

# UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: POLÍTICA PÚBLICA DE DEMOCRATIZAÇÃO E INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA A DISTÂNCIA NO BRASIL

Rosângela A. Alves Basso; Márcio Roberto do Prado  
Universidade de São Paulo- FEUSP/Universidade Estadual de Maringá;  
Universidade Estadual de Maringá  
[ro.alvesbasso@gmail.com](mailto:ro.alvesbasso@gmail.com); [metatron58@yahoo.com.br](mailto:metatron58@yahoo.com.br)

Resumo: O mundo globalizado e as tecnologias de informação e de comunicação têm influenciado sobremaneira os campos social, econômico político e educacional. E, neste contexto mundial contemporâneo, a educação, nos seus diversos níveis, passa por transformações em que a democratização do acesso e a expansão de vagas no ensino superior integram qualquer agenda que pretenda refletir o cenário atual e projetar possibilidades de futuro. Um tema emergente, complexo e de fundamental importância na construção da chamada 'sociedade do conhecimento'; nas suas formas de produção através dos meios de comunicação, e, sobretudo, das redes de computadores. Neste cenário, a Educação a Distância, que tem adquirido um destaque cada vez maior em nível mundial, surge como um ponto de partida para uma série de desdobramentos educacionais, políticos e sociais. Diante do que se tem desenhado, no Brasil, o Sistema Universidade Aberta do Brasil se configura como uma política pública de democratização e interiorização do acesso à educação superior pública por meio da educação a distância. Diante de tal panorama, o objetivo deste trabalho é discutir o papel social que esta política pública está desenvolvendo e em que medida promove a cidadania. Para tanto, farão parte do material utilizado para análise polos da região norte do Brasil, documentos, legislação e informações do banco de dados do Ministério da Educação. Tal discussão será norteadas pelos estudos sobre a educação superior e as políticas de expansão e acesso a educação superior, destacando seus objetivos, desafios e conquistas.

Palavras-chave: Política Pública, Universidade Aberta do Brasil, Educação a Distância

Abstract: The globalized world and Information and Communications Technologies have significantly influenced the social, economical, political and educational fields. In contemporary world context, education, at its diverse levels, is under transformation. Democratization of access and the expansion of higher education take place in any agenda which reflects current scenario and which projects future possibilities. An emerging, complex and extremely important theme arises by building a "knowledge society" in the forms of producing knowledge through means of communications and, above all, from computer networks. In this scenario, distance education, which acquired even more momentum, emerges as a starting point for educational, political and social outcomes. According to what has occurred in Brazil, the Open University System is a political policy of democratization and internalization of higher education through distance education. This article discusses the role that such political policy is positing and to what extent it promotes citizenship. Events from northern Brazil, documents, legislation and information from the Ministry of Education are analyzed. These analyses concern higher education and expansion policies of higher education, highlighting target, challenges and achievements.

Key words: Political Policy, Open University of Brazil, Distance Education

## **Introdução**

Diante um abrangente cenário mundial em que os efeitos da globalização e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) afetam sobremaneira os campos, social, econômico, político e educacional é importante pensar como essas transformações ocorrem. Nesse contexto mundial contemporâneo, a educação, nos seus diversos níveis, passa por transformações que fazem com que a democratização do acesso e a expansão de vagas no ensino superior integrem qualquer agenda que pretenda refletir sobre o cenário atual e projetar possibilidades de futuro. É inegável, portanto, que exista uma demanda de políticas de expansão da educação, tornando-a mais igualitária e acessível a todos os países e regiões.

No Brasil, a reforma da educação nos anos de 1990 culminou na expansão do ensino superior e na legitimação da Educação a Distância. Dentro de uma visão integradora, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, nos artigos 80 e 87, diante das mudanças globais, de transformações da sociedade e das formas de comunicação, reconhece o caráter flexível que deve ser exigido também das Instituições de Ensino Superior (IES), pois, com as mudanças na forma de obtenção de informação, muda também a necessidade de produção e comercialização e, por conseguinte, a oferta no mercado de trabalho.

Contudo, as discussões em torno da expansão e da democratização do acesso à educação superior concentram-se em conceitos fundamentais para a compreensão de questões relativas à identidade, cidadania, comunidade, multiculturalismo, novos movimentos sociais, cultura e, sobretudo, nas questões locais e globais; reconhecendo, assim, a importância da educação como política pública e a importância do papel do Estado na sua execução.

