao quantitativo de pólos e cursos de Serviço Social a distância; em contrapartida, a Região Norte é a que apresenta a menor quantidade de pólos de apoio presenciais de graduação em EAD de Serviço Social e atualmente não sedia nenhuma IES que ofereça graduação do referido curso a distância.

Outra problemática em jogo é a diversidade quanto à organização curricular e à periodicidade dos encontros presenciais das IES credenciadas a ofertar cursos a distância de Serviço Social. Em seguida serão expostas as características de cada IES credenciada a ministrar curso a distância de Serviço Social e suas respectivas matrizes curriculares para possibilitar uma análise mais fundamentada do objeto desta pesquisa.

4.2.1.1 Região Centro-Oeste

Na Região Centro-Oeste há duas IES credenciadas a oferecer cursos a distância de Serviço Social: o Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN) e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP) que trabalha em parceria com a Universidade Anhanguera Interativa.

a) Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN)

- Sede: Dourados/MS
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Centro Universitário
- Duração: 7 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal

- Mensalidade: R\$185,00
- Número de pólos: 36 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

Em relação ao material didático, a UNIGRAN destaca em seu portal que o aluno receberá, como material impresso, o chamado Guia de Estudo, contendo todo o conteúdo didático necessário para acompanhar as aulas a distância. Esse conteúdo é o mesmo disponibilizado via Internet; o material impresso tem o objetivo de apoiar o aluno nos momentos em que ele não tem acesso ao computador. Além do material impresso, os discentes terão acesso ao material no formato on-line: via Internet, o professor disponibiliza ao aluno o conteúdo didático referente à disciplina, transmitindo as informações necessárias para o entendimento e acompanhamento das aulas. Esse conteúdo utiliza-se de uma linguagem de fácil compreensão, além de imagens, sons, vídeos e de todos os elementos necessários para o aprendizado do aluno, possibilitando que este, através de texto escrito, possa interagir com o professor sobre o conteúdo a ser aprendido.

Além de pólos localizados em vários municípios do território brasileiro, a UNIGRAN também tem pólos de apoio presencial locados em Conquest/ Japão; Penafiel, Porto e Lisboa/Portugal; Ansbach/Alemanha; Madrid/Espanha; Londres/Inglaterra e Waldweg/Suíça.

Tabela 4.7 - Matriz curricular – UNIGRAN.

Disciplinas	Carga horária
1º SEMESTRE	
Fund. Históricos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social I	80 H
Formação sócio-histórica do Brasil	80 H
Linguagem e Argumentação	80 H
Ciências Sociais (Antropologia) I	80 H
Metodologia Científica I	40 H
Questão Social e Serviço Social I	40 H
2º SEMESTRE	
Fund. Históricos Teóricos e Metodológicos do Serviço social II	80 H
Teoria Política	80 H
Ciências Sociais (Filosofia) II	80 H
Questão Social e Serviço Social II	80 H
Metodologia Científica II	40 H
Psicologia	80 H
3º SEMESTRE	
Fund. Históricos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social III	80 H
Psicologia Social	80 H
Sociologia	80 H
Economia Política	80 H
Classes e Movimentos Sociais I	40 H
Oficina de Formação Profissional I	40 H
4º SEMESTRE	
Fund. Históricos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social IV	80 H
Classes e Movimentos Sociais II	40 H
Política Social Brasileira	80 H
Direito e Legislação Social	80 H
Oficina de Formação Profissional II	80 H
Estágio supervisionado I	40 H
5º SEMESTRE	
Fund. Históricos Teóricos E Metodológicos do Serviço Social V	80 H
Ética Profissional	80 H
Estágio Supervisionado II	120 H
Oficina de Trabalho Profissional I	80 H
Política Social Brasileira II	80 H

Tabela 4.7 (Cont.) - Matriz curricular – UNIGRAN.

Disciplinas	Carga horária
6º SEMESTRE	
Gestão Social I	80 H
Pesquisa Em Serviço Social I	80 H
Estágio Supervisionado III	80 H
Oficina de Trabalho Profissional II	120 H
Análise Institucional e serviço social	80 H
7º SEMESTRE	
Gestão Social II	80 H
Oficina De Trabalho Profissional III	80 H
T.C.C. I	40 H
Estágio Supervisionado IV	120 H
Pesquisa em Serviço Social II	80 H
8º SEMESTRE	
Processo de Trabalho e Serviço Social	80 H
Estágio supervisionado V	80 H
Trabalho de Conclusão de Curso II	40 H
Questão Urbana e Rural em MS	80 H
Atividade Complementar	120 H

Fonte: (www.unigran.br).

b) Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP) - parceria com a Universidade Anhanguera Interativa

- Sede: Campo Grande/MS
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 7 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Mensalidade: R\$245,00
- Número de pólos: 134 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação *latu sensu*

O portal da UNIDERP não disponibiliza informações quanto ao material didático utilizado em seu curso a distância de Serviço Social.

A matriz curricular exposta a seguir é apenas para os acadêmicos que iniciaram o curso ou ingressaram na graduação em 2009.

Tabela 4.8 - Matriz curricular – UNIDERP.

SEM	Mód	Nome do Módulo	Unidade Didática/ Disciplina	Total
1° SEM	1	Serviço Social, Educação a Distância e Fundamentos Filosóficos e Sociológicos	Introdução ao Serviço Social e às tecnologias do Ensino a Distância	40
			Fundamentos Filosóficos e Sociológicos do Serviço Social	120
			Laboratório de Práticas Integradoras de Educação a Distância, Serviço Social e seus Fundamentos Filosóficos e Sociológicos	20
			Subtotal	180
			Atividade Complementar	10
	2	Formação Sócio-histórica e Econômica Brasileira	Formação Sócio-histórica do Brasil	80
			Economia Política	80
			Laboratório de Práticas Integradoras da Formação Sócio-histórica e Econômica Brasileira	20
			Subtotal	180
			Atividade Complementar	10
2° SEM	3	Fundamentos Antropológicos e Psicológicos do Serviço Social	Antropologia Social	60
			Psicologia Social	100
			Laboratório de Práticas Integradoras dos Fundamentos Antropológicos e Psicológicos do Serviço Social	20
			Subtotal	180
			Atividade Complementar	10
	4	Comunicação e História do Serviço Social	Comunicação Social Aplicada ao Serviço Social	80
			História do Serviço Social	60
			Laboratório de Práticas Integradoras de Comunicação e História do Serviço Social	20
			Subtotal	160
			Atividade Complementar	10
3° SEM	5	Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social	Fundamentos Históricos e Teóricos do Serviço Social	80
			Fundamentos Metodológicos do Serviço Social	80
			Laboratório de Práticas Integradoras dos Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social	20
			Subtotal	180
			Atividade Complementar	10
	6	Políticas Sociais	Introdução às Políticas Sociais	80
			Políticas Sociais no Brasil	80
			Laboratório de Práticas Integradoras das Políticas Sociais	20
			Subtotal	180
			Atividade Complementar	10
4° SEM	7	Direito, Legislação e Ética	Legislação e Ética Profissional	40
			Direito e Legislação Social	80
			Laboratório de Práticas Integradoras de Direito, Legislação e Ética	20
			Subtotal	140
			Atividade Complementar	10
	8	Tratamento de Informações	Tratamento de Informações e Indicadores Sociais	80
			Pesquisa Social	80
			Laboratório de Práticas Integradoras de Tratamento de Informação	20
			Subtotal	180
			Atividade Complementar	10

Tabela 4.8 (Cont.) - Matriz curricular – UNIDERP.

SEM	Mód	Nome do Módulo	Unidade Didática/ Disciplina	Total
5° SEM	9	Trabalho, Sociedade e Serviço Social	Trabalho e Sociedade	60
			Estratégias de Trabalho em Serviço Social	80
			Laboratório de Práticas Integradoras de Trabalho, Sociedade e Serviço Social	20
			Subtotal	160
			Atividade Complementar	10
	10	Educação para a Cidadania	Movimentos Sociais e Direitos Humanos	60
			Participação Social e Cidadania: novos atores	40
			Labor. de Práticas Integradoras de Educação para Cidadania	20
			Subtotal	120
			Atividade Complementar	10
6° SEM	11	Administração e Planejamento	Administração e Planejamento em Serviço Social	80
			Planejamento de Intervenção Social	60
			Laboratório de Práticas Integradoras de Administração e Planejamento	20
			Subtotal	160
			Estágio Supervisionado I	130
			Subtotal + Estágio Supervisionado	290
	12	Intervenção e Responsabilidade Compartilhada	Atividade Complementar	10
			Terceiro Setor e Responsabilidade Social	60
			Rede Socio-assistencial	40
			Laboratório de Práticas Integradoras de Intervenção e Responsabilidade Compartilhada	20
7° SEM	13	Pesquisa e Desenvolvimento Local	Subtotal	120
			Atividade Complementar	10
			Pesquisa em Serviço Social	60
			Desenvolvimento Local e Territorialização	60
			Laboratório de Práticas Integradoras de Pesquisa e Desenvolvimento Local	20
			Subtotal	140
	14	Metodologia de Intervenção Profissional	Estágio Supervisionado II	150
			Subtotal + Estágio Supervisionado	290
			Atividade Complementar	10
			Monitoramento e Avaliação em Serviço Social	60
8° SEM	15	Integração Teoria e Prática	Trabalho com Famílias	40
			Laboratório de Práticas Integradoras de Metodologia de Intervenção Profissional	20
			Subtotal	120
			Atividade Complementar	10
			Trabalho de Conclusão de Curso	40
			Atuação Profissional	40
	16	Serviço Social e Contemporaneidade	Labor. de Práticas Integradoras Teoria e Prática	20
			Subtotal	100
			Estágio Supervisionado III	170
			Subtotal + Estágio Supervisionado	270
16	Serviço Social e Contemporaneidade	Assessoria e Consultoria em Serviço Social	40	
		Desafios e Perspectivas do Serviço Social	40	
		Laboratório de Práticas Integradoras de Serviço Social e Contemporaneidade	20	
		Subtotal	100	

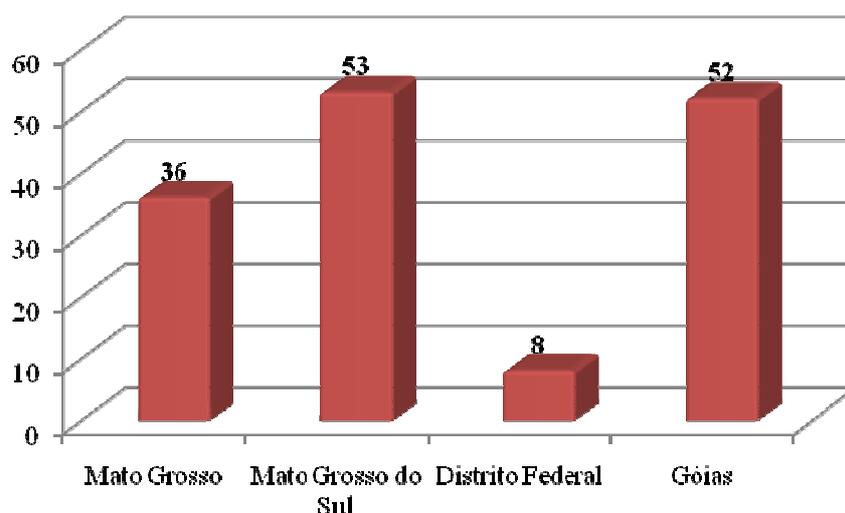
Tabela 4.8 (Cont.) - Matriz curricular – UNIDERP.

Quadro Resumo	Horas das Unidades Didáticas	240
	Horas de Estágio Supervisionado	450
	Horas das Atividades Complementares	150
	Total Geral	300

Fonte: (www.uniderp.br).

São duas instituições credenciadas para oferecer curso a distância de Serviço Social sediadas na Região Centro-Oeste, no entanto, como se pode verificar no gráfico 4.29, há um total de 149 pólos de apoio presencial⁶² espalhados por toda a região, ofertando a graduação de Serviço Social na modalidade a distância.

Gráfico 4.29 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Centro-Oeste – junho de 2009.



Fonte: INEP, (2009).

⁶² Esses pólos de apoio presencial estão ancorados às doze IES credenciadas a fornecer EAD na graduação de Serviço Social e não só às duas instituições sediadas na Região Centro-Oeste.

4.2.1.2 Região Norte

Na Região Norte existe apenas uma instituição credenciada a ministrar o curso a distância de Serviço Social, sendo a única IES pública no Brasil autorizada a ofertar essa modalidade de graduação para acadêmicos de Serviço Social. No entanto, a Universidade do Tocantins em 2009 não está ofertando em seu vestibular o curso de graduação de Serviço Social. Há turmas de anos anteriores espalhadas por mais de 200 pólos credenciados no Brasil.

a) Universidade do Tocantins (UNITINS)⁶³

- Sede: Palmas/TO
- Categoria Administrativa: Pública
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 8 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Não há mensalidade
- Número de pólos: curso não ofertado no ato da pesquisa
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

⁶³ O portal não fornece especificidades sobre o material didático do curso.

Tabela 4.9 - Matriz curricular – UNITINS.

Disciplina	Carga horária
1º SEMESTRE	
Introdução ao Serviço Social	60 H
Filosofia, Ética e Cidadania	60 H
Teorias Sociológicas	60 H
Língua Portuguesa	60 H
Ciência Política	60 H
Fundamentos do trabalho acadêmico	60 H
2º SEMESTRE	
Fundamentos Hist. Teórico. e Metodológico. do Serviço Social I	60 H
Trabalho e questão social	60 H
Fundamentos da economia	60 H
Direito e legislação social	60 H
Serviço Social e movimentos sociais	60 H
Identidades culturais	60 H
3º SEMESTRE	
Ética Profissional	60 H
Serviço Social e questão social	60 H
Fundamentos Hist. Teórico e Metodológico do Serviço Social II	60 H
Direitos humanos e políticas sociais	60 H
Serviço Social e Políticas Sociais	60 H
Análise de indicadores sociais	60 H
4º SEMESTRE	
Estratégias e técnicas da ação profissional I	60 H
Psicologia social	60 H
Fundamentos Hist. Teórico e Metodológico do Serviço Social III	60 H
Análise de práticas instituições do Serviço Social	60 H
Assessoria, consultoria e recursos humanos	60 H
Seguridade Social - Assistência Social	60 H
5º SEMESTRE	
Estratégias e técnicas da ação profissional II	60 H
Seguridade Social – Saúde	60 H
Pesquisa Social I	60 H
Planejamento em programas e projetos sociais	60 H
Política Setorial - infância e juventude	60 H
Gerontologia Social	60 H
6º SEMESTRE	
Pesquisa Social II	60 H
Estratégias e técnicas da ação profissional II	60 H
Gestão em programas e projetos sociais	60 H
Seguridade Social – Previdência	60 H
Orientação e supervisão da prática profissional I	60 H
Estágio supervisionado I	60 H

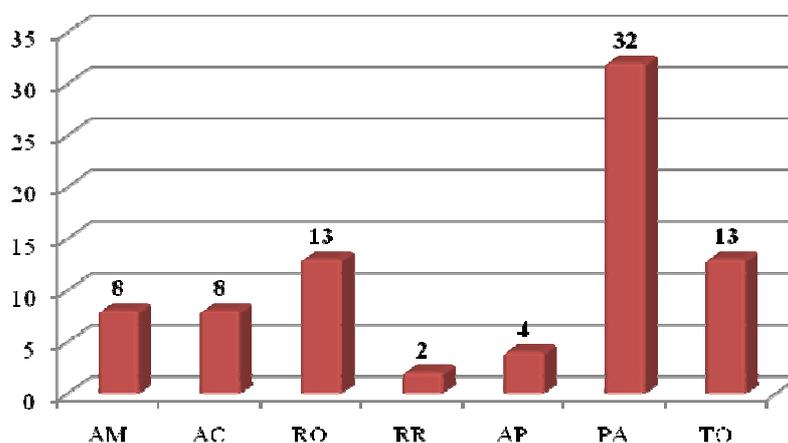
Tabela 4.9 (Cont.) - Matriz curricular – UNITINS.

