

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA SOCIAL  
NÍVEL MESTRADO**

**OS TELECURSOS DA REDE GLOBO: A MÍDIA TELEVISIVA NO  
SISTEMA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (1978-1998)**

**JOÃO FLÁVIO DE CASTRO MOREIRA**

**BRASÍLIA, JUNHO, 2006.**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA SOCIAL  
NÍVEL: MESTRADO**

**OS TELECURSOS DA REDE GLOBO: A MÍDIA TELEVISIVA NO  
SISTEMA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (1978-1998)**

**JOÃO FLÁVIO DE CASTRO MOREIRA**

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. ALBENE MIRIAM FERREIRA MENEZES**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília para a obtenção do título de mestre. Área de concentração: História Social e Linha de Pesquisa: Sociedade, Instituições e Poder.

**BRASÍLIA, JUNHO, 2006**

**Banca Examinadora:**

Brasília, 22 de junho de 2006.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Albene Miriam Ferreira Menezes – UnB/DF (presidente)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Vanessa Maria Brasil – UnB/DF

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Mercedes Gassen Kothe – UPIS/DF

---

Prof. Dr. Jaime de Almeida – UnB/DF (suplente)

## DEDICATÓRIA

À minha filha Bárbara, que nasceu às vésperas  
da seleção de mestrado, e há poucos meses  
completou dois anos, trazendo-me sorte,  
determinação, alegrias, barulho e  
inspiração neste árduo período.

## AGRADECIMENTOS

À Lionéa, minha mãe, pelo desbravador incentivo e apoio que me deu, grande responsável por me convencer a fazer mestrado.

Ao meu pai, João Sérgio, e, às minhas irmãs, Iara e Ana Cláudia, pelo apoio nesses últimos anos, especialmente no período do mestrado.

À Lizete Castro, minha tia, pela grande ajuda emocional e econômica que tem me rendido, desde a minha mudança para Brasília, o que possibilitou a realização dessa pesquisa.

À minha companheira Sandra Lúcia, por estar comigo nesse período difícil de dois anos e meio.

À Prof<sup>a</sup> Beth Parreiras (PUC/MINAS), pelo carinho que me acolheu em um momento conturbado de minha vida. As poucas palavras do conselho que me deu, muito me valeram em minha vida. Outra grande motivadora em me convencer a fazer o mestrado.

À Prof<sup>a</sup> Albene Míriam, por ter sido rigorosa comigo quando necessário, ter acolhido a minha idéia e me orientado, no momento em que não conhecia os meandros acadêmicos e nem tinha como prioridade desenvolver pesquisa.

À Maristela Ximenes (FE/UnB), pela amizade sincera que me propiciou, possibilitando-me conhecer as dimensões acadêmicas.

Ao Prof. Marcos Formiga (CNI), pela atenção que me recebeu e pela ajuda quanto a alguns documentos necessários para a pesquisa.

A Roméro da Costa Machado, pela sinceridade e atenção que me rendeu na atividade de pesquisa.

Pela ajuda e atenção que me prestaram na pesquisa de fontes e pela contribuição que me deram no acesso a alguns documentos restritos: à Adriana, Luíza, Walquíria, Maria Ângela, do INEP; à Maria Lurdes, do MEC e à Giselle, do SESI/Taguatinga.

## RESUMO

Ao longo do Século XX, decorrente de inúmeras transformações que abarcam todos os campos, especialmente na área das comunicações, que passam a utilizar mídias eletrônicas e alcançar as massas, repercutem grandes mudanças na concepção da educação. Essas mudanças, acentuadas nas duas últimas décadas, com a disseminação de novas tecnologias e a reestruturação do mercado, a partir da crise dos anos 1970, põem às claras, em novos paradigmas, de um lado, os interesses capitalistas por oferta de força de trabalho massivamente qualificada, capacitada, escolarizada, capaz de promover a produtividade com eficiência/eficácia,concorrente entre si e, por consequência, de baixo custo; de outro, trabalhadores, como cidadãos que devem se qualificar não só para adentrar no mercado de trabalho e ascender a melhores posições, como também estar em condições de poder ser empregados nesse novo contexto. Nesse sentido, a Educação a Distância (EAD), passa a ser potencializada como poderoso instrumento de educação de massa e de legitimação desse discurso. Quase sempre usada no Brasil para a educação básica na função de suplência para jovens e adultos, a EAD e/ ou tecnologias de educação a distância são utilizadas pelo sistema de Telecursos da FRM (Fundação Roberto Marinho) através das empresas de comunicação de suas mantenedoras, levando essa modalidade de ensino, pela primeira vez, a alcançar público de massa no Brasil. Constituído, inicialmente pelo capital privado das Organizações Globo e de suas parceiras, sob um discurso dirigido à obra social na educação brasileira, os Telecursos têm, nas suas fases subseqüentes, no financiamento estatal a fundo perdido, grande fonte de recursos e subsídios para a sua expansão e reconhecimento junto à sociedade, nem sempre produzindo o bom desempenho e a eficiência divulgada pelos números da FRM. Reformulado diversas vezes, o modelo teleducativo da FRM, já na sua primeira edição, em 1978, deixava claro suas contradições entre seus discursos e sua prática, evidenciando sua lógica comercial em detrimento do viés social contido em seus documentos. Essa lógica fica particularmente clara, com a implementação de um novo modelo reestruturado a partir de parcerias com o empresariado da indústria e implementado, em 1995, sob o Telecurso 2000. Nesse modelo, deslocavam-se as diretrizes do programa para o “mundo do trabalho” com o fim de suprir demandas empresariais, ganhava contornos de educação corporativa realizada no espaço do trabalho, e, dessa forma, atendia às aspirações do mercado de trabalho. A proposta focalizava-se nas empresas ou em espaços regionais e segmentos sociais que constituíssem carências por escolarização/profissionalização, sendo financiadas pelo Governo Federal e pelos Estados com a verba originária da previdência social de trabalhadores.

**Palavras-chave:** Telecursos, Educação a Distância, políticas públicas para escolarização, educação supletiva para jovens e adultos, mídia, Organizações Globo, Brasil.

## ABSTRACT

During the XX Century, due to several transformations in many fields, especially in the sector of communication, which started to use electronic media to reach people, there were great changes in the concept of education. These changes, mainly in the last two decades, with the market restructuring since the crisis of the 1970's, show new paradigms in one side, the interest of the capitalists by the highly qualified workforce offer, able to promote productivity efficiency and with effectiveness, both competing between themselves and with a low cost, on the other side, as citizens should qualify themselves not only to be in the work market and to rise better positions, as well as to be able to work within this new context. In this sense the E-learning becomes a strong tool as far as mass education is concerned. This method has been used in Brazil for basic education for youngs and adults, and the E-learning and its technology are used by programs "Telecursos" created by Roberto Marinho Foundation (RMF) in its companies making use of this way of teaching for the first time, aiming at reaching a great number of people. In the beginning it was used only by the Globo Organization and its affiliated companies, dealing only with social work in the Brazilian Education little by little it began to raise a large sum of resources and to expand its activities and be very well accepted by the society, although it has not always been as efficient as it was reported by RMF. It has been modified many times since it was first created in 1978 and very often didn't focus the social work proposed in the beginning. This was particularly clear when they introduced a new model in 1995, in a joint venture with the businessmen of the industry, named "Telecurso 2000". This new model focused on the "world of work" aiming at attending the business demand and making the corporate education be realized inside its own work space, answering, in this way, the market needs. This proposal focused on enterprises and/ or regional spaces and segments that needed schooling and professionalization being financed by Federal Government and States using the money of the workers private social security.

**Keywords:** Telecursos, E-learning, public policy for teenagers and adult's education, escolarization to adults, Globo Organization, Brazil.

## **ABREVIATURAS**

- CIESP** – Centro das Indústrias do Estado de São Paulo
- CODEFAT** – Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador
- CPI** – Comissão Parlamentar de Inquérito
- CRC** – Centro de recepção controlada
- CRO** – Centro de Recepção Organizada
- CES** – Centro de Estudos Supletivos
- DIP** – Departamento de Imprensa e Propaganda
- EAD** – Educação a Distância
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- EMC** – Educação Moral e Cívica
- EP** – Educação Profissional
- FAT** – Fundo de Amparo ao Trabalhador
- FE/DF** – Fundação Educacional do Distrito Federal
- FE/UnB** – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
- FED** – Federal Reserve
- FCBTVE** – Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa
- FCC** – Fundação Carlos Chagas
- FIESP** – Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
- FPA** – Fundação Padre Anchieta
- FRM** – Fundação Roberto Marinho
- FUB** – Fundação Universidade de Brasília
- INAF** – Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IRS** – Instituto Roberto Simonsen
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (nº 9.394/96)
- LP / LB** – Língua Portuguesa / Literatura Brasileira
- MEC** – Ministério da Educação e cultura
- MTE** – Ministério do Trabalho e do Emprego
- MTb** – Ministério do Trabalho
- ONG** – Organização Não Governamental



**OSPB** – Organização Social e Política do Brasil  
**PEQ** – Plano Estadual de Qualificação  
**PLANFOR** – Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador  
**PRONTEL** – Programa Nacional de Teleducação  
**RENOV** - Relações Educacionais e do Trabalho S/C Ltda.  
**SEAT** – Secretaria de Aplicações Tecnológicas  
**SESC** – Serviço Social do Comércio  
**SECs** – Secretarias de Educação  
**SEEs** – Secretarias Estaduais de Educação  
**SETs** – Secretarias de Trabalho  
**SEST** – Serviço Social de Transporte  
**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio  
**SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
**SENAR** – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural  
**SENAT** – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte  
**SES** – Subsecretaria de Ensino Supletivo  
**SESI** – Serviço Social da Indústria  
**SFC/ CGU** – Secretaria Federal de Controle da Controladoria Geral da União  
**SINTED** – Sistema Nacional de Televisão Educativa  
**SISTEMA FIESP** – SESI-SP/ SENAI-SP/ IRS  
**SISTEMA S** – SESI/ SENAI/ SESC/ SENAC /SENAR / SEST/ SENAT/ SEBRAE  
**SPG** – Projeto Supletivo de Primeiro Grau  
**TVEs** – Emissoras de Televisão Educativas  
**UDN** – União Democrática Nacional

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO I – MÍDIA, EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E IMPLEMENTAÇÃO DO TELECURSO II GRAU NO BRASIL – BREVE HISTÓRICO.....	08
Introdução.....	08
1.1. A Mídia de Rádio – implemento da comunicação de massa em Território Nacional .....	09
1.2 A Mídia de Televisão no Brasil – ascensão da Rede Globo sob contexto de ditadura militar.....	11
1.3. A Rede Globo & FRM e a Educação a Distância (EAD).....	17
1.4. Desenvolvimento da EAD no Brasil.....	19
1.5. FPA & FRM, Experiência e Poder de Investimento – Parceria no Projeto para o Programa de Telecurso de II GRAU.....	26
Conclusão.....	33
CAPÍTULO II – TELECURSOS DA REDE GLOBO – PROPOSTAS PEDAGÓGICAS, FORMATO E ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO .....	36
Introdução.....	36
2.1. Telecurso II GRAU – estrutura, consolidação e proposta.....	39
2.2. Telecurso II GRAU, financiamento.....	55
2.3. Telecurso II GRAU, avaliações.....	57
2.4. Projeto SPG, participação, financiamento e orçamento – o Telecurso de I GRAU.....	86

2.5. Programa Telecurso I GRAU, Estrutura de Funcionamento.....	89
2.6. SPG – Telecurso I GRAU, Diretrizes, Propostas e Objetivos.....	91
2.7. SPG – Telecurso I GRAU, avaliação.....	102
2.8. Procedimentos e metodologia de avaliação para o SPG.....	103
2.9. Resultados da Avaliação do Produto SPG.....	105
3.0. Resultados da Avaliação de Utilização do SPG .....	109
Conclusão.....	110
CAPÍTULO III – PROJETO DE TELEDUCAÇÃO PARA O TRABALHO – TELECURSO 2000: SISTEMAS DE EAD E O NEOLIBERALISMO.....	117
Introdução.....	117
3.1. Projeto Teleducação para o Trabalho – o Telecurso 2000.....	118
3.2. Programa Telecurso 2000, Parcerias e Custos.....	123
3.3. Telecurso 2000, Metas e estrutura de funcionamento.....	131
3.4. Telecurso 2000, proposta e avaliação.....	135
3.5. Sistemas de EAD – Tecnologias na Educação e Novas Exigências quanto a Qualificação Profissional.....	139
Conclusão.....	150
CONCLUSÕES .....	153
BIBLIOGRAFIA E FONTES.....	164
ANEXOS.....	172

## INTRODUÇÃO

No campo historiográfico, a educação vem sendo abordada com crescente atenção nos últimos anos. Consoante o desenvolvimento capitalista do Século XX, a educação como parte integrante desse processo, torna-se campo de grande emergência, absorvendo importância e definitiva relevância para a pesquisa em História Social. No entanto, aquele desenvolvimento, longe de ser homogêneo ou uniforme é suscetível de rupturas, transformações aceleradas nas estruturas sociais e históricas, que conforme Hobsbawm (2002), marcam um espaço comprimido de tempo.

Essas transformações refletem-se principalmente nas tecnologias de informação e, subvertem, ou pelo menos, tendem a modificar a forma como a educação é pensada, executada, ensinada, reproduzida e/ ou assimilada pela sociedade. A fluidez das informações, presentes nos meios de comunicação de massa, passam a ser utilizadas para instrumentalizar os conhecimentos e a educação nos seus variados níveis. Desta celeridade, derivada de tecnologias revolucionárias que absorviam a si os meios de comunicação, é facultada chegar às massas volumosas quantidades de informações. Essas mesmas tecnologias também passam a ser canalizadas para a educação, consolidando a Educação a Distância (EAD).

Apesar de ter adentrado no campo da educação enquanto matéria-prima de pesquisa, a historiografia ainda se restringe, ou costuma prender-se no foco da instituição escolar e/ ou sistemas educacionais localizados no tempo e no espaço. Essa abordagem centrada numa educação concebida com a presencialidade do educando e no cenário da escola não propicia um olhar de adensamento das múltiplas dimensões do processo de ensino e de aprendizagem.

A presente pesquisa ambiciona contribuir para minimizar essa lacuna na historiografia, abordando a educação, inserida na sua forma de uso e instrumentalização por tecnologias do meio comunicativo em posse de grande emissora de comunicação no Brasil. Esse envolvimento abrange as variantes originadas e presentes no comprometimento da iniciativa privada e do poder público nos projetos de educação de massa em que se utilizavam, tanto de tecnologias comunicativas propiciadas pela televisão ou pelo rádio, como dos imperativos de *marketing* e divulgação de massa, possibilitado pelo *holding* Globo, composto de empresas de mídia e rede de televisão que já transmitia sons e imagens, desde os anos 1970, em quase todo território nacional.

Ao alcançarmos a inter-relação dos fatores que engendram a expansão de tecnologias e veiculação televisiva no final do Século XX no Brasil, focalizamos na instrumentalização dessas técnicas na modalidade de EAD presente no projeto Telecurso, patrocinado pelas Organizações Globo através de seu instituto, Fundação Roberto Marinho (FRM). Nesse particular, identificamos a reprodução de fenômenos tipificados nas comunicações televisivas direcionadas às massas, incidindo sobre o processo educacional. Os reflexos do desenvolvimento e emprego dessas mídias na educação ocorrem consoante as transformações em âmbito político e no mundo do trabalho com extensas implicações sociais, repercutidas da reestruturação do mercado mundial, pretendemos desnudar alguns reflexos dessas mudanças históricas no campo da EAD, inserido como objeto mediante os telecursos, a partir daquele contexto.

Assim, faz-se importante identificarmos algumas das mudanças promovidas pela ação do Estado na educação nacional e na própria formação profissional no final do Século XX. Muito embora uma grande intervenção estatal nesse sentido remonte aos anos 40, e se estenda de uma forma acentuada até a conjuntura dos anos 1990, o Estado nunca interveio tão rápida e organicamente na formação de um novo tipo de trabalhador e de indivíduo, utilizando-se para isso da aparelhagem escolar e de meios educacionais. Para Lúcia Neves (2000), esse novo tipo de trabalhador exigido por um sistema neoliberal, suscitou mudanças nos papéis sociais da educação e na organização do sistema educacional no Brasil em sua essência. A educação no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), consolida a tendência de submissão do país ao processo de globalização neoliberal, iniciado no governo Collor. A partir de então, o sistema educacional no Brasil, direciona-se na moldura de um novo perfil de trabalhador que se insira no atual quadro do capitalismo – subordina-se a escola aos interesses empresariais na “pós-modernidade”.

A partir desses parâmetros, o presente estudo ambiciona investigar como o sistema de Telecurso de autoria da FRM se inseriu naquele processo e analisar a relação desse mesmo modelo de curso a distância em parceria com as diversas entidades (públicas, privadas ou do terceiro setor) e em funcionamento no Brasil, desde 1978. Neste sentido, busca apontar as inconsistências e contradições presentes nas propostas dos programas desenvolvidos, principalmente sobre o discurso proferido, os possíveis interesses ocultados e a prática realizada com os programas.

Destarte, nesta pesquisa trabalharemos sob uma visão histórico-social, o desenvolvimento dos Telecursos da FRM e a sua atuação mediante transmissão de seus programas educativos (teleaulas) via televisão em circuito aberto ou fechado (vídeos-VHS) e seu envolvimento com variados organismos que com ele firmaram parceria nas modalidades de EAD, programas de qualificação/ escolarização e educação corporativa. Não obstante o

acelerado desenvolvimento tecnológico que remodelaram, no decorrer do Século XX, o *modus vivendi* da sociedade brasileira, impulsionando demandas instrucionais e que precederam o Telecurso, a nossa análise prioriza o período 1978-1998 por representar referências temporais que vão da implementação do Telecurso II GRAU à promulgação do Decreto nº 2.494/98 – representando um marco para EAD no Brasil e o ano do início dos repasses da previdência pública para o Telecurso 2000.

No âmbito da EAD, cabe observar que os programas de Telecurso, veiculados pela Rede Globo, suas emissoras e afiliadas, tanto se diferenciavam consideravelmente dos cursos de EAD tradicionais por correspondência ou radiotransmissão, como se diferenciam de cursos de EAD interativos por Internet, em vigor principalmente nas universidades e empresas contemporâneas.

O Telecurso não atuou inicialmente no campo de ensino profissionalizante. Lastreado pelo poder midiático do Grupo Globo, seu marketing televisivo não encontrou concorrência na área do telensino supletivo básico, nem tão pouco enfrentou processos de licitação. Tem recebido concessões e financiamentos governamentais desde os governos militares, benesses essas, renovadas pelos governos subseqüentes sem maior controle ou contrapartida referentes a metas de alcance social, como as contidas em sua originária proposta pedagógica.

Nesse sentido, a EAD no Brasil só começava a alcançar as grandes massas em 1978, através do Telecurso II Grau, criado pela Fundação Roberto Marinho (FRM) em parceria com a Fundação Padre Anchieta (FPA), de São Paulo. Esse telecurso tem inserções de chamada à exaustão na Rede Globo e é elogiado pela ditadura e transmitido por meios estatais e TV's Educativas. Posteriormente, em 1981, com a parceria do Estado e seu financiamento, ampliou-se essa concessão ao I Grau. No ano 1995, as FRM se abrem a parcerias com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo e suas entidades de aprendizagem industrial filiadas (Sistema FIESP) e recebem forte apoio e financiamento do Estado através de programas de qualificação profissional com repasses da previdência pública. Reuni, então, sob o novo programa “Telecurso 2000”, os dois níveis de ensino, além do profissionalizante e direciona seus objetivos às demandas empresariais expressas no mercado de trabalho.<sup>87</sup>

Porquanto sua implementação teleducativa decorresse do apoio governamental e de entidades civis, os telecursos, envolvendo desde seu início a mídia televisiva comercial hegemônica com a EAD de massa mediante o seu programa televisivo, tinha como metas mais relevantes, elevar e estender o padrão educacional e suprir as deficiências de acesso ao ensino. No entanto, revelava-se meio alternativo. Esse quadro sinaliza tendências de mudanças a partir de 1998, com o Decreto nº 2.494/98, de 10 de fevereiro de 1998, reforçado pela portaria

---

<sup>87</sup> O programa “Telecurso 2000” é lançado oficialmente a partir de 1995. V. OLIVEIRA, João Batista Araújo & CASTRO, Cláudio de Moura. *Uma avaliação do Telecurso 2000*. Rio de Janeiro: Sala Produções, 2001. p. 7.

nº 301/98, instrumentos que regulamentaram o art. 80 da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB, promulgada sob o nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996), que trata da educação à distância.

Desde então, os critérios do poder público para a autorização de funcionamento desse tipo de educação se tornaram mais nítidos e a EAD deixa o seu caráter experimental para ser vista como modalidade específica de ensino. Porém, o Telecurso, após anos de crescimento reforçado um tanto, quanto pelo declínio e insuficiência do sistema público educacional, já se encontrava consolidado no mercado e até estendeu parcerias, tendo como principal cliente o próprio Estado.

Embora se tenham pesquisas quantitativas a respeito do Telecurso, desconhece-se, hoje, no Brasil, qualquer estatística aferidora das características dessa EAD quanto às suas reais conseqüências acerca da qualificação daqueles que dela fazem uso, o que limita uma avaliação conseqüente das suas metas propostas.

Outrossim, faz-se importante a colocação de algumas questões refletidas sobre a natureza dos cursos a distância e do uso de tecnologias na educação. Nesse sentido, conforme Lucila Martinez (2003), a EAD é uma estratégia para operacionalizar os princípios e fins de uma educação permanente e aberta, podendo ser o uso da tecnologia um fator de otimização do ensino; entretanto, se todo o aparato tecnológico não dispuser de logística adequada para o controle da qualidade da EAD, seus resultados serão ineficazes.<sup>88</sup> Segundo Arceloni N. Volpato (1997), as vantagens propiciadas aos alunos pela EAD são muitas, entre as quais a democratização do saber pelo acesso fácil a fontes de conhecimento, a rotina flexibilizada dos estudos, a independência de espaço e tempo porque prescinde do deslocamento do aluno de sua residência. Embora o custo do investimento em tecnologia para a EAD seja alto, no computo geral, esses são minimizados pelos custos do aluno e gastos com o professor. Assim o custo final com essa modalidade é bastante atenuado pelo uso dos recursos tecnológicos.<sup>89</sup>

Para Élson Resende de Mello (1998), a explicação para a relação insuficiente entre a escola e a televisão reside no fato de que a recepção audiovisual, por parte dos alunos, carece de uma mediação mais institucional por parte da escola. Tal ausência contribui para o distanciamento entre alunos e professores, TV e escola, ficando patente que professor e aluno têm uma relação corriqueira e depreciada sob a estratégia da EAD por meio da televisão.<sup>90</sup>

---

<sup>88</sup> Lucila Martínez, educadora, especialista em planejamento da Educação; pedagoga e Mestre em Biblioteconomia e Informação (Pratt Institute de Nova Iorque, EUA); Especialista em Inovação e Difusão Tecnológica (LNCC/UCP/Brasil), com vasta experiência na formulação de políticas nacionais para o desenvolvimento do livro, de ambientes favoráveis à Leitura e de sistemas locais e regionais de Inovação, na América Latina e Caribe, bem como na coordenação de projetos internacionais para Banco Mundial, UNESCO, CERLALC, PNUD, OEA, BID, bem como em planejamento e coordenação de redes de sistemas de bibliotecas escolares e públicas.

<sup>89</sup> Arceloni Volpato, professora e coordenadora do curso de Letras, da Univali Biguaçu.

<sup>90</sup> Élson Resende de Mello, pesquisador em educação. Um dos principais focos de seu trabalho é a utilização do aparelho televisivo no ambiente escolar.

Não obstante essa complexidade de questões referentes a EAD e ao uso de tecnologias na educação, o sistema de Telecursos da FRM, constituindo uma gama de conteúdos pedagógicos veiculados por multimeios direcionados a preparação aos exames supletivos, não poderia se restringir às técnicas de transmissão de saberes por meios de comunicação. Os Telecursos para alcançar as massas, além do uso de campanhas publicitárias em larga escala e do uso de televisão comercial, demandavam também de um mínimo de estrutura de organização e apoio político. Assim, chega-se aos objetivos da pesquisa.

Como objetivo geral tem-se: estudar o envolvimento da FRM (Fundação Roberto Marinho) com o ensino de massas, em nível básico supletivo, via televisão na sociedade brasileira através dos Telecursos, no período 1978-98. Quanto aos objetivos específicos estes se traduzem nos seguintes:

- Identificar os interesses que acarretaram a atuação da Rede Globo através da FRM, na educação supletiva a distância;
- Perceber o papel desempenhado pelo Estado na educação de massas com a inserção dos Telecursos no Brasil, no período 1978-98;
- Confrontar com quadros estatísticos quantitativos já realizados para os Telecursos, as diferenciações pertinentes ao público alvo, a proposta pedagógica e os modos de utilização dos Telecursos.

Nessa linha, uma grande questão se coloca, norteando a pesquisa no período analisado: em que medida a educação a distância de massa impulsionada no Brasil pelos Telecursos da FRM foi dirigida por uma lógica de mercado que demanda determinado perfil de força de trabalho, até que ponto essa metodologia de ensino via televisão priorizou ou atendeu as demandas sociais por educação, o lucro comercial da vendagem de seu produto, priorizou um retorno de ganho de imagem das empresas das Organizações Globo, fortalecendo as suas marcas ou desejou o financiamento estatal, transferindo para o Estado os riscos e o ônus financeiro do programa?

Dentro dessa perspectiva, surgem duas linhas de investigação. A primeira aborda quais interesses no envolvimento da Fundação Roberto Marinho com a educação supletiva à distância, proposta desde início de sua operação como obra social, ao se lançar primeiramente ao 2º GRAU. A segunda, foca qual função o Estado, possuidor que é de grande problema estrutural no ensino da alfabetização e no antigo ensino primário, passa a exercer nas políticas públicas educacionais para o acesso à escolarização de contingentes marginalizados da escola regular e em relação a parcerias com outras entidades para suplência de jovens e adultos após o funcionamento do Telecurso, em 1978.



No primeiro capítulo, abordaremos sob ordem cronológica uma breve exposição do desenvolvimento das mídias de rádio e televisão no Brasil do Século XX. No bojo do desenvolvimento da televisão, enfocaremos a constituição e evolução da Rede Globo na mídia nacional daquela conjuntura. Do ponto dessa utilização de mídia de massa, encontramos um terreno comum com a EAD – assunto que também terá um breve histórico no Brasil. O Telecurso (II GRAU), como sistema de EAD da FRM, será tratado ao final do capítulo.

No capítulo segundo, aprofundaremos as análises sobre o Telecurso de II GRAU, abordando custos, perfis, proposta, diretrizes e objetivos. Estudo e investigações semelhantes também vão nortear as análises do sistema de Telecurso I Grau/ SPG (Supletivo Primeiro Grau). Utilizaremos tabelas comparativas, gráficos, organogramas a fim de compreender o funcionamento do Telecurso e entender as variáveis pesquisadas na análise. Do entrecruzamento dos dados coletados, buscamos o esclarecimento ou comprovação de possíveis contradições naquele modelo de curso à distância.

No último capítulo, buscamos analisar o programa Telecurso 2000, originado da parceria entre a FRM e o Sistema FIESP no projeto de Teleducação para o Trabalho. Dessa forma, aprofundamos as investigações de sua proposta, diretrizes e práticas, enfatizando a participação governamental no projeto através de financiamentos com recursos repassados pelo FAT/ PLANFOR (Fundo de Amparo ao Trabalhador/ Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador), no período de 1998-2002. Observamos neste capítulo, a forma de inserção do Telecurso 2000, como meio de educação/ formação (corporativa), com o uso de multimeios numa formação voltada para as demandas empresariais, estampadas em discurso sob o lema de “mundo do trabalho”.

Dentro do período 1978-1998, trabalhado pela pesquisa, focaliza-se principalmente os anos 1978-84, espaço de consolidação dos antigos sistemas da FRM de Telecursos de 1º e 2º Graus e o período 1993-98, período de início do novo modelo daquela entidade, expressado no Telecurso 2000. A pesquisa se estende pelos desdobramentos do processo de repasses do FAT/ PLANFOR até o ano de 2002, quando as aplicações do Governo Federal para este programa de formação são extintas. Os períodos contemplados, devem-se a disponibilidade de fontes presentes em arquivos, como o do INEP, do SESI/ Taguatinga/ DF e do MTE. Sendo assim, o período que envolvia a parceria da FRM com a Fundação Bradesco, compreendido entre 1984-92, devido a ausência de fontes disponíveis, revelou-se inalcançável para a pesquisa. Contribuiu bastante para isso, o fechamento de seus arquivos, por parte da FRM e da Rede Globo para qualquer pesquisa independente, como também pelas reformas e reorganização do arquivo do MEC no ano de 2005-6.

No tocante aos aspectos da literatura especializada, a pesquisa defrontou-se com algumas dificuldades, tendo em vista a EAD se tratar de tema novo ou incomum para a historiografia, muitos conhecimentos e teorias são tomados de outros campos, como os da educação, da sociologia e da economia. Nesse sentido, para a construção da pesquisa, algumas teorias sobre a influência da televisão, como a ‘violência simbólica’, de Bourdieu são utilizadas para a compreensão do fenômeno televisivo. É de fundamental relevância a coleta de dados de algumas pesquisas e estatísticas realizadas pela FCC (Fundação Carlos Chagas) e, de maneira parcial, a análise de perfis em abordagem da RENOV (Relações Educacionais Ltda.), na primeira fase do Telecurso e publicada em 1979.

Contribuem também para esses capítulos, as pesquisas, realizadas em 1980, por Cláudio Moura Castro e Fernando Spagnolo, direcionados à análise de perfis de clientela e os estudos de Steven J. Klees, sobre os custos do sistema de Telecurso 2º Grau. Nessa mesma perspectiva, utiliza-se dados das análises de Alfredo Dias d’Almeida (1988) sobre o sistema de Telecurso 1º e 2º Graus, e o estudo de Antônio Carlos Caruso Ronca (1981), sobre essa metodologia de ensino realizada para o curso secundário.

Para o Telecurso 2000, as fontes estatísticas de anuários do MTE, encontradas no quadriênio 1998-2002, referentes aos repasses do FAT/ PLANFOR, bem como as propostas originais do projeto de Teleducação para o Trabalho, da FRM&FIESP foram relevantes. O trabalho de Celso do Prado Ferraz de Carvalho, publicado em 1999 e direcionado ao modelo Telecurso 2000 sob percepção empresarial, também auxilia nesta construção dissertativa.

## **CAPÍTULO I – Mídia, Educação a Distância e Implementação do Telecurso II GRAU no Brasil – Breve Histórico**

## INTRODUÇÃO

Nesta primeira parte, analisamos dois processos de desenvolvimento que se entrecruzam, envolvendo o objeto de estudo e a sua posterior compreensão. Iniciamos com o desenvolvimento da mídia no Brasil no tocante à extensão progressiva de sua abrangência a públicos potencialmente de massa, durante o Século XX. Posteriormente, abordamos a conjuntura histórica que propiciou tanto o surgimento da Educação a Distância (EAD) como a sua consolidação e o seu desenvolvimento em nosso País nas últimas décadas daquele século.

Os desdobramentos de cunho socioeconômico e político, derivados num primeiro instante da disseminação de sucessivos aparelhos de comunicação, seguidos da consolidação da mídia de massa no Brasil, bem como os aspectos da educação em sentido mais amplo, serão enfatizados. A retroassimilação desses dois campos trabalhados, que vão acarretar, posteriormente, o uso de tecnologias e meios de comunicação para a educação, resultando no crescimento da Educação a Distância (EAD), também será privilegiada. Dessa maneira, chegamos à Rede Globo como entidade de mídia comercial hegemônica no Brasil e passamos a focalizar sua atuação quanto aos cursos a distância do Telecurso II GRAU, mediante a Fundação Roberto Marinho (FRM).

Não obstante falarmos brevemente dos diversos instrumentos comunicativos empregados no período abordado, o faremos com o único intuito de subsidiar o entendimento do objeto. A análise da trajetória da Rede Globo, em sua atuação educacional a distância, através da Fundação Roberto Marinho (FRM), é marcadamente colocada nas discussões do presente capítulo. Assim, não nos aprofundaremos, neste capítulo, no campo pedagógico das propostas dos supletivos, via televisão, da citada entidade, nem em análises de instituições surgidas paralelamente ao mesmo programa teleducativo, uma vez que o fulcro de nossa análise, aqui, é delinear aspectos que se contextualizam com o período de gestação da Rede Globo e o da sua hegemonia televisiva nacional, conjuntamente com a sua atuação educacional a distância, através da implementação de telecursos em nível de ensino básico supletivo, que passaram a operar a partir de 1978.

### 1.1. A MÍDIA DE RÁDIO – IMPLEMENTO DA COMUNICAÇÃO DE MASSA EM TERRITÓRIO NACIONAL

Conforme Daniel Herz<sup>91</sup>, a história da radiodifusão brasileira, inserida num contexto geral, se desenvolve em vários estágios, que vão do alvorecer do rádio, nos anos 1920, e da televisão, nos anos 1950, passando por um período de maior controle estatal desses meios, até o predomínio de rádio e televisão comercial hoje existente.<sup>92</sup>

A introdução da tecnologia radiofônica no Brasil, para Herz (1987), ocorreu a partir de 1919, conjugada ao excedente de superoferta de aparelhos transmissores em países industrializados.<sup>93</sup> Segundo Herz (1987), o rádio não tinha alcance popular nem comercial nos seus primeiros anos de operação, mas, a partir de 1925, a publicidade comercial começa a generalizar-se. Nesse aspecto, converge Nicolau Sevckenko (1998), ao afirmar a chegada do rádio nos anos 20; no entanto, acusa o seu caráter popular em década posterior, em especial com a fundação da Rádio Nacional, em 1936<sup>94</sup>.

Sevckenko (1998) credita a propagação do uso do rádio combinada com outros fenômenos do Século XX, quais sejam, o crescimento e a verticalização do espaço urbano e a reorientação do *modus vivendi* dos diversos atores sociais naquele período. Utilizado como meio de divulgação cultural, o rádio, para Sevckenko (1998), não direcionou ou impulsionou a música popular no Brasil, mas a música popular que tinha ampla penetração em diversas regiões e setores sociais é que foi a grande responsável pela divulgação do rádio como instrumento de comunicação de massa.

O colapso financeiro gerado pelo *crash* na bolsa de valores, em 1929, a Revolução de 1930 e a eclosão da II Guerra Mundial, pouco depois, concorreram para enfraquecer, no Brasil, o modelo político oligárquico e o modelo econômico agrário-exportador, até então onipresentes. Esses acontecimentos históricos, conjugados com as transformações operadas no Estado Novo, em 1937, começaram a conduzir o Brasil a um direcionamento urbano-industrial.

---

<sup>91</sup> Daniel Herz é jornalista e escritor, atualmente dirige a FENAJ (Federação Nacional dos Jornalistas) e coordena o FNDC (Fórum Nacional pela Democratização da Mídia), tendo grande conhecimento dos meandros do desenvolvimento da comunicação de massa e da formação da Rede Globo no Brasil.

<sup>92</sup> \* A 1ª transmissão de TV no Brasil foi em 1939 (em caráter experimental).

\* Conforme Herz, a Televisão no Brasil segue uma trajetória em direção à atual hegemonia de emissoras de televisão comercial, especificamente representadas pela consolidação da Rede Globo de Televisão. V. HERZ, Daniel. *A História Secreta da Rede Globo*. Porto Alegre: Tchê, 1987.

<sup>93</sup> V. Nobre. IN: <http://www.danpnobre.jor.br/cap71.html>. (1998): “Apesar de a história oficial não confirmar, acredita-se que a primeira experiência radiofônica remonta a 6 de abril de 1919, quando, em Recife, através de um transmissor importado da França, a Rádio Clube foi inaugurada por Oscar Moreira Pinto. Porém, segundo dados oficiais, apesar de existirem documentos que comprovam o que acima foi dito, a primeira transmissão via rádio tem data de 7 de setembro de 1922 e origem no Rio de Janeiro, Capital Federal naquela época (...)”

<sup>94</sup> Outras emissoras de rádio importantes, que ajudaram naquele período a popularizar o rádio, foram a Rádio Mayrink, criada em 1926, e a Rádio Tupi, em 1935, no Rio de Janeiro.

Para Herz (1987), na Era Vargas, o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), funcionando como regulador estatal de censura, moldou um aspecto político na radiotransmissão ao gerar um grande sistema nacional de comunicações provido e controlado pelo Estado. Conforme a percepção de Sevcenko (1998), além de utilizado como instrumento cultural e comercial de alcance popular, ou seja, meio de comunicação de massa, o rádio torna-se, após o início do Estado Novo, ferramenta de poder a serviço de políticos dirigentes, inclusive para legitimação e manutenção de credibilidade no imaginário popular daquele modelo político.

*Era um modo de remeter a um recôndito familiar das tradições e das memórias um artefato moderno e de efeito arrebatador. Cada um põe naquela voz aliciante o rosto e o corpo dos seus sonhos. Como o som se transmite pelo espaço, onde quer que se ande pela casa, aquela voz penetrante vai atrás. (...)<sup>95</sup>*

Embora se caracterize o rádio como instrumento de manipulação e persuasão política no período do Estado Novo, a sua utilização não cristaliza, mesmo com a censura, um modelo fechado ou totalitário. Para Sevcenko (1998), a utilização do rádio e o respectivo controle governamental, nesse período, abrem brechas até paradoxais, que permitem, ao mesmo tempo em que é usado a serviço do poder vigente, ser usado também para satirizar governos com piadas e críticas.

Outra conjuntura se delineia com o crepúsculo do Estado Novo, em 1945, quando a esfera de influência política é aberta aos liberais da UDN, a partir da promulgação da Constituição de 1946. As mudanças políticas ecoavam em âmbito mundial com início da Guerra Fria que intensificou as disputas geopolíticas, afloradas no decorrer da II Grande Guerra Mundial. A nova ordem bipolar surgida nesse período pós-guerra acarreta a inclinação dos EUA a realizar operações culturais. Esse fato sinaliza, na visão de Herz (1987), para a criação de frentes ideológicas, por parte e sob a liderança de norte-americanos, que justificassem o domínio capitalista pelo mundo afora. Esses embates político-ideológicos estimulam o surgimento e a disseminação da televisão nos países centrais e a posterior exportação de aparelhos televisivos aos países periféricos.

## 1.2. A MÍDIA DE TELEVISÃO NO BRASIL – ASCENSÃO DA REDE GLOBO SOB O CONTEXTO POLÍTICO DE DITADURA MILITAR

---

<sup>95</sup> Sevcenko é categórico ao afirmar a primazia da música popular sobre a massificação pelo rádio enquanto instrumento de comunicação. Essa primazia funcionou como alavanca de popularização das rádios. V. SEVCENKO, Nicolau (org.). República: “da Belle Époque à Era do Rádio”. (Dir.) Coleção: NOVAIS, Fernando. História da Vida Privada no Brasil Vol. 3. São Paulo: Cia das Letras, 1998. p. 586.

Os primeiros televisores aportados no Brasil, no princípio dos anos 1950 e restritos ao eixo Rio-São Paulo, foram descritos por Herz (1987) como de tamanho excessivo, constituídos de válvulas e transmitindo imagens em preto-e-branco, eram caros e considerados de luxo e aos quais poucos tinham acesso.

Naquela década de 1950, observa-se o retorno do populismo, após a eleição, por via democrática, de Getúlio Vargas para a Presidência da República. O modelo político de desenvolvimento tem seqüência, de alguma forma, no governo de Juscelino Kubitschek (1956-60). Também se presenciaram o surgimento da TV Tupi, criada pelo grupo Assis Chateaubriand, que transmite os primeiros programas televisivos, de forma amadorística e ao vivo, no Brasil, e a concessão autorizada pelo então Presidente Juscelino Kubitschek para o início de funcionamento da Rádio Globo, no Rio de Janeiro.

Se a popularização do rádio propiciou enormes mudanças culturais – convergindo nesse ponto Sevcenko (1998) e Herz (1987) – para Hobsbawm (2003), é da influência das imagens do cinema, que encantam o público, e sobretudo, nas décadas posteriores, das veiculações audiovisuais da televisão de alcance de massa que tais mudanças se intensificam. Segundo Hobsbawm (2003), o Século XX, descrito como breve, tal como revolucionário, foi inusitado em todos os aspectos, particularmente no tocante às descobertas tecnológicas e principalmente na celeridade com que a comunicação de massa se constituiu. Os veículos de comunicação dominantes no início daquele século são superados de forma progressiva e intensa pelo advento da televisão. Embora não haja um sincronismo na disseminação e uma ocupação homogênea da televisão no imaginário, enquanto meio de massa, de modo geral, o crédito que o público atribui às imagens televisivas, muito mais do que o som das mensagens do rádio, ou das matérias lidas em jornais, é significativo, pois o que é televisionado ganha forte caráter de veracidade uma vez que é visto em forma de imagens.

Pertinente, aqui, rememorarmos o poder do *marketing* e da publicidade que são usados especialmente na mídia televisiva. Esse poder se baseia em técnicas que evoluem intensamente ao longo do final do Século XX, destacando-se duas características que lhe são inerentes: a primeira é a superficialidade – tal como muitos pensam, a publicidade realmente atua no interior dos indivíduos porém de forma débil; a segunda é a tendência horizontal – possibilidade de atingir um número máximo de pessoas. Tais atributos atuam na sociedade de forma a homogeneizá-la, isto é, ao estabelecer padrões/comportamentos alcançam maior quantidade de pessoas e de forma superficial. Dessas características advém a cultura de massas disseminada pelo aparelho televisivo. Assim, consolida-se um superpoder, que é adquirido pela televisão no

Brasil nos trinta últimos anos do século passado. Esse superpoder, tendo a televisão como veículo por excelência, é identificado por Maria Lúcia Victor Barbosa como quarto poder.<sup>96</sup>

*Quando A deseja provocar determinado comportamento em B sem manifestá-lo explicitamente, e B obedece sem se dar conta de que está se comportando exatamente como A deseja, estabelece-se o que se chama de manipulação. (...) é uma das mais insidiosas formas de domínio, pois prescinde de qualquer legitimação ou argumentação e não tem face, sendo instrumento de controle capaz de obter a obediência incondicional, inclusive, de grande parte da sociedade. (...) difere da persuasão, porque neste tipo de controle é utilizado um arsenal de argumentos como técnica de convencimento. (...) os meios de comunicação, notadamente a televisão, constituem-se em poderosos instrumentos de manipulação e de persuasão, (...) A partir daí, infere-se que a mídia colabora como nenhum outro tipo de controle social para o processo de massificação da sociedade.(...).Este fenômeno pode explicar a força do Quarto Poder, ou seja, da mídia, cuja força política repousa no fato de que é capaz de dar “vida” ou “morte” aos políticos.<sup>97</sup>*

Se, para Barbosa (2002), o *quarto poder* resulta da manipulação, para o teórico Bourdieu (1999), essa forma de influência inconsciente no imaginário é definida como violência simbólica. Essa violência é caracterizada pela cumplicidade tácita de todos os que, inconscientemente, sofrem a penetração das telenotícias e ao mesmo tempo a exercem ou disseminam. Para Bourdieu (1999: 20), a televisão pode exercer um tipo de censura imperceptível - perda de autonomia relacionada à imposição de um assunto - em que as condições de comunicação são impostas, pois a limitação de tempo impõe ao discurso uma série de restrições, de forma que é pouco provável que algo possa ser dito pelo interlocutor. Essa censura, segundo Bourdieu (1999), é pensada de duas maneiras: uma, de cunho político, de acordo com as limitações a que se referiu; outra, de cunho econômico, produto das pressões econômico-comerciais tanto de anunciantes e publicitários quanto do Estado que subsidia a própria emissora televisiva.

É óbvio que grandes grupos televisivos são propriedade de grandes multinacionais, de forma que Bourdieu (1999) questiona se algum governo contrariará interesses desses grandes grupos que estão por trás de poderosas mídias televisivas. Esse caráter de onipotência no tocante a comunicação de massa propagada pela televisão, muito além de levar informação e entretenimento à sociedade, propicia também uma legitimação de interesses dominantes, que são

<sup>96</sup> Maria Lúcia Victor Barbosa, professora da UFMG, jornalista e escritora conservadora, autora de “Votos da Pobreza e a pobreza do voto” e “América Latina – em busca do paraíso perdido”(Ed. Saraiva). V. artigo, IN: “Considerações sobre o Quarto Poder”: < <http://www.olavodecarvalho.org/convidados/0217.htm>>, 27/07/02

<sup>97</sup> Idem, ibidem.

veiculados por propagandas de diversos tipos e programação direcionada por um objetivo específico.

Não obstante os fenômenos inerentes ao meio televisivo, faz-se necessário entendermos a forma como se difundiu esse meio no espaço brasileiro e como esses traços gerais imanentes à televisão atuam em TVs comerciais, mesmo sob a modalidade de programas educativos veiculados.

A constituição da televisão como meio de comunicação de massa em território nacional segue a lógica das categorias de evolução/acessibilidade tecnológica e consolidação de uma rede hegemônica e expansão do mercado. Conforme Skidmore (1985:222;276), essa expansão, iniciada nos anos 70 do Século XX, é condicionada a um modelo econômico de desenvolvimento que elevava e concentrava a renda nas classes alta e média, e a instrumentalização desse meio de massa, no regime militar, foi mediante uma política de imposição de censura, patrulha ideológica e poder de concessão e cassação das televeiculações. A televisão de alcance de massas, no Brasil, foi portanto viabilizada tanto porque houve implementação de uma indústria de eletrodomésticos que dominou a fabricação de aparelhos televisores, quanto pela elevação do poder de compra de segmentos da classe média, permitindo a formação de um mercado consumidor capaz de constituir demanda em escala progressiva para a aquisição daqueles bens.<sup>98</sup> Tal fato resultou não só na explosão da venda de aparelhos de TV, como impulsionou o *marketing* e propaganda que retroalimenta o consumo de massa.

Dentro dessa perspectiva da televisão como meio de comunicação de massa, quando falamos, em âmbito nacional, de comerciais televisivos direcionados para a audiência e de aperfeiçoamento técnico da edição dos programas de TV, perpassamos por uma poderosa rede de televisão e suas articulações empresariais para chegarmos ao nosso objeto. Dessa forma, cabe remetermos à consolidação da Rede Globo sob o regime de exceção. Faz-se necessário questionarmos como um patrimônio forjado em grupos empresariais locais e pouco capitalizados consegue agigantar-se em meio a um mercado já existente? De que maneira a Rede Globo, inserida num contexto político de predomínio de censura prevista em lei, no regime militar, consegue fortalecer-se, ao contrário de outras empresas de mídia?

As Organizações Globo se constituíam por um conglomerado de empresas envolvendo meios de comunicação, a partir do jornal “O Globo” e de duas estações de rádio, no Rio de Janeiro, pertencentes à tradicional família Marinho, no início dos anos 60. Pouco tempo depois, a TV Globo, veiculada no canal 4 naquele Estado, começa a sua trajetória de teletransmissões.

---

<sup>98</sup> Naquele momento, o televisor que chega ao Brasil já vem incrementado com a tecnologia a cores, sendo desvalorizado o antigo aparelho em preto-e-branco. Aumenta o acesso das camadas sociais mais baixas para a aquisição de aparelhos televisivos.



Ao se debruçar sobre o ponto de partida das Organizações Globo quanto à sua integração no ramo televisivo, naquele período, atenta-se necessariamente para a sua controvertida relação com o grupo multinacional norte-americano Time&Life, a partir de 1962. Enquanto a TV Tupi, maior emissora até então, dispunha de um patrimônio líquido de US\$ 300.000,00 e equipamentos amadores, a TV Globo, que no mesmo período já atingia um capital social da ordem de US\$ 600.000,00, nutria-se do aporte de investimento de US\$ 5.400.000,00 proveniente do grupo estrangeiro. Totalizando a cifra de US\$ 6.000.000,00 no seu patrimônio, em função da parceria, a TV Globo multiplica as suas aparelhagens, as estruturas operacionais e qualifica os seus quadros técnicos e a programação.<sup>99</sup>

Nessa linha, confluem os apontamentos de Herz (1987) e Skidmore (1985), revelando a forma subliminar de como essa parceria foi realizada, tendo em vista que o art. 160 da Carta Constitucional de 1946 prescrevia o seguinte sobre a participação estrangeira em meios de comunicação nacionais:

*É vedada a propriedade de empresas jornalísticas, sejam políticas ou simplesmente noticiosas, assim como a de radiodifusão, a sociedades anônimas por ações ao portador e a estrangeiros. Nem esses, nem pessoas jurídicas, excetuados os partidos políticos nacionais, poderão ser acionistas de sociedades anônimas proprietárias dessas empresas. A brasileiros ( art. 129, nº I e II ) caberá, exclusivamente, a responsabilidade principal delas e a sua orientação intelectual e administrativa.<sup>100</sup>*

Essa flagrante parceria, entretanto, era justificada e enaltecida como vivacidade empresarial da cúpula diretora da Rede Globo, por palavras de Borgerth<sup>101</sup>:

*(...) Roberto Marinho aventurou-se, às vésperas de seu sexagésimo aniversário, a fazer sua televisão em associação com o Time, inaugurando a TV Globo em 1965, ano em que faria 61 anos (...) Sua associação com o Time-Life deflagrou uma violenta campanha 'nacionalista' movida pelos Diários Associados, denunciando a presença do capital estrangeiro na radiodifusão, então proibida pela Constituição. Hoje, o doutor Roberto seria enaltecido. Naquela data, a TV Tupi tinha tentado a mesma coisa com a CBS e com a NBC, sem resultados. Daí o extremado nacionalismo. (...) Na realidade, a contribuição do Time-Life não passou de um financiamento – sem juros e sem prazo -, da escolha de equipamentos insuficientes e de um totalmente novo, bonito e inadequado projeto arquitetônico que em nada contribuiu para a TV Globo (...)<sup>102</sup>*

A corporação norte-americana Time&Life, envolvida na sociedade com as Organizações

<sup>99</sup> Para maiores informações sobre o caso, V. documentário: *Beyond Citizen Kane. London/Channel Four/BBC. 1992.*

<sup>100</sup> Art. 160 da Carta Constitucional de 1946.