Neste sentido, no início dos anos 2000, alguns documentos divulgados pelo Ministério da Educação tiveram como mote a expansão do já mencionado acesso à educação superior. São exemplos nesse sentido: A Reforma da Educação Superior (BRASIL, 2004); Programa Universidade e o Decreto n. 5800/2006, que criou o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Dentro de uma lógica emancipatória de combate às desigualdades, sob a égide da interiorização e democratização da educação superior pública, a criação da UAB se apresenta, no contexto brasileiro, como um novo modelo de universidade dentro do campo da educação. A noção de “campo” aqui é como a definida por Pierre Bourdieu, “um espaço relativamente autônomo, esse microcosmo dotado de suas próprias leis. Se, como o macrocosmo, ele é submetido a leis sociais, essas não são as mesmas” (BOURDIEU, 2004, p. 20), onde os agentes agem de acordo com um *habitus*, que é uma maneira de interiorizar seu modo de agir ocupando posições estabelecidas dentro dos campos sociais. Bourdieu se refere a campo educacional como sendo o conjunto de escolas, professores, alunos, etc., e sendo assim, a instância da produção do conhecimento. E, portanto, a UAB se configura como um novo microcampo no âmbito do campo da educação que, dentro da lógica que lhe é pertinente, solidifica outra modalidade de ensino, a educação à distância.

No entanto, para a sua implantação, foi necessário o estabelecimento de políticas públicas de governo que, traduzidas em decretos, portarias e resoluções definem o campo de atuação da nova modalidade no sistema de educação superior do País. A UAB se configura como um sistema no qual instituições públicas de Ensino Superior (IES) oferecem cursos de graduação, de extensão e de pós-graduação *stricto e lato sensu* e de formação continuada especialmente para a formação docente da rede pública, em polos de apoio presencial, nas modalidades semipresencial e a distância. De acordo com os dados do Sistema Universidade Aberta do Brasil (SisUAB) atualmente estão cadastradas 103 IES, sendo 56 Federais, 30 Estaduais e 17 Institutos Federais. Essas instituições se desdobram em 923 cursos em andamento em 645 polos ativos, com aproximadamente 270 mil matrículas, sendo 52,5% em licenciaturas na modalidade a distância em 778 polos em todas as regiões do país, o que, em consonância com o princípio de democratização e interiorização do acesso à educação superior pública, viabiliza o acesso a pessoas antes excluídas.

A proposta de discussão aqui apresentada irá afunilar o amplo painel, ao tratar mais especificamente de alguns estados da região amazônica. Contudo, antes

de um efetivo mergulho no recorte em questão, alguns apontamentos sobre as políticas públicas relacionadas à Educação a Distância devem ser levados em consideração.

### **Políticas Públicas: educação superior**

Para discutirmos sobre as políticas públicas, principalmente as denominadas políticas sociais, tais como as que tratam de educação, saúde, habitação, dentre outras, é preciso compreender o que são e como elas são elaboradas. É fundamental compreender também, a concepção de Estado e de política pública, pois diferentes visões acarretam em diferentes ações (HOFLING, 2001). Numa visão mais ampla, Muller & Surell (2002) definem política pública como um programa de ação governamental num setor da sociedade ou mesmo num espaço geográfico. Eles afirmam que “uma política pública constitui um quadro normativo de ação; combina elementos de força pública e elementos de competência e que uma política pública constitui uma ordem local” (p.14).

Assim, é primordial compreendê-la num contexto mais complexo, ou seja, como elas ocorrem diante as influências internacionais e nacionais, bem como o conjunto de indivíduos e organizações que são afetados pela ação do Estado num determinado espaço. No entanto, cabe salientar que uma política pública é elaborada diante uma situação socialmente problematizada, ou seja, é a partir de um problema que exige a intervenção do Estado que surgem as políticas públicas, seja de ordem econômica ou social (AZEVEDO, 1997).

Seguindo essa lógica, e para efeitos de análise, no Brasil, os baixos índices de matrículas na educação superior (12,9% da população brasileira, na faixa etária de 18 a 24 anos), apontam o país atrás da Argentina, com 65%; do Chile, com 47,8%; da Venezuela, com 30%, dentre outros (PNAD/IBGE, 2007; IESALC/UNESCO, 2006). Além disso, a desigualdade nos índices de atendimento entre as regiões faz com que as taxas de escolarização líquida na educação superior das regiões Sul (17,1%), Sudeste (14%) e Centro-Oeste (14%) estejam acima da média brasileira (12,1%), ao passo que as taxas das regiões Nordeste (6,5%) e Norte (6,9%) estão bem abaixo, havendo, portanto, a urgência de políticas públicas educacionais que melhorem estes índices.