Disciplina	Carga horária
7º SEMESTRE	
Orientação e supervisão da prática profissional II	60 H
Avaliação e monitoramento de projetos e programas sociais	60 H
Questões de gênero, etnia e minorias	60 H
Estágio supervisionado II	60 H
Estágio de campo	150 H
8º SEMESTRE	
Política Setorial – habitação e meio ambiente	60 H
Política Setorial – questão rural e urbana	60 H
Trabalho de conclusão de curso	60 H
Atividades complementares	120 H

Fonte: (www.unitins.br).

Se atualmente não há nenhuma IES sediada na Região Norte oferecendo curso a distância de Serviço Social, em contrapartida foram localizados 80 pólos de apoio presencial ofertando EAD em Serviço Social, como pode ser visualizado no gráfico 4.30. Porém, é a região com o menor número de pólos no Brasil.

Gráfico 4.30 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Norte – junho de 2009.



Fonte: INEP, (2009).

4.2.1.3 Região Nordeste

A Universidade Tiradentes é a única IES credenciada a ofertar cursos na modalidade a distância de Serviço Social na Região Nordeste. Seus pólos estão localizados em vários municípios do Estado de Sergipe e apenas um pólo encontra-se em Maceió/AL. O portal da UNITINS não divulga em suas páginas a matriz curricular do curso de Serviço Social e nem as particularidades do seu material didático⁶⁴.

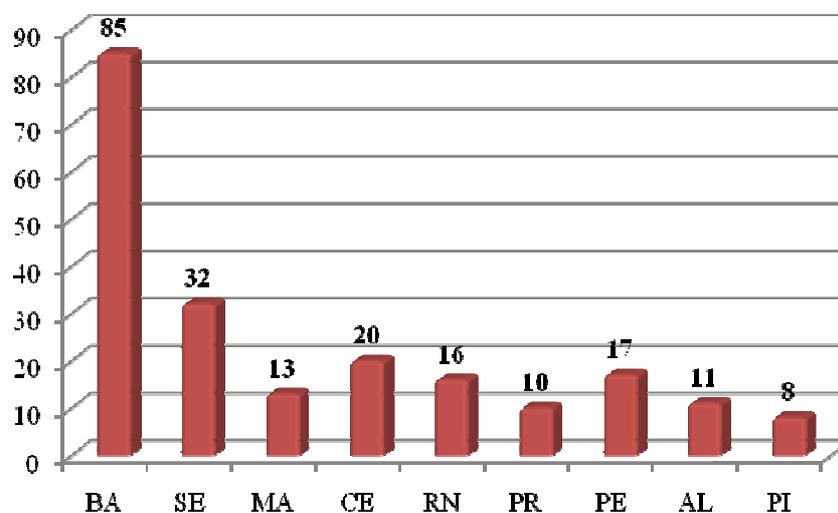
a) Universidade Tiradentes (UNIT)

- Sede: Aracaju/SE
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 7 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Mensalidade: R\$199,00
- Número de pólos: 25 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

Em relação aos pólos de apoio, a Região Nordeste perde apenas para a Região Sudeste em número de pólos. Atualmente são 212 pólos ofertando o curso de graduação de Serviço Social, destacando o Estado da Bahia, onde estão inseridos cerca de 40% dos pólos de apoio, de acordo com o gráfico 4.31:

⁶⁴ Em contato telefônico com a secretaria da universidade, foi informado que o portal ainda está em construção e que por este motivo não constam todas as informações sobre os cursos, como, por exemplo, matriz curricular e material didático.

Gráfico 4.31 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Nordeste – junho de 2009.

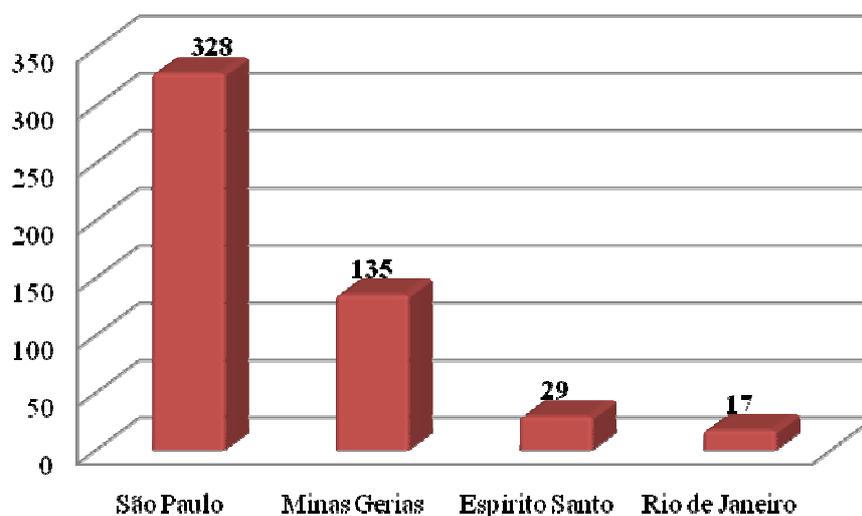


Fonte: INEP, (2009).

4.2.1.4 Região Sudeste

É na Região Sudeste que estão localizados o maior número de cursos a distância de Serviço Social, no total, cinco IES estão credenciadas pelo MEC, mas apenas quatro estão ofertando a graduação de Serviço Social em 2009. A Região Sudeste concentra também o maior número de pólos, totalizando um quantitativo de 509 pólos de apoio presencial; somente no Estado de São Paulo estão fixados aproximadamente 65% dos pólos, conforme ilustra o gráfico 4.32:

Gráfico 4.32 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, Região Sudeste– junho de 2009.



Fonte: INEP, (2009).

a) Centro Universitário Claretiano (CEUCLAR)⁶⁵

- Sede: Batatais/SP
- Categoria Administrativa: Privada filantrópica
- Organização acadêmica: Centro Universitário
- Duração: 8 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: mensal, aos sábados
- Mensalidade: R\$330,00
- Número de pólos: 14 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

⁶⁵ O portal da Ceuclar não dispõe de informações sobre material didático.

Tabela 4.10 - Matriz curricular – CEUCLAR.

Disciplina	Carga horária
Atividades Complementares	120 H
Estágio Supervisionado em Serviço Social	500 H
1º ANO	
Tecnologia Educacional para EAD	30 H
Fundamentos Históricos do Serviço Social I	60H
Língua Portuguesa (Interpretação e Produção de Textos)	60 H
Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social I	60 H
Antropologia Teológica	30 H
Iniciação à Pesquisa Científica	30 H
Formação Sócio-Histórica do Brasil	30 H
Psicologia Social I	60 H
Sociologia I	60 H
Economia Política	60 H
Fundamentos Históricos do Serviço Social II	60 H
Antropologia Social	60 H
2º ANO	
Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social II	60 H
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social I	60 H
Psicologia Social II	30 H
Sociologia II	60 H
Política Social I	60 H
Psicologia Social III	30 H
Serviço Social e Legislação Social I	60 H
Ética Profissional em Serviço Social I	60 H
Pesquisa em Serviço Social I	30 H
Pesquisa em Serviço Social II	30 H
Processos de Trabalho em Serviço Social I	60 H
Observação Orientada em Serviço Social	60 H
3º ANO	
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social II	60 H
Política Social II	60 H
Processos de Trabalho em Serviço Social II	30 H
Serviço Social e Legislação Social II	60 H
Ética Profissional em Serviço Social II	60 H
Pesquisa em Serviço Social II	30 H
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social III	60 H
Classes e Movimentos Sociais	60 H
Processos de Trabalho em Serviço Social II	30 H
Metodologia da Pesquisa Científica	30 H
Serviço Social e Realidade Regional	60 H
Oficina Temática em Serviço Social I	60 H

Tabela 4.10 (Cont.)- Matriz curricular – CEUCLAR.

Disciplina	Carga horária
4º ANO	
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social IV	60 H
Oficina Temática em Serviço Social II	60 H
Pesquisa em Serviço Social III	30 H
Gestão Social I	60 H
Processos de Trabalho em Serviço Social III	30 H
Política Social II	60 H
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social V	60 H
Serviço Social e Questões Socioambientais	60 H
Gestão Social II	30 H
Processos de Trabalho do Serviço Social	60 H
Tópicos Especiais (eletivas)	60 H
Oficina Temática em Serviço Social III	30 H
Trabalho de Conclusão de Curso	80 H

Fonte: (www.claretiano.edu.br).

b) Universidade Santo Amaro⁶⁶

- Sede: São Paulo/SP
- Categoria Administrativa: Privada filantrópica
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 8 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Mensalidade: R\$197,00
- Número de pólos: 38 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação

latu sensu

⁶⁶ O portal da Ceuclar não dispõe de informações sobre material didático.

Tabela 4.11 - Matriz curricular – UNISA.

Disciplina	Carga horária
1º semestre	
1º módulo	
Comunicação e Expressão	60 H
Filosofia	40 H
Sociologia	60 H
2º módulo	
Desenvolvimento Capitalista e Questão Social	60 H
Direito e Legislação Social	60 H
Antropologia	60 H
2º semestre	
3º módulo	
Economia Geral/Brasileira	60 H
Formação Sócio Histórica do Brasil	60 H
Psicologia Geral	60 H
4º módulo	
Teoria Política	60 H
Metodologia do Trabalho Científico	60 H
Psicologia Social	60 H
Atividade Complementar	20 H
3º semestre	
5º módulo	
Política Social	70 H
Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos da Questão Social	60 H
Oficina de Serviço Social	40 H
Atividade Complementar	20 H
6º módulo	
Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos da Questão Social no Brasil	60 H
Oficina de Serviço Social	60 H
Fundamentos Filosóficos para Serviço Social	70 H
Atividade Complementar	20 H
4º semestre	
7º módulo	
Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos das Correntes Filosóficas	60 H
Oficina da Prática Profissional	70 H
Pesquisa Social	60 H
Atividade Complementar	20 H
8º módulo	
Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos das Representações e Ações Cotidianas	60 H
Política Social, Previdência e Seguimento	60 H
Organizações Sociais e Conselho de Direito	60 H
Atividade Complementar	20 H

Tabela 4.11 (Cont.) - Matriz curricular – UNISA.

Disciplina	Carga horária
5º semestre	
9º módulo	
Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos das Transformações Societárias	60 H
Oficina Instrumentos e Técnicas	70 H
Política Social, Setoriais e/ Especiais	70 H
Atividade Complementar	20 H
10º módulo	
Serviço Social e Contemporaneidade	60 H
Estágio Supervisionado I	100 H
Supervisão Acadêmica I	40 H
Atividade Complementar	20 H
6º semestre	
11º módulo	
Ética Geral/Profissional 070	70 H
Estágio Supervisionado II 100	100 H
Supervisão Acadêmica II 040	40 H
Atividade Complementar 020	20 H
12º módulo	
Processo de Trabalho	60 H
Avaliação de Programas e Projetos	60 H
Gestão Social	60 H
Atividade Complementar	20 H
7º semestre	
13º módulo	
Oficina de Pesquisa Social	60 H
Planejamento Social	60 H
Monografia	100 H
Atividade Complementar	20 H
14º módulo	
Serviço Social e Trabalho com família	60 H
Estágio Supervisionado II	100 H
Supervisão Acadêmica III	40 H
8º semestre	
15º módulo	
Estágio Supervisionado IV	50 H
Supervisão Acadêmica IV	40 H
Orientação de TCC	50 H
16º módulo	
Estágio Supervisionado V	50 H
Supervisão Acadêmica V	40 H
Orientação de TCC	50 H

Fonte: (www.unisa.br).

c) Universidade Paulista (UNIP)⁶⁷

- Sede: São Paulo/SP
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 3 anos e meio
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Mensalidade: R\$217,00
- Número de pólos SEI: 447 (em anexo)
- Número de pólos SEPI: 37 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

A UNIP dispõe de duas diferentes metodologias para desenvolver seus cursos a distância: a SEI e a SEPI. No Sistema de Ensino Interativo – SEI, os encontros presenciais programados são os determinados pela legislação, ou seja, obrigatórios para as seguintes atividades: avaliação, estágios obrigatórios, trabalhos de conclusão de curso e atividades em laboratórios especializados, se for o caso. Já no Sistema de Ensino Presencial Interativo – SEPI, além dos encontros presenciais obrigatórios determinados pela legislação, são programados, também, outros encontros presenciais.

Além da matriz curricular obrigatória, a UNIP oferece para o curso de graduação de Serviço Social disciplinas optativas de: libras, estatística, língua espanhola, inglesa, portuguesa e matemática.

⁶⁷ Na Universidade Paulista também há um pólo no Japão na cidade de Hamamatsu – shi.

Tabela 4.12 - Matriz curricular – UNIP.