<sup>101</sup> Luiz Eduardo Borgerth, ex- Diretor Administrativo da Rede Globo no período de 1967-2000.

<sup>102</sup> Borgerth, Luiz Eduardo. *Quem e Como fizemos a TV GLOBO.* São Paulo: A Girafa, 2003. p. 29-31.

Globo, era definido pelo o então Deputado João Calmon, citado por Herz (1987: 93), como: " um grupo da linha mais reacionária e mais retrógrada do Partido Republicano, exclusivamente interessado em manter, em países como o nosso, bases anticomunistas ".

Esse investimento estrangeiro é objeto de comissão parlamentar de inquérito, que constata a obscuridade do respectivo contrato. Como resultado, no dia 22 de agosto de 1966, essa CPI condenou por unanimidade a relação entre a Rede Globo e o grupo *Time&Life*, por infringência ao dispositivo constitucional, culminando na expedição de ordem de prisão para o alto executivo da Rede Globo, Sr. Walter Clark, redigida pelo então Governador Carlos Lacerda.<sup>103</sup>

Ainda que se tenha feito cessar oficialmente a parceria envolvendo as duas citadas entidades, em razão de sua proibição, foi consumado o ato ilícito de aporte de capitais, de equipamentos de alta tecnologia à época e de logística empregada e não se dispunham de mecanismos legais e políticos para que fossem devolvidos, confiscados ou desfeitos. Não se pode exatificar ou quantificar a real dimensão do montante alocado durante os anos de investimentos, nem elucidar as possíveis artimanhas contratuais e contábeis posteriores, mas vislumbra-se o impacto que um grande volume de capital pode gerar se aplicado em empreendimento com uma concorrência desprovida do mesmo grau de capitalização, ao longo de quatro anos. Dessa forma, lançaram-se as bases da dominação hegemônica do poderoso conglomerado empresarial Globo ao horizonte da mídia no Brasil.

O domínio técnico e operacional da citada rede televisiva não era tudo diante de um regime político autoritário. Sob aquela conjuntura ditatorial, em que vozes críticas de grupos sociais eram caladas pela censura legal e entidades discordantes eram banidas pelo regime, as emissões da TV Globo representam para Chico Buarque de Hollanda e Herz (1987), mais do que a legitimação da censura imposta, o enaltecimento do regime político vigente.<sup>104</sup> Ao contrário de outros veículos de mídia como a TV Excelsior, que foi banida por entoar críticas à ditadura, a Rede Globo, como afirma Hollanda (1992), se constituía em porta-voz oficial do regime. Como sugerem Herz (1987), Hollanda (1992) e Skidmore (1988: 469), essa instrumentalização do meio televisivo em favor do governo ditatorial rende à Rede Globo confiança e retribuição por parte daquele governo. Naquele contexto político, as Organizações Globo, como grupo empresarial de comunicações, crescem estruturalmente, diversificando muito a sua atuação, que

---

<sup>103</sup> V. Jornal do Brasil. 23/08/1966.

<sup>104</sup> Depoimento de Chico Buarque de Hollanda, colhido do documentário *Beyond Citizen Kane. London/Channel Four/BBC. 1992.*

abrange até gravadoras musicais, editoras gráficas e educação a distância para a sociedade brasileira e torna-se a maior e mais extensa mídia do Brasil, pois alcançava cerca de 90% do território nacional ao final dos anos 70.

Para Klees,<sup>105</sup> a Rede Globo no fim dos anos 70, já compunha enorme conglomerado de empresas, que compreendia 5 emissoras de televisão acopladas a 36 afiliadas, um sistema de rádio com 17 estações AM e FM, duas empresas gráficas, uma agência de promoção, uma empresa de TV por cabo e uma galeria de arte. Segundo Herz (1987):“ (...) a rede Globo passa a encarnar a quinta maior emissora de televisão do mundo, atrás apenas das norte-americanas NBC, CBS, CNN e ABC”.

Além de possuir a maior cobertura, medida pela reprodução de sinal de suas emissoras, afiliadas e reprodutoras por todo o território nacional, e deter a maior audiência, expressa por números de estatísticas, dos quais o IBOPE é o principal aferidor, a Rede Globo consolida o sucesso de sua vocação comercial.<sup>106</sup>

Paralelamente à sua consolidação como oligopólio de mídia no Brasil, atesta-se a diversificação das atividades das Organizações Globo, entre as quais, a entrada no ramo educacional de supletivo de 2º Grau a distância. Esse envolvimento na educação nacional suscita algumas questões importantes para entender esse processo, quais sejam: como a conjuntura educacional favoreceu a exploração de um curso supletivo de alcance de massa através da utilização da televisão?; se, por um lado, a razão da expansão dessa poderosa rede televisiva ocorreu em consonância à lógica do mercado, como foi estabelecido, para sua atuação em campo educacional, o caráter assistencial/ social divulgado desde as primeiras propostas?; qual a razão de oportunizar primeiramente a implementação do ensino secundário, uma vez que a proposta de seu tele-supletivo ressaltava um viés social e a grande carência na educação da sociedade brasileira, nos anos 70, recaía sobre a alfabetização e a educação fundamental na base?

### 1.3. REDE GLOBO & FRM E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

---

<sup>105</sup> Steven J. Klees, norte-americano, Professor Doutor do curso de mestrado em Administração e Contabilidade da UFRN. Especialista em programas educacionais, realizou estudos sobre o impacto de custos, efetividade e financiamento do programa Telecurso II Grau, parte de um estudo mais amplo financiado pela FRM, UNESCO e pelo Banco Mundial, publicado em 1980. Cf. Klees, Steven J. *A análise econômica de Teleducação: um estudo de caso do Telecurso 2º Grau*. Natal: UFRN, 1980. p. 1-2.

<sup>106</sup> Alcançava as 9 principais regiões metropolitanas do Brasil, reproduzindo seus sinais em 2.921 municípios (dos 3.978 municípios existentes em 1979), por meio de 5 emissoras próprias, 36 afiliadas, TVs educativas e comerciais reprodutoras do programa Telecurso II GRAU. Dados da abrangência da Rede Globo do ano de 1980. Vide: ANEXO 1.

Com o intuito de diversificar os seus ramos de atuação, imprimindo, ou pelo menos aparentando imprimir, um cunho social em suas ações, foi criada pelas Organizações Globo a Fundação Roberto Marinho (FRM), no ano de 1977. Tendo como mantenedora essas Organizações e sendo registrada conforme a legislação em vigor (v. artigos 41 e 69 do Código Civil)<sup>107</sup>, observada a razão social e sem fins lucrativos, passa a FRM a preocupar-se com a educação básica e a preservação do patrimônio cultural, mediante a EAD via televisão e projetos de manutenção de bens artísticos e culturais respectivamente. O programa de EAD em nível básico supletivo é o Telecurso II GRAU, que passa a ser transmitido a partir de 1978.

Todavia, antes de elucidarmos o processo de envolvimento da Rede Globo, através da sua Fundação, com a educação supletiva de massas e aquela conjuntura educacional que lhe propiciou tal iniciativa, convém definirmos o que vem a ser educação a distância (EAD) e fazemos breve exposição acerca da inserção da educação a distância no Brasil sob a ótica histórica.

No entorno de uma diversidade de conceitos que tentam dar significado à EAD, em uma numerosa literatura nos últimos anos, que até a confundem ou igualam com educação aberta, é importante delimitarmos as suas características, particularidades e distinções.<sup>108</sup> Nesse sentido, a EAD não se trata de técnica pedagógica específica com uso de tecnologia, nem se traduz como método alternativo-emergencial de aprendizagem, ou como ensino de 2ª categoria (vista assim por alguns), ou como mero investimento de tecnologia para em médio e longo prazo propiciar redução de custos e economia de escala. A EAD é sobretudo uma modalidade de ensino na qual ocorre o processo de ensino e de aprendizagem que prescinde ou reduz a necessidade presencial do aluno e se desenvolve de forma mediada por algum meio de comunicação. Para a realização desse processo, são utilizados com maior ou menor interatividade dos usuários<sup>109</sup>, certos materiais didáticos ou de treinamento teórico e prático, contendo tecnologia, ou não, p. ex.: videoconferência, intranet, Internet, vídeo ou áudio gravados, televisão, rádio, telefone, correios etc.

Nessa modalidade, obriga-se uma gama de exercícios e competências mínimas sob o direcionamento e a avaliação de um orientador de aprendizagem, sem a exigência da presença física e regular do aluno em sala, nem do estabelecimento de horário fixo para as aulas. Traduz-

---

<sup>107</sup> O novo Código Civil, em vigor desde 2002, não traz nenhuma mudança na redação ao Código anterior, de 1916, em questões que tratam da pessoa jurídica, salvo no art. 50.

<sup>108</sup> Embora usados muitas vezes como sinônimos, a EAD e a Teleducação, algumas vezes, se diferem quanto à especificidade de na última haver o uso de televisão. Dessa forma, também seria uma forma de EAD.

<sup>109</sup> Atualmente, a EAD abrange todos os níveis do conhecimento: ensino básico, secundário, supletivo, técnico-profissionalizante, recapacitação profissional, formação continuada, qualificação para empresas, superior e pós-graduação, tanto especialização, como mestrado e doutorado. Vide: Preti, Oreste. Educação à Distância – construindo significados. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2001. p. 28-32.

se por uma educação aberta a qualquer pessoa pré-capacitada para o nível do curso, o qual ocorre com a flexibilidade de tempo e espaço, o próprio aluno norteando a aprendizagem, através da sua interação com os materiais didáticos e orientadores /instrutores e /ou monitores, através de meios de comunicação. Para Aretio (2001), cinco traços principais caracterizam a EAD, que são os seguintes:

- a separação do professor-aluno;
- a utilização sistemática de meios e recursos tecnológicos;
- a aprendizagem individual;
- o apoio de uma organização de caráter tutorial;
- a comunicação bidirecional;

Dentro desses pré-requisitos, a criação de condições necessárias ao florescimento da EAD exigiu, originalmente, sem a tecnologia atual da comunicação, um correio minimamente eficiente. Isso ocorreu a reboque do desenvolvimento do capitalismo industrial, em meados do Século XIX, o qual repercutiu também na expansão da indústria, no melhoramento dos transportes, através de ferrovias e, por conseqüência, no encurtamento das distâncias e na maior rapidez de informações e dos correios (Hobsbawm, 2003). Esse processo bem significativo para chegar-se, posteriormente, ao uso de meios de comunicação no sistema educativo que resultou também da mudança estrutural de percepção acerca da educação na sociedade.

Se em séculos recuados a educação era vista no âmbito de monopólio do clero, privilégio da nobreza ou instrumento de enobrecimento e refinamento para um status a ser alcançado por uma burguesia emergente, na medida em que ocorre a expansão do capitalismo industrial, o saber também é alargado e estendido às classes médias e populares, que até então eram desprovidas de qualquer tipo de instrução escolar ou educação formal fomentada pelo Estado. Com efeito, as necessidades de mercado da nova organização dos Estados nacionais, impelidas pelo desenvolvimento científico e industrial, que dialeticamente resultam da difusão capitalista, deslocam o saber e a educação da esfera de privilégio para a de pré-requisito para ascensão burguesa. Cria-se o mito liberal da *meritocracia* – conquista de poder, riqueza e hierarquia pelo mérito individual. Destarte, convém-nos remetermos a algumas reflexões a propósito da mudança educacional motivada pela expansão do capitalismo:

(...) *No mundo moderno, a educação técnica, estritamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base de um novo tipo de intelectual* (...) (GRAMSCI, 1968: 8)

*(...) as universidades, bem como as academias técnicas, escolas de comércio, ginásios e outras escolas de ensino médio – são dominadas e influenciadas pela necessidade de tipo de ‘educação,’ que produz um sistema de exames especiais e a especialização, que é, cada vez mais, indispensável à burocracia moderna. (...) a luta dos especialistas contra o tipo mais antigo de ‘homem culto’ se oculta em algum aspecto decisivo. Essa luta é determinada pela expansão irresistível da burocratização de todas as relações públicas e privadas de autoridade e pela crescente importância dos peritos e do conhecimento especializado.(...) (WEBER, 1994: 227)*

#### 1.4. DESENVOLVIMENTO DA EAD NO BRASIL

As primeiras experiências de EAD, embora não dispusessem de recursos tecnológicos, já apresentavam as caracterizações teorizadas por Aretio (2001). Essas iniciativas pioneiras remetem, segundo Picanço (2003: 233), à disseminação da imprensa entre o Século XVIII e meados do Século XIX, na Europa. Para Alves (1995), no início do Século XX, a EAD chega ao Brasil e, com exceção de instituições a distância que forneciam cursos de idiomas, os cursos estavam sempre ligadas à formação profissional. Esses cursos capacitavam os indivíduos ao exercício de várias atividades, pois lhe davam o domínio de determinadas habilidades, dirigindo-os quase sempre às demandas do comércio e da indústria.

Esse caráter de formação técnica está intimamente relacionado a uma ligeira demanda urbano-comercial que se enquistava no modelo econômico agroexportador dominante no Brasil no início do Século XX. Devido a isso, os primeiros cursos que se apresentam por modalidade a distância se mostram pontuais ou isolados nos centros urbanos de maior proeminência econômica ou comercial, naquele período, resumindo-se no pequeno destaque e importância conferidas àquela população, em que grande maioria era analfabeta.

Conforme Alves (1995), não existe consenso a respeito do início da operação de cursos a distância no Brasil, mas sustenta-se que já na primeira edição do “Jornal do Brasil”, no ano de 1891, era anunciado, na seção de classificados, um curso de datilografia por correspondência. Há referência a um curso, no ano de 1904, considerado como marco histórico por grande parte da literatura a respeito. Essa iniciativa foi implementada pelas “Escolas Internacionais”, que ofertavam curso por correspondência e representavam uma organização norte-americana (Alves, 1995). Porém, é bastante discutível classificar como brasileira aquela experiência, uma vez que foi realizada por uma instituição estrangeira radicada no Brasil, tendo muito pouco alcance.

De experiências pontuais, a EAD passa a ser efetivada nos anos 20, simultaneamente ao início das operações das rádios no Brasil, particularmente com a fundação da Rádio Sociedade

do Rio de Janeiro, em 1923 . Essa emissora, pertencente a um grupo dirigido por Henrique Morize e Roquete Pinto, transmitia programas educacionais. Anos após o início dessa experiência pioneira, a emissora foi doada ao Ministério da Educação e Saúde, em 1936, pelo grupo que implementou a iniciativa, passando a chamar-se Rádio MEC (Alves, 1995).

Não caberia neste capítulo de breve histórico descrevermos todos os programas de EAD que precederam ou sucederam os telecurtos da FRM, porém destacaremos algumas características singulares que marcam o início e a consolidação dessa modalidade educacional para diferentes grupos sociais e localidades do território brasileiro. Dessa forma e para efeito ilustrativo, apresentaremos um quadro das principais experiências na modalidade da EAD no Brasil, desde o início, mostrando uma sinopse cronológica, conforme o Quadro II (p. 25).

Dentre as diversas experiências no campo da EAD, o nível de ensino mais trabalhado pelos programas conhecidos é o básico supletivo. No entanto, existiram experiências de formação continuada, idiomas e, principalmente, em nível técnico-profissionalizante.<sup>110</sup>

Nessa linha, ocorreram importantes iniciativas no nível do ensino técnico-profissionalizante, que ofertavam curso de técnico em eletrônica para consertar aparelhos, desenho arquitetônico, para formar técnicos para projetar casas em locais onde não se dispunha de engenheiros e arquitetos, dentre outras especialidades existentes. Nesse nível de ensino sob a modalidade a distância, destacam-se entidades que formavam utilizam mídia de rádio, como o Instituto Rádio Monitor, criado em 1939, em São Paulo, e o Instituto Universal Brasileiro (IUB), criado em 1941 e que oferecia cursos técnicos por correspondência postal, ambos visando qualificar mão-de-obra num período em que o Brasil começava a industrializar-se.

No nível do ensino básico, podemos destacar as iniciativas do Governo Federal, através de seus órgãos e com o estabelecimento de parcerias envolvendo outras pessoas jurídicas de domínio público interno e externo ou de caráter privado. Muitas dessas experiências, como o Projeto Saci (1969) e Projeto Minerva (1970), apesar de terem demonstrado eficiência, não foram levados adiante. O primeiro, projetado para realizar uma experiência-piloto do Ministério da Ciência e Tecnologia, com satélite microondas, no Estado do Rio Grande do Norte, utilizou programas educativos para testar a tecnologia desenvolvida. Embora tenha mostrado resultados satisfatórios naquele Estado, uma vez não sendo disponibilizado mais amplamente pelo Governo Federal ou reutilizado pelo MEC, o projeto terminou subaproveitado. Quanto ao Projeto Minerva, que transmitia pela Rádio MEC - emissora estatal – programas diários educativos em nível de educação básica, alcançando quase todo o território nacional, logrou grande audiência

---

<sup>110</sup> Desconhece-se, até o ano de 1998, qualquer iniciativa no Brasil de curso de graduação a distância ou, pelo menos iniciativa que fosse reconhecida pelo MEC .

por algum tempo. Mesmo assim, acabou não sendo levado adiante, e a sua estrutura foi reutilizada para retransmitir o Telecurso da FRM pelo rádio, anos depois.

A presença dessa descontinuidade e superposição de estruturas, tanto públicas quanto privadas, constituem traço marcante da EAD no Brasil; não obstante essa modalidade há muito tenha sido usada alcançando alguns setores da sociedade, suas experiências são marcadas sob prisma emergencial, experimental e de efeitos conjunturais. A finalidade de todos esses programas aparece nitidamente no sentido de amenizar problemas de qualificação técnica para os ramos produtivos da sociedade e para remediar a educação tradicional. Não surgem, portanto, em grande maioria como iniciativas permanentes, mas como meios para melhorar ou suprir as deficiências da modalidade presencial, apoiados principalmente pelo Estado até a década de 1990, quando ocorrem mudanças. Qual seria essa nova postura e percepção da EAD?

Para Lobo (2000), a EAD se insere na educação brasileira através de reflexões à luz do artigo 206 da Carta Constitucional de 1988, que trata da educação como direito fundamental e primordial da cidadania, dever prioritário do Estado Democrático, política pública básica de qualquer esfera de governo e exercício profissional de educadores. A EAD, como meio, oferece ao Estado, pelo menos em teoria, todas essas possibilidades. A nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, de nº 9.394/96, especificamente em seu artigo 80, trata da EAD como modalidade de ensino. Essa lei foi regulamentada, em 2 de fevereiro de 1998 pelo Decreto nº. 2.494/98, acarretando, para Lobo (2000: 9) no abandono da percepção majoritária do caráter experimental da EAD, sendo matéria obrigatória tratada por órgão normativo dos sistemas de ensino.<sup>111</sup>

A partir desse entendimento e da promulgação das referidas leis, a EAD não seria mais vista unicamente em seu caráter alternativo ou supletivo, para jovens e adultos excluídos do sistema regular em faixa etária adequada. No entanto, se a EAD passa a ser encarada com mais seriedade e potencial mais amplo, também perde parte de seu potencial democrático, uma vez que é instrumentalizada pelo mercado através da educação corporativa.

Após percebermos alguns pontos dessas experiências, é pertinente rememorarmos as condições estruturais que evidenciavam as debilidades da educação em sentido amplo, no Brasil, à luz dos anos 1970, engendrando desde décadas anteriores em iniciativas tanto públicas como privadas, ou parcerias, no sentido de melhorar e expandir a educação no Brasil (Cf. Quadro II, p. 25). Aquelas iniciativas, algumas com relativo sucesso, outras revelando insuficiências, sofreram com o abandono e a descontinuidade dos projetos (Guarany&Castro, 1979). Esse abandono ecoou tanto da falta de incentivo de política educacional integrada e de longo prazo para utilizar tecnologias de meios de comunicação de massa no ensino, como

---

<sup>111</sup> Marco para a EAD no Brasil, uma vez que passa a ter mais relevância na educação.



também da inacessibilidade, até então, das classes médias e populares, muitas vezes espalhadas em várias localidades do Brasil, à televisão como bem de consumo. Se, por um lado, esses projetos não tiveram circunstâncias favoráveis para alcançar grandes massas em vários lugares em território nacional, até os anos 1970, é dessas experiências que se possibilita o início da expansão da EAD em programas abertos, a partir da popularização da televisão.

A educação nacional, ao final da década de 1970, se encontrava em grande defasagem e tinha, nas séries mais elementares da educação fundamental e na alfabetização, os seus principais gargalos, de onde subsistiam cerca de 20 milhões de indivíduos analfabetos.<sup>112</sup> Essa fragilidade causada pela inacessibilidade à escola, em muitas localidades em território nacional, era motivo de preocupação até mesmo dos governos autoritários daquele período, que buscavam potencializar o desenvolvimento do Brasil através da expansão do ensino básico, superior e técnico. Devido a isso, o ensino, em especial o de nível básico supletivo vivia uma conjuntura favorável a experimentações e novas técnicas.<sup>113</sup> Isso ficava mais claro quando observado conforme o parecer do Conselho Federal de Educação (Parecer CFE nº 699/72):

*O ensino supletivo encerra, talvez, o maior desafio proposto aos educadores brasileiros pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Ligando o presente ao passado e ao futuro, na mais longa linha de continuidade e coerência histórico-cultural de uma reformulação educacional já feita entre nós, ele constitui – e constituirá, cada vez mais daqui por diante – um manancial inesgotável de soluções para ajustar, a cada instante, a realidade escolar às mudanças que se operam em ritmo crescente no País como no mundo. (Apud FRM, 1981: 4)*

Para d’Almeida,<sup>114</sup> muito já se havia tentado para melhorar aqueles quadros, sem que soluções permanentes viessem. Houve exceções dentre a maioria de projetos educacionais que fracassaram, porém persistiam os traços de descontinuidade de análises aprofundadas das experiências mais promissoras resultaram em um constante e eterno recomeçar (Guaranys&Castro, 1979; d’Almeida,1988).

No campo das referidas experiências dos anos 1960 e 1970, destaca-se um caráter de tecnicismo – modelo educacional centralizado na racionalização do ensino e no uso de meios e

<sup>112</sup> Dados do IBGE relativos a 1980. Cf. : IBGE, censos demográficos, *apud* Anuário Estatístico/1995.

<sup>113</sup> Alguns projetos governamentais e da iniciativa privada carregavam experiências diversas, como os seguintes: MEB, MOBRAI, Projeto MINERVA, Rádio MEC, Projeto SACI (por parte do governo); Madureza Ginásial 1969, Supletivo via TV, da Fundação Padre Anchieta/SP, TVs Educativas (por parte da iniciativa privada e do terceiro setor).

<sup>114</sup> Alfredo Dias d’Almeida, jornalista pós-graduado pela FFLCH/USP, realizou a pesquisa intitulada: “*O Ensino supletivo em São Paulo: entre ricas experiências e pobres resultados*”, patrocinado pela Fundação Carlos Chagas e FINEP. Esse trabalho subsidiou o artigo publicado na revista Cadernos de Pesquisa Nº 65, da Fundação Carlos Chagas, em maio de 1988.

técnicas que permitiam atingir objetivos instrucionais operacionalizados – em diversos níveis educacionais no Brasil. A implementação do tecnicismo no ensino nacional remonta ao final dos anos 60, atendendo à demanda de qualificação técnico-industrial da política-econômica desenvolvimentista do regime militar. Por outro lado, possibilitou a fragmentação do conhecimento, e o saber crítico, acuado por lei de segurança nacional com dispositivo de censura, sofreu esvaziamento. Essa política educacional, nos governos posteriores, foi mantida em grande parte, mas devido às constantes crises econômicas dos anos 80 e aos problemas políticos que transcenderam a esfera pública, a educação foi mais desvalorizada enquanto área prioritária de investimentos.

Ademais, naquele período, o Brasil passa, de maneira mais heterônoma, a sofrer devido à decadência de sua política-econômica. Esse enfraquecimento foi produto das repercussões de uma crise no cenário mundial, provocada pelo segundo choque mundial do petróleo, em 1978, pelo acirramento de conflitos resultantes da Guerra Fria e pela interferência do então Presidente norte-americano, Richard Nixon no *Federal Reserve* (FED), ocasionando o fim da conversibilidade do dólar em ouro, com a extinção do lastramento dessa moeda em minério de valor natural agregado. Essas crises estruturais concorrem não só para a dissolução do pólo comunista como para a derrota do *Welfare State*, expresso no capitalismo dirigido pelo Estado e, por conseqüência, para a fragilização de setores que outrora eram controlados pelos governos, tornando rotos os pilares que mantinham a frágil ordem bipolar das relações internacionais. Desse contexto, emergem mudanças no capitalismo e nas relações de trabalho, iniciando-se uma reorganização, surgimento ou pela introdução de novas tecnologias na indústria, a necessidade de novas habilidades, competências e capacitações da força de trabalho, a qual é reestruturada a partir de novo processo de formação e qualificação (Carvalho, 1999; Andrade, 1999).

Nesse íterim, em meados anos 1980/90, se assistiu, no Brasil, a um crescente decréscimo dos investimentos do Estado em setores estratégicos (saúde, educação e indústria). Para estender o ensino a todo o território nacional sem maiores investimentos, o Estado delega concessões pertinentes ao setor privado, propiciando maior segmentação da demanda instrucional e a terceirização do ensino de qualidade.<sup>115</sup> A EAD ganha um grande impulso nessa nova fase, sendo utilizada para baratear custos e prover uma educação voltada para as necessidades empresariais e de mercado, atendendo a uma logística operacional da automação flexível e de novas tecnologias.<sup>116</sup> Nesse sentido, a Lei nº 9.394 (LDB), promulgada em 1996,

<sup>115</sup> • Essa abertura do campo educacional à iniciativa privada remete ao período de ditadura no Brasil (1964-84), quando os militares concederam as primeiras autorizações para a abertura de faculdades particulares.

• Para maiores informações sobre a política pública para a educação nacional, no período 1994-2002, V. Neves, Lúcia. *Educação: um caminhar para o mesmo lugar* IN: LESBAUPIN, Ivo (Org.). O Desmonte da nação. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

<sup>116</sup> Um exame mais aprofundado sobre essas mudanças na formação/ qualificação profissional inserido na consolidação da nova demanda capitalista por trabalho, será apresentado no Cap. III.

em seu art. 80, vislumbra, pela primeira vez, um caráter de política pública para a EAD – que antes era vista como meio emergencial e paliativo. Isso fica bem definido, quando entra em vigor o Decreto nº 2.494 (1998), que regulamentava o artigo de lei que tratava da EAD (Lobo, 2000).<sup>117</sup>

A partir dessas novas leis, ocorreu a reformulação do telecurso da FRM, que passam a objetivar, além das massas excluídas do ensino regular, os trabalhadores e empresas, abrangendo o 1º e 2º Graus e o ensino profissionalizante, a partir de 1995. Direciona-se, desde então, para uma formação corporativa e para o mercado (‘mundo do trabalho’), após a parceria feita pela FRM com a FIESP, através do Telecurso 2000.

De forma contrária, afim de entrar nesse ramo de supletivos a distância, o argumento da FRM era conduzido no sentido de realizar “obra social” para uma demanda educacional gerada pelo quadro de defasagem do ensino básico nos anos 1970. Para isso, lança, em 1978, o Telecurso II GRAU, ganhando de imediato a concessão governamental para a sua operação.<sup>118</sup> De iniciativa exclusivamente privada, no começo, o Telecurso II GRAU é alardeado pela sua motivação de cunho essencialmente social: “formando os cidadãos porque, por qualquer motivo, não tiveram oportunidade de frequentar a escola em idade regular e desenvolver o país (...)”<sup>119</sup>. Essa iniciativa suscitava questionamentos acerca da razão pela qual o Telecurso iniciou sua operação pelo II Grau e não a nível fundamental e de alfabetização, já que constituía o grande problema da educação nacional.

Não obstante o desejo manifestado de atuar nesse promissor segmento de mercado educacional – cuja demanda se ampliava à medida que a crise econômica e institucional, iniciada no governo de exceção, se agravava – a Fundação Roberto Marinho, mesmo detendo capital e recursos tecnológicos necessários à implementação do empreendimento, carecia de logística educacional apropriada para o ramo. O Telecurso, sendo empreendimento de grande vulto e pioneiro no alcance de massa (âmbito nacional), via rede de rádio e televisão, compõe pela primeira vez um sistema integrado de distribuição rodoviária de fascículos pelos mais diversos pontos do Brasil e de maneira eficiente jamais vista.

## **Quadro II – Modalidade da EAD no Brasil (Período: Décadas de 1920 até 1990)**

<sup>117</sup> O Telecurso contribuiu no processo de fortalecimento da EAD no Brasil. No entanto, nosso trabalho não dispôs de dados para aferir até que ponto esse programa foi elemento catalizador para a mudança expressa no Dec. 2.494.

<sup>118</sup> O Telecurso II GRAU é lançado em várias etapas: primeiro, em 16 de janeiro de 1978, implantado na Grande São Paulo; em 21 de abril, é estendido para Brasília; ainda nesse mês, data de 28, chega a Goiânia e Anápolis; em 5 de maio, no Rio de Janeiro; finalmente, em 17 de julho, ao restante do Brasil. (V. FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *EDUCAÇÃO DE MASSA - TELECURSO I E II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981. p. 1.)

<sup>119</sup> Vinheta das chamadas nos comerciais televisivos e dos impressos das Organizações Globo para o Telecurso, nos anos 1970/80 (veiculada em propagandas inseridas na programação).

<b>Ano de fundação</b>	<b>Nome da instituição /curso</b>	<b>Nível</b>	<b>Tecnologia ou meio aplicado</b>
1923	Rádio Sociedade (programa de rádio – iniciativa privada)	Programa educativo (nível básico)	Rádio
1939	Instituto Rádio-Técnico Monitor (S/D)	Técnico (Ramo da eletrônica)	Rádio
1941	Instituto Universal Brasileiro (Iniciativa Privada)	Profissionalizante	Correspondência
1946	SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial)	Técnico	Correspondência
1961	MEB ( Igreja/Gov. Federal)	Ensino básico	Rádio
1969	Proj. “Madureza Ginásial” (FPA)	supletivo	Televisão
1969	Projeto Saci (Gov. Federal)	Ensino básico	Rádio
1970	Projeto Minerva (Gov. Federal)	Ensino básico	Rádio
1975	Projeto Acesso (Petrobrás /CETEB)	Ensino básico	impessos
1977	Logos (Gov. Federal)	Qualificação profissional p/ professores	Correspondência
1978	<u>Telecurso II GRAU (FRM / FPA)</u>	Supletivo de 2º grau	Televisão e Rádio
1979	MOBRAL (Gov. Federal)	Alfabetização	Campanha emergencial
1981	<u>Telecurso I GRAU (FRM / FB/ MEC /FUB)</u>	Supletivo de 1º grau	Televisão e Rádio
1991	Um Salto para o futuro	Formação Continuada	Televisão, fax, telefone, (posteriormente Internet)
1995	<u>Telecurso 2000 (FRM/ SISTEMA FIESP)</u>	Supletivo básico e curso profissionalizante	Televisão (aberta, circuito fechado, assinatura)
1996	TV Escola (Gov. Federal)	Formação Continuada	Televisão (circuito fechado e Internet)
1999	Proformação (Gov. Federal)	Formação Continuada	Capacitação profissional

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados de ALVES, João Roberto M.. *Educação à Distância e as Novas Tecnologias de Informação e Aprendizagem*. (Artigo), 1995. p. 2-4.

Com um mercado promissor e de potencial inexplorado, contando com uma conjuntura de preocupações governamentais em favor da expansão do ensino e da criação de métodos alternativo-emergenciais que alcançassem longas distâncias, enfim dispondo de forças políticas favoráveis, a FRM necessitava apenas de um aparato completo e eficiente nesse campo para ela desconhecido até então. Como conseguir esse *know-how* em tempo diminuto para entrar com tanta força num mercado sem concorrentes capazes de fazer-lhe frente?

Nos anos 60, começavam a ser veiculados programas televisivos educativos no Brasil. Esses programas restringiam-se a um conjunto de ações em âmbito estadual, por meio de emissoras estatais, de caráter misto ou do terceiro setor, ditas TVs Educativas (TVEs).<sup>120</sup> No dia 03 de janeiro de 1962, foi criada pelo Governo Federal, através da Lei nº 5.198, de forma subordinada ao MEC, a FCBTVE (Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa), organismo responsável por dinamizar a teleducação no Brasil. A partir de então, começam a disseminar-se pelas metrópoles brasileiras as TVEs. Esses tipos de emissoras, embora muitas vezes fomentadas pelo setor público, não obedeciam a um planejamento decorrente de uma política setorial do Governo, variando entre fundações públicas e privadas a TVs universitárias e TVs com administração direta de algum órgão estadual.

Para coordenar as atividades de teleducação no Brasil, é criado pelo MEC, em 1972, o PRONTEL (Programa Nacional de Teleducação). Em 1978, o PRONTEL foi extinto e substituído pelo DAT (Departamento de Aplicações Tecnológicas), que é renomeado no ano posterior para SEAT (Secretaria de Aplicações Tecnológicas).

#### 1.5. FPA & FRM: EXPERIÊNCIA E PODER DE INVESTIMENTO – PARCERIA NO PROJETO PARA O PROGRAMA DE TELECURSO II GRAU

A Fundação Padre Anchieta de São Paulo (FPA), mantenedora da TV Cultura (Canal 2 - SP), que se inseria na categoria de TVEs, já tinha alguma experiência no ensino supletivo via televisão. O pioneirismo do telensino e dos cursos supletivos televisivos no Brasil é creditado por d'Almeida (1988) a essa entidade, uma vez que no ano de 1969, deu partida ao lançamento do projeto “Madureza Ginásial”.<sup>121</sup> Esse programa, veiculado pela TV Cultura de São Paulo, atingiu cerca de 20 mil alunos na faixa de 16 a 25 anos e teve um índice de aprovação de 25% em avaliações expedidas pela SEE /SP (Brasil, 1979:2). Transmitido via televisão na Grande São

<sup>120</sup> Dentre as principais emissoras, destacavam-se: a TV Universitária (Pernambuco), a TV Cultura (São Paulo) e a TVE (Rio de Janeiro).

<sup>121</sup> A própria FRM reconhece a vanguarda das TVEs no Brasil (V. FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *EDUCAÇÃO DE MASSA - TELECURSO I E II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981, p. 2): “a partir dos anos 60, começaram os cursos através de televisão, graças à criação, em várias unidades da Federação, de estações especializadas sob a denominação de TVs educativas, distintas, como é sabido, das redes de televisão ditas comerciais. A televisão educativa tem pois a sua história já promissora apesar de seus poucos anos.”(SIC)

Paulo, onde se instalaram cerca de 250 telepostos<sup>122</sup>, esse curso tinha o material de apoio impresso por meio de convênio da FPA com a Editora Abril. Conforme d’Almeida (1988), a partir do ano de 1971, o programa “Madureza Ginásial” passou a ser reproduzido por TVs educativas de outros Estados. Após cinco anos da implementação desse projeto, tendo o mesmo alcançado pífios resultados, foi considerado ultrapassado, retirado da programação televisiva e abandonado por todos os que o mantinham. Desde então, não se conheceu maiores iniciativas de ensino via televisão, em território nacional, num espaço de três anos.

Em 1977, as Organizações Globo instituem a Fundação Roberto Marinho, que conforme já mencionado, desde o início, mostra interesse em atuar no ramo da educação supletiva pela televisão. Com esse intuito, firma parceria com a FPA. Dessa sociedade, é gerado um novo projeto, chamado Telecurso II GRAU, que começa a ser implementado em São Paulo como experiência-piloto, no dia 16 de janeiro de 1978.<sup>123</sup> A partir dessa experiência na Capital paulista, o projeto vai sendo relançado e estendido, primeiramente, em Brasília, Goiânia e Anápolis, em abril daquele ano, chegando ao Rio de Janeiro no início de maio e depois foi estendido a todas unidades da Federação, inclusive Territórios, até 17 de julho (FRM, 1981:1).

Quanto às suas metas, o Telecurso II GRAU era definido, conforme definição da própria FRM, como:

*(...) uma sistematização de ensino, destinada à clientela que, maior de 21 anos e não tendo seguido ensino regular de 2º grau, deseja preparar-se para os correspondentes exames supletivos oficiais. (FRM, S/D: 10, Apud. d’Almeida, 1986: 67).*

O Telecurso II GRAU se estruturava, desde o início da sua implementação, em três fases, que abordavam, em cada uma delas, bloco de matérias correspondentes às matérias curriculares do ensino secundário brasileiro naquele período. Conforme a FRM (1980:6), as três fases, durando o tempo máximo de seis meses, compreendiam os seguintes blocos de disciplinas:

- FASE I: Português (Língua Portuguesa)

História

Geografia

---

<sup>122</sup> Esses telepostos eram lugares ou ambientes de aprendizagem, onde alunos se reuniam, com o auxílio de monitores e orientadores de aprendizagem, para fins de esclarecimento de dúvidas e práticas das disciplinas teletransmitidas e exercitadas no material de apoio. Esses ambientes eram mantidos quer pela Prefeitura de São Paulo, quer pela iniciativa privada, ou pela própria FPA.

<sup>123</sup> ESTADO DE SÃO PAULO (17/01/1978): “TV inicia curso de 2º grau”. p. 18 (v. ANEXO 2).

- FASE II: Matemática

Inglês

Organização Social e Política do Brasil (OSPB)

Educação Moral e Cívica (EMC)

- FASE III: Física

Química

Biologia

O programa televisivo, que levava o mesmo nome do projeto “Telecurso II GRAU”, idealizado pela FRM&FPA, compreendia 150 apresentações na televisão em cada uma das três fases, com duração de 15 minutos em média cada uma (Klees, 1980). Para Niskier,<sup>124</sup> no início da veiculação do Telecurso II GRAU, as teleaulas – forma como são conhecidas as aulas do telecurso – eram reproduzidas por 39 emissoras, incluindo a Rede Globo, afiliadas e 9 TVs educativas. Já para Klees (1980), eram as teleaulas, no ano de 1979, reproduzidas por 5 emissoras televisivas de propriedade do Grupo Globo e 36 afiliadas, sistema de rádio composto de 17 estações AM e FM. Todo o potencial dessas mídias era utilizado para as chamadas comerciais (*spots*) do programa e outras notícias que envolviam de alguma maneira o Telecurso, como *marketing*, produtos, datas de exames etc. O Telecurso II GRAU também utilizava material didático impresso e publicado semanalmente para cada disciplina estudada naquela fase. Esses impressos, denominados Jornal do Estudante, eram colocados à venda em alcance nacional por meio de eficiente forma de envio por malha rodoviária, sem precedente na História do Brasil, para sua rápida distribuição. Dessa forma, chegavam quase sempre em tempo útil, às quartas-feiras, nas capitais e principais centros e, até sexta-feira, nas demais localidades que eram alcançadas.

Esse projeto é mandado para o MEC e, apesar da boa relação entre a FRM e o governo ditatorial (Herz, 1987), não obtém aprovação quanto a financiamento estatal. Isso fica evidenciado conforme o trecho de documento em que o Subsecretário de Ensino Supletivo sinalizava para maior atenção ao 2º.grau:<sup>125</sup>

---

<sup>124</sup> Arnaldo Niskier, Professor de História e Filosofia e Doutor em Educação pela UERJ, membro da Academia Brasileira de Letras (ABL), Secretário de Educação do Estado do Rio de Janeiro no ano de 1980, estudioso e entusiasta da EAD no ensino brasileiro. Cf. Niskier, Arnaldo. Educação a Distância: a Tecnologia da Esperança. São Paulo: Loyola, 1999. p. 308.

<sup>125</sup> Cópia do Ofício do MEC/ SES/ SEPS, s/n de 1979, recomendando o Telecurso II GRAU às SEE's, assinado pelo então Subsecretário de Ensino Supletivo da Secretaria de Ensino Básico (SEPS), Mário Sérgio Mafrá. Cf. Anexo 03.

*Senhor Secretário:*

*Embora conscientes de que o ensino de 2º não é prioritário, a análise da realidade nos indica ser necessária alguma ação a esse nível que permita uma continuidade àqueles que o desejam (..) Os exames supletivos têm demonstrado que existe, na comunidade, uma clientela potencial para o 2º grau bastante considerável. Em 1978, 345.578 pessoas se submeteram a esses exames e destas apenas 20,51% lograram aprovação e, às restantes somam-se anualmente, os egressos ou os que estão fora da faixa etária do ensino regular aumentando a demanda.(sic)<sup>126</sup>*

Conquanto não tenha conseguido crédito ou financiamento governamental, a FRM, na fase inaugural de seu projeto, logra apoio e estímulo à sua iniciativa.<sup>127</sup> Para d'Almeida (1988: 67), a negativa inicial do MEC se deve apenas ao fato de que o ensino médio, ao contrário do fundamental e da alfabetização, não era prioritário. A partir de setembro de 1978, sem financiamento do Estado, mas com o apoio institucional daquele governo, o projeto Telecurso II GRAU passa a ser reproduzido também pelo rádio em transmissões readaptadas para 30 minutos, utilizando em larga escala, para alcançar todo o Brasil, as estruturas concedidas pela Rádio MEC, que transmitia nacionalmente o antigo Projeto Minerva, medida resultante da sugestão contida no mesmo ofício enviado às esferas estaduais pelo Subsecretário Sérgio Mafra:

*Assim, como o Telecurso II Grau via TV iniciará a veiculação de seu programa introdutório dia 17 de dezembro próximo, visando preparar a clientela para o curso que terá início via TV e Rádio a 07 e 14 de janeiro, respectivamente, solicitamos a V.Exa. que essa SEC estude a viabilidade de aproveitar essa programação em benefício dos alunos carentes, através da constituição de uma rede de recepção organizada e/ou controlada, utilizando os radiopostos do Minerva já existentes e /ou outros que venham a ser instalados. Sugerimos o aproveitamento da infra-estrutura dos Centros de Estudos Supletivos com o seu corpo de orientadores de aprendizagem e o envolvimento de empresas e/ou instituições religiosas. O importante é que a SEC coordene as ações Supletivas desenvolvidas na sua área de atuação a fim de que maiores oportunidades de estudo sejam oferecidas à clientela. (Sic)<sup>128</sup>*

<sup>126</sup> Idem, ibidem.

<sup>127</sup> É importante ressaltarmos que apenas não houve uma aprovação por parte do MEC quanto a autorização de apoio financeiro naquele momento. No entanto, o apoio institucional fica flagrante quando, no mês de setembro de 1978, o Telecurso II GRAU passa a ser transmitido via rádio, aproveitando a estrutura nacional do Projeto Minerva, através da Rádio MEC. (Cf. FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *EDUCAÇÃO DE MASSA - TELECURSO I E II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981. p. 1-2.)

<sup>128</sup> V. Anexo 03.



Apesar do enaltecimento da FRM sobre o caráter social do projeto, inédito naquela escala de alcance de massas, deixava implícito, em seus discursos, uma série de justificativas para legitimar o seu ímpeto comercial com intenção de abranger todo o País:<sup>129</sup>

*Pode parecer estranho que a iniciativa em questão tenha começado pelo 2º Grau, que de certa forma, não é o objetivo prioritário, por não ser o segmento mais crítico no contexto atual da educação brasileira. Tal opção explica-se no entanto por imperativos próprios ao funcionamento de uma televisão comercial. Em outras palavras, pareceu mais acertado iniciar a experiência por um setor que já apresentava menores riscos; os desacertos eventuais seriam menos nocivos, por tratar-se no caso da clientela de adultos já atuante no mercado de trabalho. Foi também necessário considerar que a experiência-piloto não se limitava a um número limitado de alunos, mas visava na realidade toda a clientela potencial, de norte a sul do país. (FRM, 1981: 2)*

O primeiro discurso não explicitava qual o tipo de riscos comerciais que poderiam ser evitados. Essa resposta se encontra diluída nos outros argumentos da FRM. Ademais, os outros discursos que se seguiram também não esclareceram de que modo os “possíveis desacertos” poderiam ser “menos nocivos” à clientela apenas pelo fato desta já atuar no mercado de trabalho.

- *No Brasil (...) o grande afunilamento ocorre, não na entrada para o curso superior, e sim na faixa do segundo grau. As bases de nossa pirâmide, a faixa que corresponde ao ensino primário e às primeiras séries do primeiro grau, essa base está se alargando. (FRM, 1978 Apud Ronca, 1981:79)*
- *Optou-se pelo 2º Grau sabendo-se que essa etapa não é a mais crítica no contexto atual do ensino brasileiro. O 2º Grau não é prioritário. No entanto, do ponto de vista da televisão comercial, como primeira iniciativa, o 2º Grau oferecia riscos menores. Os desacertos em relação a uma população de adultos, já participando da força de trabalho, são certamente menos nocivos (...) (FRM, 1978 Apud Ronca, 1981:79)*
- *De nada valeria, por exemplo, um projeto voltado para as camadas economicamente inferiores, onde a simples posse de um receptor de TV constitui, na maioria das vezes, um sonho. Pouco útil seria também dirigir-se ao outro extremo, à elite, onde a imensa força da TV perderia sua razão de ser (...) (FRM, 1978 Apud Ronca, 1981:79)*
- *(...) o bom senso recomenda, para iniciativas educacionais desta ordem, os segmentos médios da população. Ou seja: aqueles que já possuem receptor de TV, já dispõem de recursos intelectuais e econômicos para adquirir o material de apoio e já estão em condições de discernir o que desejam na vida (...) (FRM, 1978 Apud Ronca, 1981:79)*

<sup>129</sup> A ‘motivação social’ da FRM será mais bem explicitada no CAP. II, quando abordarmos dados estatísticos e quadros comparativos.

O segundo argumento coletado da proposta, reconhece como gargalo no ensino no Brasil a educação básica (“*base da pirâmide*”), porém começa ressaltando uma maior gravidade no ensino de 2º Grau em relação ao ensino superior, para depois afirmar a maior debilidade do ensino primário. Apesar de conhecer esse quadro, se contradiz, ao publicar o discurso elogioso do Senador Otto Lehmann, que afirmava ser o uso do Telecurso II GRAU, além de meio preparatório para o supletivo, também como preparação para o vestibular (Apud FRM, 1981: 14).<sup>130</sup> Se o programa visava ao segundo grau e especificamente ao supletivo, um segmento reconhecidamente de menor problema e demanda social do que o ensino primário, então por que reconhecia em público seu atributo de meio preparatório para o exame vestibular num discurso que colocava isso em primeiro plano. Dessa forma, podemos questionar a qual público e a qual nível o programa se dirigia e realmente atingia na prática.

Depois, enquanto se justificava, alegando “menor risco” se o programa fosse dirigido às camadas médias e que se dirigido às camadas populares não “valeria” nada, não situava claramente o seu interesse. O que a FRM deixava obscuro em seus discursos, ou no mínimo duvidoso, era que tipo de valor elegia como prioritário: o interesse de persuadir o Estado a financiar o seu projeto, a obra social no campo da educação, o ganho em prestígio da imagem de suas empresas, ou o lucro comercial:

- (...)No caso, apresentavam-se como promissoras duas áreas: a dos jovens (até 16 anos) que pretendem enfrentar os exames supletivos de 1º Grau (...) e a dos jovens com mais de 18 anos, que querem concorrer aos exames supletivos de 2º Grau (...) Optamos pela segunda alternativa, porque:
  - a). os candidatos ao Telecurso 2º Grau são de maior poder aquisitivo, já que a esmagadora maioria tem renda própria;
  - b). a motivação é maior, pois o candidato, quando aprovado, poderá ingressar num curso técnico-profissionalizante ou, até, num curso universitário;
  - c). a competição é maior, seja sob o aspecto ‘status’, seja sob o prisma de ganhos salariais, levando-os a se interessarem mais decididamente pelas novas oportunidades que lhes são oferecidas;
  - d). estatisticamente, a soma dos que sucessivamente foram concluindo o Ginásio e têm mais de 18 anos de idade é maior do que a camada dos que pretendem se habilitar nos exames de 1º Grau. (FRM, 1978 Apud Ronca, 1981:80)

Quanto às faixas etárias atingidas pelo Telecurso supletivo, este assunto fica evidente e mais explícito quando remetemos às estatísticas do período que sinalizava para o

<sup>130</sup> Segundo relatos da própria FRM, o reconhecimento dos resultados e as avaliações de desempenho vieram de organismos internacionais como a UNESCO e também do Governo Militar, consoante uma carta de parabéns do Presidente Médici ao Sr. Roberto Marinho, ocasião em que saudava a iniciativa e os bons resultados da Fundação, em 1978, ao encerrar-se o primeiro Telecurso. (V. Fundação Roberto Marinho (Documento Interno). Relatório aos Curadores. São Paulo: FRM, 1980. p. 2)

progressivo crescimento contingencial, a médio e longo prazo, da demanda pelo ensino médio.<sup>131</sup> Conforme o Quadro I e o Gráfico I:

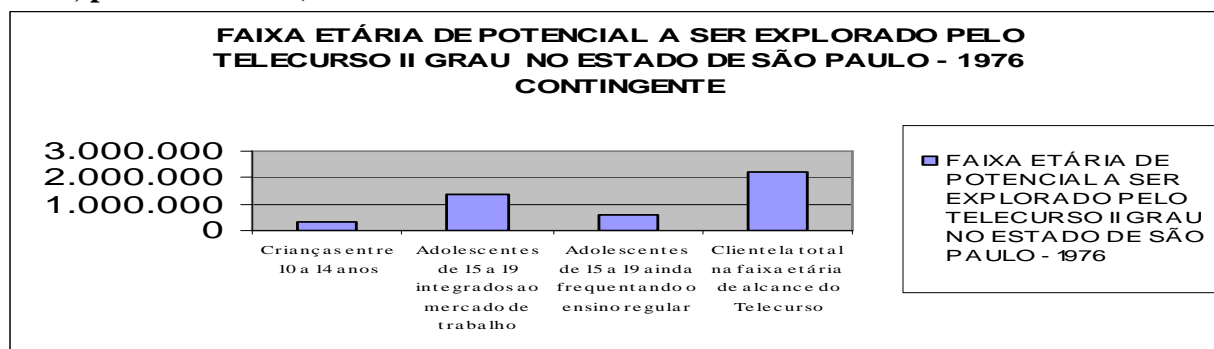
**Quadro I - Faixas Etárias de Potencial a ser Explorado pelo Telecurso II GRAU (São Paulo, período: 1976 )**

FAIXA ETÁRIA	CONTINGENTE
Crianças entre 10 a 14 anos	297.013
Adolescentes de 15 a 19 integrados ao mercado de trabalho	1.359.924
Adolescentes de 15 a 19 ainda freqüentando o ensino regular	589.751
Clientela total na faixa etária de alcance do Telecurso	2.246.688

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados Cf. PNAD/1976 para o Estado de São Paulo. Apud. FRM. Educação de Massas. São Paulo:FRM, 1981. p. 5.