A classificação de sistemas de ensino superior, apresentada por Martin Trow (1970), está pautada em três categorias: a) sistema de elite, taxa de escolarização até 15%; b) sistema de massa, taxa de 15 a 33%, e c) sistema universal com taxa de 33 a 40%. Neste sentido, no Brasil, a educação superior ainda se configura como um sistema de elite. Diante de tal panorama, e considerando uma demanda reprimida pleiteando o acesso a educação superior, a expansão e a interiorização do acesso a esse nível de ensino se torna uma das prioridades na agenda do governo.

A expansão das matrículas no nível superior, diante das mudanças sociais e econômicas no período de 1990 a 2002, é significativa em todo território nacional, porém, ainda apresentava um grande desequilíbrio. Destarte, de acordo com uma lógica inclusiva, políticas públicas de expansão e ampliação à educação superior são apresentadas tanto para o setor público como para o privado priorizando a inclusão de grupos sociais tradicionalmente excluídos.

A lógica emancipatória de combate às desigualdades se afirma em consonância com um movimento expansionista, no qual Morosini e Franco (2000) identificam três fases: a da expansão das Instituições de Ensino Superior, dos cursos de Pós-Graduação *strictu sensu* e a expansão do sistema de educação por meio da diversificação de cursos e programas. No Brasil, em 1995 acontece a reforma da Educação Superior, na qual ocorre a diversificação das instituições e a separação do ensino e pesquisa. No período de 1995 a 2012 emergem as políticas de expansão, privatização, diversificação do acesso à educação superior. Sob a égide de interiorização da educação pública e gratuita, ações que envolvem financiamento público do Estado na democratização do acesso a Educação Superior como o Programa Universidade para todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foram criados e implementados para alcançar as metas estabelecidas pelo Plano Nacional da Educação para o decênio 2001-2011, cuja meta era alcançar 30% de matrículas de jovens entre 18-24 anos na educação superior, e, assim, passar de sistema de elite para um sistema de massa.

Contudo, a expansão do acesso à educação superior tem sido discutida amplamente e tem sido motivo de preocupação pelos seus desdobramentos nos campos, social, econômico e educacional. Moehlecke e Catani (2006) analisam a questão da expansão e democratização do acesso a educação superior e apontam algumas questões relevantes para reflexão. Os autores afirmam que:

[...] falar sobre democratização do acesso e a inclusão na educação superior implica em estabelecer políticas que tocam variados atores sociais. Além disso, deve-se notar que a inspiração de uma política de matizpopular pode ser uma preocupação de movimentos sociais e, ao mesmo tempo, de organismos multilaterais postos, paradoxalmente, sob suspeita pelos próprios movimentos sociais. (MOEHLECKE; CATANI, 2006, p.5)

Neste cenário, a Educação à Distância (EAD) é apresentada no Plano Nacional da Educação (PNE) (2001-2010) como uma forma de acelerar o cumprimento de dois compromissos em relação à Educação Superior: “prover até o final da década a oferta de educação para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos e estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do país (Brasil, 2001, p.37-9). Para tanto, foi criado o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que, diferentemente das Universidades Abertas de outros países como Inglaterra e Espanha, é um sistema criado para a oferta de cursos e programas de educação superior pública por meio da modalidade a distância, estabelecendo assim, sua consolidação no Brasil.

O sistema foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, e conforme os documentos oficiais para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (MEC, 2006), em colaboração com os entes Federativos - União, Estados, Distrito Federal e municípios -, assim como com instituições públicas de ensino superior (IPES), mediante acordos de cooperação técnica ou convênios em conformidade com a legislação vigente (CLÍMACO; SIQUEIRA, 2013). Nas palavras do então Ministro da Educação,

Fernando Haddad, a Universidade Aberta do Brasil é algo:

[...] construído em estreita colaboração entre as três esferas de governo, as Instituições de educação superior e a sociedade civil, [e que] será um divisor de águas no tocante à solução definitiva do problema da carência de professores na educação básica, bem como da democratização dos jovens à educação superior pública, gratuita e de qualidade. (HADDAD, 2006, p. 8)