Disciplina	Carga horária
Administração e planejamento social	não informa
Análise de benefícios	não informa
Antropologia social	não informa
Avaliação do trabalho profissional	não informa
Ciências sociais	não informa
Comunicação e expressão	não informa
Consultoria em trabalho social	não informa
Direito constitucional	não informa
Economia aplicada	não informa
Elaboração de projetos sociais	não informa
Estágio	não informa
Estatística	não informa
Estudos temáticos em Serviço Social	não informa
Ética e Serviço Social	não informa
Fund Hist Teor e Metod do Serviço Social	não informa
Gestão e Empreendedorismo	não informa
Homem e sociedade	não informa
Integ Teor-Prat problemas sociais	não informa
Interpretação e produção de textos	não informa
Introdução ao pensamento antropológico	não informa
Legislação social e previdenciária	não informa
Metodologia da pesquisa	não informa
Metodologia do trabalho acadêmico	não informa
O papel mediador do assistente social	não informa
Observação orientada	não informa
Política empr de benefícios sociais	não informa
Política social em educação	não informa
Política social em habitação	não informa
Política social em saúde	não informa
Prática de gestão e resultados	não informa
Princípios básicos da administração	não informa
Princípios gerais da economia	não informa
Proce tec-operativo em Serviço Social	não informa
Proj de ação e planejamento	não informa
Proj soc em contextos específicos	não informa
Projetos sociais no terceiro setor	não informa
Psicologia e grupos sociais	não informa
Seminário do trab de conclusão de curso	não informa
Serviço Social em equipe multidisciplinar	não informa
Serviço Social e políticas públicas	não informa
Serviço Social e realidade regional	não informa
Serviço social: caso, grupo/comunidade	não informa
Teoria geral do Serviço Social	não informa
Atividades complementares	320 H
Total	2.700 H

Fonte: (www.unip.br).

d) Universidade de Uberaba

- Sede: Uberaba/MG
- Categoria Administrativa: Privada filantrópica
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 4 anos/8 etapas
- Periodicidade de encontros presenciais: mensal
- Mensalidade: R\$195,00
- Número de pólos: 32 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação *latu sensu*

O portal da UNIUBE não disponibiliza a matriz curricular, mas divulga as seguintes informações: encontros presenciais mensais de presença obrigatória, na forma de Oficinas de Apoio à Aprendizagem e Seminários de Integração com palestras e aulas dialogadas, ministradas por professores da UNIUBE e profissionais convidados, perfazendo um total de 64 horas presenciais obrigatórias, em cada etapa. Nas avaliações presenciais e avaliações não-presenciais obrigatórias realizadas nos Pólos e Núcleos de EAD, para aprovação na etapa, o aluno deverá alcançar nota igual ou superior a 6,0 pontos em cada componente curricular e ter frequência mínima de 75% nos encontros presenciais. O estágio é obrigatório, com carga-horária mínima de 400 horas a ser realizado a partir da quinta etapa do curso.

e) Centro Universitário Newton Paiva - Belo Horizonte

- Sede: Belo Horizonte/ MG
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Centro Universitário

- Duração: 8 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: mensal
- Mensalidade: R\$193,00
- Número de pólos: 3 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação *latu sensu*

O Centro Universitário Newton Paiva situado em Belo Horizonte, capital mineira, atualmente não está ofertando o curso de Serviço Social a distância. Trabalha em parceria com a Instituto de Ensino Superior COC⁶⁸ que detém a tecnologia (*software*) para o funcionamento da EAD.

Essa IES tem como particularidade o formato do processo seletivo que também funciona a distância: **o candidato realizada a prova em casa e encaminha sua correspondência para a sede da escola.**

A metodologia do curso de Serviço Social a distância está estruturada na modalidade semipresencial, com distribuição da carga horária entre as aulas interativas via satélite, auto-estudo - etapa que é cumprida a distância - e momentos com o tutor local. Dessa forma, o Curso de Serviço Social é oferecido em três mídias principais: aulas interativas via satélite – com transmissão ao vivo, material impresso e ambiente virtual de aprendizagem:

- a) aulas interativas: são aulas ministradas pelo professor da disciplina, com transmissão via satélite, em tempo real. Durante as aulas interativas, o acadêmico pode participar ativamente por meio de perguntas e socialização de idéias;

⁶⁸ O Instituto de Ensino Superior COC, de acordo com o Sistema de Consulta de Instituições Credenciadas para educação a distância e pólos de apoio presencial, apresenta 163 pólos de apoio espalhados pelo território brasileiro. Disponível em: <<http://siead.mec.gov.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

- b) material impresso: o material impresso é o suporte didático que possui o conteúdo das aulas. Essa publicação é entregue para o acadêmico e está organizada de acordo com as aulas previstas;
- c) ambiente virtual de aprendizagem: a aprendizagem é realizada por meio de um ambiente on-line (Portal Acadêmico), que possui ferramentas de interatividade como fóruns e chats (plantão on-line), além de mural, textos complementares, bem como tutoria eletrônica para esclarecimentos de dúvidas nos momentos de auto-estudo.

Além disso, sempre haverá a presença do tutor local para suporte e acompanhamento das aulas. Ele constitui-se em apoio ao acadêmico até o final do curso.

Tabela 4.13 - Matriz curricular – NEWTON PAIVA.

Módulo	Disciplina	Carga Horária
1.1 Fundamentos Teóricos Metodológicos da vida social	Sociologia	90 H
	Antropologia Social e Cultural	90 H
1.2 Fundamentos Filosóficos e Psicológicos	Filosofia	90 H
	Psicologia	90H
2.1 Fundamentos Históricos e Sócios Econômicos da Realidade Contemporânea	Fundamentos da Economia	90 H
	Formação Histórica e Social Brasileira	90 H
	Metodologia da Pesquisa Científica e Estatística Social	90 H
	Comunicação e Produção de Texto	90 H
	Práticas Integradas	90 H
3.1 Fundamentos Teórico- Metodológicos do Serviço Social e Legislações Aplicadas	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social	90 H
	Legislações Aplicadas	90 H
3.2 Fundamentos Teórico - Metodológicos do S.S e Ciência Política	Pressupostos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social	90 H
	Ciência Política	90 H
	Práticas Integradas	90 H

Tabela 4.13 (Cont.)- Matriz curricular – NEWTON PAIVA.

Módulo	Disciplina	Carga Horária
4.1 Fundamentos Teórico- Metodológicos do S. S Contemporâneo e Pesquisa Social	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social na Contemporaneidade	90 H
	Pesquisa Social e Estatística	90 H
4.2 Política Social	Pressupostos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social na Contemporaneidade	90 H
	Serviço Social: Organizações e Gestão Social do Trabalho Profissional	90 H
	Práticas Integradas	20 H
5.0 Estágio Supervisionado I	Estágio Supervisionado I	160 H
5.1 Política Social segmentos :dos Setores I	Família	90 H
	Trabalho	90 H
5.2 Política Social segmentos: dos Setores	Agrário e Habitação	90 H
	Assistência Social a Portadores de Necessidades Especiais	90 H
	Práticas Integradas	20 H
6.0 Estágio Supervisionado II	Estágio Supervisionado II	160 H
6.1 Política Social segmentos :dos Setores III	Educação	90 H
	Saúde e Previdência	90 H
6.2 Política Social segmentos :dos Setores IV	Criança e Adolescente	90 H
	Idoso	90 H
	Práticas Integradas	20 H
7.0.1 Estágio Supervisionado III	Estágio Supervisionado III	160 H
7.0.2 TCC I	Trabalho de Conclusão de Curso I	30 H
7.1 Assistente Social e o Novo Mercado de Trabalho	Terceiro Setor	90 H
	Projetos de Investigação e Prática I	60 H
7.2 Pressupostos do trabalho Profissional	Ética Profissional	90 H
	Projetos de Investigação e Prática II	90 H
	Práticas Integradas	20 H
8.0 TCC II	Trabalho de Conclusão de Curso II	30 H
8.1 Fundamentos do Trabalho Profissional e Elaboração de TCC	Projetos de Investigação e Prática III	60 H
	Seminário Integrado: Desigualdades Sociais	90 H
8.2 Projetos Técnicos e Elaboração de TCC	Gerência de Projetos: da Propositura à Avaliação	90 H
	Tópicos Emergentes: Processo de Trabalho do Serviço Social	90 H
	Práticas Integradas	20 H

Fonte: (www.newtonpaiva.br).

4.2.1.5 Região Sul

A Região Sul concentra três IES credenciadas a ministrar cursos a distância de Serviço Social e todas elas estão ofertando cursos em 2009. A Universidade Luterana do Brasil (Ulbra) e a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR) estão classificadas como uma das IES onde há mais alunos matriculados em cursos de EAD.

a) Centro Universitário Leonardo da Vinci

- Sede: Indaial/SC
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Centro Universitário
- Duração: 7 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Mensalidade: R\$209,00
- Número de pólos: 36 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

Tabela 4.14 - Matriz curricular – UNIASSELVI.

Disciplina	Carga horária
01. Metodologia do Trabalho Acadêmico	80 H
02. Técnicas de Gestão	80 H
03. Comunicação e Expressão	80 H
04. Estatística	80 H
05. Filosofia	80 H
06. Economia	80 H
07. Sociologia	80 H
08. Empreendedorismo	80 H
09. Informática Básica	80 H
10. Fundamentos e História do Serviço Social	80 H
11. Antropologia Social e Cultural	80 H
12. Nutrição, Higiene e Saúde	80 H
13. Direitos Humanos e Cidadania	80 H
14. Ética Profissional do Assistente Social	80 H
15. Psicologia	80 H
16. Ciência Política	80 H
17. Estratégias, Técnicas e Instrumentos da Ação Profissional I	80 H
18. Gestão de Pessoas	80 H
19. Trabalho e Contemporaneidade	80 H
20. Estratégias, Técnicas e Instrumentos da Ação Profissional II	80 H
21. Psicologia Social	80 H
22. História Política do Brasil Contemporâneo	80 H
23. Planejamento em Programas e Projetos Sociais	80 H
24. Legislação Social	80 H
25. Multiculturalismo	80 H
26. Políticas Sociais – Família, Criança, Adolescente, Idoso e Pessoa com Deficiência	80 H
27. Movimentos Sociais	80 H
28. Políticas Sociais – Saúde, Previdência e Assistência Social	80 H
29. Estágio I - Iniciação ao Serviço Social	80 H
30. Pesquisa em Serviço Social	80 H
31. Serviço Social e as Políticas Sociais de Previdência, Saúde, Educação e Assistência Social	80 H
32. Estágio II - Intervenção Serviço Social	80 H
33. Políticas Sociais em Educação	80 H
34. Terceiro Setor, Responsabilidade Social e o Desenvolvimento Sustentável	80 H
35. Planejamento e Administração em Serviço Social	80 H
36. Assessoria e Consultoria em Programas e Projetos Sociais	80 H
37. Políticas Sociais em Habitação	80 H
38. Mediação e Arbitragem	80 H
39. Estágio III - Análise e Avaliação da Prática de Estágio	80 H
40. Trabalho de Graduação	80 H
Atividades Complementares	200 H

Fonte: (www.uniasselvi.com.br).

b) Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR)

- Sede: Londrina/PR
- Categoria Administrativa: Privada no sentido estrito
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 8 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais: semanal
- Mensalidade: R\$180,00
- Número de pólos: 124 (em anexo)
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

Tabela 4.15 - Matriz curricular – UNOPAR.

Disciplina	Carga horária
Módulo 1	
Antropologia	60 H
Psicologia Social	60 H
Formação Social, Econômica, Política do Brasil	60 H
Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social I	80 H
Módulo 2	
Sociologia I	60 H
Psicologia Social I	60 H
Filosofia	60 H
Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social II	80 H
Oficina de Formação I	40 H
Seminários Temáticos I	40 H
Módulo 3	
Sociologia II	60 H
Ciência Política	60 H
Economia Política	60 H
Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social III	80 H
Oficina de Formação II	60 H
Seminários Temáticos II	40 H
Módulo 4	
Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social IV	80 H
Ética Profissional	60 H
Políticas Setoriais I	80 H
Oficina de Formação III	80 H
Seminários Temáticos III	40 H
Módulo 5	
Estágio Supervisionado I	150 H
Políticas Setoriais II	80 H
Direito e Legislação	60 H
Gestão e Planejamento em Serviço Social	80 H
Trabalho Profissional I	60 H
Seminários Temáticos IV	40 H
Módulo 6	
Estágio Supervisionado II	150 H
Política de Seguridade Social	80 H
A realidade regional e o Serviço Social	60 H
Metodologia do trabalho científico	40 H
Trabalho Profissional II	60 H
Seminários Temáticos V	40 H

Tabela 4.15 (Cont.) - Matriz curricular – UNOPAR.

Disciplina	Carga horária
Módulo 7	
Estágio Supervisionado III	150 H
Oficina de elaboração de planos e projetos de intervenção	60 H
Trabalho Profissional III	60 H
Proteção Social e Serviço Social	80 H
Pesquisa em Serviço Social	60 H
Oficina de elaboração de projetos de pesquisa	60 H
Seminários Temáticos VI	40 H
Módulo 8	
Trabalho Profissional IV	150 H
Comunicação Social na prática do assistente social	60 H
Processos de trabalho e Serviço Social	80 H
Gestão Social	60 H
Trabalho de Conclusão de Curso	80 H

Fonte: (www.unopar.br).

c) Universidade Luterana do Brasil

- Sede: Canoas/RS
- Categoria Administrativa: Privada filantrópica e comunitária
- Organização acadêmica: Universidade
- Duração: 7 semestres
- Periodicidade de encontros presenciais:
- Mensalidade: R\$180,00
- Número de pólos: 192
- Tipo de credenciamento: pleno para oferta de graduação e pós-graduação
latu sensu

A metodologia utilizada pela Ulbra no desenvolvimento da EAD é composta por aulas em formato de vídeos-aula, material didático e as avaliações são realizadas nos pólos de apoio presenciais. Os encontros semanais servem de reforço na aprendizagem, com salas de estudo e integração.

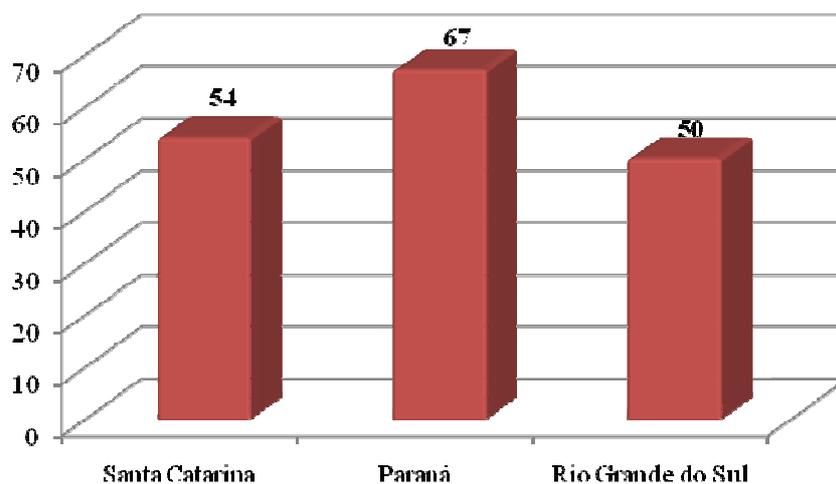
Tabela 4.16 - Matriz curricular – Ulbra.