Fica claro que o lançamento inicial do projeto de Telecurso para alcance do segundo grau e não do primeiro deve ser entendido dentro da lógica de TV comercial de sua mantenedora e do menor risco de mercado em que o empreendimento se lançava; uma demanda de segundo grau menor do que a de primeiro grau, mas que tendia, conforme o Quadro I e o Gráfico I, ao crescimento em anos posteriores. Os responsáveis afirmavam, ainda – ao sustentar que os possíveis erros que surgissem causariam mais danos ao público de primeiro grau do que ao de ensino médio – que seria oferecida a alternativa de corrigirem-se possíveis erros iniciais na projeto; nessa perspectiva, era viável aperfeiçoá-lo e lançá-lo em médio prazo, dependendo das circunstâncias e da eficácia satisfatória do empreendimento inicial, em um mesmo projeto que envolvesse além do supletivo de 2º Grau, também o de 1º Grau – o que certamente lograria financiamento governamental.

**Gráfico I – Faixas Etárias de Potencial a ser Explorado pelo Telecurso II GRAU (São Paulo, período: 1976 \*)**



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados C. PNAD/1976 para o Estado de São Paulo. Apud. FRM. Educação de Massas. São Paulo:FRM, 1981. p. 5.

<sup>131</sup> A antiga legislação previa o estabelecimento de faixas etárias para o ingresso em curso na modalidade de supletivo, sendo o limite de 18 anos para cursar o I GRAU e 21 anos completos para cursar o II GRAU.

Dessa forma, chegamos inevitavelmente a uma situação paradoxal ou que conflita, de um lado, o intuito social apregoado no projeto pelos seus discursos, no *marketing* e em solenidades públicas; e do outro, o viés empresarial explícito nos próprios relatos da FRM acerca da comercialização do empreendimento e da espera por sua eficácia a ser medida pela audiência, por chamadas comerciais e arrecadação publicitária. Isso foi constatado por avaliações do resultado inicial projeto, após conclusão da primeira veiculação do curso de supletivo por televisão, em agosto de 1978, questão da qual aprofundaremos no capítulo II.

## CONCLUSÃO

A História da mídia de massas no Brasil inicia-se com a introdução do rádio, nos anos 1920. Enquanto ganhava impulso o processo de industrialização, o rádio popularizava-se. No entanto, a disseminação do seu uso e a sua popularidade são devidas em grande parte ao fato de ter veiculado o encanto da música popular às massas. O gosto popular pela música, naquele contexto social, é que vai favorecer a comercialização do rádio no Brasil.

Nessa linha, consolidado o meio radiofônico na década de 30, ganha maior força com o visível interesse governamental, que passa a instrumentalizá-lo mediante propagandas e programas políticos, e a estabelecer censura, durante a vigência do Estado Novo (1937-45). Apesar disso, continuou sendo um veículo minimamente crítico, conforme as possibilidades.

A televisão, aportada no Brasil a partir de 1950, tem papel preponderante mais do que o rádio, na penetração do imaginário social, principalmente no final do Século XX. Os programas televisivos evocam nas massas um caráter de bastante veracidade, em virtude da demonstração de imagens e sons e dispõem de atributos capazes de atingir grande número de pessoas e de atuar bem no interior delas. Definido como quarto poder, consoante o seu potencial de manipular ou persuadir as pessoas, ou mesmo de impor determinado discurso de maneira imperceptível, como violência simbólica, o meio televisivo revoluciona a comunicação de massa no Século XX.

Somente após a expansão da indústria de eletrodomésticos no Brasil, a partir dos anos 60, a televisão começa a popularizar-se. É quando passa a perder seus traços iniciais amadorísticos e a ganhar contornos de profissionalismo e progressiva comercialização. As Organizações Globo com sua operação na mídia televisiva têm um papel de destaque nesse processo.

Outrossim, a TV Globo (Canal 4-RJ), surgida de um grupo empresarial Globo, atuante no ramo de comunicações, no Estado do Rio de Janeiro, inicia as suas atividades televisivas de maneira controversa e em momento de grande instabilidade política (1964). Essa controvérsia se revela na parceria entre Rede Globo e grupo norte-americano Time&Life. Apesar da proibição

expressa no art. 160 da Constituição de 1946, que vedava participação de grupo ou capital estrangeiro em qualquer empresa de mídia no território nacional, fica constatada e comprovada em CPI, no ano de 1966, a então denúncia de financiamento e participação da multinacional Time&Life, num aporte de U\$ 5.400.000 injetados na TV Globo. A parceria foi desfeita, porém desconhecem-se com exatidão os verdadeiros reflexos desse favorecimento, uma vez que não se conheceram maiores punições. Aponta-se, além disso, para o fortalecimento da TV Globo sob o regime ditatorial devido ao seu editorial de obediência à censura governamental, havendo até censura interna no seu meio jornalístico. O crescimento da emissora é tão grande que, no final dos anos 1970, a transmissão dos programas já alcançava cerca de 90% do território nacional.

Após a consolidação do seu domínio comercial na mídia brasileira, propiciada pela grande audiência e poderosa rede de televisão comercial, as Organizações Globo decidem dar continuidade à sua expansão, diversificando as atividades. Nesse sentido, é criada a FRM, em 1977, que tem como metas a realização de programas de educação básica supletiva na modalidade de EAD e campanhas para a preservação do patrimônio artístico e cultural.

No segmento de educação, a FRM formalizou parceria com a FPA, entidade que tinha larga experiência em teleducação. O programa denominado Telecurso II GRAU, que foi ao ar a partir do início de 1978, consistia em uma aula ou teleaula veiculada pela Rede Globo, pelas afiliadas, retransmissoras e TVEs, que reproduziam conhecimentos padronizados de alguns currículos regionais da educação básica, possibilitado o acompanhamento do programa por fascículos semanais. O projeto, apesar de não financiado pelo Governo Federal, devido ao fato de o ensino de 2º Grau não ser tão emergencial no País naquela conjuntura, recebe grande estímulo nesse sentido, como a concessão de transmissão do programa pelo rádio, através da Rádio MEC. Não obstante ser um programa de potencial alcance das massas, o que era viabilizado pela televisão, o Telecurso II GRAU não se tratava de experiência pioneira nem na teleducação, nem na EAD no Brasil.

Modalidade caracterizada por dispensar a presença do aluno e de um lugar fixo para as aulas, a EAD, fundamentalmente, necessita de algum meio de comunicação. Os conteúdos reproduzidos e/ou produzidos através desse meio são direcionados por um instrutor/monitor ou orientador de aprendizagem.

A evolução da EAD está conjugada ao desenvolvimento de tecnologias de informação e acontece com grande velocidade durante o Século XX. Data de 1904 a primeira experiência conhecida dessa modalidade de educação no Brasil. Diversas experiências se destacaram por oferecer cursos a distância, porém essas experiências não alcançam as massas; caracterizam-se de maneira geral por apresentar traços de descontinuidade, apesar de algumas delas terem chegado a bons resultados. Essa maneira alternativa, como era tratada a EAD, foi completamente

transformada a partir da vigência do Decreto nº. 2.494/98, que regulamentava o art. 80 da Lei nº. 9.394/96 (nova LDB), uma vez que oficializava a visão da EAD enquanto modalidade específica de ensino e não mais como meio alternativo ou experimental, da forma como era vista até então.

No Telecurso II GRAU, as experiências da FPA no campo da teleeducação são assimiladas pela FRM e adaptadas para a sua rede de TV e o seu *marketing* televisivo. No entanto, a grande contradição do projeto surge quando a FRM atribui um viés social ao programa.

Ao defender o alcance do programa a uma classe média trabalhadora, já com uma base de conhecimentos e leitura, além de poder aquisitivo suficiente para instalar um aparelho televisivo em casa, e justificar tudo isso por sua opção de menor risco do ponto de vista comercial para uma TV, a FRM excluía milhões de pessoas que careciam de educação primária, ou alfabetização, carência que constituía o maior problema da educação nacional. Dessa forma, essa entidade se situava com duplicidade, ou pelo menos não definia claramente a natureza do programa. Assim que se observa o contingente de público-alvo em potencial de faixa etária que cresceria bastante em anos após o lançamento do Telecurso – o que lhe assegurava demanda garantida pelo menos em São Paulo (Quadro I, p. 32), constata-se a existência de uma estratégia guiada por valores comerciais para o crescimento do programa.

## **CAPÍTULO II – Os Telecursos da Rede Globo – Propostas pedagógicas, formato e estrutura de funcionamento**

### **INTRODUÇÃO**

Analisaremos, neste capítulo, aspectos relativos às propostas, estruturas de funcionamento, custos e as avaliações dos Telecursos de I e II GRAUS.<sup>132</sup> Para essas análises, utilizaremos além das propostas originais daquele curso e materiais didáticos, meios comparativos, estatísticas, estimativas em gráficos e tabelas que visavam aferir a efetividade do programa, bem de como relatos de algumas pessoas envolvidas com o antigo sistema Telecurso.

Tendo em vista as fontes que acessamos e as modificações realizadas nos tele-supletivos da FRM, no decurso do tempo, contemplaremos, sob uma ordem cronológica, alguns períodos mais do que outros, em que coletamos volume menor de fontes e por dispor de menor acesso a elas.<sup>133</sup> Dessa feita, além de dar continuidade às abordagens do Telecurso II GRAU, já introduzidas em capítulo anterior, aprofundaremos as análises dessa metodologia. Posteriormente enfocaremos o projeto Supletivo Primeiro Grau (SPG), sua estrutura operacional, seus custos e avaliação.<sup>134</sup>

Essas investigações iniciam-se no ano de 1978, quando foram realizadas as primeiras avaliações do Telecurso II GRAU, e perpassam pelo exame de custos, audiência, funcionamento e proposta pedagógica privilegiando a análise desse primeiro programa de telecurso.

No período (1980-84), utilizamos semelhante metodologia para a análise do SPG e Telecurso I GRAU. Entretanto, devido uma menor diversidade de fontes acessíveis, o Telecurso de I GRAU será abordado de maneira menos abrangente.

Devido à mencionada inacessibilidade a fontes estatísticas originais e completas acerca do antigo sistema de Telecursos, recorreremos a tabelas e valores que conseguimos acessar – em grande medida de dados obtidos em estudos de caso, pesquisas já realizadas e publicações esparsas da FRM em diversos lugares.<sup>135</sup>

---

<sup>132</sup> As avaliações foram realizadas com várias abordagens e por várias instituições. V.: RENOV, Relações Educacionais e do Trabalho S/C Ltda., Telecurso Supletivo 2º Grau – pesquisa de Resultados em Nível Qualitativo. São Paulo, 1979; Fundação Carlos Chagas (org.). *Relatórios Exame Supletivo – Educação Geral – 2º Grau*. São Paulo: S/ E, 1978; Fundação Carlos Chagas (org.). *Exames Supletivos de 2º Grau: o papel do Telecurso*. São Paulo: S/ E, 1979; Ferreira, Maria da Conceição & Gessy, Myriam O. F. Cunha (Orgs). *SPG: Supletivo de Primeiro Grau; Relatório de Avaliação de Produto*. Brasília: MEC/UnB/ FAE, 1985.

<sup>133</sup> Registra-se aqui a inacessibilidade do autor aos arquivos da Fundação Roberto Marinho (FRM) no Rio de Janeiro. O mesmo autor foi impedido de levantar qualquer documento relativo a essa entidade ou mesmo material didático e proposta dos Telecursos, através de todos os departamentos da FRM procurados via telefone (21) 2502-3233, em ligações realizadas entre 6 e 11 de junho de 2005. Apenas o endereço do sítio virtual do atual Telecurso 2000 que é de domínio público me foi indicado como resposta ao meu interesse de pesquisa. Segundo a FRM através de seus funcionários contatados, seus arquivos não são disponibilizados para a pesquisa independente.

<sup>134</sup> As análises pertinentes ao projeto Teleducação para o Trabalho e do programa Telecurso 2000 ficarão para o último capítulo – onde se abordará a inserção e utilização desse projeto pelo mercado.

<sup>135</sup> Esses lugares em que tivemos disponibilizados a maioria das fontes - muitas delas em diferentes instituições - mas que ao se entrecruzarem adquiriram amplitude maior de forma a permitir o andamento da pesquisa - foram principalmente os seguintes: INEP, o CIBEC/ INEP e o SESI /Taguatinga-DF – todos em Brasília / DF.

Dessa forma, chegamos principalmente às pesquisas avaliativas da Fundação Carlos Chagas (FCC) para o desempenho do Telecurso, que ocorreram no período de 1979 a 1982.<sup>136</sup> Essas pesquisas aferiam o desempenho do Telecurso considerando as variáveis sexo, o número de anos de estudo em escola regular. Analisado era também o desempenho em uma parte das disciplinas curriculares do 2º Grau, principalmente em algumas unidades da Federação, quais sejam, São Paulo, Rio de Janeiro, Pará e Distrito Federal, eleitas para a definição de uma média de parâmetro nacional.<sup>137</sup> Traçavam especialmente quadros comparativos entre o Telecurso de II GRAU e os outros supletivos considerados tradicionais, os cursos que se utilizavam de outros meios de comunicação como rádio, e até mesmo, o estudo individual. Nessa lógica, visava mensurar o grau de superioridade do supletivo via televisão em relação aos demais tipos de preparação para o exame de supletivo de II GRAU.

Embora de maneira incompleta – também utilizaremos alguns dados compilados da pesquisa encomendada à RENOV (Relações Educacionais e do Trabalho S/C Ltda.), não acessada integralmente na forma original e retirados como citações de outras pesquisas.<sup>138</sup> Esse estudo promovido pela Rede Globo e pela FRM, citados por Ronca (1981: 22), datava fevereiro de 1979 e tinha como objetivo as seguintes proposições:

- *Traçar o perfil do Telecursando no plano sócio-econômico-cultural;*
- *Verificar até que ponto o telecursando valoriza os recursos educacionais oferecidos pelo programa TV Supletivo de 2º Grau;*
- *Detectar como se organiza a percepção do Telecursando quanto ao processo de ensino-aprendizagem, a partir da programação da TV;*
- *Aprofundar o perfil do Telecursando quanto às concepções que ele apresenta sobre educação, cultura, escola, comunicação social e valores humanos e sociais.*

Segundo d’Almeida (1988: 68), a pesquisa encomendada pela FRM e pela Rede Globo a RENOV, no segundo semestre de 1978, realizada por amostragem qualitativa de tele-alunos ou

<sup>136</sup> Na verdade, a FCC já realizava estudos do desempenho da educação supletiva no Estado de São Paulo, no ano de 1978 – quando começou a operar o Telecurso. Cf. FRM. Educação de Massa. São Paulo: FRM, 1981. p. 5.

<sup>137</sup> Segundo a FRM, a FCC pesquisou a avaliação do impacto do Telecurso sobre o rendimento dos candidatos nos exames oficiais, coletando dados junto às Secretarias Estaduais de Educação e 72 entrevistas com técnicos daquelas equipes que trabalhavam no supletivo. Esses dados de todo aquele período (1979-1982) foram recolhidos em todos os Estados e Territórios, à exceção do Ceará, Alagoas e Santa Catarina. No entanto, seu caráter incompleto motivou a adoção de uma base “*em evidências indiretas*” para avaliar o impacto do programa nos candidatos. Dessa forma, os dados não foram acessíveis na sua forma original e completa, concentrando-se em alguns indicadores publicados pela FRM, principalmente nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Distrito Federal e Pará – unidades onde foi possível à FCC obter dados mais detalhados. V. FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Educação de Massa. – TELECURSO I E II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981. p. 10.

<sup>138</sup> Essa pesquisa da RENOV remonta ao ano de 1978, citada por Ronca e d’Almeida. V. RENOV, Relações Educacionais e do Trabalho S/C Ltda., Telecurso Supletivo 2º Grau – pesquisa de Resultados em Nível Qualitativo. São Paulo, 1979, Apud. Ronca, Antônio Carlos Caruso. *Ensino Supletivo: Ideologia de Psicologia de um Programa de Educação pela Televisão*. São Paulo, 1981; e d’Almeida, Alfredo Dias. *Ensino Supletivo pela TV: um potencial mal aproveitado* IN: Fundação Carlos Chagas. *Apud*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Cortez, 1988. (nº 65, p. 68).



telecursandos de recepção livre, apresentava inúmeras críticas a nível funcional do curso. Essas críticas abrangiam: o horário inadequado, a curta duração das teleaulas, o desequilíbrio entre a quantidade de informações e a maneira como a comunicação era realizada, a linguagem inadequada à clientela, a falta de exercícios nos fascículos, e iam até ao levantamento de dúvidas quanto à eficácia da metodologia utilizada em cada disciplina e à forma como eram ministradas as teleaulas. Para d'Almeida (1988: 68), a FRM pouco se utilizou dessa pesquisa para a reelaboração de sua proposta, posteriormente no projeto SPG (Supletivo de Primeiro Grau), preferindo utilizar em suas publicações as citações de dados das pesquisas da FCC, que atestava o “*sucesso*”(sic) do projeto.

Alguns estudos realizados por Steven J. Jones Klees, Cláudio Moura Castro e Fernando Spagnolo abordaram, respectivamente, os custos do sistema de Telecurso de 2º Grau no seu 1º biênio de operação e a análise da clientela do programa quanto a perfil e desempenho comparativo em relação a outros cursos.<sup>139</sup> Klees (1980) procura traçar estimativas para diversas situações envolvendo a demanda pelo programa, os custos de produção e o financiamento do Telecurso, a possibilidade de adoção desse modelo em outros países, assim como, dentro de seu modo interpretativo, levanta conclusões sobre o custo-efetividade do programa, os ganhos de imagem e o retorno comercial à instituição gestora do sistema Telecurso. Além dessas análises, o seu estudo traz informações importantes relativas à volatibilidade do público do Telecurso. No tocante aos estudos de clientela, alguns dados aferidos por Castro&Spagnolo, citados por Ronca (1981), encontram-se, quando cruzados, com os resultados obtidos pela RENOV a respeito de perfil de clientela.

Para o SPG e Telecurso I GRAU, o campo de análise foi reduzido e ao mesmo tempo facilitado, tendo em vista o acesso de nosso trabalho a uma única abordagem avaliativa desse programa realizada pela FUB/ UnB em 1983. Essa avaliação contém duas linhas de análise. A primeira, a nível técnico, apreciando os produtos-meios do SPG (radioaulas, teleaula, material impresso), considerando-se os indicadores de qualidade contidos no plano de avaliação do projeto. A segunda, a nível de utilização, considerando os mesmos produtos-meios, através de depoimento restrito às SEEs, que se utilizavam do programa. Apresenta, algumas conclusões, onde sugere mudanças e ajustes ao Telecurso.

No entanto, uma vez que essa avaliação do programa não contempla, apesar de estar previsto em seu planejamento inicial, um aprofundamento quanto à utilização dos meios e do desempenho por parte dos alunos, esse estudo deixa lacuna a respeito do conhecimento e

---

<sup>139</sup> \* Cláudio Moura Castro é economista especializado em educação, ex-assessor do BID para assuntos educacionais, colunista da Revista Veja, conselheiro editorial do programa da FRM/ FIESP, Telecurso 2000 e pesquisador dos problemas educacionais brasileiros desde longa data.

\* Fernando Spagnolo é doutor em Política Científica e Tecnológica, com mais de 25 anos de atuação na CAPES.

percepção do aluno quanto ao curso. Também não faz qualquer referência à participação da FUB/ UnB no acompanhamento do Telecurso e a posterior avaliação no período (1984-1994). Nesse período ocorreram regravações dos programas, reformulação do material e reestruturação da gestão do Telecurso – que passou a ser dirigido, após a saída da FPA do projeto, pela parceria FRM-Fundação Bradesco.

Nesse contexto, ocorre o redirecionamento dos Telecursos de I e II GRAUS, sob a diretriz do projeto SPG, com poucas reformulações. Desconhece-se a ocorrência de outras avaliações, ou reformulações do Telecurso no decorrer desse período, porém se sabe que a parceria FRM- Fundação Bradesco-MEC se manteve nesse transcurso.<sup>140</sup> Em virtude da ausência ou do desconhecimento de fontes que tratem daquela nova versão do programa, nem mesmo quanto a procedimentos de ajustes sugeridos, esse período não se torna acessível à pesquisa.

Desse modo, o funcionamento do Telecurso, no período 1984-94, marcado pela continuidade do modelo de curso do projeto SPG, com a reformulação de forma e não de conteúdo, fica relativizado na pesquisa. Se a pesquisa, especialmente neste capítulo, contempla mais os aspectos que objetivam a comparação de quadros estatísticos referentes às diferenciações de proposta pedagógica, modos de utilização do Telecurso e a clientela, focaliza os anos/ períodos em que os modelos desse programa foram articulados/ implementados, sem prejuízo de uma seqüência cronológica. Faz-se necessário trilhar o melhor caminho para esse objetivo.

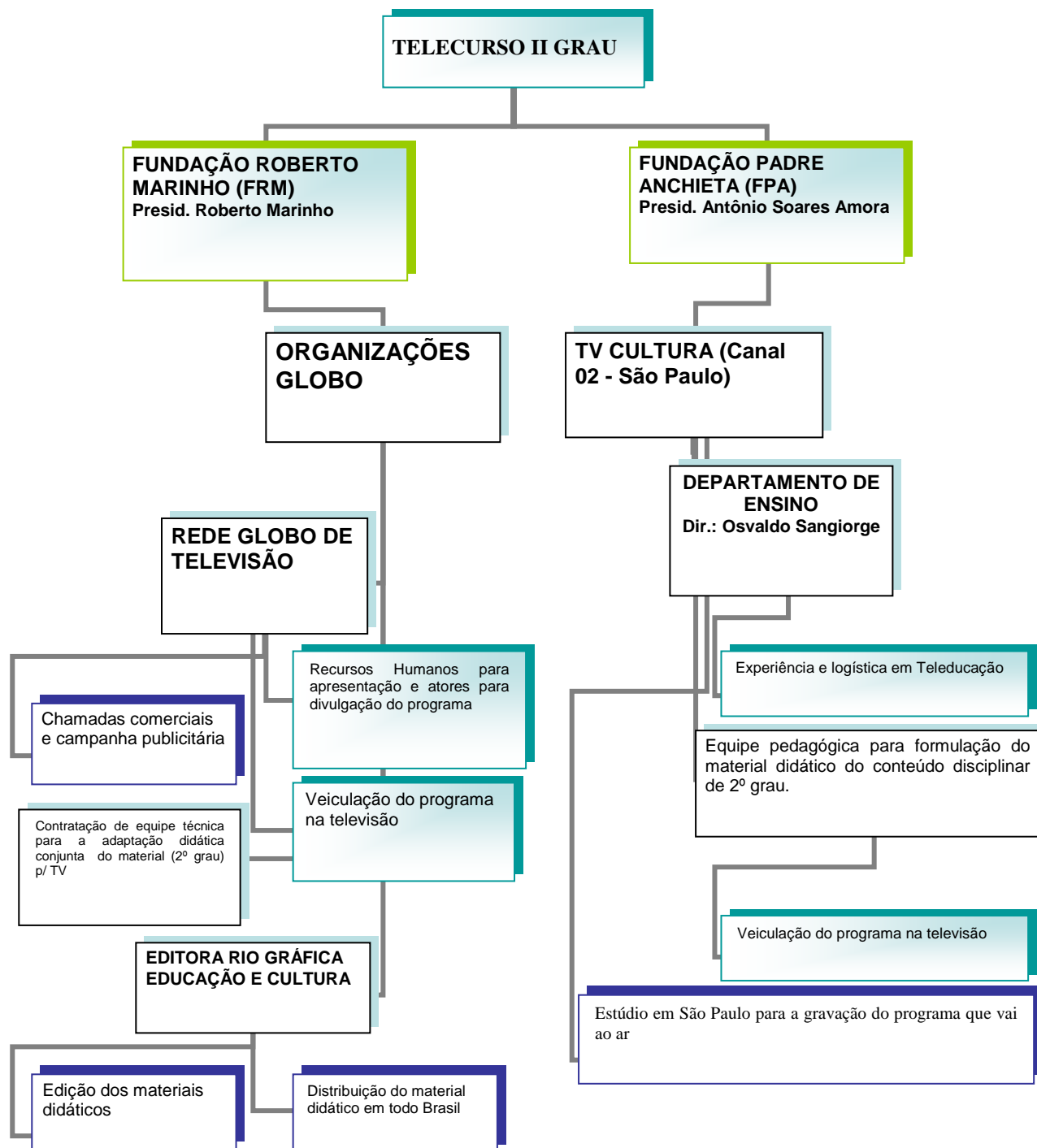
## 2.1. TELECURSO II GRAU – ESTRUTURA, CONSOLIDAÇÃO E PROPOSTA

Antes contemplarmos as aferições sobre o Telecurso Supletivo publicadas pela FRM, convém-nos reportar às propostas e estruturas de funcionamento do programa Telecurso II GRAU, ilustradas no Organograma I (p. 40) e no Quadro III (p. 41) que contêm informações sobre a estrutura funcional do Telecurso Supletivo II GRAU e sua divisão pedagógica em fases – conforme os ciclos de disciplinas, os números de programas, as retransmissões e o ano de veiculação.

---

<sup>140</sup> A grande evidência para essa afirmação advém da permanência do programa sob o mesmo modo operacional após 1984. Outro acontecimento nesse período é a participação da FRM em projeto do MEC para formação continuada de professores. Esse programa vigiu em meados de 1987 e foi executado com a participação da UnB. Não é contemplado pela nossa pesquisa, uma vez que se trata de programa paralelo ao Telecurso de I e II GRAUS.

**Organograma I – Telecurso II GRAU, conforme estrutura institucional e contratual (Período: 1978-84)**



Fonte: Organograma construído pelo autor a partir de dados retirados de materiais didáticos editados da própria FRM, Cf. FRM&FPA. *Telecurso 2º Grau – Cursos Completos de 2º Grau para exames supletivos e vestibulares*. São Paulo: Gamma, 1985; e de estudos do Prof. Steven Klees, Cf. Klees, Steven J. *A análise econômica de Teleducação: um estudo de caso do Telecurso 2º Grau*. Natal: UFRN, 1980. p. 1-16.

Nessa linha, o programa Telecurso Supletivo de II GRAU, conforme o Quadro III, era estruturado nos seguintes blocos de disciplinas (fases), número de programas por disciplina, data de veiculação e retransmissão;

**Quadro III – Telecurso II GRAU por fases e grupos de disciplinas**

FASES DO TELECURSO II GRAU				
FASES	DISCIPLINAS	Nº DE PROGRAMAS	1ª EMISSÃO	2ª EMISSÃO
I	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	50	2º Semestre 1978	1º Semestre 1980
	Geografia	50	25	25
	História	50	semanas	semanas
II	Matemática	69	1º Semestre 1979	2º Semestre 1980
	Inglês	46	23	23
	O.S.P.B	23	semanas	semanas
	E.M.C	23		
III	Física	46	2º Semestre 1979	1º Semestre 1981
	Química	46	23 semanas	23 semanas
	Biologia	46		
TOTAL		426	71 semanas	71 semanas

Fonte: Adaptada pelo autor a partir de dados de estudos relativos ao Telecurso II GRAU, Cf. Klees, Steven J. A análise econômica de Teleducação: um estudo de caso de Telecurso 2º Grau. Natal: UFRN, 1980. p. 3-4

A formulação do programa Telecurso II GRAU, além de envolver, conforme já aprofundado em capítulo anterior, a parceria entre as duas fundações ilustradas acima, requer uma análise da delimitação de competências, atribuições e interesses muitas vezes distintos dos atores envolvidos. Se, por um lado, lidamos com uma sociedade entre fundações legalmente constituídas e com o intuito social claramente descrito por seus curadores, por outro lado temos duas entidades oriundas de estruturas de razões diversas. Não queremos alongar-nos aqui em questões já discutidas anteriormente, mas parece-nos interessante traçarmos um quadro dessas distinções e questionarmos sobre se as competências de cada qual não se sobrepunham ao projeto inicial, ou destoavam dele, e de que maneira perduraria uma sociedade composta por entidades originárias de naturezas distintas.

Em primeiro lugar, a Fundação Padre Anchieta (FPA), mantenedora de uma emissora de televisão (TV Cultura – canal 2/ São Paulo) e duas estações de rádio educativos (Cultura AM e Cultura FM), não obstante ter sido instituída pelo Governo do Estado de São Paulo, em 1967, representa, desde então, entidade de domínio público e de direito privado, com autonomia intelectual, política e administrativa, sendo seus custos mantidos por dotações orçamentárias legalmente estabelecidas e recursos próprios obtidos junto à iniciativa privada. Não se tratava, portanto, de uma controladora de veículos de mídias estatais, nem de viés comercial, mas se situava no Terceiro Setor, ou seja, compunha-se de um caráter público direcionado à oferta de informações educativas, culturais e de interesse público para a sociedade brasileira.

Em segundo lugar, a Fundação Roberto Marinho (FRM), mantida pelas Organizações Globo, poderoso conglomerado de imprensa e mídia comercial, composta por 2 gráficas, 1 agência de promoção, 1 empresa de TV por cabo, 1 galeria de arte, 1 jornal, 17 emissoras de rádio, 5 emissoras de televisão acopladas juntamente com 36 afiliadas e outras reprodutoras de sua programação, que formavam a Rede Globo de Televisão no final dos anos 70. Com todas as suas receitas provenientes da demanda por chamadas de sua programação, de serviços e anúncios comerciais, que lhe propiciaram a máxima audiência já obtida por um meio de comunicação no Brasil, a FRM era mantida por um império de mídias de massa.

A participação de duas entidades diversas no projeto Telecurso suscita a percepção de uma delimitação clara de competências e atribuições de cada uma. Essas atribuições estabelecidas entre as partes envolvidas no projeto acusam a ligação de uma instituição de interesse público, que já tinha experiência no ramo da teleeducação, a uma outra parte associada de grandioso grupo empresarial de mídia e imprensa que, diante de uma conjuntura de demanda crescente por educação básica, tinha interesse de adentrar nesse mercado. O desenho das estruturas organizacionais desse Telecurso inicial define, além da utilização de *know-how* e ambientes de gravação do programa de propriedade da FPA, o lançamento do programa primeiramente em São Paulo como experiência-piloto.<sup>141</sup>

O Telecurso II GRAU, segundo a própria FRM (1978), consistia em uma forma de preparação para o exame supletivo de 2º grau, realizado pelas secretarias de educação. Transmitido via televisão e também por rádio, alguns meses após o início de sua operação, o programa era de recepção livre, podendo ser assistido por qualquer indivíduo que o desejasse, dispusesse de uma televisão e tempo vago para ligar qualquer canal do conjunto de emissoras que transmitisse o programa. Não obstante prescindir de qualquer exigência quanto à escolaridade para a inscrição ou audiência (não se exigia certificado do 1º grau, tempo de ensino regular ou inscrição de matrícula, inexistindo vínculo institucional entre o suposto aluno e o Telecurso), o programa era veiculado para a recepção aberta. Dessa forma, o aluno-telespectador não necessariamente teria que fazer o exame de supletivo para acessar o programa, poderia assistir com outros fins, como preparação para exames vestibulares, curiosidade, conhecimento geral o entretenimento.<sup>142</sup> Segundo a FRM&FPA (1977), a pergunta “Para que existe o

---

<sup>141</sup> Segundo Niskier, o Telecurso II GRAU era uma versão moderna do antigo “Madureza Colegial” – programa da TV Cultura veiculado até o início dos anos 1970. Cf. Niskier, Arnaldo. Educação a Distância – a Tecnologia da Esperança. São Paulo: Loyola, 1999. p. 308.

<sup>142</sup> A única exigência para se fazer o exame supletivo era a de ter 18 anos completos.

Telecurso II GRAU?” orientava de uma forma didática a leitura de seus documentos os objetivos propostos para o Telecurso Supletivo de 2º Grau, descrevia essas metas aqui sintetizadas :<sup>143</sup>

- I. Preparar os alunos para prestar os exames supletivos de 2º Grau e possibilitar assim uma “oportunidade para prosseguir os estudos e ascender na escala profissional”.
- II. Propiciar aos alunos “melhores condições para competir no mercado de trabalho, já que o curso de 2º Grau elevava o ‘status’ de um profissional”.
- III. Oferecer aos alunos “oportunidade de ascensão social decorrente de melhores empregos, salários e condições de vida”.
- IV. Propiciar condições para uma “maior participação na vida escolar dos filhos, geralmente dificultado pelo desnível cultural entre pais e filhos”.
- V. Promover a “equalização de oportunidades educacionais, garantindo a todo indivíduo que tiver pretensões de realizar um 2º Grau, independentemente de distâncias ou recursos financeiros pessoais, a possibilidade de receber uma boa educação, desfrutando de métodos capazes de lhe permitir ultrapassar mais uma barreira de escolarização”.
- VI. Proporcionar ao público em geral oportunidades de “reciclagem” de conhecimentos e atualização de informações. Nesse sentido, insere-se na perspectiva da chamada “educação permanente”.

Expondo esses motivos de cunho social, resumidos a partir dos relatos da FRM (Apud Ronca, 1981: 77), também são enumeradas algumas razões para aquele investimento na educação, norteado da mesma forma pela pergunta didática “Por que investir em educação?”:

- Pela carência da educação no Brasil, que tendia a agravar-se a medida em que à população aumentasse. Dessa forma, esse investimento era visto como desafio básico à Nação, sem o qual não se poderia equacionar um projeto responsável de desenvolvimento que beneficiasse a comunidade e os seus membros;
- A educação era um desafio que certamente estava entre as prioridades de todos os administradores, públicos e privados;
- O projeto da FRM&FPA partia do princípio “A educação é um direito de todos”, sendo fator de desenvolvimento e devendo ser permanente;

---

<sup>143</sup> Grande discurso de enaltecimento ao Telecurso II GRAU e elogio as suas justificativas foi proferido no Congresso Nacional pelo então parlamentar da ARENA, José Sarney. V. Fundação Roberto Marinho & Fundação Padre

- Sendo a educação meio de melhoria de vida, necessitava-se que individualmente todos tivessem acesso a ela;
- Da educação dependia tanto o desenvolvimento coletivo, como o individual;
- A política tinha um olhar da educação como meio de desenvolvimento: “Ao mesmo tempo que se encara a educação como fator de promoção humana pessoal, predomina a idéia da educação como pré-investimento que condicione o crescimento econômico, tendo em vista a instauração de uma sociedade plenamente desenvolvida e democrática” (Grifo original, Cf. Sucupira Apud FRM Apud Ronca, 1981: 78);
- O programa prometia retornos, em termos de desenvolvimento, altamente recompensador para todos.

Outrossim, o projeto era justificado pela FRM (1978), como meio alternativo para um grande segmento de adultos sem escolaridade e sem acesso a escola regular. A FRM (1978) justificava a sua iniciativa de implementação do Telecurso apontando aquele quadro de limitações da rede escolar oficial. Essa motivação do projeto se pautou pela defesa de valores liberais e individuais, traduzidos no discurso “A educação meio de melhoria de vida”, “A educação é um direito de todos”. Por outro lado e dentro dessa visão, idealizava a educação como instrumento de dimensão dupla e recíproca, ao sustentar que “Da educação dependia tanto o desenvolvimento coletivo, como o individual”, delineava a educação como meio e pré-requisito às aspirações individuais e ao desenvolvimento da sociedade.

No tocante ao posicionamento do Estado em relação a educação, deslumbrava nesse campo um fator determinante para o desenvolvimento nacional. Nesse sentido, a imensa fragilidade detectada no ensino brasileiro já nos anos 1970, levavam a busca de soluções que permitissem viabilizar o acesso a contingentes de adultos marginalizados da escola e a qualidade no ensino – o que só poderia ser conseguido a longo prazo e com muitos investimentos para um Estado desprestigiado e imergido em grave crise econômica no final daquela década – também propiciaria a busca por soluções alternativas, baratas e paliativas. Dessas soluções, formularam-se políticas públicas materializadas em programas emergenciais e localizados, dentre os quais, o Projeto Rondon, criado em 1969, extinto em 1989 e recriado em 2005, com o mesmo propósito de levar ações educacionais e assistenciais a microrregiões onde o Estado não consegue atuar eficazmente; e o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), em vigor no período 1971-1985 – extinto juntamente com o fim da ditadura. Em ambos os programas eram inflamadas as campanhas que propagandeavam os feitos daquele Governo.

Dentro dessa lógica, questiona-se de que maneira ter sucesso nessas políticas emergenciais possíveis naquela conjuntura, ou pelo menos, aparentar a melhoria do quadro educacional, poderia minimizar o progressivo desgaste do Governo Ditatorial – até então incapaz de capitalizar crescimento econômico ocorrido no início daquela década para o desenvolvimento social? Como os militares poderiam fazer na crise o que não priorizaram no período do “Milagre Econômico” (1968-1973)? De que forma poderiam prescindir de uma mídia amistosa e uma forte propaganda em um contexto de intermináveis desgastes do tecido social? Essas questões não serão respondidas por fugirem ao escopo do trabalho, mas nos levam a reflexão do fracasso quase absoluto daquele regime ao depararmos com uma sociedade agonizante expressa por indicadores sociais baixos, principalmente no campo da educação, onde não se tinha perspectivas de viabilizar o acesso a todos de uma população cujo aumento demográfico se verificava.

O discurso expresso na proposta original do Telecurso procurava legitimar-se em uma visão política dominante sobre a educação. Proferia aquelas mesmas premissas condicionantes e funcionalistas: “ao mesmo tempo que se encara a educação como fator de promoção humana pessoal, predomina a idéia de educação como pré-investimento que condicione o crescimento econômico” (FRM Apud Ronca, 1981), colocava a educação na condição determinante do crescimento econômico. No entanto, esse tipo de crescimento, dentro de um sistema capitalista, não necessariamente ocasiona a melhoria de vida dos que porventura foram mais ou menos instruídos e educados. Em sentido contrário, pode concorrer, como o que se verificou no efêmero “Milagre Econômico Brasileiro” (1968-1973), para maior concentração de capital nos setores que controlam e alavancam a economia e para o aumento do abismo, seja no patamar de renda entre os assalariados de vários setores e seus respectivos empregadores, seja em distorções no volume de enriquecimento dos que controlam os meios de produção e competem entre si. Além disso, ao concluir que “tendo em vista a instauração de uma sociedade plenamente desenvolvida e democrática”, a FRM (Apud Ronca, 1981) lançava a educação como fator preponderante ao alcance de um horizonte de sociedade democrática e desenvolvida.<sup>144</sup>

Como poderia a educação ser direito e meio de desenvolvimento de todos e, ao mesmo tempo, investimento condicionado ao crescimento econômico? Dessa maneira, acreditava conciliar as idéias de crescimento econômico e desenvolvimento social e político. A primeira se confere ao simples acréscimo quantitativo de valores materiais; a segunda engloba um sentido qualitativo da economia, mediante melhorias da divisão social do trabalho e do emprego de

---

<sup>144</sup> Nem sempre encontramos sociedades com elevados índices de escolarização e qualificação e com desenvolvimento em sentido amplo. Um exemplo ilustrativo disso é Cuba, que cativa grandes avanços em área como a medicina e tem índices de analfabetismo próximo a zero. Da mesma forma, não é determinante nos países mais desenvolvidos, em sentido amplo, a existência das maiores taxas de escolaridade e instrução mais democratizada.



capitais, de recursos naturais e tecnologias, todas de maneira mais eficiente, consistindo o desenvolvimento em um processo social global, sendo somente em sentido restrito direcionado a alguma dimensão específica (Jaguaribe 1972: 13). Dessa feita, embora o projeto se sustentasse em idéias comuns e bem aceitas, revelava aspectos divergentes.

Em outro sentido mais paradoxal, a FRM reconhecia maior falência do sistema de educação público, em seu nível fundamental, por que defendia em seu discurso uma atuação inicial de Telecurso no ensino médio, percebia esse nível de ensino abrangendo um segmento adulto que transcenderia à capacidade das escolas, conforme relato a seguir:

*De fato, a escola não consegue abrigar ou reter todos que a procuram, todos os que desejam e têm direito a uma escolaridade regular, ao menos na faixa de idade obrigatória: dos sete aos quatorze anos.*

*No que se refere à educação dos adultos, a escola está ainda menos aparelhada. Os adultos já trazem uma experiência profissional que vão além do que a escola pode oferecer com programas rígidos, e conteúdos geralmente desligados das necessidades reais da população. (FRM, 1980: 3)*

Nessa linha, o Telecurso II GRAU também chamava atenção por tratar-se, no começo, de experiência gerida e financiada pela iniciativa privada, com o objetivo de alcançar todo o território nacional via rede de televisão e rádio. Nesse sentido, sintetizamos as afirmações de Niskier (1999:307;308), de que o programa era um projeto pioneiro. Dessa forma, traçava três características básicas que marcavam o sistema de Telecurso desde o seu início:

1. Articulação de uma grande rede de emissoras de televisão que exibiam as aulas de forma simultânea;
2. Edição de fascículos semanais, vendidos em quase três mil municípios em todas as partes do Brasil e a preço acessível;
3. Divulgação sistemática de: datas para a inscrição em exames supletivos, data da chegada dos fascículos às bancas e programação com os horários em que emissoras passariam as teleaulas.

Idealizado pelo jornalista e então diretor do Departamento de Educação da FRM, Calazans Fernandes, o Telecurso passa a contar com uma equipe técnica de alta qualidade de profissionais ligada à produção televisiva, que continha respeitados produtores, pesquisadores, consultores artísticos, fotógrafos e roteiristas, contratados junto ao mercado com recursos das

Organizações Globo, ou cedidos de quadros das empresas pertencentes a esse grupo. Não obstante a isso, havia a coordenação de produção – que se ocupava da articulação da equipe pedagógica e do material didático com a equipe de televisão e a produção do programa – que competia a FRM.

A participação da FPA ficava restrita à utilização da equipe pedagógica do seu Departamento de Ensino, a quem cabia formular o material didático e pesquisas necessárias, e à utilização de suas estruturas físicas, constituídas de estúdio de gravação e estação retransmissora que possuía em São Paulo. Segundo Ronca (1981: 75), a FPA havia cedido todos os direitos de emissão do programa de televisão, assim como os direitos que eram pertinentes à edição dos fascículos. Para Klees (1980:12), a participação da FPA torna-se cada vez mais reduzida no decorrer das fases posteriores à implementação do projeto. Isso evidencia não só o comprometimento maior da FRM com a parte mais onerosa do projeto, ligada à cara produção televisiva, como também a queda da importância da FPA no projeto, na medida em que os materiais didáticos que formulou passaram a ser editados nas três primeiras fases. Se a atuação da FPA no programa foi se tornando, cada vez mais, diminuta, a incorporação do programa pela FRM avolumou-se na mesma medida. Isso segue uma lógica de atuação, de funcionamento, de metas e de objetivos não explicitados. Como era essa lógica de atuação e quais seriam essas metas?

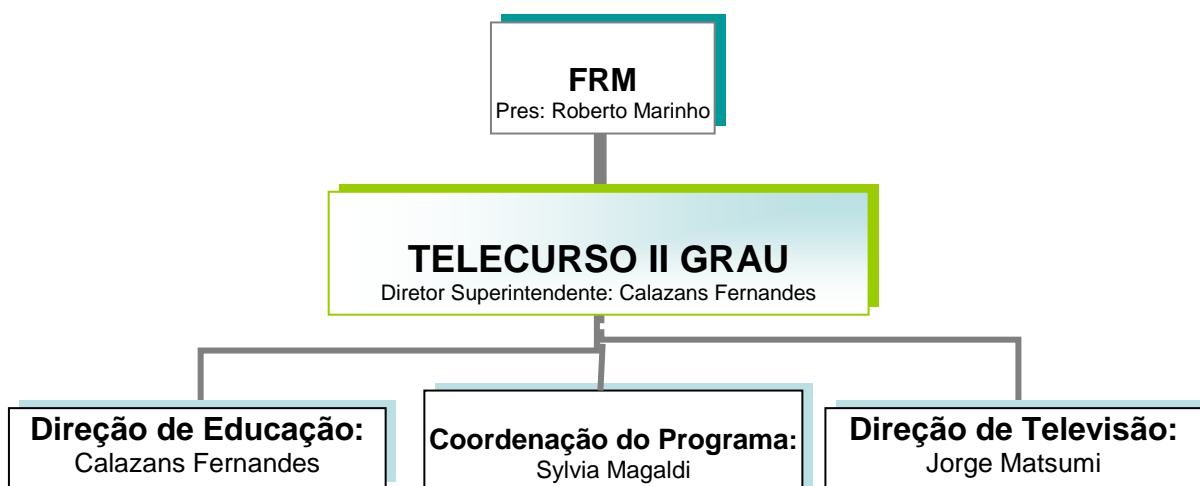
Para Roméro Machado,<sup>145</sup> a operação da FRM na produção do Telecurso envolvia duas equipes, uma de educação e a outra de produção televisiva, ambas radicadas em São Paulo. Segundo Machado (1988), isso resultava numa feroz rivalidade entre departamentos das Organizações Globo no Rio de Janeiro e em São Paulo, alimentada por executivos ambiciosos e nem sempre escrupulosos que lutavam por maior posição, destaque e influência sobre a família proprietária das empresas Globo. Os esforços para a captação dos recursos necessários para o projeto, tanto as tentativas de financiamento junto à esfera pública como os investimentos das Organizações Globo emanavam do próprio Calazans Fernandes – Jornalista e Executivo da FRM que idealizou o programa e gozava de prestígio junto ao mega-empresário Roberto Marinho (Machado, 1988). O Diretor e Produtor Jorge Matsumi ficava encarregado exclusivamente da produção do programa para a Televisão. Além disso, uma coordenação de produção tentava

---

<sup>145</sup> Roméro da Costa Machado, Auditor das Organizações Globo, Controller da FRM nos anos 1980 e ex-assessor do Vice-presidente das Organizações Globo, José Bonifácio Sobrinho, o Boni. Profundo conhecedor das estruturas e práticas internas daquela instituição. Denunciador das irregularidades com as quais se deparou na ocasião em que prestava serviço de auditoria interna na Fundação, publicou livros que contam e comprovam de forma documentada todas essas práticas escusas, vindo a sofrer vários tipos de intimidações, perseguições e ameaças por seu ímpeto, conforme relata em seu livro. Vide: Machado, Roméro C. *Afundação Roberto Marinho* (sic). Porto Alegre: Tchê, 1988.

desempenhar a sincronização do conteúdo impresso ao programa televisivo. O Organograma II (p. 48) desenha de forma mais didática a estrutura hierárquica e organizacional dos quadros da FRM em sua atuação no projeto.

**Organograma II – Telecurso II , estrutura hierárquica e organizacional da FRM  
(Período: 1978-84)**



Fonte: Organograma construído pelo autor a partir de dados retirados Cf. Machado, Roméro C. Afundação Roberto Marinho (sic). Porto Alegre: Tchê, 1988.

Sobre a eficiência do programa dirigido por essa estrutura funcional da FRM, José Carlos Barbosa,<sup>146</sup> citado por Machado (1988: 50), declarava ser o Telecurso o curso mais caro do mundo, pela relação verba/ aproveitamento de aluno: “(..) Achava, ainda, José Carlos Barbosa que o Telecurso era uma grande ‘esculhambação estelionatária’ e que um dia todos os diretores acabariam presos como coniventes com o Calazans (sic)” (Machado, 1988: 50).

Essa versão é confirmada por Machado (2005), quando afirmou sobre o fato de a própria FRM saber da ineficiência do programa nos seguintes termos: “tenho minhas dúvidas se a FRM dará informações a você sobre o Telecurso. Ainda mais sabendo o que eles sabem sobre o assunto, que é o curso mais caro do mundo, com o mais baixo índice de aproveitamento em relação a verba empregada dividido por alunos aprovados”<sup>147</sup>

Em torno das acusações de Barbosa e Machado (1988), procuramos analisar sob uma ótica mais reflexiva e interpretativa o cruzamento dos dados alardeados pela FRM para o autoelogio ao projeto, juntamente com aqueles que essa entidade pretendeu omitir. Dessa forma, insistimos em refletir sobre a lógica de produção de emissora de televisão comercial, os seus

<sup>146</sup> José Carlos Barbosa, Diretor Cultural da FRM em meados dos anos 80.

<sup>147</sup> Comunicação de Roméro Machado para o autor desta tese via correio eletrônico, no dia 06/06/2005, alertando para as dificuldades de se acessar as fontes da FRM. Vide: ANEXO 4

pressupostos, a forma de operação e a inequívoca contradição entre as idéias e as imagens difundidas pela FRM para com a sua prática de atuação.

Dentro desse tipo de estrutura de produção televisiva, convém refletirmos sobre a lógica de produção. Bourdieu (1997: 25) atribui à televisão uma característica de convidar à dramatização, encenação do fato, exagerando-lhe a relevância. Existe na televisão um princípio de seleção que, para Bourdieu (1997: 26), é conduzido pela busca pelo sensacional, por palavras extraordinárias que destaquem uma cena, conforme a afirmava: “A foto não é nada sem a legenda que diz que é preciso ler – *‘legendum’* –,isto é, com muita freqüência, lendas que fazem ver alguma coisa”.

Estruturado dentro de uma lógica de produção de televisão comercial, o Telecurso II GRAU envolvia, além de duas instituições sustentadas por naturezas distintas, outros variados departamentos e equipes cujo grau de importância tanto no programa acabado que ia ao ar, como nos fascículos vendidos em larga escala, também se distinguiam bastante. Quais eram as distinções dessas equipes? Qual a importância de cada uma delas? Como era delimitada a importância dos atores no processo? Que funções eram executadas por cada entidade e por cada departamento envolvido?