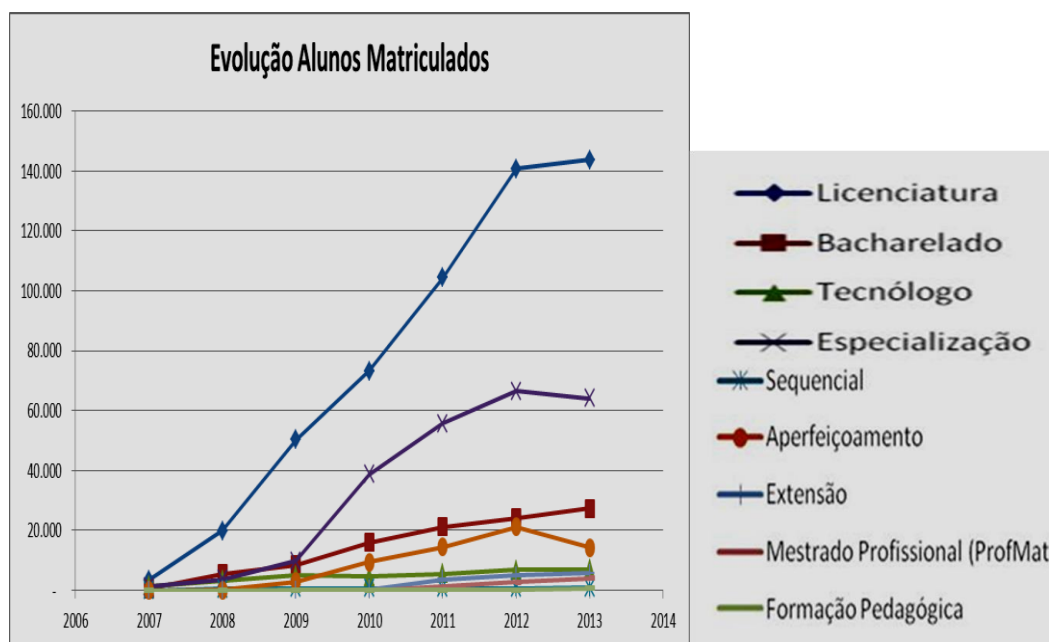
Para elaborar as políticas e discutir as diretrizes da formação de professores, o governo federal modifica a estrutura da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Educação Superior (Capes), por meio da Lei Federal 11.502 de 2007, criando a Diretoria de Educação Básica (DEB), a Diretoria da Educação a Distância (DED) e o Comitê Técnico-Científico da Educação Básica (CTC). Em 2009, a Capes passa a operacionalizar o sistema UAB por meio da Portaria 318 do MEC de 2 de abril.

Trata-se, conforme já foi dito, de um sistema integrado que articula a participação de três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) para o fomento, a implantação e execução de cursos de graduação e pós-graduação em prol de uma educação de qualidade, gratuita, laica e todos os cidadãos, e que tem por objetivos ampliar a oferta de Educação Superior, institucionalizar a EAD no país e apoiar a inovação metodológica, tecnológica e gerencial. É a partir desse espírito de construção e consolidação da UAB que os diversos polos e respectivos cursos se orientam, criando o panorama da UAB no Brasil como um todo e, em particular, dos casos específicos que discutiremos aqui.

### **Panorama da UAB no Brasil: os desafios da democratização**

Apenas para retomar alguns números importantes, de acordo com os dados do Sistema Universidade Aberta do Brasil (SisUAB), temos atualmente 103 IES cadastradas, sendo 56 Federais, 30 Estaduais e 17 Institutos, com 923 cursos em andamento em 645 polos ativos (dos 778 existentes), com aproximadamente 270 mil matrículas, sendo 52,5% em licenciaturas. O gráfico 1, abaixo, mostra a evolução das matrículas no período de 2007 a 2013, nos diversos níveis na esfera da EAD pública.

Gráfico 1: Evolução do número de matrículas na UAB.



Fonte : CGIE/DED/CAPES

Dentre as finalidades da UAB estão a formação de profissionais da Educação Básica por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Rede Básica (PARFOR), a formação inicial com as Licenciaturas e a formação continuada como o mestrado profissional para professores e para os gestores o curso de administração pública (PNAP), além do apoio aos arranjos produtivos locais.