Disciplina	Carga horária
Atividades complementares	não informa
Comunicação e expressão	não informa
Instrumentalização científica	não informa
Cultura religiosa	não informa
Sociedade e contemporaneidade	não informa
Introdução ao Serviço Social	não informa
História do Serviço Social	não informa
Informática aplicada	não informa
Fundamentos da economia	não informa
Filosofia social	não informa
Fundamentos da vida social	não informa
Formação sócio-histórica do Brasil	não informa
Questão social	não informa
Direito e legislação social	não informa
Fundamentos de ciência política	não informa
Proteção social e seguridade	não informa
Teoria e metodologia do Serviço Social	não informa
Ética profissional em Serviço Social	não informa
Cultura brasileira	não informa
Psicologia social	não informa
Instrumentalidade e Serviço Social	não informa
Proteção social e família	não informa
Gestão Federal e Estadual de políticas sociais	não informa
Fundamentos do paradigma de complexidade	não informa
Intervenções profissionais contemporâneas	não informa
Gestão de políticas sociais nas organizações não organizacionais	não informa
Movimentos sociais e terceiro setor	não informa
Tópicos especiais em Serviço Social	não informa
Gestão municipal de políticas sociais	não informa
Proteção social e desproteções	não informa
Estágio em Serviço Social I	não informa
Gestão de programas de cooperação multilateral e internacional	não informa
Gestão de políticas sociais nas empresas	não informa
Pesquisa Social	não informa
Vigilância socioassistencial	não informa
Estágio em Serviço Social II	não informa
Processo negocial	não informa
Optativa	não informa
Pesquisa Social	não informa
Políticas e práticas sociais específicas	não informa
Trabalho de conclusão de curso	não informa
Mercado de trabalho	não informa
TOTAL	3.000

Fonte: (www.ulbra.br)

Além de sediar três escolas que ministram curso de Serviço Social em formato de EAD, a Região Sul apresenta um total de 171 pólos de apoio presencial divididos de uma forma bastante equilibrada entre seus três estados.

Gráfico 4.32 - Pólos de apoio presencial dos cursos de Serviço Social a distância, região Sul - junho de 2009.



Fonte: MEC/INEP.

Aqui se encerra a descrição dos dados pesquisados para que em seguida, nas considerações finais, seja realizada a análise e interpretação dos mesmos, pois a importância dos dados está em proporcionar respostas às investigações.

Através da análise buscaremos as evidências nas relações existentes entre o fenômeno estudado, ou seja, o debate crítico entre o presencial e o virtual nos cursos de graduação em Serviço Social relacionando-os à Crise Universitária, com o processo de Reforma Universitária, bem como às Políticas Sociais Compensatórias e Focalistas no Ensino Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais poder-se-á verificar que houve, por meio da presente pesquisa, a possibilidade de comprovar o pressuposto da investigação no que se refere à análise da expansão das IES que oferecem cursos a distância de Serviço Social e as tendências de mercantilização do ensino superior brasileiro.

Constatou-se que a reformulação da educação superior em curso, que tem origem nos ditames do governo de Fernando Henrique Cardoso e que atualmente é conduzida pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, não só mantém como aprofunda o padrão dependente da educação superior historicamente vigente em nosso país.

Por um lado, há potenciais aspectos que provocaram mudanças positivas na qualidade da educação brasileira e, em contrapartida, muitos outros que retrocederam no cenário educacional, quer por forças ideológicas, por inexistência de financiamento ou por falta de vontade política - contexto esse que baliza o anacronismo do sistema educacional brasileiro.

Essa nova fase da “reforma universitária” consentida pelo capital reafirma o “colonialismo educacional” e a inserção capitalista dependente do Brasil, na economia mundial, pautada, como afirma Lima (2005, p.7), no binômio imperialista-dependência.

A educação, sendo uma política social regulada pelo Estado, atualmente é conduzida pelas diretrizes de um governo neoliberal e de uma sociedade globalizada, movimento que afirma o propósito de tratá-la como uma mercadoria rentável e não mais como um direito concedido à sociedade, como afirmam a Constituinte de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996.

Nesse cenário, onde há diversas mudanças de paradigmas, a discussão entre o público e o privado e as reflexões acerca da política educacional brasileira tornam-se ainda mais polêmicas e controversas.

Ao completarem-se dez anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e após ter percorrido a “Década da Educação” instituída pela própria LDB em seu artigo 87, verifica-se o grande incentivo que o Governo Federal trouxe à iniciativa privada, principalmente no que diz respeito à oferta de vagas no ensino superior; o que seria louvável, não fosse o foco dessa ação a ampliação do número de estudantes neste nível de ensino, ao invés do investimento na abertura de vagas em IES públicas.

Percebeu-se que a LDB de 1996 seguiu as mesmas tendências da Constituição Federal de 1988, portando dispositivos que abrem a possibilidade de concessão de recursos públicos ao ensino privado, com destaque para uma iniciativa de peso na política desenvolvida sob a égide do governo de Luiz Inácio Lula da Silva: o ProUni.

O ProUni foi criado pela Medida Provisória nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa, ou seja, a expansão propiciada pelo ProUni não é feita mediante aumento da rede pública de ensino; ao contrário, segue a tendência do governo de Fernando Henrique Cardoso de expansão da iniciativa privada, fortalecendo o setor em um momento de sua crise de sustentação financeira.

Os dados referentes ao último censo realizado em 2007 pelo INEP apontam a existência de 2.281 instituições de educação superior, 23.488 cursos, 4.880.381

estudantes – sendo que, desses, 1.481.955 são ingressantes. De acordo com a categoria administrativa, 1.240.968 estudantes estão matriculados na rede pública (615.542 na rede federal; 482.814 na rede estadual e 142.612 na rede municipal) e 3.639.413 estudantes inseridos na rede privada, ou seja, quase o triplo de matrículas em relação ao ensino público.

No tocante à formação superior em Serviço Social, constatou-se que esses cursos não ficaram isentos da dinâmica governamental de mercantilização do ensino superior brasileiro, traduzindo a especulação do empresariado na oferta de cursos mais baratos, como os considerados de ciências humanas, por não obrigarem o investimento, por exemplo, em equipamentos e laboratórios.

O estudo da evolução das Escolas de Serviço Social (ESSs) mostrou que a expansão dessas unidades de ensino seguiu as tendências da política educacional brasileira de alargamento das IES privadas e não-universitárias. Movimento que teve início no período da Ditadura Militar, em que já não havia mais o monopólio da Igreja Católica na criação das ESSs, e que tem seu ápice nos governos de Fernando Henrique Cardoso e, recentemente, com o os ditames da gestão de Luiz Inácio Lula da Silva.

Hoje, o panorama dos cursos de graduação de Serviço Social, segundo a categoria administrativa e organização acadêmica, apresentam-se da seguinte forma: 336 IES credenciadas a ofertar cursos de Serviço Social, das quais 84% (282 escolas) são administradas pela iniciativa privada e, aproximadamente, 56% (187 escolas) encontram-se em ambientes não-universitários. A maior concentração de ESSs ocorre na Região Sudeste, seguida pela Região Sul do país.

Nessa perspectiva, cabe, então, buscar resposta à questão: expansão nesse caso é sinônimo de democratização e qualificação?

A expansão, ainda que tenha sido a marca da “Década da Educação”, está distante de alcançar uma demanda razoável da faixa etária estabelecida pelo Plano Nacional de Educação que estabelece o atendimento de 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos no ensino superior e 40% da matrícula neste nível de ensino em instituições públicas. Além disso, trata-se de uma expansão focada em IES privadas e não-universitárias, sem envolvimento com a produção de conhecimento.

Assim, a democratização do acesso não é consequência natural da expansão, visto que está concentrada na iniciativa privada e, deste modo, dependendo do financiamento do estudante. O ProUni pode ser considerado uma estratégia de alargamento das ofertas de vagas no ensino superior, entretanto, até o momento o Governo Federal não manifestou preocupação com a qualidade das IES que participam do Programa, ou seja, para avaliar a efetiva concretização do objetivo desta política é necessário ir além do diagnóstico quantitativo.

A LDB também concedeu em suas diretrizes o reconhecimento legal da educação a distância em todos os seus níveis de ensino, além de garantir o incentivo do poder público para essa modalidade. Além disso, a EAD passou a ter grande relevância para a educação superior em decorrência da crescente acessibilidade à tecnologia da informação, principalmente à internet.

Atualmente, formação a distância é a modalidade que mais cresce no ensino superior do país. O Ministério da Educação informou que, em 2008, o número de estudantes de graduação alcançou mais de 760 mil alunos, um aumento de 91% em relação a 2007.

Essa situação de expansão revela uma discrepância na oferta de educação no país, visto que o ensino a distância é feito através de tecnologias, como principalmente a internet. Professores e alunos não precisam estar juntos no mesmo local ou em

determinada hora para as aulas. A EAD prescinde, portanto, da presença física e temporal em um local para que ocorra educação - circunstância que se perde em convívio humano, social, troca de diálogos e experiências.

No caso da formação a distância do Serviço Social, como garantir a capacidade crítica de apreensão da realidade, entendendo tal realidade como uma totalidade que se produz e reproduz no cotidiano, se não há contato com o cotidiano?

Além disso, a lei de regulamentação do Serviço Social (8.662/93) exige que no processo de formação profissional deva haver o estágio presencial, sob a orientação de supervisores, tanto na academia, quanto no campo de estágio. Como, pois, garantir o contato com a comunidade, na formação em EAD?

Se o Brasil apresenta essa defasagem de vagas no ensino superior, o governo deveria investir em IES com estrutura física, aquela tradicionalmente inserida na nossa sociedade para que se tenha um padrão mínimo de qualidade.

Outro aspecto que merece complacente atenção é o fato de que a população brasileira nem sempre apresenta as condições mínimas de formação básica para acompanhar com certa autonomia e visão crítica a dinâmica de um curso de graduação a distância. Além disso, a população mostra-se deficiente no que se refere às condições materiais e estruturais que um curso baseado em recursos tecnológicos requer, como equipamentos de informática em casa e um bom sinal de internet.

O Governo Federal afirma que o investimento na expansão dos cursos de graduação tem por finalidade a ampliação pública da educação superior, considerando os processos de democratização do acesso com a interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior.

No processo analítico da dinâmica de expansão dos cursos de Serviço Social a distância, constatou-se que o Governo Federal não cumpre com suas justificativas de ampliação de acesso ao ensino superior à população que reside no interior do país.

Os resultados das pesquisas realizadas durante o desenvolvimento deste trabalho mostram que no Brasil existem 12 IES credenciadas a ministrar cursos de Serviço Social a distância, contudo, apenas 10 estão ofertando a referida graduação no momento. A essas 12 IES estão ligados aproximadamente 1.121 pólos de apoio presencial localizados em todas as regiões do país.

A Região Sudeste apresenta o maior número de IES credenciadas (5 escolas) a ministrar cursos de Serviço Social a distância e também a região que concentra o maior quantitativo de pólos de apoio presencial (509 pólos), seguida pela Região Sul, com 171 pólos e três IES ofertando EAD na formação do assistente social.

Em contraposição, aparece a Região Norte onde há somente 80 pólos ofertando EAD e apenas uma IES credenciada, mas que momento não está ofertando graduação a distância em Serviço Social. É importante ressaltar que esta IES localizada na Região Norte é a única gerida pelo poder público.

Nessa perspectiva, a grande expansão do ensino a distância na formação do assistente social se dá pela iniciativa privada; tal situação só vem confirmar algo já debatido neste trabalho, no que tange à política educacional subjugada ao processo de desresponsabilização de parte das ações estatais e transferência para outros setores, onde a educação deixa de ser entendida como direito e passa a ser mercadoria - panorama que segue a mesma tendência de mercantilização do ensino superior brasileiro em geral. O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) divulgou que no Brasil há 45 universidades públicas que ainda não dispõem do curso de Serviço Social e poderiam

ofertá-lo, garantindo a integralização do tripé – ensino, pesquisa e extensão – e a possibilidade do controle social, algo impossível na esfera privada.

Outro antagonismo verificado durante a análise dos dados foi o de que 66% das IES autorizadas a ofertar cursos de Serviço Social via EAD estão inseridos em ambientes universitários, fato que poderia ser bastante relevante em relação ao desenvolvimento de pesquisa e extensão. Porém, numa dinâmica de ensino a distância é mais difícil integrar os estudantes a estas ações.

Essa situação, indefinida em muitos aspectos, demanda uma investigação sobre as questões que envolvem a educação a distância no momento e os desafios crescentes que elas representam para o sistema de educação superior como um todo. Não se nega a importância de discutir as intencionalidades de sua inserção no sistema de educação superior, mas defende-se a necessidade de refletir sobre as melhores estratégias para lidar com a realidade da inserção da EAD, que avança velozmente.

Deixa-se aqui a necessidade de desenvolvimento de pesquisas focadas na formação profissional em Serviço Social a distância, já que a perspectiva das diretrizes curriculares construídas pelas entidades da categoria e defendidas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social objetivam articular conhecimento e ética, defendendo a sociabilidade baseada em valores emancipatórios. Nessa perspectiva, as atividades que incluem tecnologias interativas e a distância devem ser inseridas nos ambientes acadêmicos como ferramentas complementares.

Nesse sentido, tal trabalho exige uma intensa articulação entre pesquisadores, instituições de ensino e entidades da categoria, a fim de construírem-se estratégias para romper com a tendência de uma formação profissional a distância restrita, mercantilizada, que se esquia dos preceitos da formação superior do Serviço Social;

preceitos esses sujeitos de um novo processo de pensar, gerir e agir e capazes de contribuir com reais mudanças societárias.

Os dados aqui apresentados não pretenderam esgotar o assunto, mas sim, chamar a atenção para o desafio dos que pensam, elaboram, implementam e defende uma formação superior pública de qualidade e pretendem ultrapassar o discurso da denúncia, colocando em prática as propostas de alteração da realidade educacional brasileira.

Como pode se ver, o debate permanece aberto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Simone Aparecida; CRUS, José Ferreira. Um sistema único de assistência social para o Brasil. In: TAPAJÓS, Luziele; RODRIGUES, Roberto Wagner (Org.). *Rede SUAS: gestão e sistema de informação para o sistema único de assistência social*. Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2007.

ALMEIDA, T. L. N. Serviço social e educação pública. *Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, a. 21, n. 63, 2001.

ANUÁRIO *brasileiro estatístico de educação aberta e a distância*. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. São Paulo: Moderna, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE SERVIÇO SOCIAL. *Diretrizes gerais para o curso de Serviço social: com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996*. *Cadernos ABESS*, São Paulo, n. 7, 1997.

BACHARELADO. [S.l.]: Wikipédia, 2009. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Bacharelado/>>. Acesso em: 5 mar. 2009.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 1999.

BOSCHETTI, Ivanete. *Seguridade social e trabalho: paradoxos na construção das políticas de previdência e assistência social no Brasil*. Brasília, DF: Letras Livres: UNB, 2006.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

BRASIL. *Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998*. Regulamenta o art. 80 da lei n. 9.394. Brasília, DF: MEC, [200-]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2009.