A formulação de todo o material didático, que ficava a cargo da FPA, era supervisionada pela Coordenadora do programa, Sylvia Magaldi, que supervisionava o material antes de levá-lo à sua equipe de educação na FRM e, após os ajustes que achassem necessários, mandava editar os fascículos. Além disso, coordenava também os esforços de construção do programa televisivo, articulando os trabalhos da equipe de educação que formulava os materiais didáticos para enviá-los à outra equipe responsável pela parte da gravação e produção das teleaulas. Essa articulação era realizada sem o contato e a interação das duas linhas de produção do programa. Para d’Almeida (1988: 69), fica claro que a operação do Telecurso II GRAU é marcada, um tanto pela dissociação entre essas duas equipes, já que os professores não participavam da produção do programa. Esse fator implica em distanciamento entre o conteúdo idealizado pelos professores-educadores e o produto final, que vai ao ar com todos os cortes e adaptações por parte dos quadros técnicos que conheciam profundamente sobre a produção televisiva, porém desconheciam acerca do universo da educação.

Todos os esforços realizados na operação do projeto sinalizam para uma preocupação maior da FRM no tocante à grande produção televisiva – campo especial de atuação de sua mantenedora – do que propriamente às partes educativas, deixadas a cargo da FPA, como responsabilidade na produção do material didático. Se por um lado, o fato da FRM realizar cortes e adaptações no material didático, desde a fonte de produção desse material no Departamento de Educação da FPA até à veiculação do produto final por sua equipe de televisão, isso era

necessário por tratar-se de um produto televisivo que exigia logística, tecnologias e altos investimentos; por outro lado, isso lhe conferia maior poder de controle sobre todo o processo.

A fase inicial de formulação do material didático, da qual derivava todo o restante do processo, era construída a partir da análise de currículos oficiais apenas de algumas secretarias estaduais de educação, sem levar em conta o restante dos Estados. Após pesquisa e sondagem dos programas oficiais dos Estados de São Paulo, do Rio de Janeiro, do Rio Grande do Sul, de Pernambuco, do Pará, de Goiás e do Distrito Federal, considerados “mais representativos das várias regiões brasileiras e de maior população potencial para os exames supletivos” (Praxedes Apud d'Almeida, 1988: 67), foram definidos os conteúdos que seriam abordados pelo Telecurso.

Sobre a edição de materiais, que ficava a cargo da Rio Gráfica Educação e Cultura, editora pertencente às Organizações Globo, é necessário ressaltarmos, segundo a própria Rede Globo (1977: 5), o mesmo caráter comercial existente na emissora de televisão. Esse caráter também era revestido de interesses de ganhos à imagem institucional.<sup>148</sup> Para isso, a Rede Globo (1977), explicitava os verdadeiros interesses editoriais e projetava as estratégias do programa em linhas mais gerais:

*A finalidade da Editora é obter lucro compensador. Na perseguição desse objetivo, a Editora deverá adotar uma linha de trabalho eclética e flexível, de maneira que possa se ajustar ao produto de oportunidade, sem a repercussão na sua imagem e tradição.* (p. 15)

Um empreendimento da magnitude do Telecurso era objeto de grande atenção por parte das Organizações Globo, afinal grandes investimentos foram feitos para a execução do programa. A fim de compensar o dispêndio inicial, todo ganho era encarado com a maior importância. Não só o ganho na melhoria da imagem institucional, mas também o lucro comercial oriundo das verbas de anunciantes e da venda dos fascículos, que para Klees (1980: 11), correspondiam a cobertura de cerca de 25% do investimento total. O sistema de distribuição direta dos fascículos possibilitou a entrada veloz dos recursos provenientes da venda nas bancas que ofertavam os materiais didáticos editados semanalmente. Isso não era usual entre os produtos de concorrentes – que normalmente tinham os repasses das vendas em períodos não menores do que 45 dias (Ronca, 1981:129). Segundo a própria Rede Globo (op. cit., p. 128), era possível vender-se enorme tiragem de fascículos a preço barato, graças à economia de escala proporcionada pelo volume quantitativo desses impressos:

---

<sup>148</sup> Rio Gráfica Educação e Cultura, empresa das Organizações Globo, a mesma que passa a se chamar, a partir de 1986, de Editora Globo.

*Trata-se de um dos casos não freqüentes, na história editorial brasileira, em que se pode trabalhar, graças às grandes tiragens, dentro de um regime de economia de escala, gozando privilégios materiais, incentivos e usufruindo dos inestimáveis dividendos subjetivos inerentes à distribuição de um produto de educação popular, em medida nacional e baixo preço.*

Sobre a estratégia traçada para a melhoria do prestígio institucional junto à opinião pública, a Rede Globo (Apud Ronca, 1981: 130) deixa claro ser essa uma de suas preocupações principais. Alguns objetivos colocados sinalizavam claramente para um olhar empresarial e a percepção das Organizações Globo quanto ao Estado como concorrente em potencial em um setor de serviços a ser explorado no mercado. Dessa forma, toda concorrência deveria ser evitada, principalmente a do Estado, que naquele período padecia de grandes preocupações quanto às debilidades da educação básica. Era necessário, para a Rede Globo naquela conjuntura, ganhar legitimidade e reconhecimento do Estado, a fim de evitar-lhe grandes investimentos e a ocupação daquela demanda social. Para esse fim, necessitava também alargar sua rede de teletransmissão, mantendo a capitalização dos efeitos promocionais e incorporando o sistema de TVs Educativas. Segundo Ronca (1981: 83), a Rede Globo, relativamente a esses aspectos, se posicionava nos seguintes termos:

*Não será demais lembrar, também, o retorno que o empreendimento proporcionará em termos de prestígio institucional (difícil de avaliar 'a priori') e que poderá ser capitalizado, conscientemente de algumas formas:*

- *Primeira, evitando que o próprio governo se lance nessa grande cruzada, com investimentos maciços no setor, forçando assim uma ofensiva futura sua mais direta;*
- *Segunda, capitalizando os efeitos promocionais, em benefício de outras programações, com o alargamento, possível, da rede de difusão;*
- *Terceira, pela incorporação, desde a primeira hora, do sistema de TVs educativas, acrescentando ao seu aparato de comunicação eletrônica, uma força nova, identificada com a instituição de maior influência na inteligência humana, que é a educação.*

Destarte, o fascículo editado, intitulado “Jornal do Estudante” (editado pela Rio Gráfica Educação e Cultura Ltda. – empresa já citada como propriedade do Grupo Globo e constituída para atuar junto à FRM na área de educação e do Telecurso) alcançava grande vendagem nas primeiras fases.<sup>149</sup> Nos primeiros meses, os fascículos editados eram distribuídos, segundo a FRM (1980: 10), quinzenalmente em todas as bancas de jornaleiros do Brasil, sempre às sextas-feiras, distribuídos por eficiente transporte rodoviário. Os fascículos chamavam atenção por serem editados em formato jornal.<sup>150</sup> Nesse formato, além de um *marketing* agressivo empregado

<sup>149</sup> Vide Tabela I e Gráfico II (p. 49).

<sup>150</sup> Para d’Almeida, o curso completo se compunha de 69 fascículos. Esses fascículos eram distribuídos, nas primeiras fases em cerca de 13.400 pontos de vendas. Cf. d’Almeida, Alfredo Dias. *Ensino Supletivo pela TV: um*

na divulgação do programa, nota-se o sentido de popularizar o Telecurso supletivo, torná-lo acessível a todos, aproximar em alusão subliminar o estudo ao conteúdo de um jornal. Apesar dos fascículos serem confeccionados sob forma de jornal e concentrarem esforços para facilitar a linguagem empregada no conteúdo didático para acessibiliza-las a todo o público, essa configuração mais econômica e popular apresenta-se cansativa ao leitor ou trabalhador que realiza o curso, devido ao pequeno tamanho das letras impressas. O produto final, impresso no *Jornal do Estudante*, fascículo cujo formato e conteúdo, foram objeto de grande campanha de *marketing* e distribuição, não leva em consideração as necessidades físicas de seu público-alvo. As diferenças entre a leitura típica de jornal (assuntos e notícias) e do conteúdo didático de um curso secundário, que é de instrução e interpretação, assim como o grau de dificuldade de cada tipo de leitura não foram percebidos ou relevados pela equipe editorial.

A vendagem desses fascículos refletiu, num primeiro momento, a boa receptividade pelo público da “novidade da EAD pela televisão” em escala nacional, quanto às vendas de massa, que permitiram grandes tiragens distribuídas por milhares de pontos, possibilitando margens de lucro pouco acima dos custos de produção do material e economia de escala. Se, na prática, isso não resultou em expressivo índice de aprovação e eficiência pedagógica, resultou em relativo sucesso comercial – fato que acrescido da audiência televisiva levou o Telecurso ao prêmio *Mérito de Marketing*, concedido em 1978, pela ABM (Associação Brasileira de Marketing). Tal sucesso estampado por milhões de fascículos vendidos tem brusca diminuição na segunda fase, consoante demonstrado na Tabela I e Gráfico II.

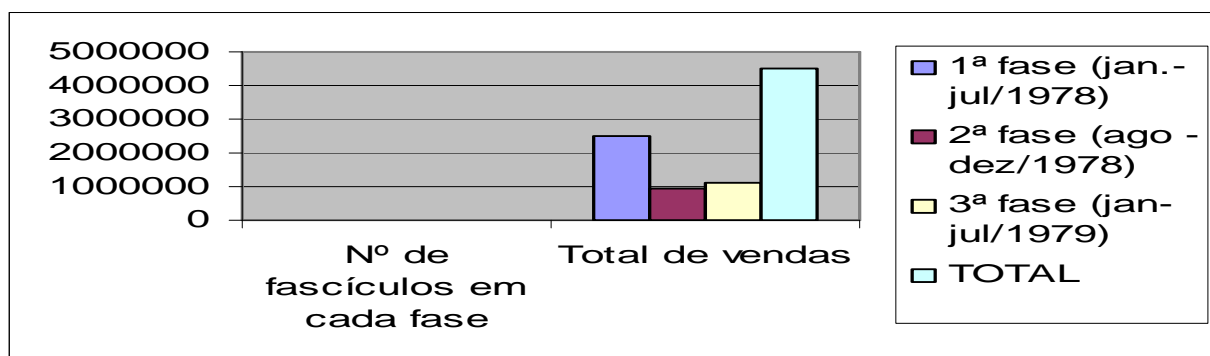
Segundo Klees&Jamilson, citados por Ronca (1981: 44), a média de fascículos vendidos era diretamente afetada pelo volume de compradores no princípio de cada fase. Nessa linha percebe-se uma relação entre o tempo decorrido do Telecurso, durante as fases, e o abandono de muitos telecursandos, que deixavam de comprar os fascículos após as primeiras edições.

**Tabela I – Telecurso II GRAU, fascículos vendidos no Brasil (Período: 01/1978 – 07/1979)**

Fase/Período	Nº de fascículos em cada fase	Total de vendas
1ª fase (jan - jul/1978)	25	2.487.000
2ª fase (ago - dez/1978)	23	937.000
3ª fase (jan - jul/1979)	23	1.100.000**
TOTAL	71	4.524.000

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados retirados Cf. FRM. 1979-1980 (Relatório Interno). S/L, 1980. p. 10

\*\* Estimativa para 1979.

**Gráfico II – Telecurso II GRAU, fascículos vendidos no Brasil (Período: 01/1978 – 07/1979)**

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados retirados Cf. FRM. 1979-1980 (Relatório Interno). S /L, 1980. p. 10

Se a escolha dos conteúdos para a confecção do material didático do Telecurso excluiu da pesquisa para o currículo a maioria dos Estados e a instrumentalização desse programa foi feita mediante poderoso *marketing* na confecção e distribuição dos fascículos, esses critérios induzem de certa forma a uma padronização e massificação do ensino via Telecurso. A televisão, usada como instrumento para esse fim, amplificaria em grande escala esse impacto por todos os lugares onde veiculasse o programa e/ ou chamadas para o Telecurso.

Bourdieu (1997:23), ao acusar a televisão de instrumento que em teoria possibilita alcançar todo o mundo, afirmava que esse meio, devido ao seu poder de difusão, levanta grande problema tanto para a imprensa como para o universo cultural em geral, pois tem o poder de reunir em uma noite mais pessoas do que todos os jornais pela manhã. Para Bourdieu (1997), a informação homogeneizada (*informações-ônibus*) transmitida pela televisão possibilita a percepção de efeitos políticos e culturais resultantes dessa propagação. Sustentava, dessa maneira, que a busca pelo grande público estava relacionada à reprodução de padrões conformadores e homogêneos, chamados por ele de *assuntos-ônibus*, os quais tendiam a alcançar o máximo de pessoas e estabelecer consensos, uma vez que as informações desse tipo não incomodavam ninguém.

*Quanto mais um órgão de imprensa ou meio de expressão qualquer pretende atingir um público extenso, mais ele deve perder suas asperezas, tudo o que pode dividir, excluir, mais ele deve aplicar-se a não 'chocar ninguém'(...)*<sup>151</sup>

Nessa linha, um viés de inovação no programa de Telecurso é marcado por esses padrões homogêneos e de certa forma pela espetacularização das teleaulas apresentadas em rede nacional – característica de unir a educação ao universo do *show business* presentes nas câmeras de emissoras de televisão comerciais.

<sup>151</sup> Sobre o poder de alcance da televisão. Ver: Bourdieu, Pierre. Sobre a Televisão. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.



Conforme relembra Niskier (1999), a participação de grandes artistas da Rede Globo, como Antônio Fagundes, Francisco Cuoco, Gianfrancesco Guarnieri, Milton Gonçalves, Paulo Gracindo, entre outros, que participavam das gravações, entretiam o telespectador durante os 15 minutos de teleaula que assim transcorriam mais rapidamente. Esse caráter inédito e inusitado do programa despertou a curiosidade do público em geral. Se essas técnicas de filmagem, com interpretação de personagens e efeitos avançados, *marketing* artístico visando à maior audiência resultam, de um lado, em maior visibilidade da educação, interesse pelo supletivo, curiosidade pelo programa e maior envolvimento de indivíduos com a educação, por conseqüência maior audiência e melhor concepção da opinião pública da imagem das Organizações Globo, por outro lado concorreu para a banalização ou vulgarização da educação em sentido amplo.

Segundo Luís Paulo Horta,<sup>152</sup> após o lançamento do Telecurso, ocorreu congestionamento nas linhas telefônicas da Rede Globo, devido ao seguinte fato: “(...) estudantes e professores do então 2º grau, donas de casa que há muito haviam deixado de estudar, profissionais de todas as categorias queriam conhecer mais sobre a iniciativa”. (Apud. Niskier, 1999: 307).

Destarte, fica evidente a implícita dependência do projeto, em seu aspecto educativo, aos imperativos dominantes da comunicação de massa, contidos na lógica de atuação de rede de televisão comercial. Isso se reflete na roteirização didática do conteúdo curricular do supletivo, já bastante compactado pela padronização ou uniformização curricular baseada no ensino de seis Estados “ditos mais representativos” e pela equiparação da educação ao entretenimento, à audiência do show, do espetáculo. Essa conformação da educação a aspectos inerentes à natureza de produção para TV fica clara no discurso da FRM, onde se destacam as técnicas novas de televisão e a própria adaptação do conteúdo educativo à linguagem televisiva:

*No começo, por tratar-se do manuseio de instrumento ainda pouco conhecido, a televisão limitava-se praticamente a apresentar aulas filmadas; em outras palavras, mostrava-se um professor dando aulas. A contribuição televisiva consistia essencialmente em multiplicar essa aula, transmitindo-a até onde alcançassem suas ondas. Mas essa primeira etapa inevitável vem sendo superada pouco a pouco, graças à própria evolução técnica da televisão, e ao surgimento e domínio de uma linguagem que lhe é própria. O advento do vídeo-tape, dos satélites de comunicação e, mas recentemente, dos vídeo-cassetes, abrem novos caminhos para o emprego sistemático da televisão em programas educativos.* (FRM, 1981: 3)

---

<sup>152</sup> Jornalista do Jornal “O Globo”.

Ao tempo em que as inovações técnicas para a televisão em uso no Telecurso eram ressaltadas pela FRM, os resultados obtidos junto à pesquisa de avaliação encomendada à FCC são utilizados para legitimar o programa. Esses dados são retratados como incrível sucesso e, justificados por percentuais relativos e incompletos, propagados pelos meios de comunicação e publicidade das Organizações Globo. Mesmo diante de uma “experiência vitoriosa” (Sic), descrita pela FRM (1980: 5-9) ao apontar para o “sucesso” demonstrado nos números de desempenho do programa aferidos por pesquisas encomendadas à FCC, a parceria com a FPA é desfeita em 1981, passando-se a reformulação do Telecurso. A partir de então, o programa foi gradualmente readaptado a outro modelo de projeto, o SPG (Supletivo de Primeiro Grau), enviado ao MEC. A saída da FPA da parceria é descrita, segundo d’Almeida (1988: 68), como abandono do projeto por razões não esclarecidas. No entanto, seu *know-how* já havia sido apropriado pela FRM.

Embora a proposta apontasse para objetivos comuns das duas entidades envolvidas, evidencia-se que interesses diferentes antagonizados na própria razão comercial das Organizações Globo se contrapuseram a FPA, cuja natureza era de interesse público. Não se dispõem de dados ou informações para comprovar-se a motivação do fim da parceria, porém aventa-se a possibilidade de percepção do projeto por parte da FRM como experiência, que, se bem sucedida ou vista dessa forma, abriria campo mais completo e promissor de atuação no 1º grau, cuja demanda era maior e ademais com a captação de recursos governamentais, conforme o discurso publicado pela FRM (1980: 5):

*Como já foi dito, 1979 marca o encerramento das 3 fases do telecurso 2º grau. Ainda que já se possa afirmar que o Telecurso 2º grau seja uma experiência vitoriosa, com o reinício da primeira faz, em 1980, vão ser ampliadas todas as possibilidades da emissão aberta e tentados novos segmentos de clientela.(...) Ainda em 1979, foi dado mais um importante passo na área de teleeducação: a elaboração e apresentação às áreas federais de Educação do Projeto Supletivo 1º Grau(...)* (Grifo Meu)

Se o programa foi realmente uma experiência vitoriosa, conforme propalado pelo *marketing* da FRM, só é possível vir a saber se de fato alcançou o bom desempenho destacado nas estatísticas se conhecermos como foram elaborados e interpretados esses dados. Também é fundamental sabermos – dentro de uma lógica comercial alimentada em grande parte por sua representação de cunho social junto à opinião pública – como foi financiado e quais os custos do projeto, quais os tipos de retorno que pôde render à imagem da FRM, qual o lucro possível.

## 2.2. TELECURSO II GRAU, FINANCIAMENTO

Para Klees (1980), o alto custo de produção de programas de televisão se refletia para o Telecurso em cifras perto da ordem de Cr\$ 1.100.000,00 por hora produzida (em valores monetários do início dos anos 1980). Tendo como base que um programa de Telecurso tem em média 15 minutos, deduz-se que o custo estimado de cada programa se aproximava da ordem de Cr\$ 275.000,00 – um custo bastante alto. Klees (1980: 11), fazendo uma clara alusão crítica às Organizações Globo, infere que a maior possibilidade de eficiência social de um empreendimento, gerenciado pelo setor privado ou pelo governo, ocorre em um mercado competitivo e na busca pelo lucro, em oposição a um mercado oligopolístico, em que uma empresa aspira melhorar a imagem de sua responsabilidade social.

Em termos de equidade, Klees (1980: 12; 13) sinaliza para a possibilidade de maior equidade social, baseado no fato de propiciar às pessoas de mais baixo poder aquisitivo preparar-se para o supletivo, já que os gastos em média despendidos pelos alunos no Telecurso em fascículos era de 6 a 16 vezes menor do que o custo de um cursinho.

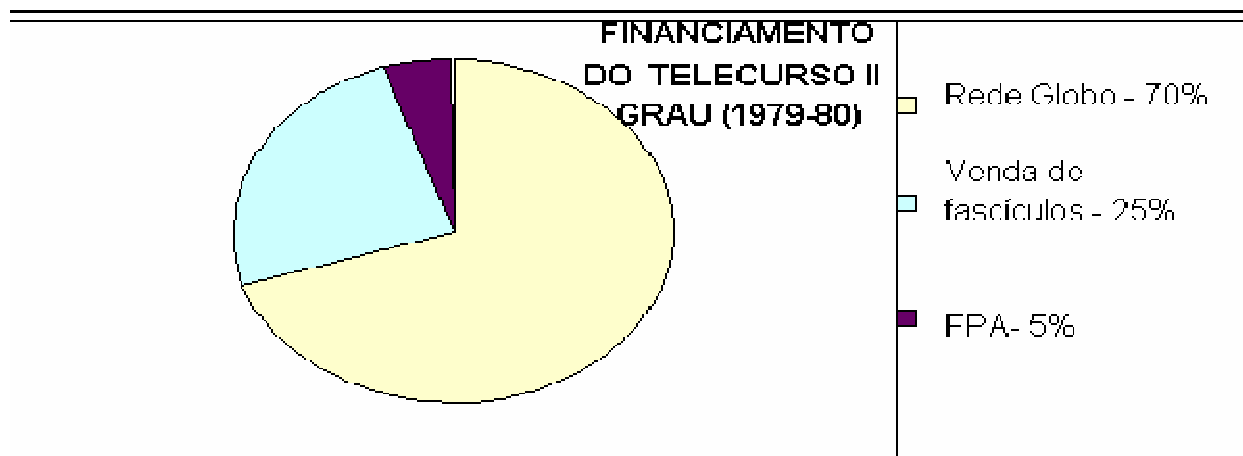
Por outro lado, Klees (1980: 13) contradiz a sua alusão de que as Organizações Globo estariam aspirando à melhora de sua imagem, ao invés do lucro, quando aponta que os custos finais do sistema de Telecurso são repassados aos consumidores dos produtos anunciados pelos veículos de comunicação operados pelo *holding*, sob a forma de preços finais mais elevados. O que Klees (1980) não soube ou não teve acesso em quantificar foi o valor que entrava nas empresas das Organizações Globo, oriundo desses anúncios ou chamadas comerciais específicas, dentro da programação diária do Telecurso II GRAU. Desconhece-se qualquer dado a esse respeito, relativo ao período 1978-1980. Porém, mesmo veiculado em horário não comercial, o Telecurso II GRAU alcançou audiência de 665 pontos entre os anos de 1979 e 1980, conforme descrito na mesma pesquisa.<sup>153</sup> Se considerarmos os dados estimados pelo Banco Mundial, naquele período, esse índice alcançava a audiência de 3 milhões de pessoas em todo o Brasil (Banco Mundial Apud d’Almeida, 1988: 68).

Segundo Klees (1980), cerca de 25% dos custos totais eram pagos pelos alunos que compravam os fascículos semanais, 5% era a contribuição da FPA depois das fases iniciais do projeto (nas primeiras fases, essa participação foi um pouco mais elevada), sendo os demais custos financiados pela Rede Globo, compondo o Gráfico III e Tabela II (p. 57):

---

<sup>153</sup> Em outra pesquisa, da FCC, citada por Niskier, a audiência diária do Telecurso II GRAU naquele período alcançava a 800 mil famílias em todo o Brasil. Cf. Niskier, Arnaldo. Educação a Distância – a Tecnologia da Esperança. São Paulo: Loyola, 1999. p. 308.

### Gráfico III – Financiamento dos custos de implementação do Telecurso II GRAU



Fonte: Gráfico construído pelo autor a partir de dados do Prof. Klees, Cf. Klees, Steven J. A análise econômica de Teleducação: um estudo de caso de Telecurso 2º Grau. Natal: UFRN, 1980.

**Tabela II - Financiamento dos custos de implementação do Telecurso II GRAU (Período: 1979-1980)**

Rede Globo	70%
Venda de fascículos	25%
FPA	5%

Fonte: Adaptado pelo autor a partir dos estudos do Prof. Klees, Cf. Klees, Steven J. A análise econômica de Teleducação: um estudo de caso de Telecurso 2º Grau. Natal: UFRN, 1980.

Apesar de esses custos serem relativizados e bastante reduzidos à razão direta da consolidação do programa, diante da vendagem de fascículos e expansão de audiência potencializada pelo alcance de massa da iniciativa, os dados tabulados da utilização do Telecurso por alunos, fornecidos pela FCC, não permitiram a Klees (1980: 15) conferir maior eficácia ou eficiência ao Telecurso em relação aos demais meios de preparação. Mesmo que descartados por Klees (1980) como indicativos da supremacia do Telecurso sobre outros meios, esses dados coletados pela FCC se encontravam em tabelas divulgadas pela FRM, quanto ao desempenho percentual do Telecurso II GRAU, segundo o meio de preparação, já no exame supletivo realizado em 1978 – ano de implementação do projeto. De que maneira esses dados relativos e em curto período de observação, restrito a alguns lugares, poderiam atestar o propalado “sucesso” do Telecurso da FRM? À guisa de análise dessa questão, abordaremos os dados que disponibilizamos da FCC, das SECs, do MEC e RENOV.

### 2.3. TELECURSO II GRAU, AVALIAÇÕES

Em primeiro plano das análises, nas Tabelas III e IV (p. 57 e 59) e nos Gráficos IV e V (p. 58-59), deparamos com dados comparativos do desempenho do Telecurso Supletivo de 2º Grau em relação a outros meios de preparação, no Estado de São Paulo (Ano de 1978) e no

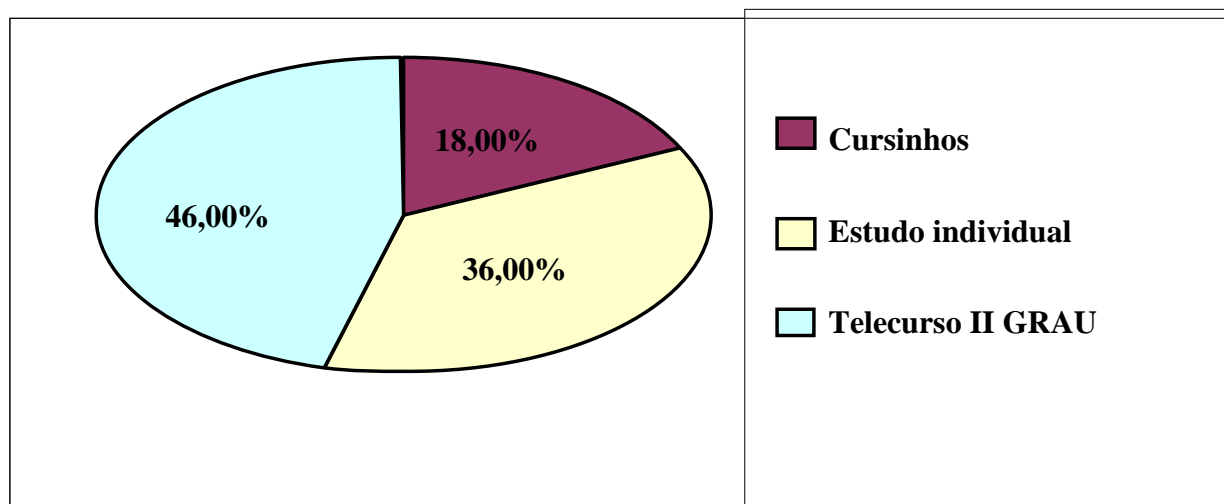
Estado do Rio de Janeiro (Ano de 1979) – referentes a índices de aprovação nos exames de supletivo de 2º Grau aplicados pelas secretarias estaduais de educação.

**Tabela III – Aprovação no exame de supletivo 2º Grau em São Paulo, por meio de preparação (Ano: 1978)**

<b>Cursinhos</b>	18,00%*
<b>Estudo individual</b>	36,00%
<b>Telecurso II GRAU</b>	46,00%

Fonte: Adaptados pelo autor a partir da pesquisa da FCC para o supletivo de II GRAU no Estado de São Paulo. Ano base: 1978. Cf. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (org.). *Relatórios Exame Supletivo – Educação Geral – 2º Grau*. São Paulo: S/ E, 1978. Apud FRM, 1979. p. 8.

**Gráfico IV - Aprovação no exame de supletivo 2º Grau em São Paulo, por meio de preparação (Ano: 1978)**



Fonte: Adaptados pelo autor a partir da pesquisa da FCC para o supletivo de II GRAU no Estado de São Paulo. Ano base: 1978. Cf. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (org.). *Relatórios Exame Supletivo – Educação Geral – 2º Grau*. São Paulo: S/ E, 1978. Apud FRM, 1979. p. 8.

Tanto no Estado de São Paulo como no Rio de Janeiro (Tabela IV; e Gráfico V, p. 59), os dados apontam para maior aprovação de candidatos que se utilizaram do programa de Telecurso do que os que possivelmente teriam se preparado por outros meios.<sup>154</sup> Porém, a FRM não fez menção à proporção de alunos-candidato ao exame supletivo que procuravam esses cursinhos e à quantidade de alunos que se utilizavam o Telecurso, seja sob a audiência do programa, seja sob o estudo através de fascículos ou por ambos. Os cursinhos particulares eram, em grande maioria, considerados caros e menos ainda procurados naquela conjuntura de crise

\* Em outro documento da FRM, o percentual aparece como 18,5%: “A título de comparação, apenas 18,5 de candidatos prepararam-se através da frequência a cursinhos.” Cf. FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 6

<sup>154</sup> No Estado do Rio de Janeiro, o programa de Telecurso II GRAU só foi implementado depois que já operava em São Paulo. Dessa maneira, os dados foram colhidos em 1979 – relativos ao 2º semestre de 1978.

econômica (1979-80), eram portanto bastante inacessíveis a grande parte do segmento que procurava concluir o segundo grau mediante exame supletivo.

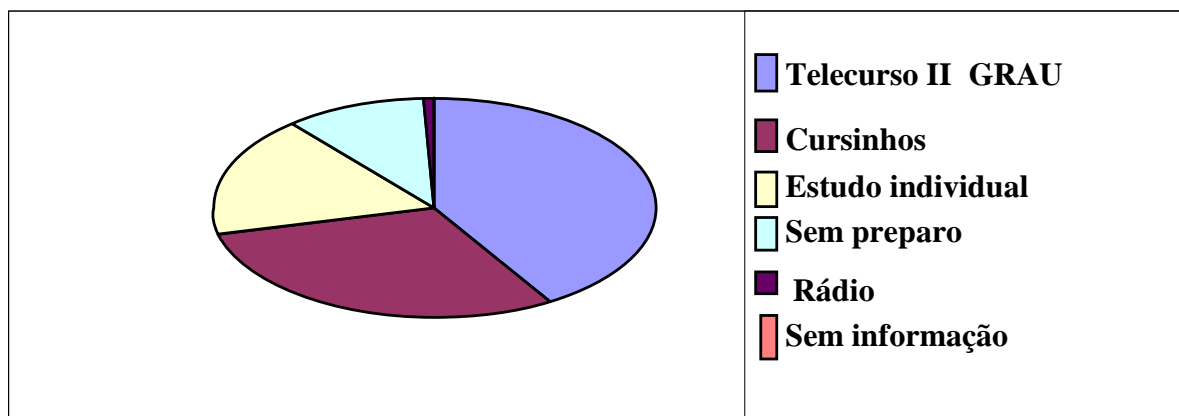
O Telecurso, de outra maneira, era acessível a todos aqueles que possuíssem televisor e tempo para assistir ao programa, tendo como único custo a compra de fascículos. Entretanto, se levantassem o número de alunos de supletivo de 2º Grau, à época, nas duas grandes cidades, os cursinhos provavelmente comprovariam um número mais exato de alunos através, de seus registros de inscrição, e o Telecurso, um curso aberto, não presencial e a distância, não tinha registros materializados nem instrumentos capazes de contar nem de maneira aproximada a quantidade de candidatos que se preparou por seu programa. Essa natureza de curso de educação a distância sob a forma de telecurso também sugere que, de algum modo, o telecursando se preparou de maneira individual. Portanto, seria impossível mensurar-se em que medida um candidato ao exame de supletivo, estudou por conta própria, ou, se além disso, utilizou os fascículos e assistiu ao programa, todos os dias, às vezes, ou apenas uma vez ou outra.

**Tabela IV - Aprovação no exame de supletivo 2º Grau no Rio de Janeiro, por meio de preparação (1979 – 2º semestre)**

MEIO	UTILIZAÇÃO
Telecurso II GRAU	41,0%
Cursinhos	30,0%
Estudo individual	18,0%
Sem preparo	10,2%
Rádio	0,7%
Sem informação	0,1%

Fonte: Adaptado pelo autor. Cf. Estatística da Fundação Carlos Chagas, ano: 1978. CF. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (org.). *Relatórios Exame Supletivo – Educação Geral – 2º Grau*. São Paulo: S/ E, 1978. Apud FRM, 1979. p. 9

**Gráfico V – Aprovação no exame de supletivo 2º Grau no Rio de Janeiro, por meio de preparação (1979 – 2º semestre)**



Fonte: Construído pelo autor a partir de dados das estatísticas da FCC, ano: 1978. Cf. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (org.). *Relatórios Exame Supletivo – Educação Geral – 2º Grau*. São Paulo: S/ E, 1978. Apud FRM, 1979. p. 9

Cabe ressaltar que, apesar desses resultados divulgados por esses dados da FRM (1979:9) não especificarem quais as disciplinas investigadas nem a proporção de candidatos aprovados por cada matéria, sugerindo uma média de aprovação do conjunto das matérias secundárias, fica claro que os 46% dos candidatos apontados restringem-se aos telecurandos que realizaram apenas os exames incluídos nas disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia – disciplinas da primeira fase do Telecurso II GRAU, conforme os Gráficos VI e VII (p. 61).<sup>155</sup> Em caráter ampliado, as estatísticas ilustradas na Tabela V (p. 60), veremos os desempenhos dos estudantes na 1ª Fase do programa, abrangendo essas disciplinas além dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, o Distrito Federal e o Pará.

Segundo a própria FRM (1979:8), os resultados exemplificados nas Tabelas III e IV (p. 57; 59) e nos Gráficos IV e V (p. 58-59), relativos ao exame supletivo de 2º grau de São Paulo e do Rio de Janeiro, colocavam o Telecurso em posição de maior eficiência em relação aos outros meios. Na Tabela V, podemos comparar esses desempenhos com as outras duas Unidades da Federação contempladas pela pesquisa. Entretanto, o que a FRM (1981: 13) não especificava, dentro desse quadro, eram quantos candidatos se preparam apenas para as disciplinas da I Fase, ou se parte dos telecurandos se utilizou de uma combinação de meios de preparação, fazendo cursos regulares e/ ou se utilizando do Telecurso como subsídio e reforço.

**Tabela V – Telecurso II GRAU, desempenho em disciplinas de I Fase e índices de aprovação nos Estados de SP, RJ, PA e DF (Período: 1978-80)**

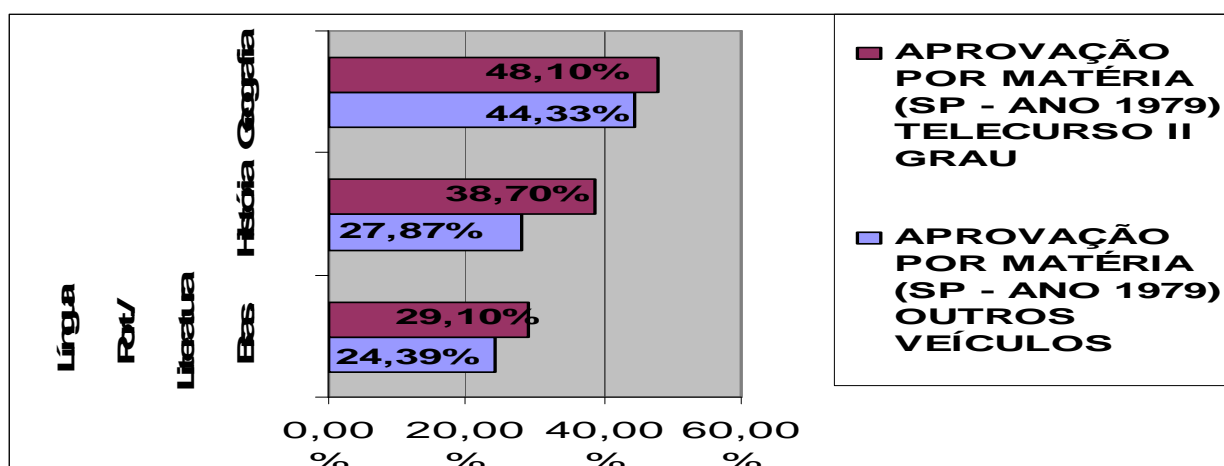
APROVAÇÃO POR MATÉRIA NO EXAME SUPLETIVO DE 2º GRAU												
SÃO PAULO - ANO 1978 - I FASE												
Disciplinas				OUTROS VEÍCULOS				TELECURSO II GRAU				
Língua Portuguesa / Literatura Brasileira				24,39%				29,10%				
História				27,87%				38,70%				
Geografia				44,33%				48,10%				
Média				32,16%				38,63%				
RIO DE JANEIRO - ANO 1978 (2º Semestre)												
Índice de aprovação				Média geral				Telecurso				
Língua Portuguesa / Literatura Brasileira				22%				33%				
História				30%				47%				
Geografia				25%				43%				
Média				25,66%				41%				
DISTRITO FEDERAL - ANO 1979 (I FASE, ANO BASE: 1978)												
Disciplina				Exames Gerais				Telecurso II GRAU				
Língua Portuguesa / Literatura Brasileira				15,50%				13,48%				
História				14,20%				37,26%				
Geografia				2,80%				59,26%				
ESTADO DO PARÁ - ANO 1980 (I FASE – APENAS TELECURSO)												
	Belém				Capanema				TOTAL			
	Inscritos	Aprovados	%		Inscritos	Aprovados	%		Inscritos	Aprovados	%	
LP / LB	125	21	17%	62	5	8%	187	25	13%			
Geografia	125	67	54%	62	38	61%	187	105	56%			
História	125	70	56%	62	27	43%	187	97	52%			

Fontes: Adaptado pelo autor a partir das pesquisas da FCC para o supletivo de II GRAU, para São Paulo e Rio de Janeiro, V. Apud. FRM, Estatística da Fundação Carlos Chagas, ano: 1978; FRM, Relatório Interno. São Paulo, 1979. p. 8-9. Para o DF: Fundação Educacional do Distrito Federal, 1979. Para o Estado do Pará: Fundação Carlos Chagas, ano: 1978. Apud FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo, 1981. p. 13

<sup>155</sup> Para conhecer melhor essas estatísticas utilizadas no relatório institucional, V. FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 8.

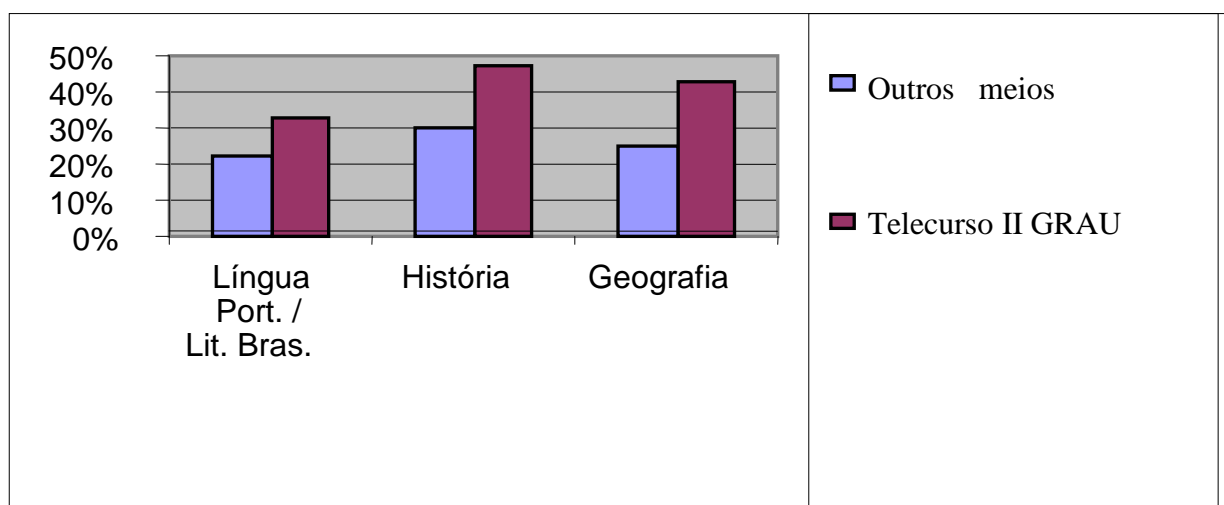
Mesmo que com dados e comparações diversificadas, podemos constatar semelhança entre os resultados de desempenho nesses Estados. Nos casos específicos de São Paulo e Rio de Janeiro, afere-se, quanto ao desempenho do Telecurso naquelas matérias, poucas diferenças. Essas diferenças residem em ligeira vantagem, em São Paulo, nas disciplinas de Língua Portuguesa/ Literatura Brasileira e Geografia, à exceção da desvantagem um pouco maior na disciplina de História. No Rio de Janeiro, o Telecurso, segundo aqueles dados, revela nessa disciplina, desempenho um tanto melhor do que no Estado de São Paulo.<sup>156</sup>

**Gráfico VI – Telecurso II GRAU, desempenho em disciplinas da I Fase em São Paulo (1978)**



Fonte: Adaptado pelo autor conforme a pesquisa da FCC para o supletivo de II GRAU no Estado de São Paulo. Ano base: 1978. Apud. FRM, 1979. p. 8

**Gráfico VII – Telecurso II GRAU, desempenho em disciplinas da I Fase no Rio de Janeiro (Ano: 1978)**



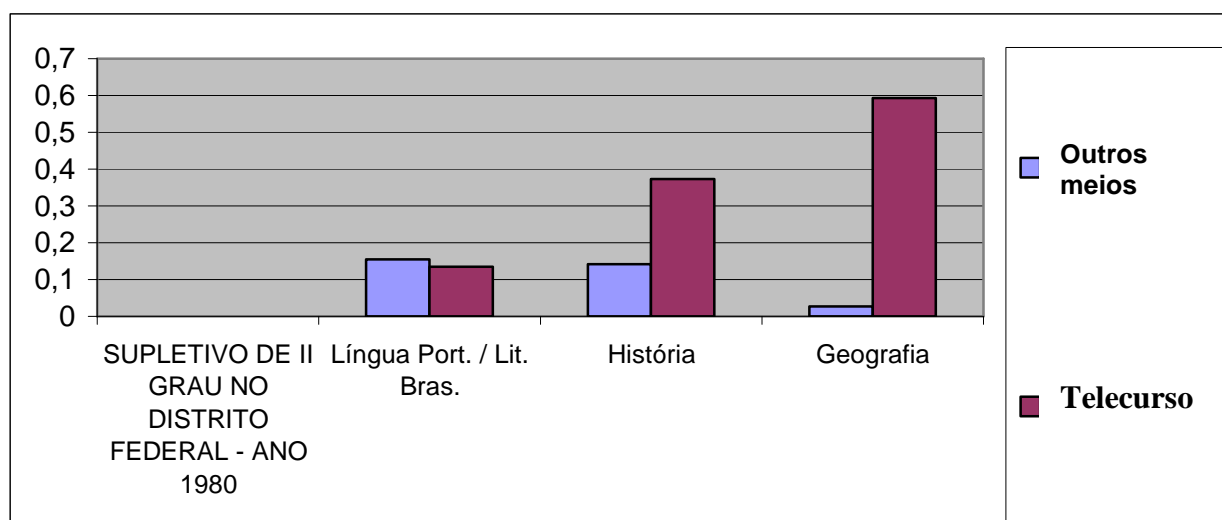
Fonte: Adaptado pelo autor Cf. Estatística da Fundação Carlos Chagas, ano: 1978. Apud FRM, 1979. p. 9

<sup>156</sup> Devemos lembrar que ao iniciar-se, o programa Telecurso no Rio de Janeiro, já operava em São Paulo há vários meses.



Quanto a Brasília, devemos ressaltar que os dados foram colhidos diretamente pela antiga Fundação Educacional – instituição pública responsável pela educação na Capital Federal e em outras cidades dentro do Distrito Federal.<sup>157</sup> Esse órgão adotava oficialmente o programa de Telecurso II GRAU sob uma forma alternativa ao seu próprio programa. Dessa maneira, a pesquisa realizada pode aferir resultados mais efetivos. No entanto, a disponibilidade de dados na Tabela XI (p. 78), infere que apenas sete candidatos que realizaram o exame supletivo nas disciplinas de Geografia e História, com o programa da Fundação Educacional, em aulas presenciais ou recepção organizada, contra contingente centenas de vezes maior que se preparou a distância, pelo programa de Telecurso ou de outra forma. Enquanto em São Paulo, o Telecurso é comparado diretamente com os outros meios de preparação, no Rio de Janeiro e no Distrito Federal essa comparação é feita em relação à média e ao desempenho geral dos exames supletivos. No caso de Brasília, praticamente contrapondo, por comparação, o Telecurso ao programa da rede oficial.

**Gráfico VIII - Telecrso II GRAU, desempenho em disciplinas da I Fase no Distrito Federal no exame supletivo de 2º Grau (Ano: 1980)**



Fonte: Adaptado pelo autor, a partir de dados Cf. Fundação Educacional do Distrito Federal Apud FRM. IN: FRM. *Educação de Massa*. São Paulo, 1981. p. 30-32.

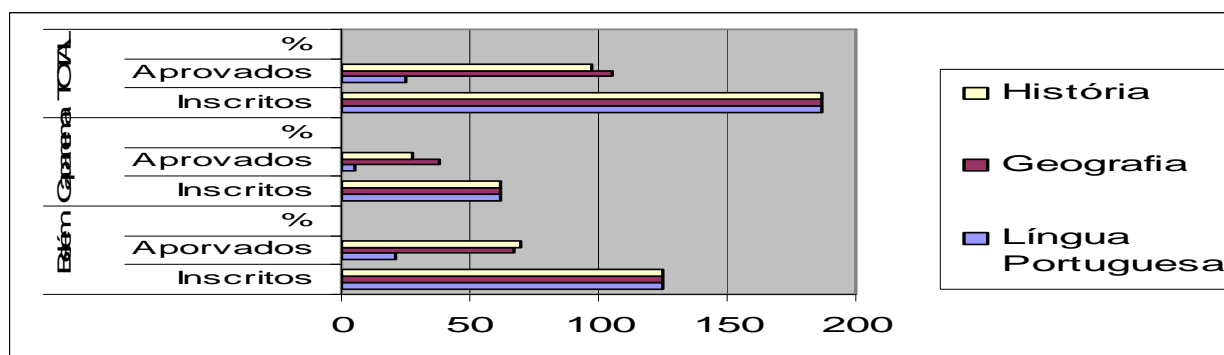
Ao debruçarmos sobre as estatísticas do Estado do Pará, conforme o Gráfico IX (p. 63), analisam-se duas localidades dentro da região metropolitana de Belém – a Capital e o Município de Capanema – fazendo-se menção apenas ao índice de aproveitamento dos candidatos que se prepararam pelo programa de Telecurso nessas duas cidades, sem fazer a comparação do Telecurso com outros meios e/ ou com o resultado geral. Nessa análise, nota-se um

<sup>157</sup> A Fundação Educacional passa a chamar-se, em meados dos anos 1990, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

aproveitamento um pouco melhor na capital do que no município vizinho, excetuando-se no que diz respeito à disciplina de Geografia.

Percebe-se claramente nessa observação preliminar do Telecurso, englobando as citadas disciplinas da área de humanas nas quatro Unidades da Federação, maior dificuldade do Telecurso ao lidar com conteúdos pedagógicos que requeiram o raciocínio interpretativo, exigido em maior parte nos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, que eram avaliadas em conjunto, do que em lidar com habilidades cognitivas inerentes a memorização, presentes mais nas disciplinas de Geografia e História.<sup>158</sup>

### Gráfico IX - Telecurso II GRAU, desempenho em disciplinas da I Fase no Pará (Belém e Capanema, ano: 1978)



Fonte: Adaptado Cf. Estatística da FCC, ano 1978. Apud FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo, 1981. p.13

Essas disciplinas com boa aprovação, eram sem dúvida, independentemente de comporem a primeira fase do programa, as que já estavam dentre as de maiores índices de aprovação (MEC/ DSU, 1978). Desconhecem-se os dados completos referentes ao número de candidatos que realizaram os exames que resultaram nos percentuais colhidos nas unidades da Federação analisadas, e também a forma como os candidatos realmente se preparavam para os exames supletivos. Visto que o Telecurso II GRAU era um programa de recepção livre, uma vez que era acompanhado com os fascículos impressos, tornava-se possível, conforme conveniência do candidato, ser visto esporadicamente e/ou concomitantemente com outro meio (cursinho/rádio/ estudo individual).

Como definir o tele cursando que se preparou pelo Telecurso e qual o seu perfil? Essa pergunta não é respondida nem pela FRM, nem por nenhuma entidade envolvida com o Telecurso. Para respondermos a essa questão, necessitamos apreciar outras sondagens que abordam perfis sócio-econômicos, profissionais e ocupacionais, além de examinar esses aspectos distribuídos nas categorias de gênero (masculino/ feminino). Destarte, iniciaremos essa análise

<sup>158</sup> As disciplinas de História e Geografia exigiam, naquele período, maior memorização do que atualmente. Analisaremos melhor o conteúdo pedagógico dessas disciplinas quando abordarmos o Telecurso I e II GRAUS unificados e reformulados de acordo com a proposta de SPG (Supletivo Primeiro Grau).