A formação continuada *stricto sensu* com tecnologias na EAD, para docentes do ensino médio da rede básica pública, alcança em maio deste ano um número expressivo de 939 professores formados pelo Programa de Mestrado Profissional. A realização do mestrado profissional também é motivo de críticas na academia, uma vez que os programas de pós-graduação não veem neste o mesmo valor de formação quanto o mestrado acadêmico. No entanto, cabe lembrar que os dois tipos de mestrados têm fins diferentes, e portanto, devem ser distintos. O mestrado profissional está destinado a professores em serviço da rede pública, que necessitam de formação continuada para melhor exercer a profissão. Já o acadêmico está preocupado em formar pesquisadores que não

atuarão necessariamente na rede pública do ensino básico. Outro fator relevante é que a agência financiadora desses programas, a Capes, tem investido nesses dois níveis de formação devido à desvalorização das especializações no Brasil. Além do Mestrado Profissional em Matemática (ProfMat), em 2013 foi lançado o programa de Mestrado profissional em Letras (ProfLetras), e para o ano de 2014 já estão aprovados pela Capes o de Física (ProfFis), Proposta da Sociedade Brasileira de Física, e o de Administração pública (ProfAdm), Proposta da Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Já estão em elaboração as propostas dos mestrados profissionais em História, Artes, Educação Física e em Engenharias.

De acordo com o EducaCenso 2011, há mais de 70 mil professores em serviço nas redes públicas da educação básica matriculados no Sistema, o que parece cumprir com a meta estipulada no início da EAD. É importante ressaltar que os números divulgados em julho de 2013 pela Capes apontam para um aumento no número de concluintes. A tabela 1 abaixo apresenta os últimos números da EAD no âmbito da UAB por modalidade, número de IES, cursos, número de matrículas, total de matrículas ativas e número de concluintes.

Tabela 1: quadro geral da Educação a Distância pública

Modalidade	IES	Cursos	Matrículas	Ativas/Total	Concluintes
Licenciatura (*)	77	343	143.758	53,7%	11.684
Bacharelado	55	94	27.411	10,2%	912
Tecnólogo	13	14	7.053	2,6%	1.215
Form.Pedagógica	5	11	689	0,3%	0
Especialização	76	309	64.061	23,9%	26.620
Aperfeiçoamento	48	183	14.319	5,3%	22.416
Mest.Profis.(ProfMat)	59	1	4.058	1,5%	241
Extensão	31	69	5.636	2,1%	2.290
Sequencial	2	1	926	0,3%	258
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>1.025</b>	<b>267.911</b>	<b>100,0%</b>	<b>65.636</b>

Fonte : CGIE/DED/CAPES

O número de cursos ofertados pelas IES públicas no âmbito da UAB soma um total de 1.025, sendo 343 cursos de licenciatura com um total, neste nível, de 143.758 alunos matriculados. É importante ressaltar que a taxa de permanência passa de 50%, o que constitui um desafio, tendo em vista a importância de garantir a permanência dos alunos nos cursos: “[...] não basta

ampliar o acesso à educação, é preciso garantir a permanência e a qualidade da educação para todos, o que, por sua vez, é um grande desafio para o país no que tange à oferta e à expansão do acesso ao ensino superior” (AZEVEDO ET AL., 2008). Outro dado relevante é o número de concluintes, 65.000, o que corresponde a 24,34 % dos matriculados, e destaca mais uma vez como esta política pública desempenha importante papel social de inclusão e democratização de acesso ao ensino superior. Ademais, se um dos objetivos da UAB é aumentar a qualificação dos professores em exercício da rede pública, os números da tabela apontam um total de 78.380 professores matriculados em cursos de especializações e de aperfeiçoamento, com um índice de conclusão de 62,56%, o que confere à UAB um papel importante na expansão do sistema de educação brasileiro.

Dentre os inúmeros desafios de implementação de uma política pública expansionista, como no caso da UAB, está o de garantir a qualidade na oferta os cursos, desafio este que é compartilhado, destaque-se, também nos cursos presenciais. Nesse sentido, os polos de apoio presencial têm como função oferecer condições necessárias, ou seja, infraestrutura física, recursos tecnológicos e humanos que possibilitem a oferta dos cursos na modalidade à distância, garantindo, assim, o direito à educação superior, qualificação profissional para professores em serviço e formação continuada de professores gratuita e de qualidade. De acordo com o relatório apresentado no SisUAB (2013), com relação às condições dos polos em todo Brasil, dos 645 polos ativos, 92,5% estão aptos, isto é, garantem as exigências dos cursos e a qualidade na oferta dos mesmos em termos de recursos de infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos para o atendimento dos alunos.