BRASIL. *Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998*. Altera a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, [200-]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Decreto n. 6425, de 04 de abril de 2008*. Regulamenta o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista ainda o disposto no art. 208, § 3º, da Constituição, bem como nos arts 7º, inciso I, e 9º, inciso V e § 2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República Federativa do Brasil, [2008]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6425.htm>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Decreto n. 6425, de 04 de abril de 2008*. Regulamenta o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista ainda o disposto no art. 208, § 3º, da Constituição, bem como nos arts 7º, inciso I, e 9º, inciso V e § 2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/.../2008/Decreto/D6425.htm>>. Acesso em: 06 jun. 2009.

BRASIL. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 jun. 1993. Disponível em: <www.in.gov.br/imprensa/pesquisaresultado.jsp>. Acesso em: 06 de junho de 2009.

BRASIL. INEP. Censo da educação superior 2008: resumo técnico. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/arquivo08.htm>>. Acesso em: 06 jun. 2009.

BRASIL. *Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 06 jun. 2009.

Brasil. *Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993*. Dispõe sobre a profissão do assistente social e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 junho de 1993. Disponível em: <<http://cfess.org.br>>. Acesso em 06 de junho de 2009.

BRASIL. *Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Lei n. 3.252, de 27 de agosto de 1957*. Regulamenta o exercício da profissão de assistente social. Brasília, DF, 1957. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L3252.htm>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Lei n. 8.742 de 7 de dezembro de 1993*: lei orgânica da assistência social. São Paulo: Veras, 1999.

BRASIL. *Lei nº 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. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. *Nacional de Assistência Social*. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. *Operacional básica do sistema único de assistência social*. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome. *Orientações técnicas para o centro de referência da assistência social*. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. *Portaria n. 2.253, de 18 de outubro de 2001*. Considera o disposto no art. 81 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/_Download/Associados/Legislacao/2001/Portaria/port_2253_181001.htm>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Portaria n. 301, de 7 de abril de 1998*. Considera o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998; e resolve sobre a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2009.

BRASIL. *Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004*. Considera o disposto no artigo 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 1º do Decreto 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Portaria n. 4.361, de 29 de dezembro de 2004*. Resolve, tendo em vista a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001; a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Lei nº 10.870, de 19 de maio de 2004; o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001; o Decreto nº 5.255, de 1º de outubro de 2004; o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998; a Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999; a Portaria Ministerial nº 2.051, de 9 de julho de 2004; a Portaria Ministerial nº 3.643, de 9 de novembro de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Portaria n. 873, de 7 de abril de 2006*. Estabelece a oferta, em caráter experimental, de cursos superiores a distância nas Instituições Federais de Ensino Superior, fomentado pelo MEC. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/portaria873.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Portaria Normativa n. 2, de 10 de janeiro de 2007*. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação na modalidade a distância. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/pdi/port%20normativa%20n2%20de%2010%20de%20janeiro%20de%202007.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Resolução n. 15, de 13 de março de 2002*. Diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes_cursos.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. *Lei n. 8662/93: código de ética do assistente social*. A resolução CFESS nº 273/93 de 13 de março de 1993 institui o código de ética profissional e dá outras providências. Brasília, DF, 1993. Disponível em: <<http://www.leidireto.com.br/lei-8662.html>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de educação a distância*. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=356>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Sistema de consulta de instituições a distância e pólos de apoio presencial*. Brasília, DF, 2009c. Disponível em: <<http://siead.mec.gov.br/novosiead/web/site/#tab=0>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Superior*. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=287&Itemid=354>. Acesso em: 6 jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. *Referências de qualidade para educação superior a distância*. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. *Política de ensino superior e renúncia fiscal: da reforma universitária de 1968 ao ProUni*. In: ENCONTRO DA ANPED, 28., 2005, Minas Gerais. *Anais*. Caxambu, MG: ANPDED, 2005.

CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. São PAULO: Paz e Terra, 1999. v. 1

------. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. São PAULO: Paz e Terra, 1999. v. 2

------. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. São PAULO: Paz e Terra, 1999. v. 3.

CENTRO de *Educação a distância*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://www.cead.unb.br/>>. Acesso em: 06 jan. 2009.

COHN, Amélia. A questão social no Brasil: a difícil construção da cidadania. In: MOTA, Carlos Guilherme (Org.). *Viagem incompleta: a experiência brasileira: 1500-2000*. São Paulo: Senac, 2000.

CORTINHAS, Maristela Sobral. *Tutoria presencial de pólo de apoio em EAD: um diferencial para educação a distância*. Paraná: UNOPAR, 2008.

COSTA, Lucia Cortes da. *Os impasses do estado capitalista: uma análise sobre a reforma do Estado no Brasil*. Ponta Grossa: UEPG; São Paulo: Cortez, 2006.

CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade temporã: da colônia a era de Vargas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

------. *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DEMO, Pedro. *Política social, educação e cidadania*. Campinas, São Paulo: Papiros, 1994.

DOURADO, Luiz F. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. *Revista Educação e Sociedade de Campinas*, São Paulo, v. 23, n. 80, set. 2002.

FALCONER, Andres Pablo. *A promessa do terceiro setor: um estudo sobre a construção do papel das organizações sem fins lucrativos e do seu campo de gestão*. Tese (Doutorado)-Centro de Estudos em Administração do Terceiro Setor, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1973.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. *Revista Educação e Sociedade de Campinas*, São Paulo, v. 29, n. 105, set./dez. 2008.

GIUSTA, Angela da Silva. Educação a distância contexto histórico e situação atual. In: GIUSTA, Angela da Silva; FRANCO, Iara Melo (Org.). *Educação a distância: uma articulação entre a teoria e a prática*. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2003.

GOHN, Maria da Glória. Educação, trabalho e lutas sociais. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GUIOTI, Ednilson Aparecido. *Educação a distância: tendências predominantes na sua expansão, Brasil e Espanha*. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

HADDAD, Sérgio et al (Org.). *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2008.

HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A questão social no capitalismo. *Revista Temporalis*, Brasília, a. 2, n. 3, jan./jun. 2001.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. *O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

------. *Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

INEP. *Cadastro nacional das instituições de educação superior*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/>>. Acesso em: 6 jun. 2009.

INEP. *Censo da educação superior 2006*. Brasília, DF, [2007]. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 28 fev. 2009.

INPE. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.inpe.br/>>. Acesso em: 28 fev. 2009.

INSTITUTO monitor. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.institutomonitor.com.br/>>. Acesso em: 06 jan. 2009.

KARL, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Clássicos).

LAPASSADE, George. *Chaves da Sociologia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

LIMA, Kátia. Reforma da educação superior e educação a distância: democratização do acesso ou subordinação das instituições públicas de ensino superior à ordem do capital? *Cadernos Especiais*, n. 33, 2006. Disponível em: <www.assistentesocial.com.br>. Acesso em: 06 jun. 2009.

LITWIN, Edith (Org.). *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. *ABC da EAD*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTINELLI, Maria Lúcia. O uso de abordagens qualitativas em serviço social. *Programa de Estudos pós-graduados em Serviço Social*, São Paulo, ed. 2, 1994.

MEKSENAS, Paulo. *Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MENDONÇA, Rosa Helena. *Salto par ao futuro: um diálogo interativo entre os professores no Brasil*. Rio de Janeiro: TVE Brasil, [200-]. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/historico.htm/>>. Acesso em: 6 de jan. 2009.

MONTAÑO, Carlos. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2002.

MOTA, Ana Elizabete. *Cultura da crise e da seguridade social: um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos de 80 a 90*. São Paulo: Cortez, 2005.

NICOLAU, Marieta Lucia Machado; KRASILCHIK, Myrian (Org.). *PEC: programa de educação continuada: uma experiência de formação de professores na USP*. São Paulo: [s.n.], 2006.

NISKIER, A. *Educação a distância: a tecnologia da esperança*. São Paulo: Loyola, 1999.

NOGUEIRA, Oracy. *Pesquisa social: introdução às suas técnicas*. São Paulo: USP, 1968.

OLIVEIRA, Francisco de. A face do Horror. In: SILVA JÚNIOR, João; SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil*. Bragança Paulista, São Paulo: EDUSF, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <www.mj.gov.br/sedh/edh/Declaracao_Mundial_sobre_Educacao_para_Todos.doc>. Acesso em: 25 fev. 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Tendências da educação superior para o século XXI. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 5-9 out. 1998, Paris. *Anais*. Brasília: UNESCO: CRUB, 1999.

PEREIRA, Larissa Dahmer (Org.). *Portal do assistente social*. Niterói, RJ: UFF, [2004?]. Disponível em: <<http://www.assistentesocial.com.br/>>. Acesso em: 21 abr. 2009.

------. *Educação e serviço social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional*. São Paulo: Xamã, 2008.

------. Mercantilização do ensino superior e formação profissional em Serviço Social: em direção a um intelectual colaboracionista? *Revista Agora: políticas públicas e serviço social*, Rio de Janeiro, a. 3, n. 6, abr. 2007. Disponível em: <<http://www.assistentesocial.com.br/>>. Acesso em: 6 de junho de 2009.

PETERS, Otto. *A educação a distância em transição: tendências e desafios*. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2004.

RANIERI, Nina Beatriz. *Educação superior, direito e estado na lei de diretrizes bases: lei no. 9.394/96*. São Paulo: EDUSP: FAPESP, 2000.

ROQUETTE-PINTO, Vera Regina. Roquette-pinto, o radio e o cinema educativos. *Revista USP*, São Paulo, n. 56, p. 10-15, dez./fev. 2002-2003. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/56/02-veraregina.pdf/>>. Acesso em: 6 jan. 2009.

SAMPAIO, Mário Ferraz. *História do rádio e da televisão no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TANGO, Roberto. *EAD: contribuições para o ensino médio, profissionalizante e superior no Brasil e no Peru*. Tese (Mestrado)-Programa de Pós-graduação em Integração da América Latina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

TECNÓLOGO. [S.l.]: Wikipédia, 2009. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnologo/>>. Acesso em: 5 mar. 2009.

TELE curso 2000. São Paulo, [2009]. Disponível em: <<http://www.telecurso2000.org.br/>>. Acesso em: 6 jan. 2009.

THE OPEN university. United Kingdom, [2009]. Disponível em: <<http://www.open.ac.uk/>>. Acesso em: 6 jan. 2009.

UNIVERSIDADE Aberta do Brasil. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/>>. Acesso em: 6 jan. 2009.

VIEIRA, Evaldo. *Democracia e política social*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

----- . *Os direitos e a política social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

----- . *Política social*. jan./jun. de 2007. (Notas de aula)

----- . *Sociologia da educação*. São Paulo: FTB, 1996.

VIEIRA, Sofia Lerche. O público e o privado na educação: cenários pós LDB. In: Iria Brzezinski. (Org.). *LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares*. São Paulo: Cortez, 2008, v. 1, p. 77-98.

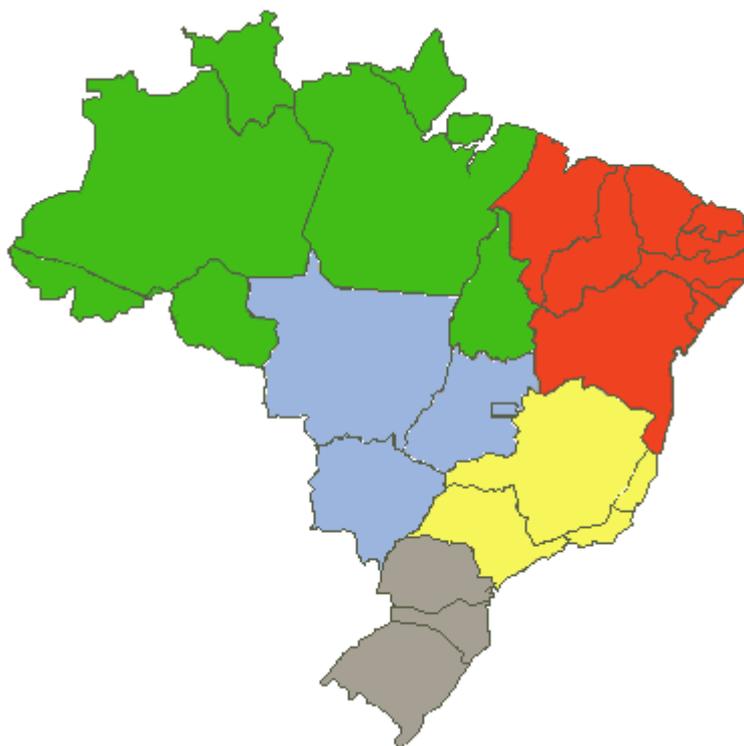
WEREBE, Maria José. *Grandezas e misérias da educação brasileira: 30 anos depois*. São Paulo: Ática, 1997.

YASBECK, Maria Carmelita. *Estudo da evolução histórica da escola de serviço social de São Paulo no período de 1936 a 1945*. Dissertação (Mestrado)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 1977.

ANEXOS

ANEXO I

CADASTRO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BUSCA PELAS REGIÕES DA FEDERAÇÃO



Curso: Serviço Social (presencial e a distância)

Fonte: INEP

Último acesso: 30 de junho de 2009

CENTRO-OESTE

INSTITUIÇÕES	CIDADE	MODALIDADE	SITUAÇÃO
Universidade Católica de Brasília - UCB	Brasília - DF	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Ad 1 - Unisaber/ADI	Ceilândia - DF	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Cenecista de Brasília - FACEB	Brasília - DF	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Brasília - UnB	Brasília - DF	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Católica de Goiás - UCG	Goiânia - GO	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Goiânia - GO	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Faculdade Cenecista de Rondonópolis - FACER	Rondonópolis - MT	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Várzea Grande - UNIVAG	Várzea Grande - MT	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	Cuiabá - MT	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Unidas do Vale do Araguaia	Barra dos Garças - MT	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário da Grande Dourados - UNIGRAN	Dourados - MT	EAD	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas de Três Lagoas - AEMS	Três Lagoas - MS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Católica Dom Bosco - UCDB	Campo Grande - MS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Anhaguera - UNIDERP	Campo Grande - MS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal - UNIDERP	Campo Grande - MS	EAD	Autorizado e Ofertado

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que não estão ofertando o curso de Serviço Social no momento.

*As linhas que estão grifadas de laranja destacam as IES que estão ofertando o curso de Serviço Social a distância no momento.