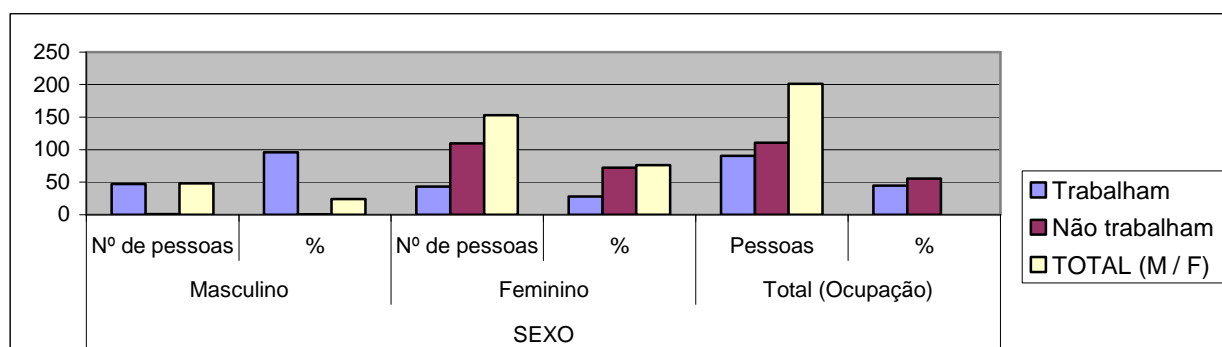
de perfis, na utilização do programa Telecurso pelos sexos masculino e feminino, quanto à condição ocupacional.<sup>159</sup>

**Tabela VI – Telecurso II GRAU, distribuição ocupacional por sexo em São Paulo (Período: II Sem /de 1978)**

OCUPACIONAL	SEXO					
	Masculino		Feminino		Total (Ocupação)	
	Nº de pessoas	%	Nº de pessoas	%	Pessoas	%
Trabalham	47	99,5	43	28,0	90	44,5
Não trabalham	1	0,5	110	72,0	111	55,5
<b>TOTAL (M / F)</b>	<b>48</b>	<b>23,9</b>	<b>153</b>	<b>76,1</b>	<b>201</b>	

Fonte: RENOVA Apud Ronca, IN: RONCA, Antônio Carlos Caruso. *Ensino Supletivo: ideologia e psicologia de um programa de educação pela televisão (tese)*. São Paulo: Puc, 1981. p. 23.

**Gráfico X – Telecurso II GRAU, distribuição ocupacional por sexo em São Paulo (Per.: II Semestre de 1978)**



Fonte: RENOVA, op. cit..

Nessa amostra qualitativa, percebe-se uma desproporção entre o número de homens e mulheres que foram entrevistados, constituindo-se uma maioria de 76,1% de mulheres para 23,9% de homens abordados, que se utilizavam do programa. Quanto à atividade, conforme a Tabela VI e o Gráfico X, a amostra sinaliza para um relativo equilíbrio na ocupação do trabalho, no tocante ao volume por sexo. Cerca de 52,2% de homens e 47,8% de mulheres tinham ocupação de trabalho.<sup>160</sup> No entanto, quando se aborda a parcela dos que não trabalham, a amostra é bastante expressiva, revelando que 72% da totalidade das mulheres abordadas não trabalhavam. Juntando-se o contingente masculino, onde 0,5% de todos homens não trabalhavam, chegava-se ao enorme índice de 99% de todos os que não trabalhavam eram mulheres. Dessa maneira, a aferição desses aspectos revelava uma realidade que se contrapunha

<sup>159</sup> Para construção da análise de perfis dos usuários do programa de Telecurso, a RENOVA (Relações Educacionais e do Trabalho S/C Ltda.) realizou 201 entrevistas, sem o controle da variável sexo, com parte de alunos que foram sorteados entre os que prestaram exames de supletivo na capital São Paulo, no II Semestre de 1978, nas disciplinas de humanidades trabalhadas pelo Telecurso naquela primeira fase. V. RENOVA, Relações Educacionais e do Trabalho S/C Ltda. *Telecurso Supletivo 2º Grau – Pesquisa de Resultados em Nível Qualitativo*, São Paulo: S/E, 1979. p. 9 e 10.

<sup>160</sup> O trabalho, naquele período, era caracterizado como ocupação formal ou designado como “trabalhar fora”. Dessa maneira, não se enquadravam aqui as atividades domésticas realizadas por mulheres em seus lares.

ao objetivo proposto para o Telecurso existir como opção de formação, principalmente a trabalhadores que tiveram de largar os estudos.

Em meio a essas amostras, a RENOVA, citada por Ronca (1981: 23), procurava traçar um histórico de vida das pessoas abordadas nas entrevistas. Nessa linha, identificavam-se algumas razões para a escolha do Telecurso. No aprofundamento das razões que explicavam o maior predomínio de mulheres na utilização do programa, constatou-se algumas causas comuns, como o abandono dos estudos devido a dificuldade econômica, entrada no mercado de trabalho, a falta de tempo e o abandono dos estudos em virtude de casamento e rotina de trabalhos domésticos. O principal traço da clientela feminina que se utilizava do Telecurso era, em sentido amplo, ter experimentado, ao longo da vida, um processo de educação muito fragmentária, segundo as mulheres entrevistadas, preso a um ciclo de estudo-abandono-recomeço (Ronca, 1981:24).

Outro ponto de atração das mulheres pelo Telecurso residia em sua maior dependência da do marido e da família, naquele período analisado, quando ainda bem presentes os domínios do homem à frente da provisão material e moral da família. Essa realidade, segundo Ronca (1981: 24), é marcada pelo controle masculino em relação à família, causando um desestímulo sistemático aos estudos para grande parte das mulheres, que já cresciam observando essa mesma prática exercidas de seus pais sobre elas. Esse desestímulo sistemático, senão uma proibição tácita, em alguns casos, foi bem ilustrado por Ronca (1981: 24) numa referência feita em uma entrevista da RENOVA por uma telecursanda casada, do lar e com filhos:

*Depois de casada, o marido não a incentivou a trabalhar (não há necessidade financeira) nem a estudar, por achar inútil e também por ciúmes. Para ele, escola é ocasião de bate-papos, conhecimento de outras pessoas, tudo inútil e inconveniente a uma mulher casada. A entrevistada afirma que, 'como pai, o marido é muito conservador'. Suas atividades se reduzem ao círculo familiar. Gostaria de participar mais, conhecer mais gente, mas acha que não tem tempo e o fato de não freqüentar escola, dificulta ainda mais as coisas. A razão do seu interesse pelo Telecurso é explicitamente ligado à impossibilidade de freqüentar a escola por imposição do marido (...)*

O cotidiano revelado por essas mulheres abordadas na entrevista indicam um modo de vida na qual a preocupação central são os afazeres domésticos e familiares. Esse tipo de mulher vislumbrava maiores perspectivas com o acesso ao estudo, até então exterior a dimensão doméstica. Olhando desse ângulo, o Telecurso II GRAU constituía, talvez de uma maneira involuntária, uma oportunidade alternativa de educação, acesso e fator inclusão da mulher naquela sociedade .

Nas análises das entrevistas, a RENOVA (1979) identifica para Ronca (1981) duas faixas etárias principais, com caracterizações distintas dentro do contingente feminino de telecurssandas. A primeira compreendia mulheres numa idade entre 21 e 25 anos, em grande maioria recém-casadas e sem filhos; a segunda, entre 31 e 35 anos, caracterizada por mulheres com filhos já desenvolvidos, com tempo livre e ambições de retornar tanto ao estudo como de acessar ou voltar ao mercado de trabalho. Tanto em um como em outro enquadramento dessa faixa etária feminina, o retorno ao estudo sinaliza também, a possibilidade de acompanhar os filhos na vida escolar e/ ou compreender a carreira do marido. Esta educação é focada na acumulação e aquisição de conhecimentos, saberes – que mesmo não identificados em sua utilização na vida prática, conferia à mulher maior auto-estima, de modo a “freqüentar o novo e prestigioso ambiente social a que a ascensão profissional conduziu o marido”. (RENOVA Apud. Ronca, 1981: 25).

Além dessa predominância de mulheres no universo pesquisado, a abordagem da RENOVA, descrita por Ronca (1981:26), também levou em consideração o ramo de trabalho em que se concentravam os telecurssandos que mantinham atividades profissionais. Percebia-se, naquela amostra, divididas em quatro categorias, a inexistência da concentração de sexos distintos em uma ou outra categoria. Conforme a Tabela VII e o Gráfico XI (p. 67), que ilustram essa amostra, há presença maior (cerca de 62,5%) de trabalhadores de ambos os sexos em trabalhos não especializados do setor de serviços, sendo bastante baixo o percentual de proletários.

A renda média do trabalhador abordado naquela pesquisa, no ano de 1978, era de Cr\$ 5.200,00. Porém, foi observado, em grande parcela dos trabalhadores, um trabalho extra em outro serviço remunerado, para complementação da renda.<sup>161</sup>

Quanto à faixa etária, a maior parte, cerca de 37% dos trabalhadores do sexo masculino se inseriam na faixa de 21 a 25 anos e 32,5% na faixa de 26 a 30 anos. No contingente feminino, a maior parte (28%) se situava entre 31 e 35 anos, 23% dentro dos 21 e 25 anos e 18,5% entre 26 e 30 anos (RENOVA, *Apud.* Ronca, 1981).

---

161

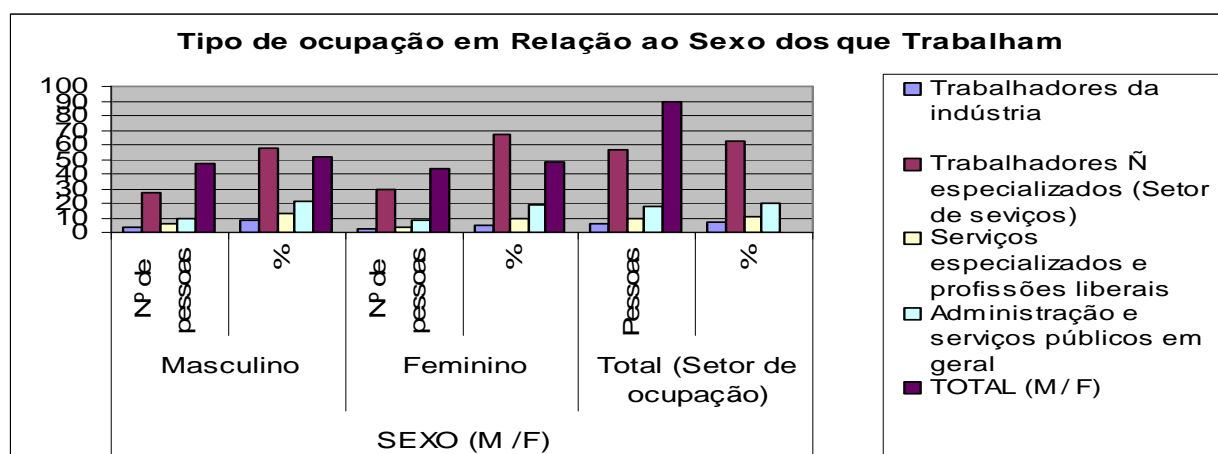
- Esse valor de Cr\$ 5.200,00 correspondia a cerca de 3,33 salários-mínimos à época, tendo em vista que o salário-mínimo, no período maio-dezembro do ano de 1978, estava no patamar de Cr\$ 1.560,00.
- Dentre o contingente abordado pela pesquisa, a maioria era composta por mulheres. Dessas mulheres, 24,5% se inseriam na faixa etária de 21 a 25 anos, 21% entre os 26 e 30 anos e 23,5% entre 31 a 35 anos. Cf. Ronca, Antonio Carlos Caruso. Ensino Supletivo: Ideologia de Psicologia de um Programa de Educação pela Televisão. São Paulo (Tese), 1981. p. 27.

**Tabela VII – Telecurso II GRAU, Área do Mercado de Trabalho conforme o sexo dos Tele cursandos que trabalhavam em São Paulo Capital (Período: II Semestre/1978)**

TIPO DE OCUPAÇÃO EM RELAÇÃO AO SEXO DOS QUE TRABALHAM						
OCUPAÇÃO	SEXO (M / F)					
	Masculino		Feminino		Total (Setor de ocupação)	
	Nº de pessoas	%	Nº de pessoas	%	Pessoas	%
Trabalhadores da indústria	4	8,5	2	4,5	6	6,5
Trabalhadores Ñ especializados (Setor de serviços)	27	58	29	68	56	62,5
Serviços especializados e profissões liberais	6	13	4	9,5	10	11
Administração e serviços públicos em geral	10	22	8	19	18	20
<b>TOTAL (M / F)</b>	<b>47</b>	<b>52</b>	<b>43</b>	<b>48</b>	<b>90</b>	

Fonte: RENOV Apud Ronca, IN: RONCA, Antônio Carlos Caruso. *Ensino Supletivo: ideologia e psicologia de um programa de educação pela televisão (tese)*. São Paulo: Puc, 1981. p. 26.

**Gráfico XI – Telecurso II GRAU, Área do Mercado de Trabalho conforme o sexo dos Tele cursandos que trabalhavam em São Paulo Capital (Período: II Semestre/ 1978)**



Fonte: RENOV Apud Ronca, IN: RONCA, Antônio Carlos Caruso. *Ensino Supletivo: ideologia e psicologia de um programa de educação pela televisão (tese)*. São Paulo: Puc, 1981. p. 26.

Para aprofundar-se no perfil dos candidatos, a pesquisa, segundo Ronca (1981:27), procurou aferir a sua procedência. Nessa investigação, deu conta de que, naquele ano, 58,5% dos abordados na pesquisa tinham residência e nasceram na cidade de São Paulo, enquanto 21,4% vieram de outros Estados, 15,7% procediam do interior do estado e 4,3% imigraram de outros países.<sup>162</sup>

Outro viés relevante na caracterização do tele cursando aferido pela RENOV (Apud Ronca, 1981:27), é a sua taxa de escolarização anterior. Essa taxa era dividida em três categorias: a escolarização fraca, relacionada a uma formação primária incompleta ou a uma educação fragmentada, mesmo que completa; a escolarização média, marcada pelo 1º Grau concluído, seja por supletivo ou ensino regular; e a escolarização boa, qualificada tanto pela conclusão do 1º Grau, como pela assunção desse aluno ao 1º ou 2º ano do 2º Grau.

<sup>162</sup> O índice de 21,4% de pessoas oriundas de outros estados, se constituía em sua maioria de pessoas que nasceram em outros estados e foram criadas em São Paulo.

Nessa mesma amostragem, se quantificava cerca de 60% dos alunos abordados nas categorias de escolaridade média a boa e apenas 40% na categoria de escolaridade fraca. A maioria que formava esse contingente de 40% se constituía de mulheres e alunos marcados por históricos de dificuldade financeira (Ronca, 1981: 28).

O estudo não estabeleceu uma relação entre a taxa de escolarização e o desempenho nos exames supletivos naquelas matérias de I Fase (Língua Portuguesa / Literatura Brasileira, Geografia e História), já que para a categoria de escolarização fraca o índice de aprovação foi de 70%, contra 30% de reprovação. Por outro lado, os percentuais da RENOVA revelaram para Ronca (1981: 28) uma quantidade expressiva de pessoas com escolarização, considerada média e boa, reprovadas em todas as matérias.

A hipótese de que a demanda constituída pelo Telecurso era determinada por questões de dificuldade econômica por parte dos alunos é refutada pela RENOVA (1979) e descartada na análise de Ronca (1981:28), a partir da identificação de que apenas 32,31% dos telecursandos afirmaram impossibilidade econômica de pagar um curso, enquanto uma grande parcela de 52,31% apontavam a atração pelo Telecurso motivada pela falta de tempo para frequentar cursinhos regulares. Dessa forma, sugere que o Telecurso era visto pela maioria dos alunos, como um meio mais cômodo de estudar sem sair de casa e /ou perder tempo.

Além de refutar essa motivação econômica por parte dos alunos na sua opção pelo Telecurso, um dos alvos desse programa investigado pela RENOVA foi a relação existente entre o Telecurso e a melhoria salarial e de colocação dentro do mercado de trabalho. Dos dados obtidos, é apresentada a parcela de apenas 12% dos telecursandos que trabalhavam, que ambicionavam melhoria dos salários através do Telecurso e, ainda nesses casos, essa melhoria na remuneração não é associada à ascensão social ou funcional, pois nenhum desses 12% aspirava mudar de local de trabalho e /ou cargo superior a que ocupavam até então. Quanto ao prestígio funcional e à ascensão social, apenas 4 trabalhadores, do sexo masculino e do setor privado, enxergavam essa possibilidade de galgarem melhores posições no seu setor de trabalho. Dos trabalhadores do setor público, nenhum demonstrou qualquer crença nessa possibilidade (Apud. Ronca, 1981:29).

Em relação aos alunos que não trabalhavam, composto quase totalmente por mulheres, o Telecurso é visto pelas donas-de-casa como possibilidade de conseguir um diploma, a fim de propiciar-lhe maior prestígio familiar-social. Para outra grande parte de mulheres, o Telecurso é visto somente como instrumento para lhe trazer maior afirmação pessoal junto à família, aos parentes e amigos. Para essas mulheres que não trabalham, a melhoria de posição no mercado de trabalho pelo seu estudo através do Telecurso é vista de forma improvável e distante – o que não quer dizer que não pensem na consecução de melhorias em suas vidas, porém não deslumbram

qualquer direção ou finalidade nesse sentido. Dessa forma, não se revela a relação entre o Telecurso e uma motivação guiada por ascensões funcionais, salariais ou sociais (Ronca, 1981: 32).

Outra hipótese aventada se relacionava à possibilidade de existência de uma grande relação entre o ensino de Telecurso e o vestibular. Porém, de posse de dados dos entrevistados, a RENOV descartou essa possibilidade. Segundo o instituto, 85% dos alunos abordados não estabelecem nenhum nexo entre sua aprendizagem e utilização de Telecurso com o vestibular e a sua aspiração de ingresso em algum curso universitário.<sup>163</sup> Apenas 15% estabeleceu alguma vinculação nesse sentido e desse percentual a grande maioria demonstrava bastante desconhecimento acerca dos cursos universitários e das profissões que deles derivavam (Ronca, 1981: 31).

Conforme as referidas entrevistas, o aspecto de curiosidades e atualização de conhecimentos como fator primordial na procura do Telecurso é confirmado pela maioria dos alunos. Para os que não trabalhavam, os conhecimentos que lhes adviriam da utilização do programa eram ressaltados, porquanto lhes trariam prestígio no âmbito familiar. Mesmo para os que trabalhavam, a atualização de conhecimentos tinha um significado mais individual, não se relacionava ao trabalho. Uma das conclusões importantes dessa pesquisa é que o Telecurso não significava, sob imediata percepção de quem o utilizava, meio de obtenção de certificado de conclusão de 2º Grau, uma vez que, quando indagados, grande parte desses alunos desconhecia os seus resultados e desempenhos nas provas da 1ª Fase (Ronca, 1981: 30).

Uma outra pesquisa, intitulada “Telecurso 2º Grau”, realizada por Cláudio Moura Castro e Fernando Spagnolo, coordenada por João Batista de Araújo e Oliveira e, financiada pelo Banco Mundial e a Unesco, em 1979, também trata do Telecurso quanto à clientela e à qualidade pelo desempenho dos alunos. A pesquisa se estendeu a São Paulo e Brasília, nos dois últimos meses de 1979 e tinha o objetivo de obter uma amostra formada de alunos de cursinhos e do Telecurso. Nos relatórios dessa pesquisa, constam comparações do desempenho dos telecurandos com a dos alunos de outros cursos.

Segundo Ronca (1981: 37), havia em São Paulo, naquele período, escassez de cursinhos e os poucos existentes não permitiram que se aplicassem os instrumentos de avaliação. No entanto, se isso enfraqueceu a pesquisa, não impediu a sua realização e posterior publicação de resultados. Por outro lado, a mensuração de indivíduos que se preparavam pelo Telecurso ficava difícil por tratar-se de programa de recepção livre (por TV e rádio). Além da recepção livre,

---

<sup>163</sup> A mesma abordagem afirma que esses 85% de alunos entrevistados também não estabeleceram nexo entre o Telecurso e sua aspiração ao ensino técnico. Cf. RONCA, Antônio Carlos Caruso. *Ensino Supletivo: ideologia e psicologia de um programa de educação pela televisão (tese)*. São Paulo: Puc, 1981. p. 31



segundo a FRM (1980: 34), funcionavam em caráter experimental outras submodalidades controladas ou organizadas de recepção do Telecurso, os telepostos (via televisão) e radiopostos (via rádio).<sup>164</sup> Essas submodalidades eram definidas por seus criadores como recepção controlada, quando o Telecurso, em alguns lugares de São Paulo, fixava alguns lugares (telepostos ou radiopostos), para atendimento ao público quanto à resolução de dúvidas, as quais eram esclarecidas por um monitor ou instrutor de aprendizagem, e também por recepção organizada, quando esses telepostos ou radiopostos ofereciam veiculações diárias, com o acompanhamento de um monitor.<sup>165</sup>

Para Ronca (1981: 37), a dificuldade de se quantificar os telepostos em São Paulo sugere a pequena importância que lhe era conferida pelos organizadores do Telecurso. Segundo Castro&Spagnolo (1980: 70), dos telepostos que constavam na lista pesquisada, poucos eram os que funcionavam. Os que funcionavam na Grande São Paulo tinham um reduzido número de 8 a pouco mais de 20 alunos por teleposto.

Na construção da amostragem da qualidade do Telecurso em relação ao desempenho dos demais meios, Castro&Spagnolo (1980: 49), abordaram, em São Paulo, 363 alunos do Supletivo Regular, 100 alunos do Telecurso (recepção livre) e 37 alunos dos Telepostos (recepções controladas e organizadas). Nesses grupos, foram aplicados questionários para traçar o perfil profissional, escolar e socioeconômico dos alunos, além dos testes das matérias Física, Química e Biologia. Na segunda fase da pesquisa, abordaram apenas os alunos da capital, quantificados em 358.

Quanto às características pessoais dos alunos, Castro&Spagnolo (1980: 50) chegaram a algumas conclusões. Em uma delas, identificaram a média etária dos telecurandos em 34 anos, enquanto para os que freqüentavam cursinhos regulares se situava entre 21 e 24 anos (65,5%). Essa faixa etária definia o público de Telecurso como adulto, não só pela faixa etária mas também pelas responsabilidades familiares e sociais que detinham – uma vez que 65% daqueles alunos eram casados, contra apenas 20% dos que freqüentavam o supletivo regular.

No tocante ao sexo, a amostragem é inequívoca ao afirmar a supremacia feminina (63%), contra uma prevalência do sexo masculino definida em 55% dos que cursavam os supletivos regulares. Nesse particular, Castro&Spagnolo (1980: 51) convergem ao mesmo ponto de vista da pesquisa da RENOV (1979), onde se conclui que o Telecurso alcançava principalmente as mulheres, sendo considerável o número de donas de casa que se instruíam pelo programa.

---

<sup>164</sup> Nesses tipos de recepção, o Telecurso, sob essas submodalidades, se tornava na prática um curso semipresencial, ainda que os exames fossem constituídos e aplicados pelas Secretarias Estaduais de Educação.

<sup>165</sup> Esses telepostos se distribuíam por 88 municípios do Estado de São Paulo. Só na Capital havia 5, porém apenas um funcionava, sob a direção da FPA. Para maiores esclarecimentos, V. Ronca, Antonio Carlos Caruso. Ensino Supletivo: *Ideologia de Psicologia de um Programa de Educação pela Televisão*. São Paulo (Tese), 1981. p. 37

Em outro enfoque da abordagem de perfis, Castro&Spagnolo (1980: 53), estipularam vários indicadores para mensurar o nível socioeconômico dos tele cursandos e dos alunos de supletivos regulares. Esses indicadores eram constituídos a partir da análise das características físicas dos domicílios e de bens eletrodomésticos. Concluíram que a ampla maioria das casas possuía os serviços básicos, dispondo 79% delas de luz elétrica, 97% de água encanada e cerca de 87% das residências, de rua pavimentada. Somente 1% dos tele cursandos afirmou habitar em casa de piso de terra batida e 6% negaram a existência de banheiro dentro de suas casas. Ao analisar a posse de bens de consumo duráveis, aferiram que 95% deles possuíam geladeira em suas casas, 93% possuíam liquidificador, 76% dispunham de TV em preto-e-branco, 57% de TV em cores, 75% de som de toca-discos (vinil), 53% de máquina lava-roupas, 74% de máquina de costuras, além de 41% contar com aspirador de pó, 43% possuir telefone e linha em sua casa, 8% usufruir de ar condicionado, 18% contar com os serviços de empregadas domésticas e 63% possuir carro em seu domicílio. De posse desses dados colhidos na amostragem, Castro&Spagnolo (1980: 54) constituem uma escala de 18 itens a que chamaram de índice de conforto residencial, conforme a Tabela VIII e o Gráfico XII (p.72).<sup>166</sup>

**Tabela VIII – Índice de Conforto Residencial dos alunos de supletivo de 2º Grau em São Paulo, de acordo com a posse de eletrodomésticos em escala de 0 a 18 (Período aferido: novembro e dezembro de 1979)**

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ALUNOS			
SEGUNDO O ÍNDICE DE CONFORTO RESIDENCIAL, POR TIPO DE CURSO			
ÍNDICE DE C.R.	CURSO		
	Supletivo Seriado	Telecurso	Teleposto
0 - 5	0	0	0
6 - 10	20	25	46
11 - 15	62	61	46
16 - 18	18	14	8
MÉDIA	12,9	12,4	11,3

Fonte: Castro&Spagnolo IN: João Batista Oliveira e outros, " Telecurso 2º Grau". 1980

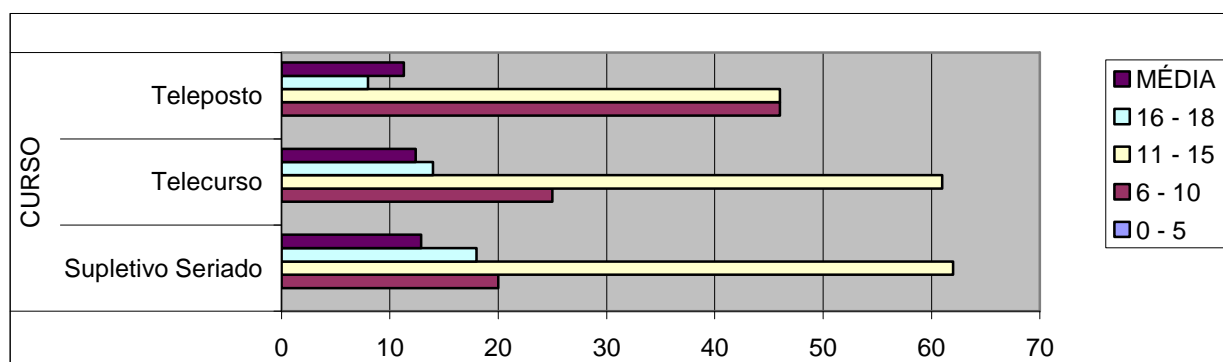
Os valores colhidos dessa amostragem demonstram índices de conforto residencial relativamente altos, em relação ao padrão brasileiro da época. Segundo Ronca (1981: 40), o rendimento médio dos tele cursandos alcançava aos antigos valores de Cr\$ 11.000,00, o que correspondia a uma renda de 3 a 4 salários mínimos no período. Destacava-se para Ronca o aspecto de que quase a metade dos alunos tanto de supletivos regulares, quanto do Telecurso

<sup>166</sup> Abordaram-se para a amostra 363 alunos de supletivos regulares, 100 tele cursandos e 37 alunos de Telepostos.

advém de famílias cujos pais não exerciam ocupações manuais. No Telecurso, 45% dos alunos não trabalhavam, enquanto 70,9% desse mesmo contingente exerciam trabalhos não manuais.

À luz desses dados (Tabela VIII e Gráfico XII, 72), concluía-se que os candidatos aos exames para obtenção de diploma de 2º Grau, tanto por meio do supletivo regular quanto pelo Telecurso, não se compunham, na grande maioria, de indivíduos que pertenciam às classes mais desfavorecidas e carentes. Porém, Castro&Spagnolo (1980: 57) ressaltavam que as análises não apontavam para uma clientela homogênea do supletivo, enfatizando que o Telecurso atraía os segmentos com menos recursos da classe média.

**Gráfico XII – Índice de Conforto Residencial dos alunos de supletivo de 2º Grau em São Paulo, de acordo com a posse de eletrodomésticos em escala de 0 a 18 (Período aferido: novembro e dezembro de 1979)**



Fonte: Castro&Spagnolo IN: João Batista Oliveira e outros, " Telecurso 2º Grau". 1980.

Quanto ao patamar de escolaridade concluída pelos alunos, Castro&Spagnolo (1980: 48) aferiram, em outra abordagem daquela mesma pesquisa, que 56% dos telecursandos tinham o 1º Grau completo, 19%, o 1º Grau incompleto, 21%, o 2º Grau incompleto, enquanto apenas 2% tinham uma escolaridade no nível dos primeiros anos do 1º Grau. Nessa linha, questionaram aos alunos sobre suas maiores motivações para a realização de um supletivo, percebendo tanto para os alunos de supletivos regulares quanto para os de Telecurso uma perspectiva mais ligada à ambição de sucesso no exame vestibular.

De certa forma, essa amostra veio complementar o resultado da pesquisa da RENOV, citado por Ronca (1981), de que os alunos não viam nexos entre as aulas de Telecurso e o vestibular. Isso não significava dizer que muitos alunos de Telecurso não aspirassem ao vestibular. No entanto, Castro&Spagnolo (1980: 46) identificaram, como segundo motivo dos telecursandos, uma maior sedução pela conquista do diploma, conforme a tabela a seguir:

**Tabela IX – Alunos de Supletivo de 2º Grau, quanto à sua motivação ao curso realizado, distribuídos de acordo com as modalidades de Supletivo Regular Seriado, Telecurso e Teleposto (São Paulo, Período Nov/Dez/1979)**

DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ALUNOS SEGUNDO O 1º E O 2º MOTIVO MAIS						
IMPORTANTE QUE OS LEVOU A FAZER O SUPLETIVO, POR TIPO DE CURSO						
MOTIVOS	CURSO					
	Supletivo Seriado		Telecurso		Teleposto	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º
Ter o certificado	10,0	16,0	26,3	15,3	8,1	16,7
Fazer o vestibular	46,3	30,3	39,3	36,5	32,5	50,0
Exigência da empresa	1,2	6,9	1,0	1,2	2,7	4,2
Progredir no emprego	19,6	28,6	18,2	18,8	37,8	12,5
Outros	22,9	18,2	15,2	28,2	18,9	16,6

Fonte: Castro&Spagnolo IN: João Batista Oliveira e outros, " Telecurso 2º Grau". 1980

No tocante à motivação na escolha do tipo de curso, notou-se prevalência dos aspectos de comodidade e de economia. Dessa forma, o fator distância entre local do curso e o domicílio do cursante parece ter sido preponderante. Dentre os alunos de cursinhos de supletivos regulares, 67,4% apontaram essa razão e 35,5% dos telecursandos foram motivados pela distância.

Quanto ao aspecto econômico, somente 5,6% dos alunos de supletivos regulares afirmaram ter escolhido seus curso por economia. Todavia para 24,2% dos telecursandos, o custo menor do estudo pelo Telecurso explicava a sua opção.

Almejando conhecer as expectativas profissionais dos candidatos, pela obtenção do certificado de 2º Grau, Castro&Spagnolo (1980) perguntaram-lhes sobre a possibilidade permanecerem na mesma atividade após aprovação no ensino médio supletivo. Os dados revelaram que 43,5% dos cursandos de supletivos regulares e 41% dos telecursandos afirmaram que aspiravam continuar na mesma atividade. Dos que negaram essa possibilidade, demonstrando interesse de mudar de atividade e /ou ramo, foram 35,5% dos cursandos de supletivos regulares e 44% dos telecursandos. Os que não tinham suas metas profissionais traçadas ou não souberam responder foram 21% dos cursandos de supletivos regulares e 15% dos telecursandos. Esse percentual colocava, de certa forma, os telecursandos como mais desejosos de mudança em relação aos demais. Deduz-se que esses 44% de telecursandos eram compostos majoritariamente por homens, pois o contingente feminino, segundo a RENOV (Apud Ronca, 1981), não vislumbrava muitas possibilidades profissionais com o Telecurso. O contingente feminino, no do total de telecursandos, era de 76%, conforme a RENOV, citada por Ronca (1981) e de 63% nas amostragens de Castro&Spagnolo (1980).

Sobre a relação diploma de 2º Grau e vida profissional, 11% de todos não acreditavam arrumar emprego por causa do certificado, enquanto 26% achavam possível ascender no trabalho atual e 31% tinham a crença de que, pela posse do diploma, poderiam desempenhar função diferente. Para 22%, a posse de diploma não se refletiria em nenhum aspecto de sua atividade profissional. As perspectivas, ilustradas na Tabela VII (p. 66) e no Gráfico XI (p. 67), demonstram as tendências de várias modalidades. Dentre os grupos analisados, os alunos de telepostos (54%) foram os que mais acreditavam nessa hipótese, enquanto que 9% dos telecurandos eram os que menos tinham esse pensamento.

A pesquisa de Castro&Spagnolo, abrangendo em parte São Paulo e Brasília, traçava uma análise comparativa entre o Telecurso (recepção livre e Teleposto) com o supletivo seriado, quanto aos perfis e perspectivas dos alunos. Em 1979, foi aplicado em Brasília, pela Fundação Educacional do Distrito Federal (FE/DF), o questionário de Castro&Spagnolo para aferir o desempenho e avaliar a implementação do Telecurso II GRAU, na ocasião em que se concluiu a sua 1ª Fase. Essa avaliação, conforme os dados acrescidos de São Paulo ilustrados na Tabela X, dispôs de um questionário para analisar, em vários aspectos, os 691 alunos que fizeram os exames de Língua Portuguesa/ Literatura Brasileira, e os 653, que realizaram as provas de Geografia e História.

**Tabela X – Supletivo de 2º Grau, alunos (Supletivo seriado, Telecurso e Teleposto) quantos às expectativas pela conclusão do curso (São Paulo e Brasília, período: Novembro e Dezembro de 1979)**

EXPECTATIVAS	CURSO		
	Supletivo Seriado	Telecurso	Teleposto
Não sabe	10,5	10,0	8,6
Conseguir um emprego	6,4	23,0	8,6
ascender na Ocupação	28,2	23,0	17,1
Ocupação diferente da atual	28,7	29,0	54,3
Nenhum efeito	26,2	9,0	11,4

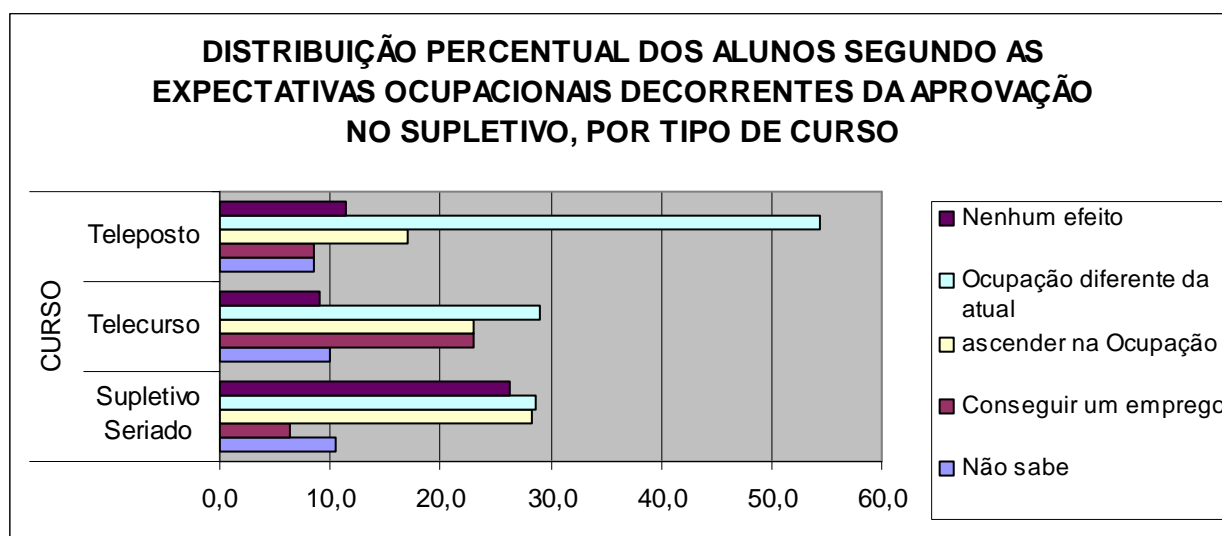
Fonte: Castro&Spagnolo IN: João Batista Oliveira e outros, " Telecurso 2º Grau". 1980

Segundo os percentuais coletados apenas para Brasília, os resultados demonstraram que 56% dos aprovados nas três disciplinas do Telecurso, tiveram como motivação imediata a continuidade de seus estudos, 17% apontaram a falta de tempo para freqüentar um curso e 11% ambicionavam a melhoria profissional.

Dentre os que seguiram o Telecurso e fizeram a prova de Língua Portuguesa, apenas 5 alunos jamais tinham cursado uma escola regular e acabaram todos reprovados no exame supletivo. Já em História e Geografia, apenas 4 tele cursandos nunca tinham ido à escola fundamental, porém 2 deles tiveram aprovação nessas matérias. Quanto ao percentual dos que passaram, foi de apenas 13,5% para que os fizeram a prova de Língua Portuguesa/ Literatura Brasileira, 37,3 para a disciplina de História e 59,1% para Geografia.

Nessa mesma análise, constatou-se uma relação evidente entre o grau de escolaridade e o desempenho mais robusto em aprovação nos exames supletivos de 2º Grau da FE/DF – percepção que divergia do resultado encontrado pela RENOV e constatado por Ronca (1981: 28) para o Estado de São Paulo. Além dessa tendência à habilitação nas provas ser maior em tele cursandos que detinham mais tempo de escolaridade, também foi identificada uma relação entre a renda e a aprovação nos exames do Distrito Federal. Nessa tendência, percebeu-se maior índice de aprovação à medida que o candidato detivesse maior poder aquisitivo.

**Gráfico XIII – Supletivo de 2º Grau, alunos (Supletivo seriado, Telecurso e Teleposto) quanto às expectativas pela conclusão do curso (São Paulo e Brasília, período: Novembro e Dezembro de 1979)**



Fonte: Castro&Spagnolo IN: João Batista Oliveira e outros, " Telecurso 2º Grau". 1980.

O questionário aplicado pela FE/ DF, quanto à classificação dos alunos no setor de atuação do trabalho, identificou em Brasília uma ampla maioria de tele cursandos (59,65%) atuando nos mercado de trabalho dentro do setor de serviços, confirmando tendência encontrada pela Ronca (Tabela VII, p. 66) em sua pesquisa. Em segundo plano, quantificavam cerca de 29,13% que não tinham ocupação profissional, 9,92% atuavam no setor secundário e apenas 1,29% no setor primário.

Ao final do ano de 1979, a FE/DF através de outro questionário, aferiu o desempenho dos telecursandos nos exames de supletivo médio, quanto à habilitação e ao percentual de aprovação em cada disciplina.<sup>167</sup> Foram analisados os alunos de várias submodalidades de recepção que aplicavam a metodologia do Telecurso, empregada pela FE/DF em caráter experimental. Conforme a Tabela XI (p. 78), em todas essas categorias de aplicação do Telecurso, à exceção das disciplinas de menor crédito, essas submodalidades mostraram resultados baixo índice de aprovação e desempenho.

A submodalidade que maior alcance exercia sobre o alunado era a recepção livre ou aberta, ou seja, o candidato declarava que a sua preparação decorria da audiência do programa de televisão e da exercitação por sua conta. Nesse tipo de recepção, medida pelo questionário aplicado aos telecursandos inscritos naquela parceria da FE/DF com o programa Telecurso II GRAU, constata-se à exceção da disciplina Moral e Cívica, um desempenho bem fleumático no tocante a aprovação do alunado. A esse baixo índice de habilitação nos exames soma-se alto grau de desistência do programa, tendo em vista que boa parte dos inscritos no programa naquele tipo de recepção não compareceram aos exames.<sup>168</sup> Ao debruçar-se sobre os índices da amostragem do desempenho em recepção aberta, destaca-se o raquítico desempenho em disciplinas das áreas de ciências naturais e exatas (Ciências e Matemática) que ilustram desempenhos de aprovação respectivos de 1,9% e 1,04, aproximando-se da absoluta nulidade de aproveitamento quanto ao resultado final do exame pela metodologia aplicada no curso e dispêndio de tempo do aluno.<sup>169</sup>

Ao lidarmos, nessa mesma pesquisa, com telecursandos inscritos na submodalidade com a recepção organizada e com os conteúdos pedagógicos ministrados pela FE/DF, lidamos com um universo de alunos muito mais reduzido. Dentro dessa submodalidade, independente de os exames serem constituídos, realizados e aplicados pela FE/DF, a partir de seus conteúdos disciplinares inseridos em seu próprio currículo, não são aferidos índices de aprovação e desempenho altos ou muito mais razoáveis do que os alcançados pelos telecursandos de recepção aberta. Porém, nessa recepção aberta dirigida sobre o conteúdo educacional do DF, não se nota grande disparidade no desempenho por matérias diversas, havendo, ao contrário, em relação às outras recepções, maior uniformidade nos valores dos percentuais por aprovação dessas

---

<sup>167</sup> Em dezembro de 1979, o Telecurso II GRAU completava em Brasília e, em quase a totalidade do Brasil, todas as três fases, envolvendo todas as disciplinas do ensino médio.

<sup>168</sup> Desconhece-se, através dessa pesquisa, as motivações que levaram os alunos à desistência da realização do exame supletivo.

<sup>169</sup> O percentual referente ao índice de aprovação nos exames supletivos de 2º Grau (Tabela XI, p. 78) inclui apenas os telecursandos inscritos no programa e que se submeteram às provas, não levando em conta todos que se inscreveram e/ou desistiram.

disciplinas, assim como índices menores de desistência dos exames. Esses dados sugerem uma dissociação entre o conteúdo do Telecurso e o conteúdo oficial ministrado em Brasília, naquele período.<sup>170</sup> Dessa forma, não estabelece um vínculo entre a aula de supletivo da rede pública e o treinamento ou reforço com o conteúdo trabalhado pelo Telecurso, inexistindo uma relação positiva nessa combinação, quanto a resultante de altos índices de aprovação e desempenho.<sup>171</sup>

Quanto ao resultado em aprovação nos exames realizados pelos telecursandos da recepção organizada dirigidos pelo conteúdo do Telecurso – chamado de Teleposto – também se registra um contingente reduzido de alunos inscritos nessa submodalidade. A exemplo das outras categorias analisadas, não se constata desempenho alto no cômputo geral, muito mais alto que as outras recepções, ou mesmo satisfatório na imensa maioria das disciplinas, exceto as de Moral e Cívica. Os percentuais são bastante baixos. Os desempenhos nas disciplinas Matemática e Ciências, tal como o desempenho da recepção livre, aproximam-se da nulidade, sugerindo mais uma vez a ineficiência da metodologia do Telecurso ao ministrar conteúdos que exigem cálculos ou raciocínio lógico e mecânico com complexidade. Registra-se, também, no Teleposto, o insucesso em disciplina de áreas humanas, refletindo-se curiosamente na nulidade no aproveitamento de todos os poucos candidatos que realizaram os exames de História.

Constata-se que, das três submodalidades, nenhuma, utilizando a metodologia e o material didático do Telecurso como meio principal ou subsidiário alcançou o objetivo de preparar os alunos no conjunto de disciplinas e conteúdos exigidos nos exames supletivos. A insuficiência da metodologia ficou mais evidente na categoria de recepção aberta, em que houve abordagem de grande contingente de alunos na amostragem. Demonstrou eficiência, sob recepções dirigidas pelo conteúdo do Telecurso, apenas na matéria de EMC (Educação Moral e Cívica), disciplina de pequena grade curricular, cujas habilidades requeriam a memorização simples e que possuía seu conteúdo padronizado nacionalmente.

Se em EMC, o programa teve seus maiores índices, conforme já mencionado, a debilidade da metodologia é apontada principalmente nos pequenos percentuais de aprovação nas disciplinas Matemática e Ciências em todas as categorias de recepção. Dessa forma, o conteúdo do Telecurso, revelava grande dificuldade didático-metodológica do programa ao lidar com matérias que exigiam cálculos. Nesse particular, o programa oficial de Brasília, sem o

---

<sup>170</sup> As estatísticas apontam, conforme a Tabela XI (p. 78), maior eficiência expressa nos maiores índices de desempenho de candidatos ao exame supletivo em maior número de disciplinas, quando a preparação era dirigida apenas por conteúdos e práticas da FE/DF.

<sup>171</sup> É importante relatar que todos os recursos humanos (professores), espaços físicos (escolas, salas, telepostos) e o próprio exame eram competência da FE/DF. Ficava a cargo do Telecurso da FRM, apenas a sua utilização nas várias categorias analisadas.



Telecurso e/ ou com a recepção organizada, parece ter sido mais efetivo para aprovação no mesmo exame em relação às outras categorias analisadas.

Porquanto no Distrito Federal o Telecurso foi experimentado institucionalmente pela rede de educação oficial, inferindo-se diversas falhas, vamos passar a analisar comparativamente, resguardando as diferenças proporcionais de escala, os índices dos exames supletivos em São Paulo, no ano de 1978, com os resultados estatísticos mais amplos, referentes a todo o Brasil, no ano de 1976 – quando ainda não havia o Telecurso.

Conforme a Tabela XII (p. 79), referente a São Paulo, em 1978, somando-se todos os alunos que se prepararam pelo Telecurso e os que se prepararam por outros meios, constata-se que o percentual de desempenho de alunos aprovados em exames de supletivo naquela cidade e naquele ano, mesmo com o divulgado “sucesso” do Telecurso, descrito pela FRM (1981), continuava bem baixo e relação a índices de anos anteriores e de abrangência maior (Tabela XIV, p. 81) – o que incluía unidades da Federação com estruturas educacionais inferiores a São Paulo.

**Tabela XI – Telecurso II GRAU, desempenho por disciplinas de I e II Fases no Distrito Federal (1979) dentro do programa de recepção aberta, organizada e controlada<sup>172</sup>**

<b>Resultados dos exames supletivos de 2º Grau dos alunos de Recepção aberta (conteúdo dos programas do Telecurso II GRAU) - Brasília, DEZ/1979</b>				
Disciplina	Inscritos	Compareceram	Habilitados	% de Aprovação
LP LB	1162	775	237	30,58%
EMC**	410	250	184	73,60%
MATEMÁTICA	1070	672	7	1,04%
CIÊNCIAS	1299	789	15	1,90%
HISTÓRIA	757	544	27	4,96%
GEOGRAFIA	835	506	177	34,98%
OSPB**	409	275	136	49,45%
INGLÊS	834	464	37	7,97%
<b>Resultados dos exames supletivos de 2º Grau dos alunos de recepção organizada (com o programa da Fundação Educacional do DF) Brasília, DEZ/1979</b>				
Disciplina	Inscritos	Compareceram	Habilitados	% de Aprovação
LP LB	9	9	3	33,33%
EMC	3	3	1	33,33%
MATEMÁTICA	18	16	2	12,50%
CIÊNCIAS	18	18	6	33,33%

<sup>172</sup> Vide Gráficos nº XIV, XV e XVI em ANEXO 5.

HISTÓRIA	7	7	2	28,50%
GEOGRAFIA	7	6	3	50,00%
OSPB	20	19	5	26,31%
<b>Resultados dos exames supletivos de 2º Grau dos alunos de recepção organizada (conteúdo dos programas do Telecurso II GRAU) Brasília, DEZ/1979</b>				
Disciplina	Inscritos	Compareceram	Habilitados	% de Aprovação
LP LB	20	12	5	41,66%
EMC	6	5	5	100,00%
MATEMÁTICA	29	27	1	3,70%
CIÊNCIAS	14	11	0	0,00%
HISTÓRIA	9	8	0	0,00%
GEOGRAFIA	10	7	3	42,85%
OSPB	8	6	2	33,33%
INGLÊS	22	13	1	7,6

Fonte: Fundação Educacional do Distrito Federal, 1979.

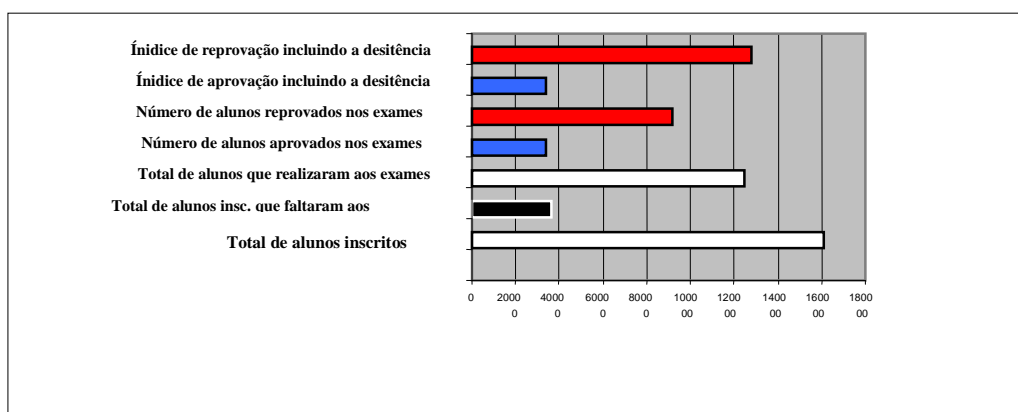
Tendo em vista São Paulo como Estado mais rico e populoso, ao ano de 1978, conforme dados de sua Secretaria de Educação, aferiam-se dados de reprovação e desistência referentes ao ensino supletivo que beiravam a 80%. Isso mostra não só a deficiência do ensino oficial no curso supletivo como também a incapacidade de programas como o Telecurso ajudarem positivamente para modificar aquela realidade.