Contudo, na Região Norte, a maioria dos polos está localizado em regiões de difícil acesso. Muitas vezes esses se encontram em regiões em que o acesso é apenas feito via barco, em situações que podem significar várias horas ou até mesmo dias. Quando o acesso se dá por meio terrestre, isso também pode significar longas horas em estradas não pavimentadas, que, no período das chuvas, ficam muitas vezes intransitáveis. Mesmo assim, a existência dos polos nesses municípios traz consigo o efeito simbólico que a instituição “universidade” possui, ou, ainda, o polo torna-se uma representação federativa,

ou seja, o polo adquire uma representação social dentro dos municípios em que está inserido, principalmente nos casos daqueles da região norte ou os mais distante em seus estados, onde esse espaço se configura como a possibilidade de pertencer ao campo da produção do conhecimento.

Dissemos isto por constatar que as pessoas dentro de cada município reconhecem na UAB um espaço no qual os agentes sociais pertencentes a esse ocupam posições definidas, como em qualquer outro caso, pois, como afirma Bourdieu: “qualquer que seja o campo, ele é objeto de luta tanto em sua representação quanto em sua realidade” (BOURDIEU, 2004, p.29).

Neste sentido, e dentro do microcampo da UAB, a educação a distância tem se configurado como uma modalidade capaz de legitimar essa proposta educacional. Como aponta Segenreich (2009) “a modalidade a distância surge neste contexto, como parte integrante do sistema de educação formal, com uma das alternativas de diversificação do sistema de ensino”.

Na Região Norte, os polos estão localizados em 132 municípios, nos estados do Acre (AC), Amapá (AP), Amazonas (AM), Pará (PA), Rondônia (RO), Roraima (RR) e Tocantins(TO). Para efeito de análise, os dados apresentados são referentes aos polos ativos do Amazonas, Roraima e Pará. O total de polos ativos nesses estados constatam-se 54 polos aptos, nos quais são ofertados 75 cursos nos polos do Amazonas, 160 no Pará e 122 cursos em Roraima, com um total de 7.980 matrículas nos cursos (licenciatura, bacharelado, especializações e extensão) no âmbito da UAB.

Segundo os dados do IBGE de 2011 com relação ao número de matrículas na Educação Superior nos três estados, bem como os dados do número de matrículas do SisUAB (2013), a UAB representa 3% do total do número de pessoas que frequentam a educação superior nos estados em questão. Cabe salientar que, no estado de Roraima, onde todos os 15 municípios do estado tem um polo da UAB, o número de matrículas no ensino superior, na UAB, representa 8,15% das matrículas do ensino superior público, neste estado.

Considerando a lógica específica de cada campo, a UAB e a EAD no Brasil,

apesar das críticas, tem se consolidado no campo educacional. Como apontam as diversas reportagens do jornal de maior circulação no Brasil, a *Folha de S.Paulo*, que tem feito reportagens sobre o aumento da oferta e o reconhecimento dos cursos a distância no Brasil, demonstrando que a EAD é uma realidade que, segundo os dados do EducaCenso 2011, teve um aumento de 58% nas matrículas entre 2010 e 2011. E a dinâmica da EAD não se limita aos cursos especificamente realizados a distância, uma vez que a internet e a legislação que permite que 20 % das aulas dos cursos presenciais sejam dadas a distância impulsionaram o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na educação como um todo, com os chamados *blended* ou cursos híbridos e com a disponibilização dos conteúdos em todas as plataformas tecnológicas, de *smartphones* a *tablets*

Outro aspecto interessante é que a faixa etária dos participantes da EAD no Brasil tem caído. Se antes tínhamos um padrão acima dos 30 anos, agora já o encontramos na faixa dos 24 aos 30 anos. Muitos jovens que antes não tinham a oportunidade de ingressar na educação superior, hoje vêm na EAD pública uma chance de qualificação, uma vez que estes já estão no mercado de trabalho. Outro fator desse crescimento é o interesse cada vez maior das empresas neste tipo de ensino para a **qualificação** de seus funcionários.