NORDESTE

INSTITUIÇÕES	CIDADE	MODALIDADE	SITUAÇÃO
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB	Campina Grande - PB	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Evilásio Formiga - FEF	Cajazeiras - PB	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal da Paraíba - UFPB	João Pessoa - PB	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras - FAFIC	Cajazeiras - PB	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	Natal - RN	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Excelência Educacional do Rio Grande do Norte - SUDERN	Natal - RN	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Potiguar - UnP	Natal - RN	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências, Cultura e Extensão do Rio Grande do Norte - FACEX	Natal - RN	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN	Mossoró -RN	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Aplicadas Doutor Leão Sampaio - FLS	Juazeiro do Norte - CE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual do Ceará - UECE	Fortaleza - CE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Cearense - FaC	Fortaleza - CE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Terra Nordeste - FATENE	Caucaia - CE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto Superior de Teologia Aplicada - INTA	Sobral - CE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto de Educação Superior Raimundo Sá - IESRSA	Picos - PI	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Piauí - UFPI	Teresina - PI	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Ademar Rosado - FAR	Teresina - PI	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Santo Agostinho - FSA	Teresina - PI	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto de Ciências Jurídicas e Sociais Professor Camillo Filho - ICF	Teresina - PI	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Internacional do Delta - INTA	Parnaíba - PI	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Católica do Salvador - UCSAL	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal da Bahia - UFBA	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário da Bahia - FIB	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Vasco da Gama - FVG	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Dom Pedro II - FDPPII	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Regional da Bahia - FARB	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Delta - FACDELTA	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Vasco da Gama - FVG	Salvador - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB	Cruz das Almas - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Nobre de Feira de Santana - FAN	Feira de Santana - BA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Tiradentes - UNIT	Estancia - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado

Faculdade Internacional do Delta - INTA	Itabuna - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Sergipe - UFS	São Cristovão - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Sergipe - UFS	São Cristovão - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Tiradentes - UNIT	Aracaju - SE	EAD	Autorizado e Ofertado
Universidade Tiradentes - UNIT	Aracaju - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Tiradentes - UNIT	Propria - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade José Augusto Vieira - FJAV	Lagarto - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Tiradentes - UNIT	Itabaiana - SE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Alagoas - UFAL	Maceió - AL	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Integrada Tiradentes - Fits	Maceió - AL	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto de Ensino Superior Santa Cecília - IESC	Arapiraca - AL	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Universidade Federal de Alagoas - UFAL	Arapiraca - AL	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP	Recife - PE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	Recife - PE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Integrada do Recife - FIR	Recife - PE	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Recife - PE	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão - IESMA	Imperatriz - MA	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Universidade Federal do Maranhão - UFMA	São Luiz - MA	Presencial	Autorizado e Ofertado
- Centro Universitário do Maranhão - UNICEUMA	São Luiz - MA	Presencial	Autorizado e Ofertado

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que não estão ofertando o curso de Serviço Social no momento.

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que estão ofertando o curso de Serviço Social a distância no momento.

NORTE

INSTITUIÇÕES	CIDADE	MODALIDADE	SITUAÇÃO
Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário do Norte - UNINORTE	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Parintins - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Táhirih - FT	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Martha Falcão - FMF	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Escola Superior Batista do Amazonas - ESBAM	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Metropolitana de Manaus - FAMETRO	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Nilton Lins - UNINILTONLINS	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Salesiana Dom Bosco - FSDB	Manaus - AM	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Luterano de Palmas - CEULP	Palmas - TO	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Tocantins - UNITINS	Palmas - TO	EAD	Autorizado e Não-Ofertado
Fundação Universidade Federal do Tocantins - UFT	Palmas - TO	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas - FIESC	Colinas do Tocantins - TO	Presencial	Autorizado e Ofertado
- Faculdade de Macapá - FAMA	Macapá - AP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto Macapaense de Ensino Superior - IMMES	Macapá - AP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade da Amazônia - UNAMA	Belém - PA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Pará - UFPA	Belém - PA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas do Tapajós - ISES	Santarém - PA	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Centro Universitário Luterano de Santarém - CEULS	Santarém - PA	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Atual da Amazônia - FAA	Boa Vista - RR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade da Amazônia Ocidental - FAAO	Rio Branco - AC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade do Acre - FAC	Rio Branco - AC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto do Ensino Superior do Acre - ISEACRE	Rio Branco - AC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade da Amazônia - FAMA	Vilhema - RO	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná - CEULJI/ULBRA	Ji-Paraná - RO	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas Aparício Carvalho - FIMCA	Porto Velho - RO	Presencial	Autorizado e Ofertado

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que não estão ofertando o curso de Serviço Social no momento.

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que estão ofertando o curso de Serviço Social a distância no momento.

SUL

INSTITUIÇÕES	CIDADE	MODALIDADE	SITUAÇÃO
Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde de União da Vitória	União da Vitória - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Unilagos - UNILAGOS	Mangueirinha - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Centro Oeste do Paraná - FACEOPAR	Laranjeiras do Sul - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO	Guarapuava - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Guairacá - FAG	Guarapuava - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná - UCP	Pitanga - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Paranaense - UNIPAR	Francisco Beltrão - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Ampére - FAMPER	Ampere - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Educacional de Medianeira - FACEMED	Medianeira - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade União das Américas - UNIAMÉRICA	Foz do Iguaçu - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel - FACIAP	Cascavel - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Itecne de Cascavel - ITECNE	Cascavel - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE	Toledo - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Ponta Grossa - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual de Londrina - UEL	Londrina - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual de Londrina - UEL	Londrina - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Norte do Paraná - UNOPAR	Londrina - PR	EAD	Autorizado e Ofertado
Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana - FECEA	Apucarana - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Metropolitana de Maringá - UNIFAMMA	Maringá - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Ingá - UNINGÁ	Maringá - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Maringá - Ceumar - CESUMAR	Maringá - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade do Noroeste Paranaense - FANP	Nova Esperança - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Paranaense - UNIPAR	Umuarama - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí - FAFIPA	Paranavaí - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Paraná - UFPR	Matinhos - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade São Judas Tadeu de Pinhais - FAPI	Pinhais - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas Espírita - FIES	Curitiba - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR	Curitiba - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto de Ciências Sociais do Paraná - ICSP	Curitiba - PR	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Faculdade Padre João Bagozzi - Faculdade Bagozzi	Curitiba - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas do Brasil - UNIBRASIL	Curitiba - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Contestado - UnC	Caçador - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado

Universidade do Contestado - UnC	Canoinhas - PR	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Católica de Pelotas - UCPEL	Pelotas - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Fundação Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA - UNIPAMPA	São Borja - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS	São Leopoldo - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS	Porto Alegre - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Metodista - IPA	Porto Alegre - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA	Gravataí - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA	Canoas - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA	Canoas - RS	EAD	Autorizado e Ofertado
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA	Cachoeira do Sul - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC	Santa Cruz do Sul - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Franciscano - Unifra	Santa Maria -RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Integração do Ensino Superior do Cone Sul - FISUL	Garibaldi - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Caxias do Sul - UCS	Caxias do Sul -RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Kantun - KANTUN	Caxias do Sul -RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Cruz Alta - UNICRUZ	Cruz Alta - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Portal - PORTAL	Passo Fundo -RS	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Universidade de Passo Fundo - UPF	Passo Fundo -RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Luterana do Brasil - ULBRA	Carazinho - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI	São Luiz Gonzaga - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI	Frederico Westphalen - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI	Ijuí - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI	Santa Rosa - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas Machado de Assis - FIMA	Santa Rosa - RS	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Tubarão - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Escola Superior de Educação Corporativa - ESEC	São José - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Anita Garibaldi - FAAG	São José - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL	Palhoça - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Florianópolis - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Florianópolis - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI	Itajaí - SC	EAD	Autorizado e Não ofertado
Universidade Regional de Blumenau - FURB	Blumenau - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC	Lajes - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Contestado - UnC	Curitibanos - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Concórdia - FACC	Concórdia - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC	Capinzal - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado

Universidade Comunitária Regional de Chapecó - UNOCHAPECÓ	Chapecó - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC	São Miguel do Oeste - SC	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI	Indaial - SC	EAD	Autorizado e Ofertado

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que não estão ofertando o curso de Serviço Social no momento.

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que estão ofertando o curso de Serviço Social a distância no momento.

SUDESTE

INSTITUIÇÕES	CIDADE	MODALIDADE	SITUAÇÃO
Faculdades Vale do Carangola - FAVALE - FAVALE	Carangola - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Barbacena - MG	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	Juiz de Fora - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Ubá - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Minas - FAMINAS	Muriaré - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Escola de Estudos Superiores de Viçosa - ESUV	Viçosa- MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Gerenciais de Manhuaçu - FACIG	Manhuaçu - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Itajubá - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG	Varginha - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR	Três Corações - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Superior de Ensino e Pesquisa de Machado - CESEP	Machado - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário da Fundação Educacional Guaxupé - UNIFEG	Guaxupé - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Serviço Social de Passos - FASESP	Passos - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade José do Rosário Vellano - UNIFENAS	Campo Belo - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Divinópolis - FACED	Divinópolis - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Gerenciais - FACIG	Claudio - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas de Caratinga - FIC	Caratinga - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Ipatinga - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Mantena - FAMA	Mantena - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Itambacuri - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Vale do Rio Doce - UNIVALE	Governador Valadares - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Cidade de Guanhães - Facig - Facig	Guanhaes - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Conselheiro Lafaiete - FACESA	Conselheiro Lafaiete - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas	Contagem - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas	Belo Horizonte - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Betim - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR	Betim - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Minas BH - FAMINAS-BH	Belo Horizonte - MG	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix - IMIH	Belo Horizonte - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Una - UNA	Belo Horizonte - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Una - UNA	Belo Horizonte - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Sete Lagoas - UNIFEMM	Sete Lagoas - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado

Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Bom Despacho - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Curvelo - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto Superior de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas de Abaeté - ISAB	Abaete - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Uberaba - UNIUBE	Uberaba - MG	EAD	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM	Uberaba - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Uberaba - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Frutal - FAF	Frutal - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	São Gotardo - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário do Triângulo - UNITRI	Uberlândia - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Católica de Uberlândia - CATÓLICA	Uberlândia - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Uberlândia - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM	Teófilo Otoni - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Teófilo Otoni - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto de Educação Superior São Francisco de Assis de Teófilo Otoni - IESFATO	Teófilo Otoni - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Unificadas Doctum de Teófilo Otoni	Teófilo Otoni - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Pote - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Almenara - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP	Mariana - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Leopoldina - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Vale do Carangola - FAVALE - FAVALE	Carangola - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Vale do Carangola - FAVALE - FAVALE	Carangola - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Formiga - UNIFORMG	Formiga - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto de Ensino Superior e Pesquisa - INESP	Divinópolis - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES	Montes Claros - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas Santo Agostinho - FACISA	Montes Claros - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Varzea da Palma - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Vale do Gorutuba - FAVAG	Nova Porteirinha - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	São Francisco - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Vazante - MG	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC	Buritis - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Belo Horizonte - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Juiz de Fora - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Newton Paiva - NEWTON PAIVA**	Belo Horizonte - MG	EAD	Autorizado e Não-Ofertado
Faculdades Integradas do Norte de Minas - Funorte - FUNORTE	Montes Claros - MG	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Católica de Santos - UNISANTOS	Santos - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Monte Serrat - UNIMONTE	Santos - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado

Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP	Guarujá - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Guarulhos - UNG	Itaquaquecetuba - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Ítalo-Brasileiro - UniÍtalo	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Cruzeiro do Sul - UNICSUL	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Santo Amaro - UNISA	São Paulo - SP	EAD	Autorizado e Ofertado
Universidade São Francisco - USF	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Paulista de Serviço Social - FAPSS-SP.	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas - FMU	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Paulista de Serviço Social de São Caetano do Sul - FAPSS-SCS	São Caetano do Sul - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Tijuquussu - TIJUCUSSU	São Caetano do Sul - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Mauá - FAMA - FAMA	Mauá - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas do Vale do Ribeira - FIVR	Registro - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Taubaté - UNITAU	Taubaté - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP	São José dos Campos - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP	Jacareí - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Paulista - UNIP	Sorocaba - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto Manchester Paulista de Ensino Superior - IMAPES	Sorocaba - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio - CEUNSP	Itu - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Marília - UNIMAR	Marília - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente	Presidente Prudente - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Presidente Prudente - FAPEPE	Presidente Prudente - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Adamantinenses Integradas - FAI	Adamantina - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades de Dracena - FADRA	Dracena - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Sudoeste Paulista - FSP	Avaré - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Serviço Social de Bauru - FSSB	Bauru - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Lins - UNILINS	Lins - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Paulista - UNIP	Araçatuba - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Mirandópolis - FAM	Mirandópolis - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Reunida - FAR	Ilha Solteira - SP	Presencial	Não está funcionando
Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR	Batatais - SP	EAD	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Barão de Mauá - CBM	Ribeirão Preto - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP	Ribeirão Preto - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto Municipal de Ensino Superior de Bebedouro Victório Cardassi - IMESB	Bebedouro - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP	Franca - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário da Fundação Educacional de Barretos - UNIFEB	Barretos - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado

União das Faculdades dos Grandes Lagos - Unilago - UNILAGO	São José do Rio Preto - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Paulista - UNIP	São José do Rio Preto - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Ceres - FACERES	São José do Rio Preto - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Votuporanga - UNIFEV	Votuporanga - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Camilo Castelo Branco - UNICASTELO	Fernandópolis - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas de Fernandópolis - FIFE	Fernandópolis - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul - FUNEC	Santa Fé do Sul - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Jales - UNIJALES	Jales - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Nove de Julho - UNINOVE	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Nove de Julho - UNINOVE	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Nove de Julho - UNINOVE	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Nove de Julho - UNINOVE	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Fiam-Faam - Centro Universitário - UniFIAM-FAAM	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade de Santo Amaro - UNISA	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Ibero-Americano - UNIBERO	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Paulista - UNIP	São Paulo - SP	EAD	Autorizado e Ofertado
Universidade Camilo Castelo Branco - UNICASTELO	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituição de Ensino São Francisco - IESF	Mogi Guaçu - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Humanas de Aguai - Facha	Aguai - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas Maria Imaculada - FIMI	Piracicaba - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Instituto Superior de Ciências Aplicadas - Isca - ISCA	Limeira - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdades Integradas de Botucatu - UNIFAC	Botucatu - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Assunção - UNIFAI	São Paulo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Amparense - UNIFIA	Amparo - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC-Campinas	Campinas - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL	Americana - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Ciências Administrativas e Contábeis Santa Lúcia - FCACSL	Mogi Mirim - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Castelo Branco - UCB	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Veiga de Almeida - UVA	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Castelo Branco - UCB	Niterói - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal Fluminense - UFF	Niterói - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Niterói - RJ	Presencial	Autorizado e Não ofertado

Centro Universitário Plínio Leite - UNIPLI	Niterói - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Flama	Duque de Caxias - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade do Grande Rio Professor José de Souza Herdy - UNIGRANRIO	Duque de Caxias - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Abeu - Centro Universitário - UNIABEU	Belford Roxo - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Geraldo Di Biase - UGB	Barra do Piraí - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário de Volta Redonda - UniFOA	Volta Redonda - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Centro Universitário Geraldo Di Biase - UGB	Volta Redonda - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Veiga de Almeida - UVA	Volta Redonda - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Veiga de Almeida - UVA	Cabo Frio - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal Fluminense - UFF	Rio das Ostras - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal Fluminense - UFF	Campos dos Goytacazes - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	Campos dos Goytacazes - RJ	Presencial	Autorizado e Não ofertado
Faculdade Redentor - FACREDENTOR	Itaperuna - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal Fluminense - UFF	Bom Jesus do Itabapoana - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estácio de Sá - UNESA	Cabo Frio - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estácio de Sá - UNESA	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estácio de Sá - UNESA	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estácio de Sá - UNESA	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO	São Gonçalo - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estácio de Sá - UNESA	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Estácio de Sá - UNESA	Rio de Janeiro - RJ	Presencial	Autorizado e Ofertado
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - EMESCAM	Vitória - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade de Vila Velha	Vila Velha - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Novo Milênio - FNM	Vila Velha - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Guarulhos - UNG	Guarulhos - SP	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Regional Serrana - FUNPAC	Venda Nova do Imigrante - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Norte Capixaba de São Mateus - FAMAT - FAMAT	São Mateus - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Capixaba de Nova Venécia	Nova Venécia - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Faculdade Salesiana de Vitória - UNISALES	Vitória - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES	Vitória - ES	Presencial	Autorizado e Ofertado

**** Parceria com Faculdade Interativa COC**

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que não estão ofertando o curso de Serviço Social no momento.