**Tabela XII – Exames Supletivos de 2º Grau, incluindo todos os meios de preparação (Estado de São Paulo, Ano: 1978)**

EXAMES SUPLETIVOS DE II GRAU: SÃO PAULO – 1978		
Total de alunos inscritos	161.363	100,0%
Total de alunos inscritos que faltaram aos exames	36.363	23,0%
Total de alunos que realizaram aos exames	125.000	77,0%
Número de alunos aprovados nos exames	33.604	26,9%
Número de alunos reprovados nos exames	91.396	73,1%
Índice de aprovação incluindo a desistência	33.604	20,8%
Índice de reprovação incluindo a desistência	127.759	79,2%

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo para o supletivo de II GRAU. Apud. FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 5

**Gráfico XVII – Exames Supletivos de 2º Grau, incluindo todos os meios de preparação (Estado de São Paulo, Ano: 1978)**



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo para o supletivo de II GRAU. Apud. FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 5

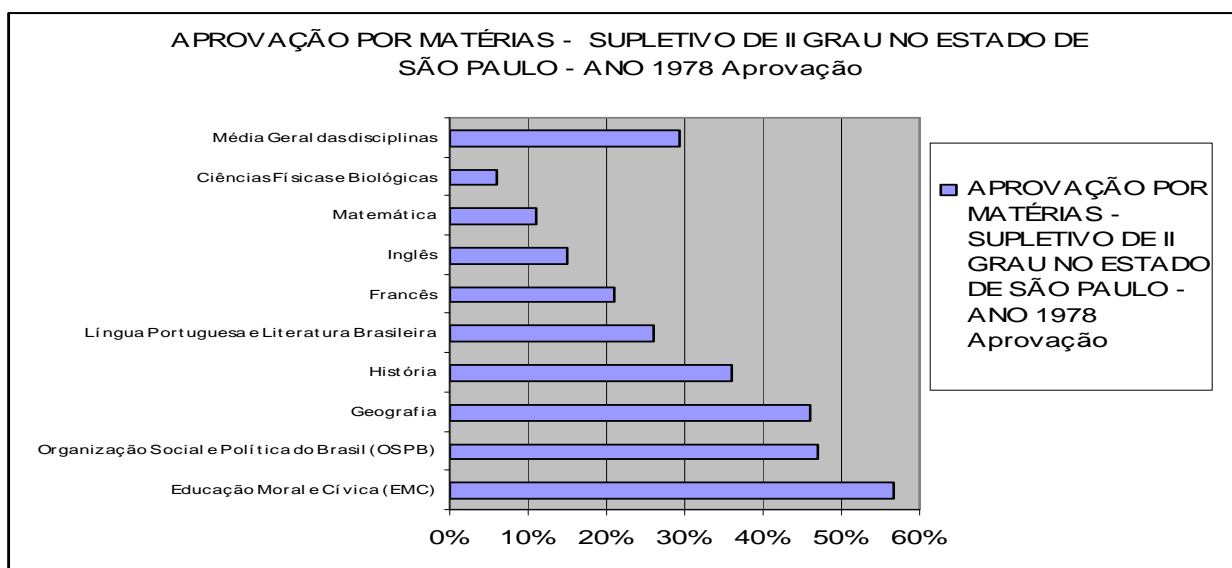
Se adentrarmos mais nesses dados referentes à baixa taxa de aprovação no exame supletivo em São Paulo, naquele ano, chegaremos às estatísticas da aprovação por disciplinas. Dessa forma, observamos na Tabela XIII e Gráfico XVIII (p. 80) a uma grande maioria de reprovados nos exames de todas as disciplinas, exceto EMC.

**Tabela XIII – Exames Supletivos de 2º Grau, aprovação por disciplinas incluindo todos os meios de preparação (Estado de São Paulo, Ano: 1978)**

APROVAÇÃO POR MATÉRIAS - SUPLETIVO DE II GRAU NO ESTADO DE SÃO PAULO - ANO 1978	
Disciplina	Aprovação
Educação Moral e Cívica (EMC)	57%
Organização Social e Política do Brasil (OSPB)	47%
Geografia	46%
História	36%
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	26%
Francês	21%
Inglês	15%
Matemática	11%
Ciências Físicas e Biológicas	6%
Total (Desempenho Geral por Disciplinas)	29%

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo para o supletivo de II GRAU. Apud. FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 5

**Gráfico XVIII – Exames Supletivos de 2º Grau, aprovação por disciplinas incluindo todos os meios de preparação (Estado de São Paulo, Ano: 1978)**



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo para o supletivo de II GRAU. Apud. FRM. Educação de Massa - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 5

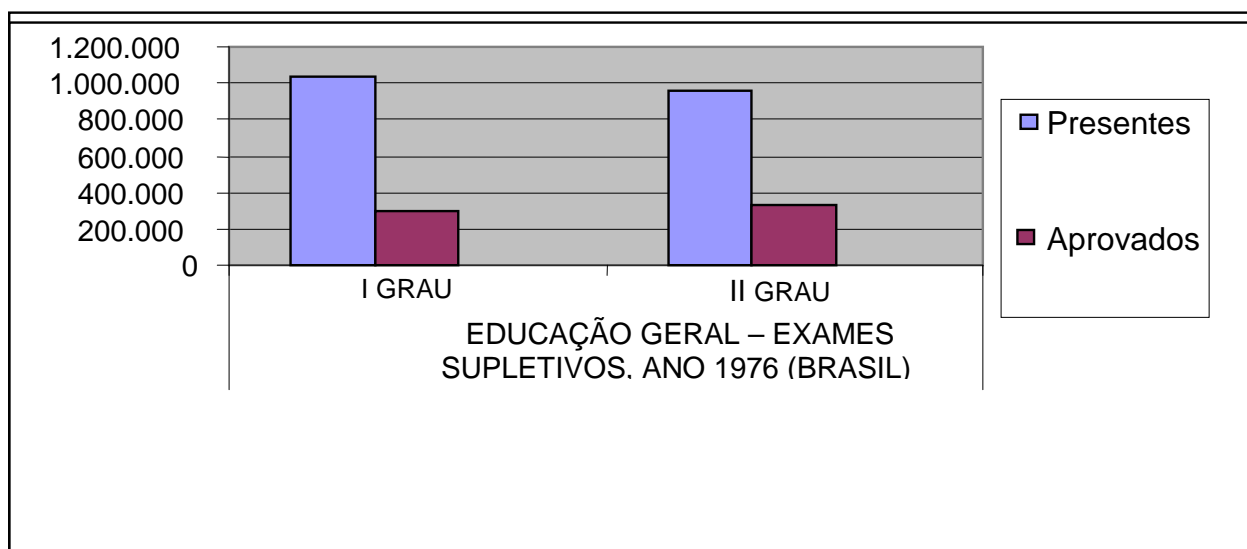
Ao refletirmos sobre esses índices e percebermos que os dados retirados de disciplinas cívicas (OSPB e EMC) – de pequena carga-horária e dificuldade – constatamos, respectivamente, que os seus percentuais de aprovação um pouco mais amplos e ligeiramente maiores levantam a patamares maiores a média total de aprovação de todas as disciplinas. Nem sempre esses índices fragmentados das disciplinas em relação aos respectivos desempenhos de alunos quanto à aprovação condiziam proporcionalmente com o volume de candidatos que realizavam os exames em cada matéria curricular. Desconhecem-se os números de candidatos que realizaram os exames em cada disciplina. Os percentuais do gráfico apontam, tal como detectado em Brasília, em 1979, maior dificuldade dos candidatos em relação a ciências exatas.

Se compararmos esses dados com os números do MEC (Tabela XVI e Gráfico XIX), que englobavam em sentido mais amplo todos os Estados brasileiros catalogados para exames supletivos no ano de 1976, mesmo levando em conta distorções de escala relativas à abrangência de números e a própria heterogeneidade do Brasil, chegaremos à conclusão que o desempenho dos alunos no Telecurso Supletivo de 2º Grau, no ano de 1978, em São Paulo, foi mais fraco.

**Tabela XIV – Exames Supletivos (Brasil, Ano:1976)**

BRASIL: ENSINO SUPLETIVO - EXAMES 1976		
DISCRIMINAÇÃO	EDUCAÇÃO GERAL	
	I GRAU	II GRAU
Presentes	1.033.565	958.116
Aprovados	295.247	333.896
Percentual	28,50%	34,80%

Fonte: MEC/DSU, 1976.

**Gráfico XIX – Exames Supletivos (Brasil, Ano:1976)**

Fonte: MEC/DSU, 1976.

Ao decompor os índices referentes ao Estado de São Paulo para o exame de supletivo de 2º Grau e para a utilização do Telecurso como meio de preparação, nos anos subsequentes a sua implementação, observamos alguns estudos da FCC no tocante ao perfil daqueles indivíduos que se utilizavam do programa, que alcançam tópicos como faixa etária típica, atividade, sexo e patamar de renda.

Começando por dados de frequência de audiência (Tabela XV, p. 82) e utilização de fascículos (Tabela XVI, p. 83) do programa Telecurso Supletivo de 2º Grau, segundo categorias masculino/ feminino, capital /interior, Estado de São Paulo, observamos nas tabelas a seguir, a segmentação desses índices nas categorias analisadas. Posteriormente, juntamos os dados das duas regiões (capital e interior) e analisamos o Estado de São Paulo quanto à assistência do programa e a utilização de fascículos do Telecurso (Tabelas XX, XXI, XXII – ANEXO 5).

A amostragem confirma o que já havia sido constatado pela RENOV (1979) e Castro&Spagnolo (1980): uma clientela mais freqüente em públicos femininos. Isso ocorre tanto na capital, como no interior.<sup>173</sup> Entre os homens abordados que prestaram exames supletivos, observou-se menor assiduidade na assistência do programa televisivo, porquanto nesse grupo masculino se encontravam cerca de 65,4% e 75,5% dos candidatos ao exame, respectivamente na capital e no interior, que afirmaram nunca terem assistido ao Telecurso. Nesse particular, destaca-se a amostragem da RENOV, citada por Ronca (1981), de que as mulheres garantiam

<sup>173</sup> Chega-se a um contingente feminino maior, mesmo se levando em conta uma abordagem de mulheres em quantidades mais reduzidas do que de homens, realizadas pelos questionários aplicados pela FCC na ocasião dos alunos prestarem exames aplicados na capital. No interior, aborda-se uma quantidade de mulheres superior à quantidade de homens.

maior audiência ao programa, devido, primeiramente, à disponibilidade de tempo que grande parte desse grupo feminino detinha em cotidianos domésticos.

**Tabela XV – Clientela por sexo e assistência do programa Telecurso II GRAU na Grande São Paulo e Interior (Período: 1980)**

CLIENTELA SEGUNDO SEXO E ASSISTÊNCIA DE TELECURSO II GRAU - GRANDE SÃO PAULO							
Sexo	Masculino		Feminino		Total		
Assistência de Telecurso	Candidatos que fizeram o exame	Candidatos %	Candidatos que fizeram o exame	Candidatos %	Candidatos que fizeram o exame	Aprovados	Aprovados %
Sempre	681	46,20%	792	53,80%	1473	364,442	25,40%
De vez em quando	1952	61,20%	1220	38,50%	3172	1738,256	54,80%
Nunca	727	65,40%	385	34,60%	1112	213,504	19,20%
Não Informou	23	65,70%	12	34,30%	35	0,21	0,60%
<b>Total que fez a prova</b>	<b>3383</b>		<b>2409</b>		<b>5792</b>	<b>2316,412</b>	<b>39,99%</b>
CLIENTELA SEGUNDO SEXO E ASSISTÊNCIA DE TELECURSO II GRAU - INTERIOR DE SÃO PAULO							
Sexo	Masculino		Feminino		Total		
Assistência de Telecurso	Candidatos que fizeram o exame	Candidatos %	Candidatos que fizeram o exame	Candidatos %	Candidatos que fizeram o exame	Aprovados	Aprovados %
Sempre	197	47,7%	216	52,3%	413	104	25,2%
De vez em quando	541	63,9%	305	36,1%	846	437	51,7%
Nunca	261	74,4%	90	25,6%	351	75	21,4%
Não Informou	14	50,0%	14	50,0%	28	0	1,7%
<b>Total que fez a prova</b>	<b>1013</b>		<b>625</b>		<b>1638</b>	<b>616</b>	<b>37,6%</b>

Fonte: Pesquisa de Avaliação do Telecurso II GRAU, publicada pela Fundação Carlos Chagas (FCC) em 1981, Apud. Fundação Roberto Marinho (FRM). Educação de Massas - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981. p. 8 e 9

No tocante à utilização de fascículos, item presente na Tabela XVI, foi aferido maior proporcionalidade entre homens e mulheres quanto assiduidade de uso dos fascículos, na capital. No interior, essa proporção é ligeiramente superior para os homens. No entanto, quando observamos uma frequência ocasional, destacava-se o predomínio do público masculino em ambas as regiões do Estado (capital e interior). Quanto a não utilização de fascículos, também se nota presença muito maior de público masculino cerca de 67,1% e 76,2%, na capital e no interior respectivamente. Embora as mulheres, segundo essa amostragem, sejam minoria quanto à utilização de fascículos, os dados revelam um traço marcadamente feminino no Telecurso, com maior presença dessa clientela entre os que mais conheciam e se utilizavam, proporcionalmente, dos fascículos, e do programa Telecurso.

**Tabela XVI – Clientela por sexo e utilização de fascículos do Telecurso II GRAU na Grande São Paulo e Interior (Período: 1980)**

CLIENTELA SEGUNDO SEXO E A UTILIZAÇÃO DE FASCÍCULOS GRANDE SÃO PAULO - ANO BASE 1980			
Sexo	Masculino	Feminino	Total

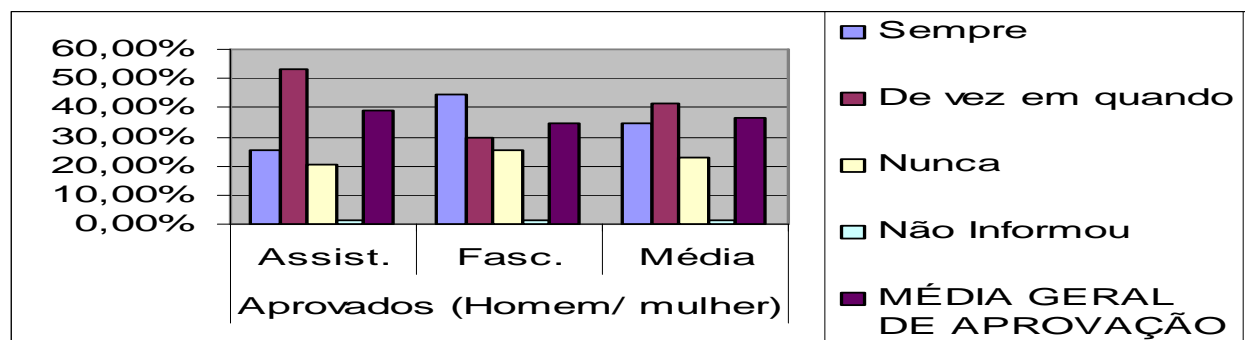
Assistência de Telecurso	Pessoas que utilizaram o fascículo	Pessoas que utilizaram o fascículo %	Pessoas que utilizaram o fascículo	Pessoas que utilizaram o fascículo %	Total de pessoas que utilizaram o fascículo	Aprovados	PTF
Sempre	1.256	50,0%	1.257	50,0%	2.513	1.091	43,4%
De vez em quando	1.115	63,2%	647	36,7%	1.762	535	30,4%
Nunca	983	67,1%	481	32,8%	1.464	370	25,3%
Não Informou	29	54,7%	24	45,2%	53	0	0,9%
<b>Total que fez a prova</b>	<b>3.383</b>		<b>2.409</b>		<b>5.792</b>	<b>1.996</b>	<b>34,4%</b>

**CLIENTELA SEGUNDO SEXO E A UTILIZAÇÃO DE FASCÍCULOS NO INTERIOR DE SÃO PAULO - ANO BASE 1980**

Sexo	Masculino		Feminino		Total		
Assistência de Telecurso	Pessoas que utilizaram o fascículo	Pessoas que utilizaram o fascículo %	Pessoas que utilizaram o fascículo	Pessoas que utilizaram o fascículo %	Total de pessoas que utilizaram o fascículo	Aprovados	PTF
Sempre	379	51,1%	357	48,5%	736	333	45,3%
De vez em quando	309	66,6%	155	33,4%	464	132	28,6%
Nunca	308	76,2%	96	23,8%	404	100	24,9%
Não Informou	10	50,0%	10	50,0%	20	0	1,2%
<b>Total que fez a prova</b>	<b>1.006</b>		<b>618</b>		<b>1.624</b>	<b>565</b>	<b>34,7%</b>

Fonte: Pesquisa de Avaliação do Telecurso II GRAU, publicada pela Fundação Carlos Chagas (FCC) em 1981, Apud. Fundação Roberto Marinho (FRM). Educação de Massas - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981.

### Gráfico XX – Clientela por sexo, assistência e utilização de fascículos do Telecurso II GRAU no Estado de São Paulo (Período: 1980)



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da Pesquisa de Avaliação do Telecurso II GRAU, publicada pela Fundação Carlos Chagas (FCC) em 1981, Apud. Fundação Roberto Marinho (FRM). Educação de Massas - Telecursos I e II GRAUS. São Paulo: FRM, 1981.

Ao nos fixarmos nessas tabelas, constatamos a predominância de mulheres tanto na audiência do programa televisivo Telecurso II GRAU como meio de preparação, como na intensidade de freqüência com que assistiam ao programa e eram preparadas por ele. Isso se reproduz, quase da mesma forma, na capital e no interior do Estado, sugerindo que as mulheres daquele período tinham mais tempo disponível para assistir ao programa, o que reforça a teoria da pesquisa RENOV (Apud Ronca, 1981: 24). Supondo-se que o horário do programa era muito cedo, poucos os trabalhadores se disponibilizariam a assisti-lo e o perfil do público mais atingido se aproximaria das donas de casa ou de pessoas sem ocupação formal. Essa ocorrência já inviabilizaria a intenção inicial do programa de atender a um perfil de trabalhador que teve de largar a escola cedo para poder trabalhar. A assistência ao programa desacompanhada de outro meio de fixação ou auxílio se revelou insuficiente ao aprendizado, uma vez que o índice de

aprovação próximo a 25% não parece atender ao objetivo de autodidatismo colocado no cerne das justificativas do programa.

Sobre a utilização de fascículos, notamos maior preocupação de ambos os sexos na capital e um ligeiro predomínio masculino no interior, à utilização e frequência de acompanhamento pelos fascículos. Esse acompanhamento, motivado talvez pelo menor tempo para assistir ao programa televisivo, resulta em desempenho muito maior quando aferimos o grau de aprovação daqueles que usaram o material didático. Embora esse desempenho fosse maior, não atingia a metade dos indivíduos que faziam uso constante do fascículo. Esse desempenho, em torno de 41%, pressupõe que, apesar de os custos com a televisão serem bem maiores, os fascículos que propiciavam o treinamento pedagógico e a fixação prática da matéria estudada, rendiam muito mais eficácia na aprovação dos candidatos ao exame supletivo.

Apesar de alguns estudiosos, como Klees (1980), serem céticos quanto à maior eficiência do Telecurso, os dados favoráveis e relativos eram sempre estampados pela FRM, a título de atestado de competência ao Telecurso. Algumas críticas, segundo Niskier (1999: 308), eram constantes ao programa, a principal delas se devia ao fato da Rede Globo veicular o Telecurso II GRAU em horário muito cedo. No entanto, isso era relativizado com a transmissão em horários mais confortáveis pelas TVs educativas, o que possibilitava maiores oportunidades para os trabalhadores adequarem o Telecurso às suas conveniências. Em geral, o horário em que a Rede Globo veiculava o Telecurso Supletivo de 2º Grau variava em cada estado, ou em cada cidade, porém, nas principais praças, São Paulo e Rio de Janeiro, onde justamente se encontravam grande parte dos telealunos que constituíam o público-alvo, transmitiam-se respectivamente às 6:30, de segunda a sábado em São Paulo, 7:00 de segunda a sexta e 7:15 aos sábados, no Rio de Janeiro.<sup>174</sup>

Há que se ressaltar, aqui, que além da televisão e dos fascículos, o Telecurso é transmitido também pelo rádio. Esse reforço radiofônico decorre da participação do Projeto Minerva, através da Rádio MEC. Diferentemente das teleaulas, as radioaulas tinham duração de meia hora. Essa cobertura do programa pelo rádio englobava 7 emissoras, até meados de 1980. Depois, a cobertura pelo rádio foi ampliada (FRM, 1980: 11).

Observa-se, na utilização das estruturas do Projeto Minerva para a gravação e radiotransmissão do programa da FRM&FPA, a primeiro envolvimento do Governo Federal com o Telecurso. Desde as suas primeiras iniciativas para retransmissão no rádio, logo após conclusão do projeto Telecurso II GRAU, já se conhece o intuito da FRM de receber financiamento governamental. Apesar de não ter logrado aprovação do Telecurso nesse sentido,

---

<sup>174</sup> Em São Paulo, o Telecurso II GRAU, no início de sua veiculação, era transmitido às 9:00, depois começou a passar mais cedo.



a FRM deixava expresso em seus discursos e planejamentos o objetivo de captar recursos. Embora esse envolvimento tenha ocorrido apenas por participação na veiculação e gravação por rádio, sinalizava não só o consentimento como a aprovação do poder público àquela iniciativa de curso a distância. Isso é expresso em uma carta citada pela FRM (1980), enviada pelo Presidente Ernesto Geisel ao Sr. Roberto Marinho, em outubro de 1978, na qual registrava sua satisfação com o projeto. Também é expresso no discurso do Senador Otto Lehmann, datado de 14 de setembro daquele mesmo ano, nos seguintes termos:

*“As Fundações Padre Anchieta e Roberto Marinho conseguiram proporcionar ao estudante que vive do seu trabalho oportunidade de estudo que antes lhe era negada. Antes, quem pretendesse ingressar na faculdade era obrigado a freqüentar cursos intensivos pré-vestibulares, conhecidos sob a denominação genérica de ‘cursinhos’. Além de livres, isto é, sem qualquer espécie de controle, esses ‘cursinhos’, em número de 7.500 em todo o país, sendo 1.350 em São Paulo representavam gastos as vezes excessivos para os estudantes menos afortunados, e não se pode dizer de um modo geral que o ensino que administravam e ainda ministram seja o de melhor qualidade. Embora de certa forma necessários, não são a solução única para o preparo de candidatos ao nível superior (...) Cabe observar, ainda, que a concorrência ostensiva e altamente qualificada do programa ‘Telecurso 2º grau’, além dos benefícios diretos que proporcionará aos educandos que são na quase totalidade estudantes pobres, que de modo geral trabalham para o sustento próprio e de suas famílias, ainda condicionaram de tais ‘cursinhos’ que de outro modo não resistiram das distorções ainda existentes no processo de ensino supletivo em São Paulo e, certamente, no resto do país.” (FRM, 1981: 14)*

Não obstante o Telecurso ser ressaltado por políticos que constantemente tinham a sua imagem veiculada na mídia das Organizações Globo, em especial quando lhes rendiam elogios aos projetos, o programa ganha força também por se legitimar na difusão de estatísticas que lhe eram favoráveis. Tendo em vista que o Telecurso Supletivo de 2º Grau era concluído num ciclo de 3 semestres e apesar de no final do ano de 1978, ter o Telecurso 1 ano de veiculação em São Paulo e pouco mais de um semestre nas demais localidades, os dados obtidos são coletados ainda naquele ano inicial e propagados pela FRM como atestado de eficiência, a partir da análise de alguns estados e em algumas disciplinas de humanas da primeira fase.

#### 2.4. PROJETO SPG (SUPLETIVO DE PRIMEIRO GRAU), PARTICIPAÇÕES, FINANCIAMENTO E ORÇAMENTO – O TELECURSO DE I GRAU:

Uma vez consolidada a imagem de “sucesso” do Telecurso II GRAU junto à opinião pública, corroborada pela autopromoção comercial em sua mídia e através da divulgação de estatísticas direcionadas para o sucesso do programa, prêmios de reconhecimento embasados nesses dados e afagos de políticos, a FRM dava partida ao objetivo de conseguir financiamento estatal.<sup>175</sup>

Nessa linha, foi elaborado o SPG (Supletivo de Primeiro Grau), projeto formulado em 1979 e enviado ao MEC, cuja aprovação, segundo a FRM (1981: 15), foi oficializada em 25 de junho de 1980, mediante a assinatura de Acordo de Cooperação e Amparo Técnico e Financeiro entre o ministério e FRM, anunciada aos estados em 8 de julho de 1980 pelo então Ministro Eduardo Portella, conforme o Aviso N° 788 (ANEXO 6).

Esse projeto visava atingir um público adulto evadido da escola regular, levando ao nível de 1º Grau, a mesma metodologia de teleaulas e/ ou radioaulas presente no Telecurso Supletivo de 2º Grau. A partir daquele momento, o novo projeto, reformulando alguns aspectos na sua logística de execução, passaria a redirecionar o programa mais antigo de 2º Grau para uma atuação conforme os parâmetros contidos no SPG.<sup>176</sup>

Segundo d’Almeida (1988), para formulação do SPG, a FRM contratou além de 15 professores especialistas nas 6 disciplinas curriculares do curso ginásial (Português, Matemática, Ciências, Geografia, História e OSPB/ EMC), mais 5 professores fixos do campo de educação, cerca de 10 profissionais da linha editorial e todo o pessoal do núcleo de produção. Essa equipe trabalhou na elaboração do material didático impresso, na seleção dos conteúdos a serem trabalhados e supervisionou as teleaulas.

Ao contrário da preparação do Telecurso II GRAU, no SPG as equipes de produção de TV e professores trabalharam em conjunto para a formulação dos programas televisivos. Isso sinaliza para uma possível tentativa da FRM corrigir os erros detectados na dissociação das equipes de TV e pedagógica, na primeira edição do Telecurso para o 2º Grau, que levaram, de alguma maneira, ao distanciamento entre conteúdo didático transmitido pelo programa de televisão e processo de aprendizagem mais adequado ao aluno telecursoando.

A preparação dos programas para o rádio trilhava outra logística de produção. Dessa forma, os textos contidos no material didático impresso formulado pelos professores da equipe pedagógica da FRM eram enviados a uma equipe do MEC/ SES, responsável pelo antigo Projeto Minerva, que produzia as radioaulas com o auxílio dos professores do mesmo ministério. Desse modo, à FRM não competia qualquer responsabilidade na produção e gravação do programa para o rádio. Porém, a FRM e o MEC não nutriam ou, pelo menos, não demonstravam qualquer

<sup>175</sup> Para situar esse interesse no discurso do Telecurso, V. FRM. Relatório Interno. 1980. p. 5

<sup>176</sup> Depois de sua implementação, o SPG torna-se popularizado na TV e nos fascículos semanais, pelo o nome de Telecurso I GRAU. No entanto, no meio radiofônico é difundido pela Rádio MEC com o nome SPG/ via rádio.

preocupação com a possibilidade dos programas de TV e rádio divergirem, tanto no enfoque e na abordagem dos conteúdos tratados, a partir do material impresso, quanto no padrão de qualidade, já que o programa se definia como sistema integrado de multimeios que se complementavam, e a cada meio competia uma transmissão eficiente, complementar e sincrônica das disciplinas. Não há qualquer menção de que essas duas equipes, uma da FRM, responsável pela produção do material didático impresso e das teleaulas, outra do MEC, responsável pela adaptação do material e gravação do programa para o rádio, tenham se reunido ou sido coordenadas e supervisionadas por qualquer parte de ambas equipes para o conjunto da produção para rádio e TV.

Quanto à estruturação e implementação do novo projeto, após a saída da FPA, estabeleceram-se parcerias entre o Governo Federal, através do MEC, FUB/ UnB e a FRM. Ao orçamento do MEC (V. repasses para o programa Telecurso na Tabela XVII, p.88 ), caberia o financiamento do projeto nas unidades da Federação; à FRM, a gravação dos programas de TV, implementação e divulgação do SPG, além da adaptação dos conteúdos das teleaulas ao currículo nacional de 1º Grau e respectiva edição em material impresso.

Para d'Almeida (1988: 68), a proposta de financiamento inicial previa volumosa contrapartida do MEC, da ordem de Cr\$ 366 milhões.<sup>177</sup> No entanto, o orçamento total do MEC para o ensino supletivo, naquele ano, designado para a SES (Subsecretaria de Ensino Supletivo), era de apenas Cr\$ 175 milhões. No momento da análise do projeto, em julho de 1980, o SPG é aprovado com o corte de Cr\$ 116 milhões previstos no orçamento da proposta inicial, perfazendo o total de Cr\$ 250 milhões a contrapartida financeira a ser creditada pelo MEC à FRM.

Após o término do primeiro ciclo do programa (um ano e meio), o projeto é refinanciado pelo Governo Federal, recebendo, segundo relatório do MEC datado do ano de 1983 (Brasil Apud d'Almeida, 1988: 69), o aporte de mais Cr\$ 320 milhões, liberados a partir de fevereiro de 1982.<sup>178</sup> Nesse sentido, além do esgotamento total do orçamento do Governo Federal para o MEC /SES deslocado ao financiamento do SPG, uma vez extrapolando o teto orçamentário daquele órgão público para o ano de 1980, nota-se também o fechamento em déficit para cobrir o montante necessário à implementação do projeto naquele mesmo ano.

Diante dessa realidade, temos duas hipóteses: ou os recursos do Governo Federal foram deslocados do orçamento de outras áreas, ou foram reescaloados dentro do próprio MEC, em detrimento de outras políticas públicas e/ ou investimentos para educação em outras áreas, como

<sup>177</sup> O dólar, em junho de 1980, estava cotado em Cr\$ 52,315. Nesse valor daquele período, o projeto alcançava US\$ 4,8 milhões.

<sup>178</sup> Em fevereiro de 1982, o câmbio do dólar em moeda nacional estava de US\$ 1,00 para Cr\$ 139,05. Despendiam-se, portanto, mais US\$ 2,3 milhões no projeto.

educação básica regular, e a expansão das redes de ensino (infra-estrutura, capacitação), do ensino superior (pesquisa) e até mesmo em função do abandono de outros projetos de ensino supletivo – mantidos diretamente pela verba do MEC. Em qualquer das duas formas, há uma imensa captação de verbas – quase o dobro do orçamento previsto para o ensino supletivo no Brasil em um ano – para um projeto da iniciativa privada. Isso só se justificaria em função de resultados extraordinários para a educação nacional. Nesse particular, d’Almeida (1988: 69) parece dar sustentação ou lastreia os argumentos de Machado (1988: 50), quando este afirma que o Telecurso é um programa extremamente caro e desproporcionalmente ineficiente. A Tabela XVII desenha o corte realizado, assim como a verba, em valores da época ou convertidos daquele câmbio para o dólar, repassados à FRM sob título de contrapartida e parceria do Governo Federal no projeto SPG, afim de ampliá-lo e utilizá-lo em larga escala no Brasil.

**Tabela XVII - SPG, ajustes e contrapartida financeira provida pelo Governo Federal (Período 07/1980-02/1982)**

	JULHO/1980	FEVEREIRO/1982	TOTAL (1980-82)
APORTE FINANCEIRO DO MEC/ SES PARA O FINANCIAMENTO DO PROJETO SPG DA FRM	Cr\$ 366.000.000,00 Cr\$ 250.000.000,00 (U\$ 4.800.000,00)	Cr\$ 320.000.000,00 (U\$ 2.300.000,00)	Cr\$ 570.000.000,00 (U\$ 7.100.000,00)

Fonte: Construído pelo autor a partir de dados Cf. d’Almeida. Ensino Supletivo pela TV: um potencial mal aproveitado IN: Fundação Carlos Chagas. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Cortez, 1988. (nº 65, p. 66-71).

Se o provimento financeiro do projeto caberia ao MEC, a avaliação ficaria a cargo da FUB (Federação Universidade de Brasília), que também partilharia, segundo FRM (1981: 15), as responsabilidades quanto à produção e à difusão do programa, especialmente examinando o SPG no âmbito de desempenho e de avaliação do material didático e teleaula. Citada pela FRM como entidade que partilharia a produção e a difusão do programa, a FUB/ UnB se responsabilizaria, conforme d’Almeida (1988), pela avaliação permanente do SPG, quanto ao material produzido e aos resultados. A FRM não deixa claro, nem se encontra em qualquer relatório ou documento, dados atinentes a essa participação da FUB/ UnB na produção do programa ou, caso ocorresse, como ela se processaria ou como ela se processou; quanto à avaliação, não se sabe se facultaria a sobreposição da FUB/ UnB aos professores que produziram o programa.

No sentido de melhor compreendermos o que mudou da lógica proposta do Telecurso II GRAU e o que permaneceu e em que intensidade, algumas questões se fazem necessárias. Dessa forma, questionamos quais atribuições competiam a cada um desses atores?; quais eram os

objetivos e como foi implementado esse novo projeto?; de que forma os resultados avaliados atingem essas metas?

## 2.5. PROGRAMA TELECURSO I GRAU, ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO

O Telecurso I GRAU, articulado pela FRM a partir da aprovação governamental do projeto SPG, estreou na programação televisiva de 59 emissoras de televisão e 900 estações de rádio, em todo o Brasil, no mês de março de 1981 (d'Almeida, 1988: 69). Constituído, desde o início, em programas educativos veiculados pela televisão e pelo rádio, com material didático impresso semanal para apoio, o Telecurso I GRAU, tal como o modelo de 2º Grau mais antigo, tem gigantesca campanha de *marketing* promocional explicitando os seus objetivos e a sua forma e ressaltando as possibilidades de vantagens para o público em potencial.<sup>179</sup> Como no modelo anterior, o SPG/ Telecurso I GRAU, também se dividia em três fases, conforme o Quadro IV ( p. 90).

**Quadro 1V – Telecurso I GRAU, por fases, disciplinas, temas e quantidade de programas televisivos**

PROGRAMAÇÃO		Nº de Programas	TOTAL
<b>FASES</b>	<b>I. DISCIPLINAS</b>		360
I	Língua Portuguesa	80	120
	História	40	
II	Ciências	70	120
	Geografia	50	
III	Matemática	90	120
	OSPB/EMC	30	
<b>II. ESTUDOS COMPLEMENTARES</b>		<b>Nº de Programas</b>	<b>TOTAL</b>
Informação Ocupacional		6	24
Artes		6	
Saúde		6	
Desporto		6	
<b>III. MENSAGENS DE APOIO - EFEMÉRIDES</b>		6	6
<b>IV. MENSAGENS DE SERVIÇO</b>			18
Roteiro Introdutório		12	
Preparação aos Exames		6	
<b>TOTAL</b>		<b>408</b>	

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados Cf. FRM. Projeto SPG (Telecurso 1º Grau). São Paulo: FRM, 1980. p. 27.

<sup>179</sup> Apesar da FRM ter planejado em seu cronograma de implementação o início do Telecurso de 1º Grau para janeiro de 1981, ressaltamos sua teletransmissão inaugural em março, juntamente com as radiotransmissões. Nesse particular, distinguia-se do antigo Telecurso pelo fato de logo ser implementado nos dois modos de transmissão (TV e Rádio).

Para a televisão, foram gravados 408 teleaulas com cerca de 15 minutos cada uma (Quadro IV). Esses programas eram sincronizados ao ritmo dos impressos semanal de acompanhamento, intitulados Jornal do Estudante. Ambos abordavam conteúdos das disciplinas curriculares de I GRAU daquele período (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e EMC/OSPB) e, conforme a FRM (1981), se autocompletavam. A totalidade desses programas tinha relação não só com as matérias disciplinares de I GRAU como a temas transversais – definidos como estudos complementares, abordando vários temas de interesses (Informação Ocupacional, Artes, Saúde e Desporto). Além desses estudos complementares, previa aulas instrucionais e motivacionais, que reproduziam dicas de preparação para os exames supletivos, introdução de várias matérias e incentivo ao aluno.

Quanto à produção dos programas para o rádio, competia ao Serviço de Radiodifusão/MEC a empreitada de produzir e gravar as 598 radioaulas (FRM, 1980: 27). Deve-se ressaltar que, nesses programas de rádio, enfocavam-se os mesmos conteúdos trabalhados na televisão e nos impressos semanais, diversificando-se também entre as disciplinas de I GRAU estudos complementares e mensagens instrucionais e de apoio (Cf. Quadro V, p. 91). Entretanto, tal como já havia sido experimentado no Telecurso II GRAU, as radioaulas tinham aproximadamente o dobro da duração dos programas televisivos de Telecurso, de responsabilidade da FRM.

#### **Quadro V – Telecurso I GRAU, por fases, disciplinas, temas e quantidade de programas radiofônicos**

<b>PROGRAMAÇÃO</b>		<b>Nº de Programas</b>	<b>TOTAL</b>
<b>FASES</b>	<b>I. DISCIPLINAS</b>		402
I	Língua Portuguesa	87	134
	História	47	
II	Ciências	80	140
	Geografia	60	
III	Matemática	94	128
	OSPB/EMC	34	
<b>II. ESTUDOS COMPLEMENTARES</b>		<b>Nº TOTAL de Programas</b>	
Informação Ocupacional		153*	
Artes			
Saúde			
Desporto			
<b>III. MENSAGENS DE APOIO - EFEMÉRIDES</b>		35	
<b>IV. MENSAGENS DE SERVIÇO</b>		6	
<b>TOTAL</b>		<b>598</b>	

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados Cf. FRM. Projeto SPG (Telecurso 1º Grau). São Paulo: FRM, 1980. p. 28.

#### **2.6. SPG – TELECURSO I GRAU, DIRETRIZES, PROPOSTAS E OBJETIVOS**

\* O número de programas de cada tema referente aos estudos complementares seria fixado em momento posterior.

Segundo a FRM (1980: 17), o projeto SPG era dirigido por onze princípios norteadores para a produção, recepção e avaliação do programa. Essas diretrizes podem ser sintetizadas, a partir da proposta de SPG, da seguinte forma:

1. O Telecurso I GRAU consistia em um desafio às necessidades da educação supletiva no Brasil e, ao mesmo tempo, concretizava um programa alternativo que visava constituir uma efetivação de oportunidades educacionais diversificadas pelo atendimento de contingentes evadidos e/ ou que não tiveram acesso ao ensino regular – um público de jovens e adultos, inseridos no mercado de trabalho, com perfil de baixa renda e subempregados, residentes em periferias das áreas metropolitanas, cidades de médio e pequeno porte e zonas rurais;
2. Por ser um programa educacional alternativo, o Telecurso I GRAU assumia dois desafios: o primeiro era quantitativo, “alcançar o maior número possível dos marginalizados do processo educativo regular” (FRM, 1980: 17); o segundo era de natureza qualitativa – esforçar-se para adequação dos objetivos, programas, métodos educacionais às necessidades desse público marginalizado;
3. O Telecurso I GRAU é reproduzido por um sistema integrado de multimeios (TV, rádio e material impresso) para alcançar grande número de pessoas e atingir o seu compromisso quantitativo;
4. O sistema integrado de multimeios é também uma via para o atendimento do compromisso qualitativo – entendendo-se qualidade enquanto adequação e portanto eficácia. O uso desse sistema deve-se não só ao grande alcance físico que propicia, como pelo grande poder de comunicar-se efetivamente;
5. Cada meio (TV, rádio e material impresso) que compõe o sistema integrado, possui linguagem específica que não se confunde – veículos individualizados com características próprias e possibilidades/ limites distintos. Por isso, a integração de meios tem papel decisivo (Grifo meu);
6. A opção pelo uso integrado de multimeios e a clientela em potencial são dois pilares nos quais se alicerçam a proposta didático-pedagógica do Telecurso I GRAU – a qual corresponde a um dos requisitos da EAD, o de comunicação indireta com o estudante. Propõe uma pedagogia centrada no homem enquanto pessoa, um ser racional, capaz de aprender e comunicar-se, criador e recriador de si mesmo e do mundo, livre e responsável, sujeito e agente de sua educação, respeitando o “homem brasileiro” e sua interação com o contexto regional;

7. São objetivos educacionais do Telecurso I GRAU aqueles já consolidados na Resolução CFE nº 8/71 – que preconizam a necessidade de convergir para o desenvolvimento , no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, convívio, cooperação, decisão e ação, encaradas como objetivo geral do processo educativo, contrariamente à linha de condicionamento mecânico da aprendizagem e armazenamento do conhecimento;
8. Os conteúdos do Telecurso I GRAU são predominantemente conceituais e entendidos como instrumentos e não fins em si mesmo. A informação subsidia a construção e compreensão dos conceitos e processos. A seleção dos conteúdos tem critério de funcionalidade: atendimento às necessidades e aspirações do público-alvo, com atenção especial à diversidade regional do Brasil;
9. Partindo-se da premissa de que a metodologia do Telecurso I GRAU constituía-se na permanente mobilização da atividade mental do estudante, procurava-se uma via extremamente desejável de desformalização do ensino, afim de desenvolver-se uma atividade de estudo envolvente. Isso era direcionado em cada meio produzido;
10. A necessidade de utilizar-se da viabilidade de acesso ao ensino que oferecem os meios de comunicação social – rádio e televisão – faz com que se busquem formas de recepção que ensejem no adulto o desenvolvimento de uma autodidaxia – característica básica da escola-função. O Telecurso I GRAU se propunha um método que transcendia o espaço limitado da escola, mas não abandonava totalmente o acompanhamento, a avaliação e o controle do processo – presentes em formas de recepção organizada (Telepostos);
11. O Telecurso I GRAU não se definia como um meio preparatório para exames supletivos ou para a obtenção de diplomas, mas de um processo educativo que pretendia instrumentalizar o estudante com eficiência suficiente para capacitá-los a enfrentar novas etapas de estudo. Isso era assumido como compromisso sob pretexto de fazer-se um programa de educação geral, básica, não formal e “para todos – como para todos é a educação e a cultura, numa sociedade democrática” (FRM, 1980: 19).

Seguindo a construção das diretrizes do programa, os problemas educacionais brasileiros citados pela FRM (1980: 5) residiam em dois aspectos: um de natureza qualitativa, ligado às frágeis estruturas do ensino, dos currículos e métodos; outro de viés quantitativo, relacionado à escassez de oferta suficiente de ensino regular. A educação, como direito previsto na Carta Constitucional e detentora desses problemas no ensino básico ofertado pelo Estado em todo território nacional, segundo a FRM (1980), apontava para todos os que pudessem ajudá-la o dever de promovê-la. Em todo o seu discurso, a FRM se colocava como colaboradora e partícipe



em potencial do processo a ser articulado pelo Estado para a melhoria educacional no Brasil e para isso se legitimava, nos números e no reconhecimento de vários setores da mídia e do meio político referentes à experiência por ela desenvolvida no Telecurso II GRAU.

Dessa forma, a FRM apontava três medidas em sua justificativa do programa SPG para mudança do quadro educacional brasileiro. A primeira solução se concentrava no aumento das ofertas educacionais, de forma que se evitasse o crescimento de contingentes que não tinham acesso à escola, para não agravar mais o quadro. Nesse particular, chamava a atenção do Estado para o já conhecido problema da educação. Uma vez competindo ao Estado a formulação e o fomento de políticas públicas na área de educação, natural seria ou que o poder público aumentasse os seus gastos com a educação – improvável em um ano deficitário e de agravamento de crise econômica como o de 1980 – ou abria campo para iniciativas particulares ou alternativas menos dispendiosas fazê-lo. A segunda mudança visava estabelecer medidas que atacassem o problema da evasão e da repetência. Uma medida desse tipo concorreria para a melhora qualitativa da educação e, por conseqüência, de todo o processo de ensino. Nessa lógica, se necessitava de maior esforço investidor por parte do Estado – o que também dificilmente se materializaria naquela conjuntura, o que forçaria a busca de meios alternativos. A terceira medida, de caráter mais emergencial, visava estabelecer maneiras de recuperar-se o saldo negativo referente ao grande número de indivíduos excluídos e sem acesso à escola regular e instrução básica na idade apropriada, o que só seria alcançado pela maior disponibilização do ensino supletivo. Para a FRM (1980: 5), o Telecurso I GRAU afluía para a resolução do problema e este seria combatido na medida da expansão dos supletivos.

Concernente às principais linhas de sua proposta, o SPG era defendido como forma alternativa para “recuperar o saldo negativo criado pela oferta insuficiente ou pela evasão” (FRM, 1980: 5). Sua meta, justificada conforme o Parecer do MEC N° 853/71, citado pela proposta e ao qual pretendia encaixar-se, era de “levar o adulto, já portador de considerável bagagem adquirida na escola da vida, a sistematizar aptidões e conhecimentos estabelecidos no currículo oficial como ‘um mínimo a exigir de qualquer pessoa que se pretende educar a nível de 1º Grau (Parecer 853/71)’”(Apud FRM, 1980: 5).

Dessa forma, desconhece-se a razão pela qual a FRM enfatiza que o Telecurso I GRAU:

*(...) não se trata de uma programação preparatória para exames, ou de um curso que se destina a expedir diplomas, mas, sim, de um processo educativo que pretende capacitar seus estudantes a enfrentar novas etapas de estudo, que inclui até mesmo a prestação de exames, a aprovação e obtenção de certificado. (Cf. Diretriz N° 11 do Projeto SPG, op. cit., p.19).*

Outrossim, a proposta, nesse aspecto, entremeia indefinição com contradição. O projeto era destinado mais ao auxílio, como material de apoio e suprimento ao estudante, ou se dirigia primordialmente à conclusão e suplência do ensino fundamental? A FRM confunde-se na proposta e não define ou pelo menos não situa claramente a destinação principal do projeto. No entanto, a maior ênfase dada ao ‘produto’ SPG dada pelos produtores do programa, sinaliza para maior privilégio concedido ao material didático publicado a ser vendido em fascículos e teleaulas gravadas a serem veiculadas, em detrimento de aspectos pedagógicos que poderiam levar ao melhor desempenho do candidato ao supletivo.

O programa, enquanto supletivo de 1º Grau, se direcionava, apesar de sua proposta confusa, ao aluno adulto, de perfil experiente e incluído no mercado de trabalho – “bagagem adquirida na escola do trabalho e da vida”(sic) (FRM, 1980: 5) – para assimilar e colocar em ordem algumas competências básicas exigidas pelo currículo do ensino fundamental. Nesse ínterim, embora o programa, tanto nas veiculações pela televisão, como pelo rádio e/ ou nos materiais impressos, se denominasse Telecurso I GRAU, o curso ofertado só abrangia as séries do antigo ginásio ou quatro últimas séries do ensino fundamental. Deveria direcionar-se à metade do 1º Grau (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries) e atingir um público de adolescentes ou adultos que não haviam seguido e/ ou concluído essas séries. A alfabetização e o primário continuavam a ser um grande gargalo na educação nacional.

Quanto à clientela, o programa SPG visava atender a diversos níveis do processo educacional, concentrando-se em quatro segmentos específicos. Dirigia-se, primeiramente, a uma clientela que não teve acesso ao 1º Grau ou acabou se evadindo no decorrer do processo. Esse era o segmento mais volumoso. Secundariamente, pretendia atingir outra clientela, formada por alunos que estavam cursando o 1º Grau e que poderiam se utilizar da metodologia Telecurso como reforço escolar. Além de alcançar essa faixa de público, também aspirava atingir marginalmente uma clientela típica de recepção livre, que desejava expandir seus conhecimentos através do Telecurso I GRAU. Os professores de 1º Grau, de ensino regular e/ ou supletivo, também constituíam público-alvo, uma vez, que estando interessados em aproveitar os materiais do programa, poderiam consumi-lo.

No entanto, ao eleger a clientela prioritária, definindo o perfil e a faixa etária dessa clientela, o projeto SPG contraditava com os 4 segmentos descritos na mesma proposta. O público-alvo, conforme projetado para o SPG (FRM, 1980: 6), se constituía do contingente de alunos entre 15 e 19 anos, defasado na relação idade-série e tendo cursado 4 anos em média na escola regular e do público na faixa etária de 20 a 29 anos, que já havia cursado entre 4 e 7 anos de escola regular sem concluir o 1º Grau. Estimava-se que esses dois segmentos prioritários atingissem aproximadamente 4 milhões de pessoas de perfil urbano, detentoras de relativo poder

aquisitivo que lhes disponibilizasse o acesso aos meios de comunicação empregados pelo Telecurso e em condições de consumir o produto final. Traçava-se uma meta de alcançar cerca de 800.000 alunos nos primeiros três semestres de emissão completa do programa (FRM, 1980). Esse perfil prioritário para a clientela do SPG não acomoda o perfil prioritário descrito anteriormente na mesma proposta, caracterizado como contingente de evadidos da escola regular ou que a ela não tiveram acesso. Em sua grande maioria, o perfil desse contingente evadido ou excluído da escola regular, conforme descrito até mesmo na Diretriz N° 1 da proposta SPG (FRM, 1980: 17), materializava-se num público de assalariados com baixa renda, subempregados, que residiam tanto em periferias de metrópoles como em cidades de médio e pequeno porte, bem como em zonas rurais.

Como conciliar esses dois tipos de público-alvo bem distintos numa mesma proposta ou qual dos dois era o principal? A qual dos dois valores o programa visava: ao social, relacionado à inclusão de pessoas excluídas da educação, ou ao comercial, direcionado às pessoas capacitadas a consumir o programa? A proposta da FRM não fornece essa resposta, mas sugere maior inclinação para a segunda idéia, ao estimar, dentro dos segmentos urbano, com poder aquisitivo necessário consumir e ter acesso aos meios de comunicação que reproduziam o Telecurso I GRAU, o número médio de 800.000 consumidores para os anos subseqüentes a implementação do programa, após 18 meses, quando se fecharia o primeiro curso completo.

Apesar da diversidade da clientela a ser alcançada e da dubiedade do principal público-alvo, o Telecurso de 1º Grau demonstrava, a partir das teleaulas, as inovações logísticas e reformulações derivadas de sua proposta pedagógica. Desse modo, procurava substituir o ensino cumulativo de informações repetidas e decoradas por uma proposta de ensino fundamental cuja seleção de conteúdos obedecia primeiramente ao critério da funcionalidade, vista como atendimento às necessidades e aspirações do público-alvo (Rede Globo Apud d'Almeida, 1988). Segundo a Diretriz N° 8 da proposta do SPG (FRM, 1980: 18), essas necessidades também se relacionavam à diversidade regional brasileira. Entretanto não existia nessa proposta, tal como na proposta do Telecurso II GRAU, qualquer menção sobre a forma ou a pesquisa de como se faria a aferição das necessidades e aspirações do público-alvo e o estudo das diversidades regionais para definirem-se os conteúdos e a forma de transmitir o curso.