## **Conclusão**

Em suma, percebemos como a Educação a Distância, para além de qualquer casuísmo político ou de eventuais casos localizados que estejam distantes do ideal, cumpre sua vocação democrática e democratizante, abrindo espaço para que todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam se situar e adotar uma postura ativa em tempos tão midiáticos quanto o atual. Afinal, se a EAD se insere também nessa perspectiva de mídia, então ela também pode, tendo em vista a maneira específica como ela se constrói e se dinamiza a partir dos computadores e da internet, representar algo de libertador, pois, pensando nesse contexto, afirmam André Lemos e Pierre Lévy:

A evolução contemporânea da liberdade de expressão no ciberespaço, assim como a explosão quantitativa e qualitativa

da *web* e de suas diversas ferramentas interativas, participativas e colaborativas, parece caminhar para uma situação onde todas as instituições, empresas, grupos, equipes e indivíduos *tornar-se-ão sua própria mídia* e animarão a comunidade virtual que corresponde à sua zona de influência social. As relações sociais, econômicas, culturais se alinharão em relações de intermedialidade, de trocas de *hiperlinks* e de recortes de comunidades virtuais. Assim, a mutação das mídias concerne de fato, potencialmente, a todos os atores sociais, que se tornam, de alguma forma, mais autônomos. E isso tem implicações políticas profundas. Sempre que podemos produzir com voz livre (liberação do pólo da emissão), nos organizar, conectar e produzir coisas coletivamente (o princípio de conexão), iremos, com certeza, produzir reconfigurações nas instituições culturais, no fazer político, no espaço público, na democracia. (LEMOS, LÉVY, 2010, 82-3)

Pensar a educação contemporânea, sobretudo em um país com as carências e as desigualdades do Brasil, significa, sim, manter o espírito crítico apurado e estar sempre alerta para qualquer prática sedutora que, no fundo, possa se revelar deletéria. Contudo, no caso da EAD, o risco e a urgência revelam-se outros, praticamente contrários: o risco de se deixar levar pelo preconceito de uma modalidade “inferior” à presencial e a urgência de se considerar a educação como um todo orgânico, no qual todos os recursos devem servir para o aprimoramento e para que essa mesma educação consiga desempenhar efetivamente o seu papel de criar cidadãos que não sejam apenas um vocábulo politicamente correto, mas, antes, sujeitos capazes de exercer sua mais plena cidadania, em uma igualmente plena (ciber)democracia. Sem dúvida, a experiência de escolarização, em qualquer nível, pode produzir mudanças significativas no *habitus* e isso favorecer as mudanças sociais, diminuindo as desigualdades e proporcionando a cidadania. Ainda temos muito a percorrer e estamos longe de sanar todos os problemas. Todavia, o olhar detido sobre casos como os que aqui apresentamos mostram que podemos, no mínimo, ter a justificada esperança de estarmos trilhando o caminho.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, J. M. L. de. (1997) *A Educação como Política Pública*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- BOURDIEU, P. (2004) *Os Usos Sociais da Ciências: por uma sociologia clínica do campo científico*. Texto revisado pelo autor com colaboração de

Patrick Champagne e Etienni Landais; tradução Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP.

BRASIL. Ministério da Educação. *Reforma da educação superior: reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior*. Brasília, DF.

\_\_\_\_\_. (2011) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2010*. Brasília: outubro 2011 INEP/MEC.

\_\_\_\_\_. (2013) Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/index.php>>. Acesso em: 03 et. 2013.

\_\_\_\_\_. (2011) *EducaCenso 2011*. <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=339>. Acesso em 05 set. 2013.

HOFLING, E. (2001) *Estado e Políticas (Públicas) Sociais*. Cadernos Cedes, Campinas, ano XXI, n.55, nov. 2001.

LEMOS, A.; LÉVY, P. *O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária*. São Paulo: Paulus, 2010.

MULLER, P. ; SUREL, Y. (2002) *A Análise das Políticas Públicas*. Tradução de Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Pelotas: EDUCAT.

TROW, M. (1970) *Reflections on the transition from mass to universal higher education*. Daedalus, 1970. p.142.

UNIVERSIA. (2011) *As Propostas de Luiz Inácio Lula da Silva para o Ensino Superior Brasileiro*. [www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=913](http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=913). Acesso em: 20 ago. 2011.