*As linhas que estão grifadas de cinza destacam as IES que estão ofertando o curso de Serviço Social a distância no momento.

ANEXO II

SISTEMA DE CONSULTA DE INSTITUIÇÕES CREDENCIADAS PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E PÓLOS DE APOIO PRESENCIAL

BUSCA POR INSTITUIÇÕES E PÓLOS DAS REGIÕES DA FEDERAÇÃO



Curso: Serviço Social

Fonte: SIEAD/MEC

Último acesso: 30 de junho de 2009

Uniderp/Campo Grande - MS	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Sentido Estrito	Universidade	137	R\$ 245,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Manaus/AM	Catalão/GO	Araras/SP	Ponta Porã/MS	Foz do Iguaçu/PR
Belém/PA	Ceres/GO	Atibaia/SP	Ribas do Rio Pardo/MS	Umuarama/PR
Tucurí/PA	Goiânia/GO	Bastos/SP	São Gabriel do Oeste/MS	Icaraíma/PR
Ulianópolis/PA	Iporá/GO	Bauru/SP	Sete Quedas/MS	Londrina/PR
Macapá/AP	Luziânia/GO	Bragança Paulista/SP	Três Lagoas/MS	Maringá/PR
Barra do Corda/MA	Rio Verde/GO	Caiabu/SP	São Sebastião/DF	Chapecó/SC
Caxias/MA	Apararecida de Goiânia/GO	Campinas/SP	Sobradinho/DF	Criciúma/SC
Itinga/MA	Itumbiara/GO	Salvador/BA	Anápolis/GO	Lajes/SC
São Luiz/MA	Cabeceiras/GO	Senhor do Bonfim/BA	Caraguatatuba/SP	Faxinal do Soturno/RS
Araguaína/TO	Cristalina/GO	Barra do Garça/MT	Cordeirópolis/SP	Bagé/RS
Bom Jesus/PI	Valparaíso de Goiás/GO	Cuiabá/MT	Guarulhos/SP	Erechim/RS
Floriano/PI	Lavras/MG	Rondonópolis/MT	Hortolândia/SP	Gravataí/RS
Teresina/PI	Uberlândia/MG	Tangará da Serra/MT	Iracemópolis/SP	Novo Hamburgo/RS
Aracaju/CE	Uberaba/MG	Alcinópolis/MS	Leme/SP	Porto Alegre/RS
Boa Viagem/CE	Belo Horizonte/MG	Aquidauana/MS	Limeira/SP	Santa Maria/RS
Camocim/CE	Juiz de Fora/MG	Bataguassu/MS	Marília/SP	Santo Angelo/RS
Itapipoca/CE	Montes Claros/MG	Bonito/MS	Mogi das Cruzes/SP	São Borja/RS
Limoeiro do Norte/CE	Muriaré/MG	Campuã/MS	Osasco/SP	Uruguaiana/RS
Sobral/CE	Varzea da Palma/MG	Cassilândia/MS	Pilar do Sul/SP	
Currais Novos/RN	Vitória/ES	Corumbá/MS	Presidente Prudente/SP	
Natal/RN	Macaé/RJ	Dourados/MS	Rio Claro/SP	
Mossoró/RN	Niterói/RJ	Eldorado/MS	São Bernardo do Campo/SP	
João Pessoa/PB	São Gonçalo/RJ	Iguatemi/MS	São Paulo/SP* (4 pólos)	
Serra Talhada/PE	Adamantina/SP	Ivinhema/MS	Sorocaba/SP	
Recife/PE	Agudos/SP	Jardim/MS	Taboão da Serra/SP	
Aracaju/SE	Americana/SP	Naviari/MS	Tupã/SP	
Feira de Santana/BA	Andradina/SP	Nioaqui/MS	Viradouro/SP	
Juazeiro/BA	Araçatuba/SP	Nova Alvorada do Sul/MS	Curitiba/PR	
Lauro de Freitas/BA	Araçoiaba da Serra/SP	Nova Andradina/MS	Castro/PR	

Centro Universitário da Grande Dourados/Dourados-MS	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Sentido Estrito	Centro Universitário	36	R\$ 185,00

Municípios com pólos ofertados até junho/2009

NACIONAIS	INTERNACIONAIS
Cruzeiro/SP	Japão
Mogi das Cruzes/SP	Portugal
São Paulo/SP	
Cachoeiro do Itapemirim/ES	Cidades da rede
Assis Chateaubriand/PR	
Porto Alegre/RS	Conquest/Japão
Florianópolis/SC	Penafiel/Portugal
Taió/SC	Porto/Portugal
Campina Grande/PB	Lisboa/Portugal
João Pessoa/PB	Ansbach/Alemanha
Araguaia/TO	Madrid/Espanha
Cuiabá/MT	Inglaterra/Londres
Amambai/MS	Waldweg/Suíça
Aral Moura/MS	
Bonito/MS	
Campo Grande/MS	
Chapadão do Sul/MS	
Corumbá/MS	
Costa Rica/MS	
Dourados/MS	
Jardins/MS	
Jateí/MS	
Deodápolis/MS	
Navirai/MS	
Nova Andradina/MS	
Ponta Porã/MS	
Três Lagoas/MS	
Brasília/DF	

Universidade Tiradentes - Aracaju/SE	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Sentido estrito	Universidade	25	R\$ 199,00
Pólos Ofertados até junho/2009				
Aracaju/SE				
Laranjeiras/SE				
Itabaiana/SE				
Capela/SE				
Aquidabã/SE				
Monte Alegre/SE				
Porto da Folha/SE				
Neópolis/SE				
Propriá/SE				
Estância/SE				
Umbaúba/SE				
Poço Verde/SE				
Lagarto/SE				
Carira/SE				
Boquim/SE				
Carmópolis/SE				
Ribeirópolis/SE				
São Cristovão/SE				
São Domingos/SE				
Simão Dias/SE				
Tobias/SE				
Nossa Senhora da Glória/SE				
Nossa Senhora das Dores/SE				
Nossa Senhora do Socorro/SE				
Maceió/AL				

UNIP - São Paulo/SP (SEI)	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Sentido Estrito	Universidade	447	R\$ 270,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Araguaína/TO	Santarém/PA	Criciúma/SC	Varzea Paulista/SP	Guarapari/ES
Colinas do Tocantim/TO	Arapiraca/AL	Florianópolis/SC	Sertãozinho/SP	Linhares/ES
Gurupi/TO	Palmeira dos Índios/AL	Jaraguá/SC	Socorro/SP	São Mateus/ES
Miracema/TO	Bom Jesus da Lapa/BA	Joinville/SC	Sorocaba/SP	Serra/ES
Palmas/TO	Brumado/BA	Lages/SC	Suzano/SP	Vila Velha/ES
Paraíso do Tocantins/TO	Caldeirão Grande/BA	São Bento do Sul/SC	Tamatinga/SP	Vitória/ES
Porto Nacional/TO	Feira de Santana/BA	São José/SC	Taboão da Serra/SP	Alfenas/MG
Tocantinópolis/TO	Guanambi/BA	São Miguel Doeste/SC	Tambaú/SP	Almenara/MG
Cacoal/RO	Ilhéus/BA	Alvorada/RS	Taquaritinga/SP	Andradas/MG
Guajará-Mirim/RO	Itaberaba/BA	Bagé/RS	Tatuí/SP	Araçuaí/MG
Ji-Paraná/RO	Itamaraju/BA	Bento Gonçalves/RS	Taubaté/SP	Araguari/MG
Porto Velho/RO	Jequié/BA	Cachoeirinha/RS	Valinhos/SP	Araxá/MG
Boa Vista/RR	Lauro de Freitas/BA	Canoas/RS	Vargem Grande Paulista/SP	Arcos/MG
Acrelândia/AC	Livramento de Nossa Senhora/BA	Caxias do Sul/RS	Sobral/CE	Areão/MG
Cruzeiro do Sul/AC	Morro do Chapéu/BA	Gravataí/RS	Cajazeiras/PB	Belo Horizonte/MG (2 pólos)
Rio Branco/AC	Paulo Afonso/BA	Novo Hamburgo/RS	João Pessoa/PB	Betim/MG
Sena Madureira/AC	Salvador/BA (3 pólos)	Passo Fundo/RS	Patos/PB	Boa Esperança/MG
Coari/AM	Santa Maria da Vitória/BA	Porto Alegre/RS	Açailândia/MA	Bueno Brandão/MG
Manaus/AM	Senhor do Bonfim/BA	Rio Grande/RS	Bacabal/MA	Cambuí/MG
Tabatinga/AM	Sobradinho/BA	Santa Cruz do Sul/RS	São Luiz/MA	Campina Verde/MG
Macapá/AP	Valença/BA	Santa Maria/RS	Afogados da Ingazeiras/PE	Carmo do Rio Claro/MG
Altamira/PA	Vitória da Conquista/BA	Santa Vitória do Palmar/RS	Araripina/PE	Conselheiro Lafaiete/MG
Ananindeua/PA	Xique-Xique/BA	São Borja/RS	Arcoverde/PE	Contagem/MG
Barbacena/PA	Camocim/CE	São Leopoldo/RS	Cabo de Santo Agostinho/PE	Curvelo/MG
Belém/PA	Crato/CE	Uruguai/RS	Goiana/PE	Diamantina/MG
Capanema/PA	Fortaleza/CE	Aracruz/ES	Recife/PE	Divinópolis/MG
Castanhal/PA	Maracanã/CE	Cachoeiro do Itapemirim/ES	Serra Talhada/PE	Espinosa/MG
Marabá/PA	Maranguape/CE	Colatina/ES	Vitória de Santo Antão/PE	Extrema/MG
Redenção/PA	Concórdia/SC	Casa Branca/SP	Parnaíba/PI	Frutal/MG
Catanduva/SP	Jaboticabal/SP	Pedra Bela/SP	São Raimundo Nonato/PI	Guaxupé/MG
Cerquillo/SP	Jacareí/SP	Penápolis/SP	Teresina/PI	Ipatinga/MG
Charqueada/SP	Jardinópolis/SP	Pilar do Sul/SP	Caicó/RN	Itajubá/MG
Cosmópolis/SP	Jaú/SP	Pindamonhangaba/SP	Currais Novos/RN	Itanhadu/MG
Cotia/SP	Joanópolis/SP	Piracicaba/SP	Mossoró/RN	Ituitaba/MG
Cruzeiro/SP	Jundiá/SP	Piraju/SP	Natal/RN	Iturana/MG
Diadema/SP	Leme/SP	Pirajui/SP	Touros/RN	Jacutinga/MG

Embu/SP	Lençóis Paulista/SP	Pirassununga/SP	Aracaju/SE	Janaúba/MG
Engenehrio Coelho/SP	Limeira/SP	Porto Ferreira/SP	Itabaiana/SE	Januária/MG
Fernandópolis/SP	Lins/SP	Praia Grande/SP	Tobias Barreto/SE	Juiz de Fora/MG
Ferraza de Vasconcelos/SP	Lorena/SP	Prsidente Prudente/SP	Acreuna/GO	Lagoa Santa/MG
Franca/SP	Mairiporã/SP	Promissão/SP	Anápolis/GO	Lavras/MG
Garça/SP	Marília/SP	Rancharia/SP	Aparecida de Goiânia/GO	Manhuaçu/MG
Guararema/SP	Matão/SP	Regente Feijó/SP	Caldas Novas/GO	Manhumirim/MG
Guaratinguetá/SP	Mauá/SP	Registro/SP	Catalão/GO	Monte Carmelo/MG
Guarujá/SP	Miguelópolis/SP	Ribeirão Bonito/SP	Ceres/GO	Monte Sião/MG
Guarulhos/SP	Mirassol/SP	Ribeirão Pires/SP	Formosa/GO	Montes Claros/MG
Hortolândia/SP	Mogi das Cruzes/SP	Rio Claro/SP	Goianésia/GO	Muriaré/MG
Ibaté/SP	Mogi Guaçu/SP	Rio das Pedras/SP	Goânia/GO	Ouro Fino/MG
Ibitinga/SP	Mogi Mirim/SP	Salto/SP	Goiatuba/GO	Paracatu/MG
Ibiúma/SP	Monte Alto/SP	Santa Barbara do Oeste/SP	Inhumas/GO	Paraisópolis/MG
Iguape/SP	Monte Mor/SP	Santa Cruz das Palmeiras/SP	Ipameri/GO	Passos/MG
Ilha Solteira/SP	Morro Agudo/SP	Santa Fé do Sul/SP	Itumbiara/GO	Patos de Minas/MG
Indaiatuba/SP	Nazaré Paulista/SP	Snta Rita do Pasaquatro/SP	Jataí/GO	Rio Grande/RS
Itajobi/SP	Nhandara/SP	Santo André/SP	Luziânia/GO	Rio Grande/RS
Itanhaem/SP	Nova Odessa/SP	Santos/SP	Mineiros/GO	Pouso Alegre/MG
Itapetininga/SP	Olimpia/SP	São Bernardo do Campo/SP	Morrinhos/GO	Prata/MG
Itapira/SP	Orlândia/SP	São Caetano do Sul/SP	Palmeiras de Góias/GO	Sabará/MG
Itaporanga/SP	Ourinhos/SP	São Carlos/SP	Pontalina/GO	Salinas/MG
Itaquaquecetuba/SP	Palmital/SP	São João da Boa Vista/SP	Porangatu/GO	São Goçalo do Sapucaí/MG
Itatiba/SP	Paraguaçu Paulista/SP	São Joaquim da Barra/SP	Posse/GO	São João Del Rei/MG
Itu/SP	Paranapanema/SP	São José do Rio Pardo/SP	Quirinópolis/GO	São Sebastião do Paraíso/MG
Ituverava/SP	Paulínia/SP	São José do Rio Preto/SP	Rio Verde/GO	Sete Lagoas/MG
São José dos Campos/SP	Campo Grande/MS	Paranaíba/MS	São Simão/GO	Teófilo Otoni/MG
São Manoel/SP	Corumbá/MS	Sidrolândia/MS	Senador Canedo/GO	Três Corações/MG
São Paulo/SP (21 pólos)	Dourados/MS	Três Lagoas/MS	Trindade/GO	Três Pontas/MG
São Pedro/SP	Jardim/MS	Alta Floresta/MT	Uruaçu/GO	Uberaba/MG
São Sebastião da Grama/SP	Maracaju/MS	Alto Araguaia/MT	Brasília/DF	Uberlândia/MG (2 pólos)
São Vicente/SP	Naviai/MS	Cáceres/MT	Agua Clara/MS	Unai/MG
Serra Negra/SP	Nova Andradina/MS	Campo Novo do Parecis/MT	Andradina/SP	Varginha/MG
Colider/MT	Varzea da Palma/MG	Nova Xavantina/MT	Alphavile/SP	Águas de Lindóias/SP
Cuiabá/MT	Vespasiano/MG	Sinop/MT	Americana/SP	Novo Mutum/MT
Jaciara/MT	Adamantina/SP	Sorriso/MT	Amparo/SP	Tangará/MT
Juína/MT	Aguai/SP			