A metodologia era definida na proposta do SPG como “processo de teleducação na medida em que é desenvolvido através de ‘um sistema de multimeios’, composto por rádio, televisão e material impresso” (FRM, 1980: 6). Esse sistema de multimeios, caracterizado pela combinação de veículos comunicativos de diversas potencialidades, segundo a proposta, se utilizados de forma integrada, resultaria na otimização do “processo de aprendizagem individual”(sic). Não obstante ser defendido o uso integrado de multimeios (televisão, rádio e

material impresso), a mesma proposta contraditoriamente revela a autonomia de cada qual desses meios de comunicação: “ a integração, embora enriquecedora, não impede o emprego de apenas 2 ou 1 meios (...) embora programados de forma integrada, é preservada a autonomia de cada meio” (FRM, 1980: 34).

Nesse particular, o projeto SPC é conduzido para a reprodução de erros semelhantes aos detectados no Telecurso II GRAU. As falhas, referentes aos índices de aprovação inexpressivos, ilustrados principalmente nas disciplinas de ciências exatas e biológicas – onde se constataram em todas as estatísticas resultados mais baixos do que qualquer outro meio de preparação (p. 49) – faz-nos constatar, quanto ao processo de aprendizagem, a debilidade e a ineficiência do uso de apenas um desses três meios em separado. A experiência anterior, contrariamente ao sugerido na proposta de SPG, além de deflagrar a ineficiência do uso exclusivo de televisão e/ou rádio na aprendizagem, apontou melhores resultados justamente em locais de CRO's, Centros de Recepção Organizada – lugares de aprendizagem em grupo com um monitor, e por parte de telecursandos que combinavam pelo menos dois meios, sendo um deles os impressos.

O sistema integrado de multimeios era defendido por alcançar uma infinidade de localidades (FRM, 1980: 34). Porém, a tríade televisão-rádio-impressos, que compunha esse sistema e ora empregada na execução do programa, é justificada pela particularidade de cada qual desses meios. No caso dos impressos – contraditando a autonomia dos meios sugeridas na proposta, quando sugere a possibilidade de usar apenas um meio avulso, e também distinto do que era colocado pela proposta Telecurso II GRAU, que situava os impressos como material auxiliar ou complemento das aulas a distância – é definido no SPG como material imprescindível para o aluno. Os materiais didáticos impressos se constituíam meio capaz de veicular todo o currículo do SPG, concebidos como uma maneira de estimular e dirigir a atividade do aluno, oferecendo-lhe exercícios e revisões, assim como condições para “aprender a aprender, enquanto aprende”(sic) (FRM, 1980: 6).

No que se refere à televisão, a proposta de SPG é inequívoca ao apontá-la como veículo principal, que despertava grande fascínio e possuía uma linguagem “mais ágil” do que os outros meios comunicativos e permitia levar ao indivíduo, no espaço domiciliar, “uma representação semi-viva da realidade de fatos e acontecimentos, sendo capaz de emocioná-lo, comovê-lo, torná-lo participante.” (sic) (FRM, 1980: 6). Foram ainda ressaltados quatro pontos vantajosos propiciados pelo uso da televisão: a chamada para o curso e a transmissão da idéia de educar-se; o estímulo ou motivação ao aluno para estudar pelo material didático impresso e instruir-se quanto à forma de estudar com o Telecurso; o poder multiplicador e reproduzidor que a televisão propiciava, acrescido da disseminação do videotape na logística da televisão nacional, a partir daquele período, permitindo maiores alternativas de horários com que o programa era

transmitido pelas diversas emissoras em todo o Brasil; e o alcance de maior número de pessoas, reutilização de um sistema já implementado e veiculado pela enorme rede de emissoras e repetidoras do programa Telecurso II GRAU.

O rádio, cujo uso era defendido na proposta mesmo colocando-o em nível inferior ao da televisão, uma vez que não exercia o mesmo “fascínio das imagens” ao público, era apontado como o veículo mais difundido no Brasil. Esse meio possibilitava o alcance de grandes massas nos lugares mais remotos do imenso território nacional – grandes bolsões nos interiores distantes por onde a televisão, no início dos anos 1980, ainda não reproduzia seus sinais. Também se lhe atribuía caráter menos oneroso em relação à televisão, tanto no que se refere à produção de programas, quanto à aquisição do aparelho, o que permitia o seu acesso às grandes camadas populares de baixo poder aquisitivo. No entanto, o que não se explicitava era que nesses povoados ou nessas localidades rurais mencionadas muito dificilmente havia bancas de revistas ou ponto de vendas do “Jornal do Estudante” para aqueles indivíduos pudessem acompanhar as radioaulas. Ainda que se solucionasse esse problema, o mencionado a pequena alfabetização e o baixo poder aquisitivo daqueles habitantes, mesmo havendo preço acessível dos fascículos-impresso, de forma improvável consumiriam o Jornal do Estudante. Nesse particular, a FRM parece ter pensado no problema, ao concluir que caberia ao rádio a oferta de programas complementares de reforço. Não se dispõem de dados ou relatos que afirmem se esse reforço compensou as demais carências. De qualquer maneira, o uso individualizado do rádio, defendido na proposta para essas localidades contraditava com a diretriz e o princípio norteador nº 5 para o SPG (p. 75), que ressaltava justamente o papel decisivo da integração de multimeios no processo de aprendizagem por telecurso.

No âmbito das estruturas-núcleo de reprodução e recepção presencial/semipresencial do programa (telepostos ou radiopostos), o Telecurso SPG se diferenciou da anterior experiência de Telecurso pela maior atenção a essas formas de operação do curso, oferecido aos telecursandos com acompanhamento e instrução de um orientador da aprendizagem. Quanto às formas de recepção, segundo a FRM (1980, 34), se diversificavam em três tipos de recepção utilizados por seu sistema de multimeios ou parte dele.

A primeira era a recepção livre ou aberta, que contemplava a principal forma de alcance ao público diversificado, através da audiência da televisão em circuito aberto. Não necessariamente alcançava apenas pessoas com o intuito de realizar o exame supletivo, mas um público volátil e com interesses diversificados, que iam da curiosidade e do conhecimento geral ao puro entretenimento. Conforme documento da FRM (1980, 34), a recepção livre era a forma principal por que tinha sido projetado o Curso SPG, estando disponível ao acesso de todos os que se interessassem. No mesmo documento, a FRM declara que o controle dessa recepção seria

exercido através da venda de fascículos – o que era de sua competência; e pelos exames supletivos de responsabilidade das Secretarias de Educação – os quais deveriam criar mecanismos de coleta de informações pertinentes aos exames e relatá-las ao MEC. No entanto, o que a FRM não esclarecia era que nem todo telecurso comprava fascículos e tampouco todos os telespectadores do programa eram telecurandos que realizariam os exames supletivos.

A segunda forma de recepção desenvolvida pela FRM era a recepção controlada. Sob o argumento de que as experiências apontavam maior rendimento de aprendizagem e menor evasão se houvesse o acesso do alunado a um apoio ou orientação nos estudos, projetou os CES (Centro de Estudos Supletivos) – uma espécie de centro controlador semipresencial, onde o aluno iria convenientemente exercitar e elucidar suas dúvidas sob a orientação de um monitor ou orientador da aprendizagem. Os centros controladores eram organizados não só pela iniciativa da FRM, mas principalmente por agências autorizadas a participar do programa. A esses centros quais também competiam a inscrição de candidatos, a oferta de orientação pedagógica e de avaliações periódicas, no decorrer do processo.

A terceira forma de acompanhar o Telecurso era a recepção organizada. Essa forma ocorria de maneira presencial e com horário pré-estabelecido, sendo, conforme a FRM (1981:35), muito mais disseminada pela iniciativa de terceiros do que por incentivo dos próprios executores do Telecurso. Na estrutura de recepção organizada, as aulas eram veiculadas nos CROs – centros que eram apropriados ao curso. Esses centros consistiam num espaço físico equipado de meios de veiculação das aulas gravadas (TV ou Rádio), de materiais de apoio e treinamento (mesas, cadeiras, armário, dicionário, quadro de giz, arquivos, fichas e pequena biblioteca) e de recursos humanos condicionados a orientar a aprendizagem (monitor). Os CROs eram conhecidos principalmente por telepostos, no caso de aulas do SPG televisionadas no espaço de aprendizagem; e radiopostos, no caso do mesmo curso ser transmitido por rádio.

Para a FRM (1980: 35), o espaço destinado aos CROs era bastante flexível, podendo ser desde uma sala de aula desocupada nos horários do programa, um refeitório, um auditório ou qualquer outro lugar que tivesse espaço para as instalações necessárias. Nessas instalações, se contemplavam alguns aspectos, como boa iluminação, ventilação, boa recepção de sinal de TV ou rádio, poucos ruídos externos e condições para a colocação correta do aparelho de TV ou rádio e assento dos alunos. Dentro dessa logística, considerava-se 30 o número ideal de alunos por sala, porém admitia-se 50, com a condição de que o aparelho televisor fosse de 23 polegadas. Exigia-se também a distância mínima de 1 metro e meio entre a televisão e a primeira linha de alunos e a distância máxima de 6 metros para todos os alunos dentro da sala. Embora se tenha ressaltado essas preocupações logísticas para a instalação dos CROs, o projeto finalizado não

estabeleceu uma relação exata entre o tamanho da TV e o da sala com a distância e a quantidade dos alunos.

Mesmo ambicionando maior eficiência em relação aos outros meios de preparação para exame supletivo, o Telecurso I GRAU contradizia-se ao justificar a importância dos CROs, quando afirmava:

*O CRO é um local onde as pessoas interessadas se reúnem , formando um grupo, e acompanham juntas, diariamente, programas de televisão ou de rádio, estudam os fascículos e realizam atividades, com apoio de um monitor.*

*Assistindo aos programas em grupos organizados, o aluno tem mais segurança, aproveita mais, pode ajudar e ser ajudado pelos companheiros, além de ser constantemente orientado pelo Monitor.*

*Na troca de experiências e nos debates realizados entre os componentes do grupo, os alunos tem maior possibilidade de sistematizar os conhecimentos e refletir, em conjunto, sobre as informações recebidas.*

*Além disso, a frequência ao CRO também possibilita a formação, nos alunos, de atitudes desejáveis ao convívio social: pontualidade, assiduidade, responsabilidade, solidariedade, respeito à opinião dos outros, cordialidade. (FRM, 1981: 35)*

Essa perspectiva choca-se com os dois valores defendidos e nos quais se fundamentou o projeto do Telecurso desde seu início: a flexibilidade de tempo e espaço, que levava uma adaptação do aluno em relação aos vários horários em que se veiculavam as aulas por rádio ou pela televisão; e o autodidatismo, que se pretendia para o projeto. Um curso da modalidade a distância, em qualquer nível, pautando-se por sua natureza não-presencial, tende a flexibilizar-se às necessidades do aluno. Esses cursos de EAD flexíveis, que são veiculados em programas gravados por TVs e rádios, pela própria característica de transmissão unilateral desses dois meios, facultam uma recepção passiva do aluno. Dessa forma, o ganho obtido com a flexibilidade usufruída pelo aluno contrasta com a perda desse aluno em sua aprendizagem no que respeita a interação – convivência escolar e social com colegas, professores, o que propicia condições de debate e posicionamento crítico diante de distintas realidades. Essa interação é reconhecida na proposta do programa para o CRO, porém não está contida na essência do programa Telecurso como um todo.

Se a natureza inicial do projeto era o incentivo ao autodidatismo, através do *feedback* entre os meios de comunicação usados para reprodução das aulas gravadas, o incentivo ao aluno receptor passivo com o complemento e a fixação da aprendizagem através de fascículos impressos, parece ter ocorrido o esquecimento dessas premissas básicas de cursos a distância contidas na proposta básica do Telecurso. Se o objetivo inicial era propiciar o direcionamento do

aluno para uma experiência e aprendizagem de autodidatismo, o estímulo à aprendizagem em grupo, sob orientação de um monitor, com horário regular, parecem ir em direção oposta. Desta feita, ou a promoção dos CROs sinalizava para uma experiência de aprimoramento do projeto, ou aponta as deficiências estruturais do projeto ao não alcançar seus objetivos defendidos e vislumbrados em sua proposta.<sup>180</sup>

Sobre as vantagens de estímulo à assiduidade, pontualidade, responsabilidade, solidariedade e respeito à opinião alheia, colocadas como argumentos em prol das vantagens a serem conferidas na frequência ao CRO, aparentam esconder de maneira subliminar um preconceito em relação à EAD. Ao justificar as virtudes produzidas pelo CRO, impreterivelmente se faz a defesa do ensino presencial. No entanto, a principal forma de recepção e o modo pelo qual foi concebido o programa, foi o da recepção livre. O preconceito mimetiza-se ao se estabelecerem valores como responsabilidade, respeito à opinião dos outros, solidariedade, assiduidade e pontualidade sendo possibilitados pela frequência ao CRO, segundo a proposta. Isso induz a uma percepção de que tais valores são exclusivos da modalidade de ensino presencial, omitindo-se a possibilidade de se encontrarem esses valores na EAD. Ficam alguns questionamentos: de que forma um aluno de recepção livre pode prescindir de responsabilidade em seu estudo? Se não precisa de assiduidade e/ ou pontualidade, será que esse mesmo aluno, não necessitaria ter um mínimo de frequência em seu estudo para alcançar algum resultado satisfatório? Mesmo assistisse ao programa pela televisão, ele poderia dispensar a pontualidade ou a mínima assiduidade na audiência ao programa? Muito dificilmente, naquele período inicial dos anos 1980, esse aluno poderia dispor de um videocassete para gravar o programa. Sob o ponto de vista de respeito às opiniões dos outros, este é um valor muito mais moral, do que educacional ou a ser aprendido em um quadro negro. Será que mesmo na recepção passiva do programa, um aluno não desenvolveria um mínimo de respeito a outras opiniões que não a sua própria? Como poderia aceitar todos os programas, todos os textos lidos, sozinho e /ou com a família, amigos, parentes, vizinhos, sem um mínimo de reflexão e aceitação do que foi escrito por alguém? A proposta não esclarece em profundidade, nem parece identificar essas contradições nos seus argumentos para justificar seus funcionamentos diversos.

Se a FRM ressalta essas vantagens dos CROs, deformando um objetivo original do Telecurso, o incentivo ao autodidatismo, adaptando-o a modalidade presencial pela qual não foi concebido, também enaltece o papel do orientador da aprendizagem, descrito na proposta na função de monitor. Conforme a descrição do SPG sobre o papel do monitor, lhe são atribuídas

---

<sup>180</sup> Nesse sentido, o projeto SPG sinaliza para o aproveitamento das experiências levadas a cabo no Telecurso II GRAU, assim como a análise dos melhores resultados do Teleposto em relação à recepção livre.



funções de liderança sobre os alunos e principalmente a função de animação do conjunto de telecursandos. Sob esse aspecto, o monitor se caracterizava como um motivador e estimulador da aprendizagem. Em se tratando de uma teleaula ou do curso SPG via rádio, parece claro que o estímulo e a motivação já teriam sido pré-concebidos na produção e gravação das aulas pela mídia. De que forma poderia o monitor estimular o aluno em relação a um programa já gravado e produzido com esse objetivo? Esse questionamento leva à reflexão de que o papel do monitor como elemento motivador e direcionador do processo de aprendizagem se centrava mais na parte de exercícios práticos através dos impressos do “Jornal do Estudante”.

A FRM (1981: 37) não menciona em página alguma do projeto SPG se existiria ou como aconteceria o treinamento do monitor, exigindo apenas de quem executasse essa função uma escolaridade de 2º Grau concluída. Essa ausência de dados sinaliza para a não importância ou o pouco valor atribuído ao monitor e à recepção organizada pela FRM, pois como mencionado na proposta SPG, eram descritos os CROs como “uma outra opção, que será oferecida, muito mais por iniciativa de terceiros”(FRM, 1981: 35). Dessa maneira, eram centros em sua grande maioria terceirizados a outras entidades, que contratavam o método Telecurso e/ ou estabeleciam parcerias com a FRM. Ainda que não existisse treinamento ou formação de quadro de monitores, por parte da FRM, recomendavam-se padrões de comportamento e valores desejáveis para o exercício das suas funções. Esses valores eram definidos, conforme a FRM (1981: 37), pela posse de atributos como iniciativa, senso de responsabilidade, pontualidade e assiduidade; também era desejável que o monitor fosse um membro da comunidade, que ouvisse muito e falasse pouco, tivesse atenção, cortesia e respeito ao discordar de alguém, honestidade, segurança e firmeza. Desconhece-se, dentro do modelo de Telecursos, até que ponto esses monitores eram efetivos na passagem de conteúdos, ou se, na prática, resumiam-se a controladores de mídias.

## 2.7. SPG – TELECURSO I GRAU, AVALIAÇÃO

Ainda que não houvesse intenções da FRM e preocupações manifestas do MEC de realização de uma pesquisa prévia a respeito das necessidades do público-alvo, nem de estudo sobre as diversidades regionais – o que concretizaria a Diretriz Nº 8 – já se mencionava na proposta do SPG, a intenção de avaliar os alunos através pelo seu desempenho durante e ao final do processo, bem como de avaliar a eficiência dos materiais didáticos impressos e os multimeios utilizados pelo sistema Telecurso. As avaliações de desempenho de alunos, incluindo análises de perfil e estudos comparativos com outros meios, a exemplo das análises realizadas para o Telecurso II GRAU, não chegaram a ser realizadas para o SPG, ou pelo menos não foram

divulgadas e disponibilizadas para a consulta, ficando a avaliação restrita a um relatório crítico sobre os produtos usados no programa e à forma de utilização declaradas pelas SECs.<sup>181</sup>

Essa avaliação de materiais (produto) e de utilização do SPG definida no contrato firmado entre a FRM e o Governo Federal através do MEC, ficaria a cargo da FUB/UnB. Dessa forma, um amplo trabalho foi elaborado e coordenado pela FE (Faculdade de Educação), ao reunir especialistas em ensino supletivo dos seus quadros e também compondo uma equipe interdepartamental que abarcasse especialistas capacitados para apreciação das várias disciplinas curriculares que compunham o 1º Grau.<sup>182</sup>

Conforme descrito, diferentemente das avaliações anteriores para observação do desempenho do Telecurso II GRAU – pertinente a quadros comparativos entre o Telecurso e outros meios, análise de perfil do alunado e de custos, realizadas por várias instituições e estudiosos, essa aferição do SPG se deteve ao produto (materiais didáticos, teleaulas e radioaulas) e à percepção institucional por amostragem de algumas SECs dispersas pelas 5 regiões brasileiras acerca do programa utilizado. Essa avaliação abordou duas linhas de investigação para aferir o desempenho do produto Telecurso I GRAU: a primeira, realizada para se chegar a resultados e indicadores de desempenho dos materiais instrucionais a nível técnico, incluía observação e análise das equipes de especialistas para as disciplinas sob os critérios definidos pelo plano de avaliação; a segunda, consistia na coleta de dados e foi realizada ao nível de utilização, realizadas através de questionários e depoimentos das SECs que se utilizaram e avaliaram o programa. Dessas informações se coletava uma conceitualização regionalizada que classificava o Telecurso em quatro categorias (Excelente, Bom, Regular e Péssimo).

Mesmo que essa avaliação se tenha aprofundado, apontando pontos positivos e negativos, além de sugerir algumas reformulações no material analisado, ficam latentes alguns problemas que destoaram do cronograma e comprometeram a participação da FUB/UnB na produção partilhada, acompanhamento e difusão do programa.

Segundo o relatório da FUB/UnB (1983), a pretensão inicial acerca da avaliação se dirigia à análise dos produtos do Telecurso I GRAU no decorrer do processo de produção e não no término do 1º ciclo do programa, como foi feita. Isso fica claro quando o relatório declara ter a FRM repassado à UnB o produto ‘bruto’ do Telecurso já no final de 1980; no entanto, a equipe da FUB/UnB se justifica no relatório, alegando questões administrativas e dificuldades técnicas

---

<sup>181</sup> Os únicos dados referentes ao desempenho do Telecurso I GRAU (aprovação /reprovação de alunos por assistência do programa via TV ou Rádio), foram retiradas das SECs que aderiram ao programa e repassaram esses dados. V. FRM. Projeção de Audiência e Resultados de Aprovação dos Telecursos de 1º e 2º Graus. São Paulo: FRM, 1982. p. 14-16.

<sup>182</sup> Os especialistas em ensino supletivo dos quadros da FE que participaram efetivamente da avaliação do produto Telecurso I GRAU e, ao mesmo tempo, coordenaram a atividade e elaboração do relatório final, foram as professoras Maria da Conceição Ferreira e Myriam Gessy O. F. Cunha.

que atrasaram a avaliação mesmo depois de seu começo. Nessa ocasião, é reconhecido pelo documento que as instituições produtoras do programa (MEC – Rádio, FRM – TV) já estavam, ainda que sem esperar as conclusões do relatório e em função do atraso, processando alterações e ajustes nos materiais (FUB/ UnB, 1983: 11). O que não foi mensurável pelo relatório é o prejuízo que esse atraso possivelmente trouxe às melhorias do programa. Esse desencontro evidencia, mais uma vez, a falta de integração das equipes do SES/ MEC, da FRM e da FUB/ UnB em relação aos atributos do programa e a sincronia de suas ações.

## 2.8. PROCEDIMENTOS E METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO PARA O SPG

Os procedimentos de avaliação utilizados para o Telecurso I GRAU, segundo o relatório de avaliação de produto, se direcionavam à aferição da eficiência de cada um dos meios e materiais impressos utilizados, além da adequação dos conteúdos a serem transmitidos. Dessa forma, foram consideradas oito variáveis na análise: conteúdo, metodologia, linguagem, seqüência, auto-avaliação da aprendizagem, coerência, integração e objetivos. Das oito linhas, apenas as que se referiam aos objetivos, coerência e integração receberam tratamento estatístico. Ressalta-se no mesmo relatório, que devido à falta de integração entre os materiais, foi necessário desdobrar a variável inicial, sistema de multimeios, para as de coerência e integração. Para os programas de estudos complementares, se utilizou outro referencial mais simples, defendido por se tratarem mais de análise de reportagens/programas.

Essas variáveis eram aferidas dentro de critérios e indicadores estabelecidos pela metodologia de pesquisa, denominada no relatório como modelo de congruência. Os critérios eleitos estavam assim descritos como: I. Atendimento às Especificações de Produto, subdividido em dois indicadores, o primeiro relacionado à localização em escalas de valores e o segundo, ao percentual de cursos/disciplinas satisfatórios; II. Coerência e Integração entre os meios, composto pelo indicador 2a., referente ao consenso dos especialistas e ao indicador 2b, ligado ao percentual de material satisfatório (FUB/ UnB, 1983: 24;25).

Dentro do Critério I, o material avaliado (teleaula, radioaula e o material didático impresso) seria classificado qualitativamente satisfatório, quando atestado pela equipe de especialistas disciplinares se atendem às especificações em termos das variáveis objetivos, conteúdo, metodologia, linguagem, seqüência e avaliação – aferidas entre 7 e 10 (Bom e Excelente) de uma escala numérica de 1 a 10. Essa mesma escala era utilizada para avaliar a aula e o curso. No critério II, a teleaula seria considerada satisfatória como unidade instrucional do sistema de multimeios se os especialistas responsáveis atestassem, mediante seu entendimento em conjunto, que o produto atendia às especificações em termos de coerência e integração. Nessa

linha, o curso ou a disciplina era considerado satisfatório como subsistema de multimeios, quando 70% das aulas atendessem a essas variáveis. O programa SPG seria considerado satisfatório se 70% dos cursos/disciplinas atendessem aos mesmos critérios. Quanto aos estudos complementares, a metodologia empregava os mesmos critérios com variáveis reduzidas e sem aferir a integração dos materiais (FUB/ UnB, 1983: 26;27).

Com relação ao estabelecimento de critérios para avaliação do SPG a nível de utilização, a equipe revelava ter o objetivo de avaliar o programa como produto-meio em relação às expectativas dos usuários; entretanto, não concedeu voz aos alunos de Telecurso, optando pela coleta de depoimentos das SECs – as quais foram enviados formulários conceituais para avaliação do programa. O que não está explicitado no relatório é qual equipe faria essa avaliação, se uma equipe de professores e esses formulários foram mandados das SECs para as escolas de supletivo que usavam o SPG para avaliar, ou se foi um corpo técnico-administrativo dos próprios órgãos consultados. Depois do envio dos formulários avaliativos às SECs, seguia-se a aferição dos cursos/disciplinas que, atingindo percentuais de qualidade no patamar de 80%, sob o juízo de uma equipe não específica e em meio a diversidade de SECs, eram considerados satisfatórios. Embora a metodologia para essa coleta fosse bem mais simples do que a avaliação do produto, a avaliação não contempla indicadores que permitem identificar se o conteúdo do programa se encaixava com a especificidade regional, conforme a Diretriz 8 do projeto SPG (FRM, 1980: 18).

Após o estabelecimento da metodologia, dos critérios e outros elementos que envolviam a avaliação do SPG, a equipe coordenadora de pesquisa da FE/UnB realizou a seleção dos professores especialistas dentre os diversos departamentos que iriam compor as equipes especializadas nas disciplinas, realizou reuniões e distribuiu as fichas de avaliação. Segundo o relatório, um especialista em conteúdos com experiência em ensino supletivo e um técnico especialista em tecnologia educacional foram cedidos pela FE/DF (FUB/UnB, 1983: 23).

## 2.9. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO PRODUTO SPG

Do material avaliado em todas as disciplinas, foi apreciado cada meio (TV, rádio e material impresso), que perfazia as 1080 aulas analisadas. Das 360 aulas que compunham o curso em cada meio, 176 ou 16,3% das aulas do conjunto de multimeios foram consideradas insatisfatórias ou abaixo do padrão de qualidade estabelecido, exigindo-se a reformulação do material. Dentro dessa perspectiva, não nos deteremos nos pormenores pedagógicos apontados pelo relatório, mas procuraremos reportar sintetizadamente alguns apontamentos em relação à qualidade aferida dos programas e alguns aspectos não levantados pela avaliação.

No âmbito dos meios avaliados, os que mais apresentaram problemas em maior número de aulas foram o rádio com 21,1% ou 76 aulas e a televisão, com 16,1% ou 58 aulas que não atenderam tecnicamente ao padrão de qualidade e/ou não se encaixaram na proposta metodológica e filosófica do SPG. Curiosamente, o material didático impresso no “Jornal do Estudante” – meio mais inacessível e que menos atenção recebeu dentro do programa – foi o que mais se enquadrou na proposta, só precisando ser reformulado em 12,2% ou 44 das aulas publicadas (FUB/UnB, 1983: 249). Essas constatações possibilitam sugerir menor afinidade da equipe do MEC, responsável pela produção das radioaulas, como também pela maior limitação técnica e menor possibilidade pedagógica do uso do áudio em relação ao audiovisual e à leitura/exercitação escrita, principalmente na área de Matemática. Ressalta-se também que naquele ano de 1981, o rádio ainda constituía o importante meio de reprodução do programa, principalmente no sentido que a proposta SPG lhe atribuía de penetrar as camadas populares mais baixas, atendendo a sua Diretriz Nº 1, pois muitas localidades brasileiras ainda não dispunham de retransmissoras de televisão ou aparelhos de vídeo e pontos de venda de material impresso.<sup>183</sup>

Quanto às disciplinas avaliadas pela equipe de especialistas, conforme a Tabela XVIII e o Gráfico XXI (p. 108), os maiores problemas foram encontrados nas aulas de Matemática e Língua Portuguesa. Nas disciplinas de História, Ciências, Geografia e OSPB/ EMC, poucas aulas apresentaram, apesar dos problemas detectados, necessidade de reformulação.<sup>184</sup> Na avaliação da área de estudos complementares (Esporte, Arte, Saúde e Trabalho), foi atestada a classificação insatisfatória do conjunto do curso, uma vez que apenas os temas Esporte e Trabalho atingiram o padrão mínimo de qualidade exigido conforme os critérios da análise (FUB/ UnB, 1983: 250).

No caso específico de Língua Portuguesa, a avaliação detecta uma gama de falhas pedagógicas, como o grau de dificuldade de boa parte das aulas estar acima do nível de capacidade da clientela, no caso do material impresso e TV. Afere-se também não existir significativamente uma relação das ilustrações do material impresso com o reforço da

---

<sup>183</sup> \* Essa importância do rádio como principal meio de alcance do Telecurso naquele momento, fica evidenciada na Tabela XIX (p. 109), onde grande parte dos dados coletados das SECs sobre o programa se referiam a alunos que ouviam radioaulas.

\* Segundo relatório encomendado pela FRM para medição da audiência do programa Telecurso, de dados colhidos entre 5/11/1981 e 30/03/1982, o programa pelo rádio alcançava em média diária cerca de 313.684 de pessoas só na Região Metropolitana de São Paulo, enquanto que a teleaula era assistida com maior audiência aos sábados, alcançava em média 458.431 pessoas em medições de finais de semana em todo o Estado de São Paulo, no mesmo ano-base. V. FRM. Projeção de Audiência e Resultados de Aprovação dos Telecursos de 1º e 2º Graus. São Paulo: FRM, 1982. p. 9-10.

<sup>184</sup> Uma vez que nessa pesquisa nosso interesse está voltado mais para a interação dos Telecursos com os sistemas de educação, não nos aprofundaremos nem na análise minuciosa dessa avaliação dos conteúdos e do produto. Também não faremos muito destaque à análise referente aos temas de estudos complementares, uma vez que se tratavam de conteúdos mais informativos do que pedagógicos. Para ver um detalhamento programático e de conteúdos das disciplinas e estudos complementares contemplados pelo programa SPG/ Telecurso I GRAU, vide ANEXO 09.

aprendizagem e conter textos excessivos e fragmentados que dificultavam a compreensão do leitor. Constatou-se que as teleaulas de Língua Portuguesa trabalhavam mais o conteúdo do texto do que o texto propriamente, tendo a sua estrutura de programa de televisão ser confusa, não ocorrendo síntese ao final. Apesar das debilidades diagnosticadas pelo estudo atestarem um curso de português apenas regular, a proposta do curso é considerada boa e inovadora pelo relatório (FUB/ UnB, 1983: 33-54).

Para a disciplina Matemática, à exceção do conteúdo analisado do material didático impresso considerado bom, ficou exposta naquele estudo avaliativo a mediocridade do programa pela televisão e pelo rádio – atestando a insuficiência do curso quanto ao alcance de um padrão mínimo de qualidade. O curso é criticado por não atingir alguns objetivos mais amplos da educação considerados importantes, como o estímulo à criatividade e iniciativa, ao desenvolvimento da autodidaxia e de capacidades de análise e crítica – indispensáveis ao domínio do método científico. No relatório, também é apontada nas teleaulas a focalização demasiada nos atores em detrimento de figuras didáticas e o foco excessivo no professor, como se estivesse reproduzindo um ambiente de sala de aula. É bastante questionado na análise dos meios de TV e rádio, o ritmo das aulas, considerado demasiadamente rápido para o acompanhamento de conteúdos pelos alunos.

No caso das radioaulas, é reconhecida no relatório a limitação do meio e ressalta-se que isso poderia ser atenuado pelo acompanhamento das explicações do material impresso, que facilitaria a compreensão; no entanto, isso não ocorre devido à “quase total falta de integração entre os dois meios” (FUB/UnB, 1983). Também é mencionada a monotonia dos programas, pois alguns deles se resumiam a resoluções orais dos exercícios do material impresso. Sobre o material didático, o relatório considerando bem dosado e elaborado em linguagem acessível, sugeriu apenas pequenos ajustes.

Mesmo com desvios que decerto não condiziam com a proposta do SPG, são listados três pontos positivos: a preocupação do sistema de multimeios em demonstrar a aplicação prática dos conteúdos, a apresentação de linguagem simples e uma seleção não-convencional de tópicos, levando em conta o que consideravam mais significativo para a clientela. Nesse último, visto a diversidade de clientela do Telecurso, tanto por estados como por classes sociais, não se sabe ao certo o que o relatório no apontamento de uma “seleção não convencional dos tópicos” quis definir como “os mais essenciais e com certo significado para clientela”(FUB/UnB, 1983).

Para o curso de Geografia, o relatório descreve problemas como a ausência de estímulo à criatividade, crítica e posicionamento autônomo por cursista em relação ao mundo – no qual apresentavam quase todos os problemas como fatos consumados. No material impresso, são apontados como falhas: a inexistência de uma introdução ou revisão inicial de conceitos básicos

referentes à disciplina, a falta de inter-relação entre a maioria das ilustrações e o texto, a orientação insuficiente para interpretação dos mapas e realização dos exercícios, a falta de indicação bibliográfica, que permitiria ao aluno se aprofundar e/ou pesquisar sobre algum tema, a ausência de relevância dos exercícios dos tópicos em relação ao tipo de questão que caía nos exames supletivos e a presença de ambigüidades e contradições que confundiam o aluno em seu esforço de compreensão do texto.

No mesmo curso transmitido pelo programa de televisão, o estudo critica, tal como na disciplina Matemática, o excesso de focalização no ator, em prejuízo as imagens ilustrativas do texto, a falta de legendas necessárias para o melhor posicionamento do aluno, o uso superficial do recurso de mapas, apresentados como figuras paradas e sem explorar os recursos técnicos que a televisão disponibilizava e a dissociação do universo do aluno em relação ao da TV (linguagem e cenários distanciados). É citado, ainda na televisão, que o recurso de depoimentos utilizados nas teleaulas eram de pouco significado para aprendizagem, concorrendo para dispersão de foco do aluno em relação ao tema central abordado pelo programa. Para o SPG via rádio, ressalta-se o fato de ser o meio que menos recurso oferecia, e, no entanto, foi o que menos deficiência apresentou; destaca-se, porém, a falta de integração em alguns aspectos pertinentes à disciplina e ordenação de tópicos entre o rádio e o material didático impresso. Apesar de indicar essa lista de incorreções, o programa é qualificado como bom ou pouco acima da média (FUB/ UnB, 1983: 79-95).

No tocante à História, o programa é considerado muito bom, sugeriram-se apenas alguns ajustes de recursos didáticos e/ou técnicos à clientela e revisão de algumas atividades e conceitos. A teleaula, no plano geral, não propiciava interação através de questionamentos e, no caso específico de alguns programas, demonstrava problemas de articulações de idéias. Recomendava-se, que mesmo em prejuízo do dinamismo do programa, se deveria manter certa linearidade, o que facilitaria a compreensão da mensagem. Para o rádio, sugeria-se maior definição do seu uso no sistema de multimeios e orientação ao cursista sobre a melhor maneira de utilizá-lo. Nas constatações sobre material didático, sugeria-se incluir orientação para a leitura de mapas e adequação para correta instrução sobre a forma pela qual o aluno deveria realizar resumos.

A interação com temas da disciplina História era citado no relatório, como um dos pontos mais positivos do curso OSPB/ EMC. Porém, ainda que o programa alcançasse todos os seus objetivos, acusava-se na teleaula e no material impresso a existência de alguns preconceitos de cor e de sexo e alguns estereótipos passados pelas ilustrações e abordagens em pelo menos 5 das 30 aulas. Ressaltava-se também, nesses dois meios, a unilateralidade de opiniões focalizadas na aula 4, criticando-se a ausência de abordagem entre opiniões conflitantes que levassem o cursista

a reflexão. Para o rádio, não foram mencionadas maiores reformulações, sendo necessários alguns pequenos ajustes técnicos.

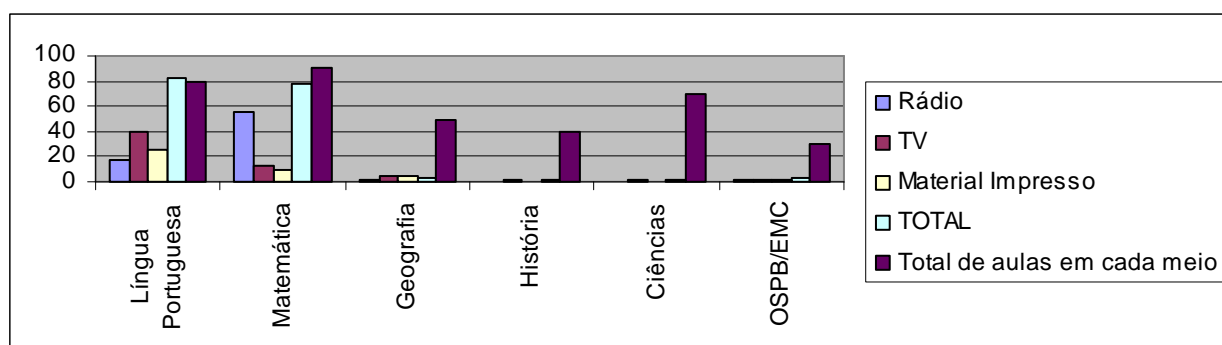
Em relação ao curso de Ciências, apontado no relatório como o melhor dentre as disciplinas avaliadas, ressaltava-se a adequação aos indicadores de qualidade; sugeriam-se apenas alguns ajustes muito mais técnicos do que de conteúdo, como a adequação de legendas e ênfase no foco de imagem: visavam ao aprimoramento do produto.

**Tabela XVIII – Produtos do SPG, conforme necessidade de reformulação detectada no desempenho por disciplina em cada meio (Ano Base: 1982)**

Disciplinas/ Meios	Rádio	TV	Material Impresso	TOTAL	Total de aulas em cada meio
Língua Portuguesa	17	39	26	82	80
Matemática	56	12	10	78	90
Geografia	2	4	5	3	50
História	-	1	-	1	40
Ciências	-	1	-	1	70
OSPB/EMC	1	1	1	3	30

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da avaliação do SPG: FERREIRA, Maria da Conceição & GESSY, Myriam O. F. Cunha (Orgs). *SPG: Supletivo de Primeiro Grau; Relatório de Avaliação de Produto*. Brasília: MEC/UnB/ FAE, 1985.

**Gráfico XXI – Produtos do SPG, conforme necessidade de reformulação detectada no desempenho por disciplina em cada meio (Ano Base: 1982)**



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados da avaliação do SPG: FERREIRA, Maria da Conceição & GESSY, Myriam O. F. Cunha (Orgs). *SPG: Supletivo de Primeiro Grau; Relatório de Avaliação de Produto*. Brasília: MEC/UnB/ FAE, 1985.

### 3.0. RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE UTILIZAÇÃO DO SPG

Em nível de avaliação da utilização do SPG, estranha-se o fato de se ter excluído a consulta aos tele cursandos candidatos ao exame supletivo da análise que ficou restrita aos pareceres das equipes das SECs que responderam ao questionário. Essas opiniões coletadas nos depoimentos e respostas de formulários (Cf. Tabela XIX) eram fornecidas por equipes formadas e/ou grupo de professores cuja área de atuação ou especialidade não foi especificada pelas SECs, nem pelo relatório. Dessa forma, questiona-se em parte o valor dessas opiniões, pois para conhecer uma realidade múltipla da aplicação do SPG em todo o Brasil, se faria necessário uma investigação mais profunda no campo da utilização do programa que permitisse investigar e confrontar com a sua proposta a participação e o desempenho dos tele cursandos através dos



multimeios, um raio-x no perfil de alunos, a análise de custos e da operação, além da observação da atuação e opinião dos professores, monitores – pessoas que se utilizavam diretamente do programa para orientação de alunos. Isso não foi alvo daquela avaliação realizada pela FUB/UnB e por nenhum outro estudo conhecido.

Segundo as opiniões dos órgãos estaduais tabuladas no relatório, chegou-se, por um complexo somatório das impressões colhidas, a uma conceitualização entre bom e excelente para o SPG. Entretanto, na Tabela XX (p. 106), temos a amplitude da falta de muitos dados referentes a avaliações nos estados abordados, necessários a uma análise mais completa e representativa de realidade diversificada. Não se especifica a razão ou a falta de interesse dessas SECs em responder às questões: também são omitidos, ou pelo menos não investigados quantos CES's e Telepostos que compunham aquelas redes de ensino ou eram por elas credenciados, se empenharam no Telecurso ou foram consultadas.

**Tabela XIX - Utilização do SPG, conforme opinião das SECs (Ano: 1981)**

DISCIPLINAS	SECS Avaliadas	RADIOAULA				SECS Avaliadas	TELEAULA				SECS Avaliadas	MATERIAL IMPRESSO			
		CONCEITO					CONCEITO					CONCEITO			
		Exc.	Bom	Reg.	Pes.		Exc.	Bom	Reg.	Pes.		Exc.	Bom	Reg.	Pes.
Português	12	4	5	3	-	8	4	2	2	-	12	5	10	1	-
História	12	5	5	2	-	8	4	2	2	-	16	6	10	-	-
Geografia	12	5	5	2	-	7	4	1	2	-	15	5	9	1	-
Ciências	12	5	5	2	-	7	4	1	2	-	15	5	10	-	-
Matemática	11	5	4	1	-	8	4	2	1	1	15	4	10	1	-
OSP/ EMC	12	5	5	2	-	8	4	2	2	-	16	6	9	1	-
Total de Avaliações %	71	29	29	12	-	46	24	10	11	1	93	31	58	4	-
		41%	41%	17%	1%		52%	21%	24%	2%		33%	62%	3%	-

Fonte: Retirado pelo autor conforme, FERREIRA, Maria da Conceição & GESSY, Myriam O. F. Cunha (Orgs). *SPG: Supletivo de Primeiro Grau; Relatório de Avaliação de Produto*. Brasília: MEC/UnB/ FAE, 1985. p. 272.

A possível falta de interesse das SECs é apontada como justificativa, em documento oficial, para o fracasso ao alcance da meta do SPG de atingir 800.000 estudantes na sua primeira emissão completa. Segundo esse relatório governamental, citado por d'Almeida (1988), a primeira emissão de tiragem do “Jornal do Estudante” para o curso, prevista para 800 mil, foi de apenas 300 mil, “tendo em vista a não absorção dos cursos pelos sistemas de ensino” (Brasil, MEC Apud d'Almeida, 1988: 69). Qual a razão da falta de integração entre os atores idealizadores e as entidades aplicadoras do SPG? Teriam faltado à diversidade regional os conteúdos padronizados nos três meios? Essas questões não foram refletidas pela FRM, nem pelo MEC e FUB/ UnB.

Além dos problemas da fragilidade das informações colhidas, no sentido de avaliar a utilização do SPG, é reconhecida no relatório a falta de representatividade dos dados recolhidos juntos aos órgãos estaduais. Conforme fica atestado, apenas 12 SECs que adotaram ou aplicaram o programa repassaram as respostas do formulário avaliativo (FUB/ UnB, 1983: 271). Dessas 12,

ressalta-se que apenas a SEC de um estado do Sudeste respondeu às questões avaliativas e nenhum da região Sul. Através das Tabelas XXV e XXVI (p. 111), é possível identificar, mesmo em regiões onde mais de duas SECs retornaram à consulta avaliativa, que muitas não avaliaram nem os três meios, nem todas as disciplinas. Não foram especificados pelo relatório quais estados passaram os dados incompletos.

## CONCLUSÃO

Após as análises do Telecurso (II e I GRAU) da FRM em parceria respectivamente com a FPA e depois com o MEC e FUB/UnB, no período 1978-84, inferem-se algumas contradições entre suas propostas e práticas operacionais. A primeira delas, evidenciada em uma dúvida justificativa da proposta do Telecurso II GRAU, que, ao afirmar a razão do implemento inicial do programa para o nível secundário em detrimento do ensino fundamental, autodeclarava-o possuidor de cunho social com o objetivo de alcançar as pessoas excluídas da escola regular. De forma distinta, a mesma proposta exterioriza motivações de âmbito estritamente comercial, ao apontar um perfil de consumidor/ telealuno alvo, que estava dentro de um padrão de consumo e de conhecimento mínimo.

De forma surpreendente e contrária aos objetivos da proposta, que focalizava na figura do trabalhador, que poderia assistir ao programa veiculado em TV aberta em horário não-comercial (de madrugada) em redes comerciais, como a TV Globo ou posteriormente, em horários alternativos, veiculados pelas TVE's ou ainda pelo rádio, os estudos realizados na literatura existente colocam, de forma inequívoca, a mulher tipicamente dona-de-casa, desejosa de retornar aos estudos e adquirir conhecimentos por motivos familiares, como principal telespectador-consumidor do Telecurso II GRAU.

Embora os documentos da FRM se sustentem em números considerados positivos, expedidos pela FCC e traçados de quadros comparativos com outros meios de preparação para o ensino supletivo de 2º Grau, tratam-se de índices de desempenho medíocres, sobretudo se levado em consideração o fato das diretrizes da proposta afirmarem que o material didático-pedagógico e as aulas a distância permitiam o autodidatismo do aluno. Essa falha é particularmente maior e mais visível quando se analisa o desempenho de disciplinas com cálculos e/ou exatas. Sobressaindo com desempenho superior nas disciplinas dissertativas e que exigem memorização, a metodologia era divulgada se sustentando em indicadores de desempenho de aprovação no mínimo discutíveis, uma vez que a imensa maioria de consumidores do programa, o utilizavam por recepção livre – o que tornava de incomensurável quantificação o número exato de telecursandos, esporádicos ou regulares, que realizavam os exames supletivos de 2º Grau.

Ao comparar os índices coletados por formulários aplicados aos candidatos na ocasião das provas para aferir posteriormente seu desempenho, a FCC, que realizava a pesquisa encomendada pela FRM, parece ter ignorado, além da impossibilidade de quantificar de maneira precisa a quantidade real dos que se utilizavam do programa, visando à prova, algumas dimensões importantes para análise, como a diversidade de perfis dos alunos do Telecurso II GRAU em recepção livre, a flexibilidade dos meios de preparação dos alunos-candidatos – já que muitos deles poderiam combinar os métodos para sua aprendizagem e também a possibilidade do nervosismo no dia da prova causar a imprecisão no preenchimento dos formulários pelos candidatos.

Ainda que não se tenham acessado as planilhas de custos do programa, em guarda da FRM ou Rede Globo, estima-se que 25% do programa era coberto com a vendagem de fascículos (Klees, 1980: 11). No entanto, com o decorrer das fases do programa, o volume de venda dos fascículos decresce vertiginosamente, o que sugere um “efeito inovação” e curiosidade inicial sobre a nova metodologia a distância de preparação para o exame supletivo e/ou uma grande desistência e evasão do Telecurso. Não se encontraram, nem se podem acessar dados suficientes para atestar se o modelo Telecurso era economicamente deficitário ou lucrativo aos seus idealizadores-gestores; porém, a sua continuidade e a extensão da metodologia para o nível de 1º Grau, com poucas reformulações, apontam senão para extrema lucratividade, pelo menos pela viabilidade econômica do programa. Além disso, menciona-se a possibilidade de ganhos com a imagem de empresas pertencentes às Organizações Globo junto à opinião pública, materializados com o fortalecimento das marcas e maior retorno comercial aos seus produtos e mídias.

Não se sabe até que ponto o programa foi motivado pelo desejo de realização de obra social de melhoria no campo da educação, pelo lucro comercial, pelo financiamento estatal ou pelo prestígio social e político das empresas envolvidas. As análises apontam para contradições entre as propostas e a prática realizada, juntamente com a constatação de que os programas não mudaram o quadro educacional brasileiro permitem descartar a primeira hipótese. Sendo o ensino supletivo uma tentativa de corretivo para o fracasso do ensino regular, pode se dizer que os programas, no máximo, cumpriram o papel de assistencialismo. Quanto ao lucro, fica evidente nas propostas, a preocupação do Telecurso dar algum retorno, ou pelo menos não causar prejuízo. Isso fica mais claro quando se delinea um perfil socioeconômico de padrão médio para ser atingido pelo programa.

Tabela XX – SPG, desempenho dos alunos nos exames supletivos, conforme os dados das SECs (Ano: 1981)

FASE	I FASE											II FASE															
MEIO	Rádio					TV						Rádio					TV										
ESTADO (local.)	Capital		Interior			Méd. Rádio	Capital		Interior				Méd. TV	Média	Capital		Interior			Méd. Rádio	Capital		Interior			Média TV	Média
Disciplinas (Fase)	Port.	Hist.	Port.	Hist.	Port.		Hist.	Port.	Hist.	Port.	Hist.	Port.			Hist.	Cien.	Geo.	Cien.	Geo.		Cien.	Geo.	Cien.	Geo.			
Acre	53,00%	77,00%	S/D	S/D	65,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	65,00%	65,00%	86,00%	90,00%	S/D	S/D	88,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	88,00%		
Roraima	62,00%	87,00%	52,00%	52,00%	63,25%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	63,25%	63,25%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D		
Amapá	52,00%	93,00%	29,00%	76,00%	62,50%	41,00%	79,00%	56,00%	93,00%	67,25%	66,46%	66,46%	66,46%	59,40%	51,10%	50,80%	45,50%	51,70%	S/D	S/D	60,90%	58,30%	59,60%	57,63%			
Ceará	40,00%	46,00%	S/D	S/D	43,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	43,00%	43,00%	41,50%	67,50%	S/D	S/D	54,50%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	54,50%		
Rio Grande do Norte	S/D	S/D	84,00%	94,00%	89,00%	S/D	S/D	51,00%	65,00%	58,00%	65,75%	65,75%	65,75%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D		
Espírito Santo	62,00%	62,00%	S/D	S/D	62,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	62,00%	62,00%	82,50%	82,00%	S/D	S/D	82,25%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	82,25%		
Brasília	27,26%	76,81%	XXXX	XXXXXX	52,04%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	52,04%	52,04%	73,17%	63,16%	XXXX	XXXX	68,17%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	68,17%		
Minas Gerais (Sesi)	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	78,80%	93,20%	S/D	S/D	86,00%	86,00%	86,00%	86,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	96,60%	97,30%	96,95%	96,95%			
Alagoas	33,00%	40,00%	S/D	S/D	36,50%	29,00%	35,00%	S/D	S/D	32,00%	33,13%	33,13%	33,13%	90,00%	93,00%	S/D	S/D	91,50%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	91,50%		
Mato Grosso	49,44%	51,91%	S/D	S/D	50,68%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	50,68%	50,68%	77,30%	64,21%	S/D	S/D	70,76%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	70,76%		
Pará	42,00%	71,00%	S/D	S/D	56,50%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	56,50%	56,50%	49,00%	47,00%	S/D	S/D	48,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	48,00%		
Pernambuco	S/D	S/D	76,20%	92,50%	84,35%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	84,35%	84,35%	S/D	S/D	73,67%	78,36%	76,02%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	76,02%		
Maranhão	S/D	S/D	36,00%	21,00%	28,50%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	28,50%	28,50%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D		
Goiás	68,00%	93,00%	S/D	S/D	80,50%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	80,50%	80,50%	68,00%	54,00%	S/D	S/D	61,00%	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	61,00%		
<b>MÉDIA (Cap./ Int.)</b>	48,87%	69,77%	55,44%	67,10%	60,30%	49,60%	69,07%	53,50%	79,00%	62,79%	61,54%	61,54%	61,54%	69,65%	68,00%	62,24%	61,93%	65,45%	S/D	S/D	78,75%	77,80%	78,28%	75,07%			
<b>Média Português</b>	48,87%		55,44%		52,16%	49,60%		53,50%		51,55%	51,85%	51,85%	51,85%	69,65%		62,24%					78,75%				70,21%		
<b>Média História</b>		69,77%		68,72%	69,24%		69,07%		79,00%	74,04%	71,64%	71,64%	71,64%		68,00%		61,93%					77,80%			69,24%		

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados retirados de: FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Projeção de audiência e resultado de aprovação dos Telecursos de 1º e 2º Graus*. São Paulo: FRM, 1982.