Universidade Paulista - São Paulo/SP - SEPI	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Sentido Estrito	Universidade	37	R\$ 270,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Rio Branco/AC	Ribeirão Preto/SP			
Arapiraca/AL	Santa Cruz das Palmeiras/SP			
Brumado/BA	São Paulo/SP (2 pólos)			
Feira de Santana/BA	Suzano/SP			
Livramento de Nossa Senhora/BA	Tatui/SP			
Salvador/BA (3 pólos)				
Acreuma/GO				
Lagoa Santa/MG				
Monte Sião/MG				
Ouro Fino/MG				
Itabaiana/SE				
Atibaia/SP				
Batatais/SP				
Birigui/SP				
Buritama/SP				
Campinas/SP				
Campos do Jordão/SP				
Carapicuíba/SP				
Catanduva/SP				
Engenheiro Coelho/SP				
Guarulhos/SP				
Ibitinga/SP				
Itapira/SP				
Itatiba/SP				
Mairiporã/SP				
Orlândia/SP				
Pirassununga/SP				
Promissão/SP				
Ribeirão Bonito/SP				

Universidade de Uberaba/Uberaba-MG	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Filantropica	Universidade	32	R\$ 195,00

Municípios com pólos ofertados até junho/2009
Barbacena/PA
Belém/PA
Santarém/PA
Guarantá do Norte/MT
Querinópolis/ GO
Caeté/ BA
Araxá/MG
Barbacena/ MG
Belo Horizonte/MG
Caratinga/MG
Governador Valadares/MG
Guanhães/MG
Montes Claros/MG
São Gotardo/MG
Teófilo Otoni/MG
Timóteo/MG
Uberaba/MG
Uberlândia/MG
Afonso Cláudio/ES
Anchieta/ES
Barra de São Francsico/ES
Cachoeiro de Itapemirim/ES
Cariacica/ES
Castelo/ES
Colatina/ES
Nova Venência/ES
Duque de Caxias/RJ
Franca/SP

São Caetano do Sul/SP
São José do Rio Preto/SP
São Paulo/SP
Maringá/PR

Centro Universitário Claretiano/Batatais- SP	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Filantrópica	Centro Universitário	14	R\$ 330,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Belo Horizonte/MG				
Curitiba/PR				
Taquaritinga/SP				
Araçatuba/SP				
Barretos/SP				
Batatais/SP				
Campinas/SP				
Caraguatatuba/SP				
Mogi das Cruzes/SP				
Rio Claro/SP				
Santo André/SP				
São José do Rio Preto/SP				
São José dos Campos/SP				
São Paulo/SP				

Universidade Santo Amaro/São Paulo-SP	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Filantrópica	Universidade	38	R\$ 197,00

Municípios com pólos ofertados até junho/2009

Ananindeua/PA	Vitória/ES
Belém/PA	Açailândia/MA
Marabá/PA	Campo Grande/MS
Parauapebas/PA	Miranda/MS
João Pessoa/PB	Luz/MG
Teresina/PI	Carmo do Parnaíba/MG
Campos dos Goytacazes/RJ	Patos de Minas/MG
Santa Maria/RS	São João do Paraíso/MG
Cacoal/RO	Manhumirim/MG
Buritis/RO	
Ouro Preto do Oeste/RO	
Tambau/SP	
Suzano/SP	
São Vicente/SP	
Santo Amaro (capital)/SP	
Jardim das Imbuías (capital)/SP	
Registro/SP	
Praia Grande/SP	
Mogi Guaçu/SP	
Itapecirica da Serra/SP	
Fernandópolis/SP	
Diadema/SP	
Caraguatatuba/SP	
Capão Bonito/SP	
Bom Jesus da Lapa/BA	
Feira de Santana/BA	
Itabuna/BA	
Paulo Afonso/BA	
Planaltina/DF	

Centro Universitário Newton Paiva/ Belo Horizonte - MG	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/ Sentido estrito	Centro Universitário	3	R\$ 193,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Belo Horizonte/MG				
Rio de Janeiro/RJ				
Natal/ RN				

Universidade Luterana do Brasil / Canoas - RS	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/ filantrópica	Universidade	192	R\$ 180,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Palmeira dos Índios/AL	Caucaia/CE	Passos/MG	Pato Barnco/PR	Cacheira do Sul/RS
Maceió/AL	Barbalha/CE	Campo Grande/MS	Araucaria/PR	Canoas/RS
Arapiraca/AL	Tiangua/CE	Cuiabá/MT (3 pólos)	Maringá/PR	Guaiba/RS
Boca do Acre/AM	Taguatinga/DF	Tangara da Serra/MT	Irati/PR	Santa Maria/RS
Manaus/AM	Vitória/ES	Barra do Bugre/MT	Imbituva/PR	São Jeronimo/RS
Macapá/	Boa Esperança/ES	Jaciara/MT	Quedas do Iguaçu/PR	Torres/RS
Juazeiro/BA	Ibatiba/ES	Água Boa/MT	Londrina/PR	Lagiado/RS
Alagoinhas/BA	São José do Calcado/ES	Comodoro/MT	Cambe/PR	Florianópolis/SC
Casa Nova/BA	Amaralina/GO	Barra do Garça/MT	Cianorte/PR	Chapecó/SC
Mundo Novo/BA	Anápolis/GO	Rondonópolis/MT	Cambara/PR	Ourinhos/SP
Salvador/BA	Goiania/GO	Figueirópolis Doeste/MT	Três Rios/RJ	Rio Claro/SP
Itabuna/BA	Goianira/GO	Sinop/MT	Belfor Roxo/RJ	Paraguaçu Paulista/SP
Feira de Santana/BA	Miracu/GO	Belém/PA	São Gonçalo/RJ	Presidente Venceslau/
Xique-Xique/BA	Pirenópolis/GO	Icoaracy/PA	Rio de Janeiro/RJ (4 pólos)	São Paulo/SP (7 pólos)
Luis Eduardo Magalhaes/BA	Vicentinópolis/GO	Monte Alegre/PA	Cambuá/RJ	Jardinópolis/SP
Lauro de Freitas/BA	Urbano Santos/MA	Ruropolis/PA	Mossoró/RN	Indaiatuba/SP
Ilheus/BA	Chapadinha/MA	Itaituba/PA	Afonso Bezerra/RN	Socorro/SP
Vitória da Conquista/BA	Barra do Corda/MA	Paragominas/PA	Natal/RN	Araçatuba/SP
Campo Alegre de Lourdes/BA	São Luiz/MA	João Pessoa/PB	Porto Velho/RO	Capivari/SP
Barra do Mendes/BA	Itapecerica/MG	Pernambuco/PE	Boa Vista/RR	Morro Agudo/SP
Valença/BA	Pouso Alegre/MG	Garanhus/PE	Pelotas/RS	Americo Braziliense/S
Ibicoara/BA	Jequitinhonha/MG	Santa Maria da Boa Vista/PE	Porto Alegre/RS	Itapira/SP
Ponto Novo/BA	Belo Horizonte/MG (2 pólos)	Santa Teresa do Oeste/PR	Novo Hamburgo/RS	Taboão da Serra/SP
Eunápolis/BA	Coronel Fabriciano/MG	Cascavel/PR	Erechim/RS	Bebedouro/SP
Poções/BA	Uba/MG	Guaratuba/PR	Camaqua/RS	Regente Feijó/SP
Riacho do Santa/BA	Engenheiro Caldas/MG	Curitiba/PR (4 pólos)	Canela/RS	Palmital/SP
Catu/BA	Lagoa da Prata/MG	São José dos Pinhais/PR	Passo Fundo/RS	Suzano/SP
Porto Seguro/BA	São Gonçalo do Pará/MG	Palotina/PR	Santiago/RS	Itajoli/SP
Caninde de São Francisco/SE	Santa Barbara do Oeste/SP	Peruíbe/SP	Cruzeiro/SP	São Vicente/SP

Tobias Barreto/SE
Aracaju/SE
Pontal/SP
Franca/SP
Sertãozinho/SP
Botucatu/SP
Salto/SP
Jacareí/SP
Cosmópolis/SP
Cotia/SP
Olimpia/SP
Sorocaba/SP
Guarulhos/SP
São José dos Campos/SP
Campinas/SP
Mococa/SP
Marília/SP
Miguelópolis/SP
São Carlos/SP
Artur Nogueira/SP
Pindamonhangaba/SP
Penápolis/SP
Severina/SP
Cajamar/SP
São José do Rio Preto/SP
Novo Horizonte/SP
Carapicuíba/SP
Guarujá/SP
Mairiporã/SP
Piracicaba/SP
Joanópolis/SP

Universidade do Norte do Paraná - Londrina/PR	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mensalidade
	Privada/Sentido estrito	Universidade	124	R\$ 189,00
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Alagoinhas /BA	Cruz das Almas/ BA	Jequié/ BA	Paranaíba/MS	Teresópolis/RJ
Alfenas/MG	Cruzeiro do Sul/ AC	Ji-Paraná/ RO	Patos/PB	Trindade/GO
Amanbaí/ MS	Cuiabá/MT (2 pólos)	João Pessoa/ PB	Paulo Afonso/ BA	Uberlândia/MG
Arapiraca/ AL	Curitiba/PR	Juazeiro/ BA	Pesqueira/ PE	Vespasiano/ MG
Araxá/ MG	Diamantina/ MG	Lauro de Freitas/ BA	Ponta Porã/MS	Vitoria/ ES
Araçuaí/ MG	Espinosa/ MG	Limoeiro do Norte/CE	Porto Nacional/ TO	Vitória da Conquista/ BA
Baixa Grande/ BA	Euclides da Cunha/ BA	Linhares/ES	Porto Velho/ RO	Várzea Grande/SP
Bandeirantes/ PR	Eunápolis/- BA	Loadina/PR	Poções/ BA	Xinguara/ PA
Barra/ BA	Feira de Santana/ BA	Londrian/PR	Quixeramobim/ CE	
Barra do Garça/ MT	Goiânia/ GO	Macaúbas/ BA	Recife/ PE	
Barreiras/ BA	Guanambi/ BA	Maceió/ AL	Remanso/ BA	
Belo Horizonte/ MG	Gurupi/ TO	Manga/MG	Ribeirão das Neves/ MG	
Belém/-PA	Ibirité MG	Manhuaçu/ MG	Rio Branco/AC	
Betim/ MG	Ibotirama/ BA	Mantena/ MG	Rio de Janeiro/RJ	
Bom Jesus da Lapa/ BA	Ijuí/ RS	Marabá/ PA	Rio Pardo de Minas/ MG	
Brasiléia/ AC	Ilhéus/ BA	Mato Verde/MG	Rio Verde/GO	
Brasília/DF	Irecê/ BA	Miguel Calmon/ BA	Rolim de Moura/RO	
Brasília de Minas/ MG	Itaberaba/ BA	Mogi das Cruzes/ SP	Rondonópolis/MT	
Brumado/BA	Itabuna/ BA	Montes Claros/MG	Ruy Barbosa/ BA	
Cacoal/RO	Itamaraju/BA	Morrinhos/GO	Salvador/ BA	
Campo Grande/ MS	Itaperuna/- RJ	Murici/AL	Santa Luzia/ MG	
Campos dos Goytacazes/ RJ	Itapetinga/ BA	Nilópolis/ RJ	Seabra/ BA	
Caruaru/ PE	Itapetininga/ SP	Niquelândia/ GO	Senhor do Bonfim/BA	
Castanhal/ PA	Ituitaba/ MG	Nova Andradina/ MS	Sete Lagoas/ MG	
Coari/ AM	Itumbiara/GO	Olho D'Água das Flores/ AL	Sobral/ CE	
Cocos/BA	Jacobina/ BA	Palmares/PE	São João do Paraíso/MG	
Colatina/ ES	Janaúba/ MG	Palmas/TO	São Mateus/ ES	
Cornélio Procópio/ PR	Januária/ MG	Palmeira dos índios/ AL	Tatuá/ CE	
Cratés/ CE	Jaú/SP	Paracatu/ MG	Teixeira de Freitas/ BA	

Centro Universitário Leonardo da Vinci/Grupo UNIASSELVI - Indaial/SC	Categoria Administrativa	Organização Acadêmica	Nº de pólos	Mens
	Privada /Sentido estrito	Centro Universitário	36	R\$ 2
Municípios com pólos ofertados até junho/2009				
Manaus/AM	Ituporanga/SC			
Feira de Santana/BA	Joinville/SC			
Salvador/BA	Lajes/SC			
São Luiz/MA	Palhoça/SC			
Serra/ES	Rio Sul/SC			
Passo Fundo/RS	Xaxim/SC			
Porto Alegre/RS	São Paulo/SP			
São Paulo das Missões/RS				
Bento Gonçalves/RS				
Camaqua/RS				
Capão da Canoa/RS				
Ervál Seco/RS				
Campo Grande/MS				
Colider/MT				
Belém/PA				
Cameta/PA				
Marabá/PA				
Curitiba/PR				
Maringá/PR				
Camboriu/SC				
Blumenau/SC				
Brusque/SC				
Capivari de Baixo/SC				
Criciúma/SC				
Florianópolis/SC				
Guaramirim/SC				
Herval Doeste/SC				
Indaial/SC				
Itapiranga/SC				