Desconhece-se, por não se ter acesso às planilhas da FRM, a real lucratividade do programa, no entanto, estima-se que se ela não foi espetacular, como aparentava no *marketing* de uma emissora de TV comercial, dificilmente, o projeto SPG teria sucedido o Telecurso II GRAU, no caso de um grande prejuízo ter sido causado pelo primeiro modelo. Sublinha-se, conforme veremos adiante, que grande parte dos riscos do empreendimento teleducativo foi transferido para a esfera pública e grande parte dos lucros não advinham diretamente da venda do produto Telecurso, mas de retorno com o ganho de imagem das instituições Organizações Globo e suas empresas e produtos fortalecidos pela exposição e a boa imagem associada a ação “social” do Telecurso divulgada pelo *marketing*.

Na hipótese de desejo de financiamento estatal, isso fica claro desde as primeiras ações do programa, ainda que a FRM tivesse conhecimento de que a prioridade da educação nacional naquele contexto não era o 2º Grau a proposta é mandada para o MEC afim de obter financiamento. Isso se torna mais evidente, no discurso da FRM contido nos seus documentos, em que exterioriza desejo de obter financiamento público para um projeto de supletivo fundamental. Sobre o posicionamento do Estado em relação ao Telecurso às políticas educacionais em caráter mais amplo, evidencia-se um processo de esvaziamento de políticas de Estado para esse setor, que passa a ser preenchido com ações mais emergenciais e delegadas à iniciativa privada. Apesar do trabalho não ter como objetivo principal focalizar o Estado, pode-se questionar até que ponto que o *marketing* positivo do programa Telecurso também favorecia um governo bem desgastado, uma vez que o Estado também era parte do SPG.

Ao receber os prêmios de reconhecimento de políticos e instituições, divulgar os dados positivos de sua estatística, fica evidente para a FRM, não só seus ganhos com prestígio junto à opinião pública, políticos e instituições, como também o seu desejo de se utilizar disso. Embora não se tenha com quantificar esse tipo de ganho subjetivo, Klees (1980: 13) estima ser bastante considerável essa hipótese. Aventa-se também, embora não focado por nosso trabalho, a importância do ganho de imagens em um período histórico de transição política da ditadura para a democracia nos anos 1980 no Brasil – período em que a imagem da Rede Globo era bem antipatizada nos grandes centros urbanos, segundo documentário *Beyond Citizen Kane* (BBC, 1992), justamente por negligenciar o movimento “Diretas Já” que previa o sufrágio popular para escolha do Presidente da República.

O surgimento do projeto SPG e sua implementação, num primeiro momento, paralela ao Telecurso de 2º Grau e, posteriormente, englobando o os dois níveis educacionais sob seu operacional, reveste-se de modificações em relação ao formato de materiais e às formas de recepção, com maior ênfase na organizada – que marcava o caráter semipresencial do

programa. O Telecurso I GRAU ateve-se a algumas reformulações circunscritas ao dinamismo do programa.

A experiência dos telepostos (recepções organizada e controlada) revelou-se mais exitosa quanto ao desempenho dos alunos avaliados pela aprovação nos exames supletivos em relação à recepção livre – forma que alcança a maioria que assistia ao programa. Apesar dos telepostos e formas semipresenciais do curso estarem previstos no projeto SPG, estranha-se a pouca importância dada pela FRM a essas formas de recepção. A organização desses telepostos praticamente ficava a cargo do interesse de órgãos públicos e outras entidades que se interessassem pela experiência. Se de um lado, a experiência realizada em pequena escala foi um pouco mais bem sucedida e evidência senão o reconhecimento implícito de que o método não permitia o autodidatismo a contento, como expressava a proposta, pelo menos uma tentativa de melhoria do programa, de outro, fica em seu caráter experimental em alguns lugares, traduzindo-se num desejo incompleto contido na proposta SPG. Uma vez conhecido e constatado pelos organizadores do SPG o melhor desempenho do Telecurso ministrado nos telepostos como meio de preparação, o fato de não instrumentalizar essas experiências deixa bastante discutível o interesse da FRM e do MEC em relação ao aprimoramento da qualidade educacional nesse nível de suplência.

A ênfase do SPG em um sistema integrado de multimeios (TV, rádio e material didático impresso), estampados na proposta como instrumentos complementares e auxiliares que permitiam o desenvolvimento da prática autodidata no aluno, no mínimo parece incoerente se confrontada com a prática dos telepostos e recepções controlada e organizada, previstas na mesma proposta. Tanto na avaliação de produto realizada pela FUB/UnB, quanto nos dados apresentados pela FRM, retirados das SECs, são unânimes em colocar o rádio, de maneira geral, como o mais ineficiente dos meios utilizados. A ausência de fontes disponibilizadas para a pesquisa nos impediu de avaliar mais profundamente o desempenho e as percepções do aluno quanto ao método SPG e ao período que compreendeu a parceria da FRM com a Fundação Bradesco, quando se realizou a regravação das teleaulas, após 1984. Ainda que considerando melhor desempenho do Telecurso I GRAU em algumas matérias, constata-se nitidamente a sua ineficiência para a reprodução de conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática.

Quanto às diretrizes analisadas do projeto SPG, se mostram em grande parte destoantes do que é observado na execução da metodologia. O aclamado “respeito ao contexto regional”, expresso nas diretrizes N° 6 e 8, contradita com o caráter extremamente padronizado da produção televisiva. Essa padronização de conteúdos, ocorridas, em todos os meios utilizados, era defendida como uma seleção de programas de alguns estados e, dessa forma, imposto aos outros, nem sempre se encaixava às abordagens regionais muitas vezes diferenciadas. Além

de não cumprir ou não poder alcançar o respeito aos contextos regionais, realizava um processo inverso de adaptação dos currículos de algumas redes ou escolas, através dos telepostos, ao currículo do SPG.

Não obstante o caráter dúbio do programa, cuja prioridade não se posicionava claramente entre suplência ou suprimento, entre um perfil de alunos jovens e adultos inseridos no mercado de trabalho e de consumo ou contingente de pessoas evadidas da escola, caracterizados pela baixa renda, o Telecurso fica mais controverso quando analisado pela sua forma e volume de financiamento. Apesar de não termos acesso às planilhas de repasses federais, em posse da FRM ou provavelmente perdidas no arquivo do MEC, os estudiosos da literatura especializada sugeriam que os repasses ultrapassavam qualquer outro projeto de educação em vigor no Brasil. Nessa linha, os mencionados Cr\$ 570 milhões (ou U\$ 7,1 milhões, convertidos em dólares à época) pagos pelo Governo Federal, em duas parcelas, no período 1980-82, a título de financiamento a fundo perdido, representaram o esgotamento dos recursos orçamentários previstos para a área da educação no nível de supletivo. Pela enorme quantidade de recursos aplicados à época, numa conjuntura de forte crise econômica e inflacionária é, no mínimo, discutível a aplicação, ou seria aposta, do Governo Federal em um programa que apresentou diversas debilidades no decorrer de sua aplicação e que passou longe de mostrar resultados extraordinários.

Nestas circunstâncias, os modelos de Telecurso operados pela FRM, com participação de variadas entidades, sem prejuízo ao número de alunos formados por seu método, constituiu grande instrumento de capacitação de recursos públicos para o ensino supletivo de 1º Grau, ao tempo que contribuía para o engrandecimento da imagem e do prestígio das empresas da Globo junto à sociedade. Em certa medida, esses ganhos também eram capitalizados para imagem do governo que enfrentava crises e também era parceiro da FRM no programa SPG/ Telecurso I GRAU e, dessa forma, o foco de publicidade benéfica também lhe contemplaria. Outrossim, transcendendo a esfera de custos e financiamento, em que se evidencia a ineficiência do sistema Telecurso, tal como afirmava Roméro Machado (1988: 50), afere-se também a relativa incapacidade da televisão, mesmo se conjugada com outros meios, de abordar os variados conteúdos e desenvolver todas as habilidades, competências diversas e necessárias para a formação básica.

### **CAPÍTULO III – Projeto de Teleducação para o Trabalho – Telecurso 2000: sistemas de EAD e o Neoliberalismo**

#### **INTRODUÇÃO**

Abordaremos, neste último capítulo, aspectos relevantes do projeto de Teleducação para o Trabalho, conhecido como programa Telecurso 2000 – pactuado no ano 1993 pela FRM em co-parceria com o Sistema FIESP. Nesse particular, além de trabalharmos com as peculiaridades do referido programa, tentaremos compreender o contexto no qual o Telecurso 2000 é formulado e a lógica de inserção desse modelo no mundo do trabalho, guindado sob uma nova diretriz empresarial.

Discorreremos primeiro sobre a formulação da metodologia do Telecurso 2000 a partir do projeto Teleducação para o Trabalho, sua implementação, seus custos e financiamento. Em momento posterior, centraremos em aspectos referentes ao Telecurso 2000, como suas metas, estrutura de funcionamento, proposta, diretrizes e avaliação.<sup>195</sup> Procuramos, para essa análise, estabelecer um posicionamento a partir da diversidade de fontes que contemplam as variadas dimensões do programa.

Quando situamos os custos de financiamento do novo modelo nos deparamos com os repasses do FAT/ PLANFOR (Fundo de Amparo ao Trabalhador/ Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador), documentados pelo MTb (Ministério do Trabalho) no período (1995-2002), para a implementação de programas de parceria entre o Governo e a FRM/ FIESP, que são de grande importância para a compreensão daquela relação. Para esse período, a literatura se dispersa em dissertações de mestrado e teses de doutoramento, que abordam diversas questões. No entanto, a única avaliação desse telecurso e acessada para a nossa pesquisa foi realizada por um estudo encomendado a Cláudio Moura Castro e João Batista Araújo e Oliveira, que traçaram um mapeamento do Telecurso 2000, no período (1995-2000), quanto à utilização, os resultados e perfis de clientela.<sup>196</sup>

Após análise do programa Telecurso 2000 em algumas de suas dimensões, focalizaremos a inserção desse método de ensino às exigências e ao atendimento da demanda das empresas. A percepção do ensino e da aprendizagem, imersos no contexto de mudanças ocorridas no final do

---

<sup>195</sup> O programa Telecurso 2000, efetivado em 1995, sob a coordenação da FRM propiciou a reformulação dos modelos anteriores de Telecursos, ao atingir quase todo o ensino básico, bem como atuar no ensino profissionalizante em mecânica, adapta-se a uma nova ordem de expansão educacional guindada por valores empresariais e pelo atual mercado.

<sup>196</sup> João Batista Araújo e Oliveira é consultor da FRM e especialista em assuntos educacionais.



Século XX, é reconstruída sob a égide de uma nova ordem produtiva, em amplitude global, caracterizada pela grande difusão de tecnologias de microeletrônica e da automação flexível, por meios de produção cada vez mais oligopolizados e pela lógica da especulação financeira em nível internacional desregulando os mercados e regulando os Estados. Essas transformações engendram reformulações nas antigas estruturas capitalistas de produção e, por consequência, rupturas nas relações sociais de trabalho, quanto às suas exigências, meios de empregabilidade e demandas de qualificação/ capacitação de uma força de trabalho, cada vez mais autoconcorrente e sufocada nesse processo.

Todas essas mudanças, refletidas também no processo educacional e de formação/ qualificação profissional do Telecurso 2000, da FRM e Sistema FIESP, que ostenta como lema a “Educação para o Trabalho”, têm nas tecnologias da EAD, na Educação Corporativa, na aquisição de competências mínimas e na qualificação para realização – ou pelo menos, a concorrência da força de trabalho para a execução de trabalhos mais complexos e ascensão profissional – os meios para se alcançar maior eficiência no trabalho, na produção e, por consequência, na reprodução dos valores capitalistas e de mercado que os dirigem.

### 3.1. ‘PROJETO DE TELEDUCAÇÃO PARA O TRABALHO’, PARTICIPAÇÕES, FINANCIAMENTO E ORÇAMENTO – O TELECURSO 2000

Após 15 anos de experiência no campo da EAD, em ensino supletivo básico (1978-93), a FRM se abre a novas experiências educacionais em parcerias com entidades empresariais. Nesse sentido, é enviado da FRM para o MEC, através de fax assinado por Margarida Ramos, em 21 de janeiro de 1994, documento contendo a minuta do Projeto Teleducação para o Trabalho.<sup>197</sup> Esse projeto consistia em um programa a ser veiculado pelo Telecurso 2000, cuja formulação e parceria envolviam a FRM e o Sistema FIESP, composto por entidades empresariais e ligadas ao ensino profissional do Estado São Paulo (FIESP/ CIESP/ SESI/ SENAI/ IRS).<sup>198</sup> A utilização do

---

<sup>197</sup> Margarida Ramos - Diretora de Responsabilidade Social das Organizações Globo. Entre 1991 e 1999, foi superintendente da FRM, período esse em que foi responsável pelo lançamento e implementação do Canal Futura, único canal privado de televisão educativa no Brasil e de propriedade da mesma Fundação. É bacharel em Museologia pela Universidade do Rio de Janeiro, com especialização em História da Arquitetura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Para ver a comunicação de fax, V. ANEXO 7.

<sup>198</sup> Para a compreensão do significado dessas siglas e outras sem definição no corpo do trabalho, ver abreviaturas em página específica junto às folhas iniciais.

novo programa foi acolhida por uma vasta gama de entidades e órgãos de diversas razões sociais em todo o Brasil.<sup>199</sup>

O Projeto Teleducação para o Trabalho, de iniciativa privada, teve sua concessão para funcionamento autorizada pelo MEC, do qual ganha apoio para o estabelecimento de parcerias para prestação do serviço às SECs (Secretarias estaduais e municipais de educação) de todo território nacional. No entanto, é de incentivos fomentados pelo repasse de verbas do FAT, através do Plano Nacional de Formação de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), gerida pelo MTb, que o programa Telecurso 2000 retirou sua fonte de financiamento.<sup>200</sup> Apesar da verba do PLANFOR ser desvinculada dos recursos do orçamento do Governo Federal, caracterizava-se por ser, segundo relatório do MTE, de aplicações do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador) realizadas “a fundo perdido”.<sup>201</sup>

Esse plano de incentivos em qualificação profissional tinha sua verba originada da Previdência, partindo indiretamente da União – esfera em que se manipulava os recursos em crédito de terceiros que realizavam parcerias com foco na escolarização/ qualificação profissional. Esses parceiros, poderiam ser sindicatos de trabalhadores, federações e confederações patronais, fundações públicas, privadas ou mistas, organismos governamentais e não-governamentais cujos projetos eram aprovados para atuação nesse campo mediante o mecanismo de PARCs (Parcerias Nacionais e Regionais para Qualificação Profissional) – e também com a verba repassada aos estados com o fim de investir nesse tipo de programa, por meio das PEQs (Planos Estaduais de Qualificação). As verbas estaduais eram geridas por órgãos, como as SETs (Secretarias de Trabalho) e as Comissões Estaduais de Trabalho, podendo ser articuladas com as demandas municipais, levantadas por meio das respectivas Comissões Municipais de Trabalho – organismos tripartites, paritários, com representação de trabalhadores, empregadores e governo.

<sup>199</sup> Segundo dados da FRM, cerca de 112 entidades de qualquer propensão desenvolviam convênios para a utilização do Telecurso 2000. Esse programa se articulava com o Sistema S em nível nacional.

<sup>200</sup> • PLANFOR - Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador, implementado a partir de 1995, foi um dos mecanismos da Política Pública de Trabalho e Renda (PPTR), no âmbito do FAT - Fundo de Amparo ao Trabalhador. O FAT subsidia vários tipos de ações destinadas a gerar trabalho e renda, entre as quais, a qualificação profissional - esta por meio do PLANFOR. Alvo de uma série de denúncias noticiadas pela imprensa, fortaleceu a investigação do TCU e da SFC/ CGU, quanto à falta de critério para liberação de recursos para a iniciativa privada e a falta de eficácia e efetividade social em relação aos gastos custeados com a verba pública. Dessa maneira, o PLANFOR sofre maior controle e reformula-se a partir de 2000, porém, com a mudança de Governo em 2002, seu orçamento é reduzido e contingenciado, vindo a ser extinto em 2003, sendo substituído pelo PNQ (Programa Nacional de Qualificação). Cf. MTE / SEFOR. *PNQ – Plano Nacional de Qualificação*. Brasília, 2003; Resoluções Nº 194, de 23 de setembro de 1998; e 234, de 27 de abril de 2000. Vide ANEXO 7.

• O MTb passou a ser denominado MTE (Ministério do Trabalho e Emprego), através da Medida Provisória nº 1.799, de 1º de janeiro de 1999.

<sup>201</sup> Exemplo de outras aplicações do FAT a fundo perdido são o seguro-desemprego e o abono salarial, que não podem ser comprimidos (direitos do trabalhador) e a intermediação de mão-de-obra (pouco expressiva). As demais linhas do FAT são empréstimos (ainda que subsidiados).

Conforme a Tabela XXI e os Gráficos XXII e XXIII (p. 122-123), no período da existência do PLANFOR, de 1995 a 2002, foram aplicados valores próximos a 2,5 bilhões de reais em programas de qualificação ao trabalhador, alcançando mais 15 milhões de trabalhadores. Pode-se observar que de 1995, primeiro ano de vigência do PLANFOR, até 2001, há um progressivo aumento do montante aplicado na qualificação, à exceção do ano de 1999 – quando ocorre leve declínio em relação ao ano anterior.<sup>202</sup>

**Tabela XXI - PLANFOR – Aplicação de recursos do FAT, quanto ao volume de recursos, alcance e abrangência da política pública (Período: 1995- 2002)**

Ano	Treinandos (milhões)	Investimento (R\$ Milhões)	Municípios Atendidos	Entidades Execut.
1995	0,1	30	NI	NI
1996	1,2	220	2.614	500
1997	2	348	3.843	827
1998	2,3	409	4.279	1.323
1999	2,7	354	3.990	1.466
2000	3,3	437	4.824	2.066
<b>1995/2000</b>	<b>11,6</b>	<b>1.796</b>	NI	NI
2001	3,7	497	NI	NI
2002	NI	153	NI	NI
<b>1995/2002</b>	<b>15,3</b>	<b>2.446</b>	NI	NI

Fonte: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>

Esses crescentes repasses tornaram-se alvos de críticas que tinham como objeto os critérios para alocação de dinheiro público da previdência na execução de projetos e parcerias com resultados questionáveis. De 1999 a 2000, há um aumento de quase 50% do número de entidades parceiras para execução de projetos com verba do fundo repassada, porém o alcance do número de pessoas que o aumento dessas parcerias geram não ocorre na mesma proporção.

Uma das principais críticas era dirigida à carga-horária média desses cursos, que chegavam a 60 h. Com uma carga tão ínfima duvidava-se realmente da eficácia dos cursos, já que, para o ensino profissionalizante, se necessitavam legalmente de pelo menos 200 h. Esses questionamentos resultaram em maior rigorismo na aplicação das verbas, a partir das reformulações das normas e de critérios para parcerias do FAT/ PLANFOR, estabelecidas pelo CODEFAT na Resolução nº 234, de 27 de abril de 2000.

<sup>202</sup> • A pesquisa abrange um período de tempo até 1998, porém se estende aos desdobramentos da parceria firmada entre FRM/ FIESP e TEM, iniciado em 1997, com vigor de financiamento até 2001.

• O ano de 1998, no Brasil, é marcado por uma grave crise econômica que resulta em novo acordo e empréstimo junto ao FMI.

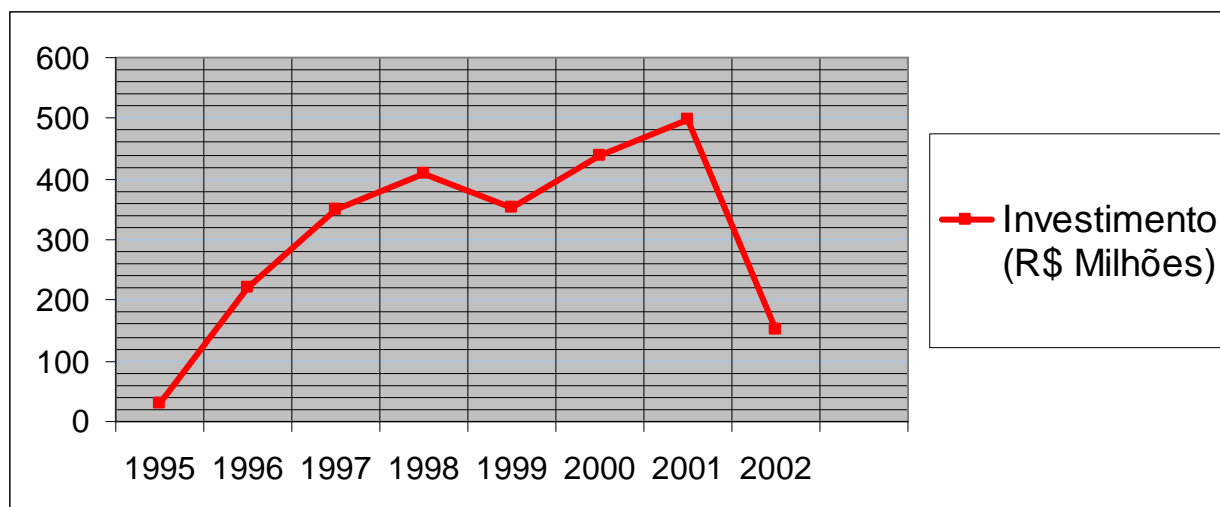
Conforme o Gráfico XXII (p. 122), a aplicação de recursos da verba do FAT/ PLANFOR, no decorrer de seus oito anos de vigência e mesmo com a contestação do TCU e SFC/ CGU, avoluma-se bastante, chegando ao topo de R\$ 497 milhões em 2001. Em 2002, a queda substancial é reflexo do esvaziamento do programa pelo novo Governo, que procede a corte de recursos e contingenciamento dos que restaram. Esse Governo não vê viabilidade em continuar aquele modelo de financiamento e extingue o PLANFOR em 2002, criando, em sua substituição, o PNQ (Plano Nacional de Qualificação), que passa a funcionar no ano seguinte.

Enquanto o programa vigorou, as diretrizes do PLANFOR – o foco prioritário das ações desenvolvidas pelos executores dos programas – se voltavam para um público composto por 4 perfis de trabalhadores: desempregados, em risco de desocupação (conjuntural ou permanente), cooperados ou autônomos e empreendedores (com seu próprio negócio ou em vias de iniciá-lo). Para esse público-alvo, estavam garantidas, segundo as regras dessa aplicação, cerca de 80% de toda a verba disponibilizada.

Dentro dessa distribuição prioritária, existiam duas modalidades do programa: as PARCs (Parcerias diretas entre o Governo Federal e as executoras de programa de qualificação e escolarização) e as PECs (Planos Estaduais de Qualificação Profissional, que repassavam os recursos do FAT/ PLANFOR para os estados gerirem seus programas). Caberia às PARCs um caráter complementar para as PEQs, que recebiam aproximadamente 70% dos repasses anuais custeados pelo FAT. As contrapartidas dos estados e/ ou parceiros giravam em torno de 20 a 30% do investimento total.

As articulações daquelas parcerias, tendo na formação/ qualificação profissional como meio de política focalizada em setores/ regiões fragilizados que lhe eram objetivos principais e, mesmo não tendo existido restrição ao investimento em cursos de EAD, muito pouco se investiu, nem se direcionou essas ações do PLANFOR para programas específicos de cursos a distância. O programa federal, não obstante, contemplar o uso de tecnologias aplicadas nos cursos contratados, favorecia mais aos formatos de educação corporativa. Dessa forma, o programa Telecurso 2000, sendo pensado mais para ensino direcionado a demandas de mercado, utilizando-se de multimídias, material impresso e acompanhamento presencial ou semipresencial, se voltava diretamente para o tipo de público mais atingido pelo repasse daquele fundo – afinal, um trabalhador qualificado jamais faria um curso de supletivo básico.

**Gráfico XXII – PLANFOR – Aplicação de recursos do FAT, quanto ao volume de recursos repassados aos programas de qualificação, através de PEQs, PARCs e programas especiais (Período: 1995-2002)**



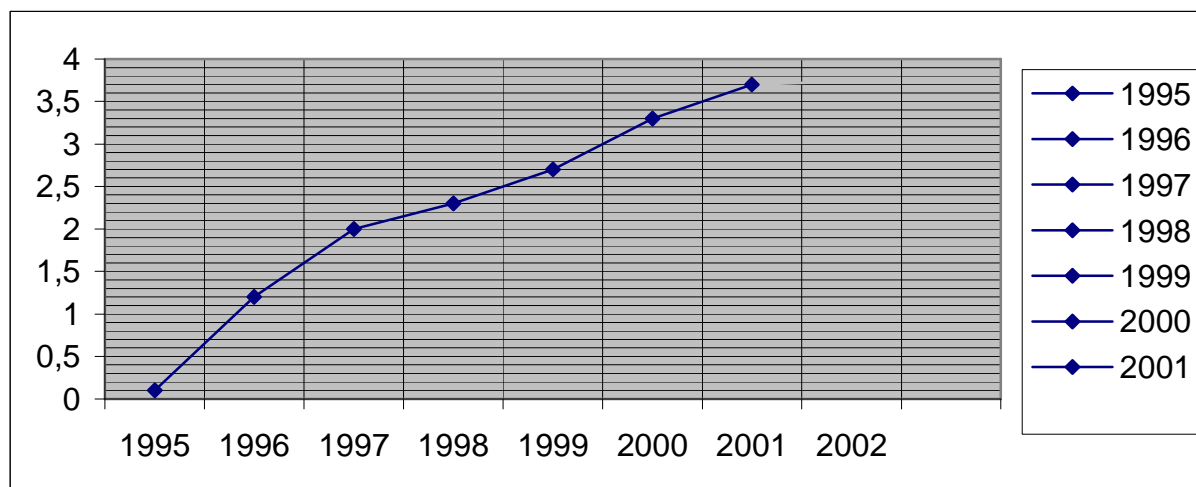
Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados Cf. MTb/ SEFOR. *PLANFOR – Anuário Estatístico* (1995-1998). Brasília, 1999 e Repasse de Recursos (2000-2002), IN: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>

Além de critérios para a distribuição da verba FAT/ PLANFOR se dirigir, por critérios de prioridade, a um público-alvo, obedecia também a uma divisão entre os tipos de parcerias, PEQs e PARCs, onde a primeira era prioritária. Dessa forma, os recursos das PEQs totalizavam, conforme o MTE (1999), cerca de 70% da verba do FAT colocada do PLANFOR. Esse fundo cobria todos os estados e uma vasta rede de municípios que desenvolviam qualquer tipo de parceria com entidade de qualquer natureza que desenvolvesse a qualificação profissional, podendo ser o ensino técnico-profissionalizante e a elevação da escolaridade para jovens e adultos – campo em que o Telecurso 2000 tinha imensa maioria de utilização.<sup>203</sup>

No período de funcionamento do PLANFOR (1995-2002), conforme Gráfico XXIII (p. 123), ocorre um aumento constante do número de pessoas alcançadas pelas parcerias a cada ano. No entanto, esses números referentes ao alargamento a 2 milhões de pessoas, em 1997, para 3,7 milhões, em 2001, se devem em grande parte à diminuição da carga-horária média dos cursos, de 100 h/ aulas, em 1995-1998, para 60 h/ aulas, em 1999-2001. Apesar do inchamento de entidades em parcerias contempladas com o fundo, no biênio 1999-2000, ter contribuído com o maior alcance de pessoas, observa-se que esse aumento se dá em proporção pequena se comparado ao crescimento do número de entidades.

<sup>203</sup> Já nos primeiros anos do Telecurso 2000, estimava-se um número de 600.000 telecurandos apenas nas telessalas. Em números mais recentes, FRM declara, sem citar fontes, ter passado pelo Telecurso 2000, no período 03/1995-03/2005, cerca de 5 milhões de alunos, entre as pessoas que compraram o material e estudaram em suas casas pela recepção livre e principalmente através de suas parcerias com instituições públicas. Para maiores informações Vide: <<http://www.telecurso2000.org.br/main.asp?>>

**Gráfico XXIII – PLANFOR – Aplicação de recursos do FAT, quanto ao número de pessoas atingidas pelos programas de qualificação em todo o Brasil (Período: 1995/2001)**



Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados Cf. MTb/ SEFOR. *PLANFOR – Anuário Estatístico* (1995-1998). Brasília, 1999 e Repasse de Recursos (2000-2002), IN: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>

### 3.2. PROGRAMA TELECURSO 2000, PARCERIAS E CUSTOS

Quanto aos custos do Telecurso 2000, para Castro&Oliveira (2001: 8), o dispêndio para a produção dos programas ultrapassava R\$ 30 milhões; acrescidos do custeio para chamadas e anúncios (*spots*) veiculados nos emissores da Rede Globo, alcançavam mais de R\$ 100 milhões.<sup>204</sup> O novo modelo de Telecurso, além de se acomodar satisfatoriamente ao operacional do Sistema S, em que foi empregado como curso padrão para o supletivo, atendia, apesar de subsidiado pelo setor público, firmemente, aos interesses de empresas privadas, outros institutos e fundações, ONG's, entidades patronais e até sindicais – que o adotaram como modelo e cujos esforços se dirigem à oferta do novo curso.<sup>205</sup>

Segundo Castro&Oliveira (2001), pode-se destacar o fato de que o Telecurso 2000 agradou tanto a entidades patronais, o que era natural, tendo em vista ter sido idealizado por entidades privadas, como também por sindicatos de trabalhadores, que acataram, aprovaram, participaram da divulgação do programa e promoveram o curso em suas dependências. Essa divulgação do programa em meios produtivos e de formação, sem dúvida, concorre para sua expansão, alimentando a legitimidade junto à opinião pública e ao Estado. Esse processo, porém, decorre de imenso esforço publicitário inicial, fortalecendo a imagem do Telecurso 2000 perante

<sup>204</sup> Valores referentes ao quadriênio 1995-98.

<sup>205</sup> O Sistema S inclui SESI/SENAI, SESC/SENAC, SENAST/SENAT e SENAR (v. página de abreviaturas) e foi criado a partir de 1942 no Governo Getúlio Vargas, para atender a iniciativa privada dos setores industriais, comerciais e agrícolas que demandavam por mão-de-obra qualificada.

vários segmentos, ao mesmo tempo em que progressivamente o curso era incorporado a uma infinidade de instituições, fugindo do controle de seus próprios organizadores.

A estratégia dessa divulgação estava fortemente vinculada à inauguração de uma emissora da TV Futura, em 22 de setembro de 1997, pela FRM, em parceria com 13 entidades privadas. Essa TV, veiculada por UHF e por televisão fechada, volta totalmente sua programação para a área de educação e ciência. É definida por seus idealizadores como um novo projeto de educação para o Brasil. Esse projeto, concebido no bojo empresarial, se confunde com as percepções de grandes empresas e organizações acerca da educação. Alimentavam, dessa maneira, um pensamento centrado na preocupação da elevação da escolaridade da força de trabalho, pois necessitavam – dentro da reestruturação do mercado global sob um processo produtivo pós-fordista – adequar-se às exigências quanto à qualificação para o atendimento das metas a serem perseguidas em um empregado, por exemplo, impondo parâmetros de produtividade, competência, eficiência/ eficácia, criatividade, poder de decisão e abstração em raciocínios complexos. Para isso, tinham que contra-argumentar algo em troca. Difunde-se, assim, a idéia de que a força de trabalho necessitava qualificar-se, não só para manter-se e posicionar-se bem no mercado de trabalho (‘mundo do trabalho’), como também para satisfazer ambições/ realizações individuais e a galgar posições profissionais mais vantajosas dentro de uma sociedade capitalista.

Dessa forma, individualizava-se o insucesso ou fracasso profissional como culpa exclusiva de um trabalhador ineficiente e apropriava-se institucionalmente, e quase em absoluto, do sucesso do trabalhador considerado qualificado, uma vez que a remuneração nem sempre acompanha o nível de exigências, principalmente num modelo possuidor e fomentador da concorrência em alto grau entre a força de trabalho. Porém, o de que não se davam conta, ou omitiam era a relativa falta de correlação entre escolaridade (qualificação) e posição profissional (emprego).

Muitos dos parceiros da FRM na formulação da emissora Futura e do projeto de programação, como Fundação Bradesco, FIESP, Sistema S, já haviam sido ou eram participantes do modelo de Telecurso das Organizações Globo. Dessa forma, naturalmente que o Telecurso 2000 seria o carro-chefe da programação diária. Ainda que o Telecurso tivesse lugar de destaque, a TV Futura tinha um projeto muito mais amplo e ambicioso, constituindo importante ferramenta para aprimoramento das experiências educativas empresariais.<sup>206</sup>

---

<sup>206</sup> Para saber mais da TV Futura, seus parceiros e sua atuação pedagógica, V.: <http://www.futura.org.br/home.asp>

Não obstante possuir mecanismos de divulgação e aprimoramento acessíveis aos seus idealizadores, o Telecurso 2000 tem um custo. Esses custos, que incluíam a produção e divulgação do programa, segundo Castro&Oliveira (2001: 8;99), eram estimados num total entre 130 e 140 milhões de reais. Desconhece-se o volume colocado por cada parceiro no projeto Teleducação para o Trabalho; porém, sabe-se, apesar de não se conhecerem fontes que quantifiquem, que boa parte das chamadas comerciais foi veiculada por empresas de comunicação das Organizações Globo. Não se sabe se alguém custeou as chamadas nas empresas do Grupo Globo, se foram os parceiros FIESP/ Sistema S, se foram divididos, ou se a FRM subsidiou aquela divulgação como se fosse sua parte na empreitada. Quanto ao volume capitalizado para a produção do programa televisivo, infere-se que boa parte do montante aplicado seria garantidamente retornaria pela oferta e venda do Telecurso 2000 em larga escala, junto às empresas como modelo de supletivo para a sua demanda de alunos e de corporações interessadas em programas de aumento da escolaridade de seus empregados – o que era facilitado através da parceria com o Sistema S.

Ainda que não se tenha ciência da fatia de participação de cada um na parceria do Telecurso 2000, as articulações em prol do funcionamento do programa indicam, de maneira clara, uma divisão de tarefas, na qual caberia primordialmente à FRM/ FIESP a produção e divulgação do curso, e ao Sistema S, a execução dos telepostos e a oferta junto às empresas/ entidades interessadas. Transcendendo essa esfera empresarial, onde o acesso às informações se torna complexo, sabe-se com relativa precisão e pode-se quantificar a participação do poder público quanto ao financiamento do projeto para a sua viabilização em algumas localidades. Nesse particular, a FRM/ FIESP recebeu verbas do FAT/ PLANFOR, conforme a Tabela XXII e o Gráfico XXIV (p. 126), pela PARC. Há grande possibilidade do projeto Telecurso 2000 também ter sido financiado pelos estados, por meio das PEQs.<sup>207</sup>

---

<sup>207</sup> • Estados como Ceará, Maranhão e Rio Grande do Norte vão manter convênios diretos com a FRM para a utilização do curso em suas redes oficiais; em alguns casos, adotando o programa em sua integralidade em substituição as aulas tradicionais. Para saber mais desses programas estaduais, V. OLIVEIRA, João Batista Araújo & CASTRO, Cláudio de Moura. *Uma avaliação do Telecurso 2000*. Rio de Janeiro: Sala Produções, 2001. p. 13-14.

• Para saber mais aprofundadamente sobre os repasses das PEQs e contrapartidas estaduais e uso da verba pelos municípios beneficiários e as respectivas entidades parceiras. V. Repasse de Recursos (2000-2002), IN: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>



**Tabela XXII – Telecurso 2000, conforme recebimento de verbas do FAT/ PLANFOR/ PARCS (Período 1998- 2001)**

Parcerias / Verba recebida	ANO				
	1998	1999	2000***	2001***	TOTAL
FRM/ FIESP*	17.679.950	NI**	13.900.000	9.500.000	41.079.950

Fonte: Construído pelo autor a partir de dados Cf. MTb/ SEFOR. PLANFOR – Anuário Estatístico (1995-1998). Brasília, 1999 e Repasse de Recursos (2000-2002), IN: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>

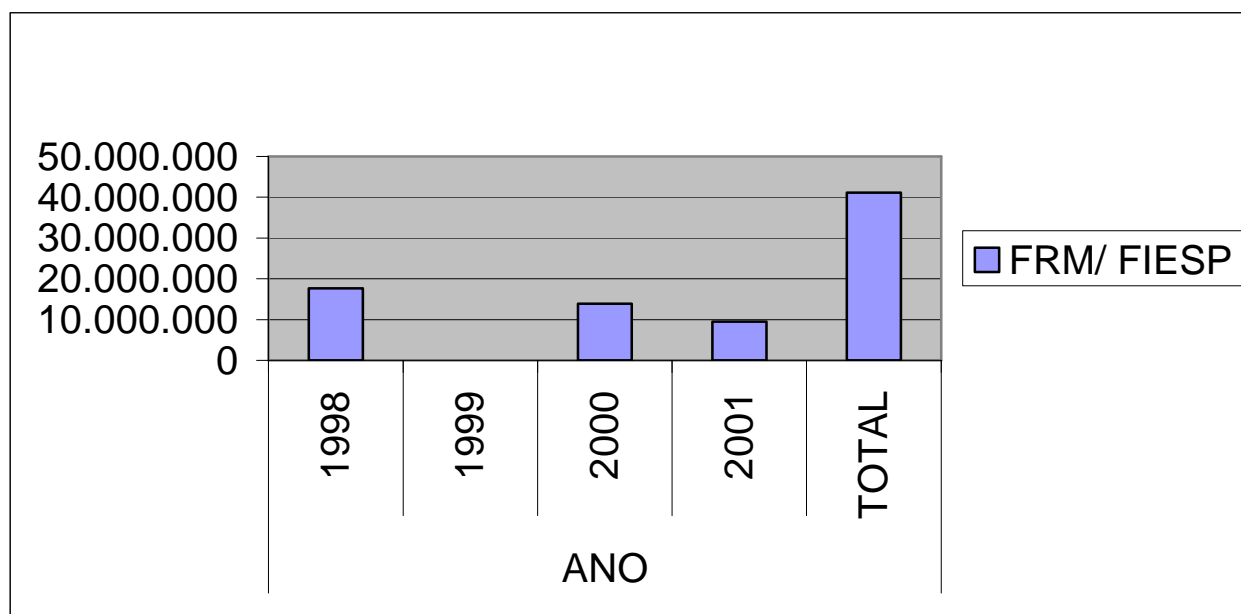
Legendas:

\* A FIESP aparece no relatório como beneficiária, no ano de 1998, das verbas de R\$ 14. 660.000,00, referentes à manutenção de 15 mil telecursoandos. O montante de R\$ 3.019.950 aparece naquela referência como complemento para convênio que incluía a elevação da escolaridade do trabalhador, através de programas especiais.

\*\* ND – Não identificado. Não foram encontrados números precisos sobre os repasses em 1999 para essas instituições.

\*\*\* No biênio 2000/1, a CNI aparece conjuntamente com a FRM/ FIESP como beneficiária.

**Gráfico XXIV – Telecurso 2000, conforme recebimento de verbas do FAT/ PLANFOR/ PARCS (Período 1998- 2001)**



Fonte: Construído pelo autor a partir de dados Cf. MTb/ SEFOR. PLANFOR – Anuário Estatístico (1995-1998). Brasília, 1999 e Repasse de Recursos (2000-2002), IN: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>

Embora desconheçamos o valor do montante repassado no ano de 1999, os R\$ 41 milhões colocados diretamente pelas PARCS e programas especiais do FAT/ PLANFOR, cobriram com folga, independentes da oferta e venda do programa para iniciativa privada e governos estaduais, os custos da produção do programa, estimados por Castro&Oliveira (2001),

entre 30 e 40 milhões de reais.<sup>208</sup> Quanto à parcela que coube a cada parceiro (FRM/ FIESP/ Sistema S) referente ao montante recebido, afere-se que para FRM foram repassados os maiores valores. Esses valores constatados nos levam a alguns questionamentos acerca do financiamento e operação da metodologia Telecurso 2000. Como foi contratado o serviço de parceria do Telecurso 2000? Qual o critério de distribuição desses valores? Quais seriam os custos de cada parceiro? Como eram traçadas as metas contratadas?

A proposta Teleducação para o Trabalho, submetida à consulta do MEC do qual obteve aprovação em 1994, já articulada havia muito, entre as equipes da FRM e Sistema FIESP, e enviado ao concurso de escolha e de adequação aos critérios do PLANFOR. Com protocolos de articulação institucional e do Telecurso 2000 assinados pela equipe do MTb, em 10 de outubro de 1996, a parceria com FRM/ FIESP começou a decolar.<sup>209</sup> Esses documentos estipulavam metas a serem cumpridas pela instalação de 1500 telessalas ou telepostos nas regiões periféricas do Rio de Janeiro e de São Paulo, bem como estabelecimento de 2000 telessalas na Região Amazônica. O contrato, assinado no ano seguinte, passou a vigorar em 1998 – ano em que foram creditados os primeiros repasses (Tabela XXII, p. 126).

Se os repasses são iniciados em 1998 e não temos os valores específicos do ano posterior (1999), o biênio 2000/2001 nos traz dados detalhados e relevantes. Conforme a Tabela XXIII (p. 128), referente a esses dois anos, contratou-se, por cerca de R\$ 21 milhões e com os recursos do FAT/ PLANFOR, a parceria FRM/ FIESP/ Sistema S em programas do Telecurso 2000. Tendo em vista que esses parceiros desenvolviam e ofertavam a metodologia do Telecurso para qualificação de jovens e adultos, também a aplicavam para outras entidades que os contratavam. Dessa maneira, cada qual usava o mesmo curso, mas se distinguiam de alguma maneira, pois ofertavam o programa por custos e metas variáveis.

---

<sup>208</sup> O relatório do Planfor, referente ao ano de 1999, apresenta tabela precisando o gasto total com a formação profissional no campo de EJA, incluindo o Telecurso, em R\$ 60,8 milhões. Sabendo-se que o Telecurso 2000, da FRM/ FIESP/ Sistema S era a maior parceria nesse campo, somente mais outras duas instituições desenvolviam parcerias para a EJA, especula-se que o ano de 1999 pode ter sido o de maior repasse. Ver tabela em, MTE/ SEFOR. *Planfor – Relatório de Avaliação Gerencial (1999)*. Brasília, 2000. p. 13.

<sup>209</sup> Para maiores informações sobre as intenções do MTb/ CODEFAT / SEFOR para o contrato do Telecurso 2000. V. MTE/ SEFOR. *PLANFOR – 2º Ano do Triênio: resultados até 31/12/1997*. Brasília, 1998. p. 44.

**Tabela XXIII – Repasse do FAT/ PLANFOR/ PARCs para a parceria com a FRM/ FIESP/ Sistema S (Biênio: 2000/2001)**

<b>2000</b>	<b>Investimento</b>	<b>Variação</b>	<b>Treinandos</b>	<b>Variação</b>
Previsto	R\$ 13.600.191,00	100%	18.750	100%
Contratado até 22/11/2003	R\$ 11.857.366,00	87,19%	18.775	100,13%
Realizado até 22/11/2003	R\$ 16.025.845,92	117,84%	28.481	151,90%
<b>2001</b>	<b>Investimento</b>	<b>Variação</b>	<b>Treinandos</b>	<b>Variação</b>
Previsto	R\$ 9.120.000,00	100%	18.750	100%
Contratado até 22/11/2003	R\$ 9.507.038,00	104,24%	18.750	100,00%
Realizado até 22/11/2003	R\$ 11.811.063,96	129,51%	30.879	164,69%

Fonte: MTE. Retirado de <http://trabalhonet.datamec.com.br/planfor/v3/ListarGlobais.asp?>

No biênio demonstrado, conforme as Tabelas XXIV e XXV (p. 129), afere-se que o contrato era orçado em custos e demandas flexíveis. Estipulava-se um valor-base contratado para se prestar serviço de escolarização de jovens e adultos pelo Telecurso 2000, porém os custos e o público que fazia o curso ultrapassavam em até 100% os valores iniciais previstos. Esse detalhe é importante, pois além o número de alunos, em todos os dados analisados, ser subestimado no orçamento inicial, os preços finais sempre excediam o valor previsto inicialmente. Outra coisa que chama atenção é a variação de preços do produto final, que era realizado pelos diversos parceiros da metodologia Telecurso 2000. Os preços estipulados para o curso, estimados pelo cálculo de custo por aluno, eram relativamente mais baixos nos serviços de aprendizagem industrial (Sistema S) e bem mais caros quando praticados pela FRM e FIESP.

**Tabelas XXIV e XXV – Repasses a cada entidade executora de parceria com o PLANFOR para execução do programa Telecurso 2000 (Biênio 2000/2001)**

2 0 0 0	Entidades Executoras	Turmas Contratadas	Contratado	Realizado	Alunos Previstos	Alunos que cursaram
	FIESP	40	R\$ 1.513.836,00	R\$ 4.522.116,56	1.400	4.701
	SEADE	0	R\$ 299.808,00	R\$ 0,00	0	0
	FR M	17	R\$ 6.693.525,00	R\$ 6.993.385,30	9.375	10.839
	SENAI	84	R\$ 1.821.795,00	R\$ 2.582.063,92	3.750	6.356
	SESI-DN	61	R\$ 1.528.402,00	R\$ 1.928.280,14	4.250	6.585
2 0 0 1	Entidades Executoras	Turmas Contratadas	Contratado	Realizado	Alunos Previstos	Alunos que cursaram
	FIESP	39	R\$ 1.591.726,00	R\$ 2.558.317,13	1.375	4.346
	SEADE	0	R\$ 380.000,00	R\$ 0,00	0	0
	FR M	17	R\$ 4.550.000,00	R\$ 5.684.188,19	9.375	12.423
	SENAI	192	R\$ 1.055.725,00	R\$ 1.519.117,03	3.750	7.647
	SESI-DN	155	R\$ 1.929.585,00	R\$ 2.049.441,61	4.250	6.463

Fonte: MTE/ SEFOR, IN: [http://trabalhonet.datamec.com.br/planfor/v3/Relatorios\\_View.asp](http://trabalhonet.datamec.com.br/planfor/v3/Relatorios_View.asp)

Não se conhecem os custos operacionais de cada entidade, nem os diferenciais ofertados no pacote do Telecurso 2000 que resultaram na disparidade de orçamentos em relação ao produto final estimado pelo custo aluno. É também omitido, nos dados coletados na tabela, se os alunos que terminaram o curso obtinham aprovação, uma vez que a avaliação era realizada no decorrer do processo e de inteira competência delegada pelas SECs às entidades executoras do Telecurso 2000. O valor aferido para o custo por aluno consta na Ilustração I e foi obtido através da seguinte equação:

**Ilustração I – Equação para cálculo do custo por aluno**

$CA = \frac{M_{ap}}{N_{al}}$	<p>Onde: CA – Custo por aluno, <math>N_{al}</math> – Número total de alunos estimados</p> <p><math>M_{ap}</math> – Montante de recursos aplicados</p>
------------------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tendo em vista que em cursos, tanto a distância, quanto nos presenciais, há economia de escala e ganhos maiores com grande volume de alunos que permitem baixar o preço final, não sabemos por que os custos praticados pela FRM para uma quantidade maior de alunos é proporcionalmente mais caro do que os dos serviços de aprendizagem industrial. No caso da FRM, com custo por aluno estimado nos dois anos entre valores aproximados de R\$ 485,00 e R\$ 713,00, e da FIESP, situado em R\$ 1.081,00 a R\$ 1.157,00, desconhecemos as razões por que ofertavam o mesmo produto em patamares bem mais caros do que o SESI e SENAI, que variaram de R\$ 281,00 a R\$ 485,00, no mesmo biênio.

Quanto ao número de turmas (telessalas) contratadas, nota-se a contradição entre o número tido como ideal de alunos, expresso na proposta, e o número real de alunos abrangidos por aqueles programas. Segundo a FRM/ FIESP (1997: 19), os grupos de alunos em cada turma ou telessala, deveria conter no máximo 25 cursistas – o que sinaliza para a prioridade do ensino presencial do programa Telecurso 2000; no entanto, em cada telessala analisada com os dados referentes à parceria FAT/ PLANFOR e executores do Telecurso, acumulavam-se cursistas num patamar bem acima da média de 25, calculada pelo número total de alunos previsto para o curso dividido pelo número de turmas contratadas. Chama-nos a atenção o fato de que nos serviços de aprendizagem industriais SESI/ SENAI, que nominalmente ofereciam preços mais baratos, serem essas executoras que trabalhavam com média menor de alunos por turma – o que levantaria suspeita sobre a veracidade dos custos mencionados e cobrados naquele biênio. Nem a FRM, contratada para a execução de programas de escolarização com o Telecurso, nem o poder público contratante, em todos os documentos analisados, não explicam essa distorção.

Outro dado que chama atenção se refere ao número aluno/ telessala estimado nos dados coletados dos repasses à FRM naquele mesmo período. Os números não se coadunam com qualquer estimativa razoável e ultrapassam em muito a estimativa ideal contida no projeto. Não temos dados suficientes para esclarecer essas dúvidas, entretanto, restam duas hipóteses: ou alguns dados foram omitidos e/ ou não explicitados pelo relatório do MTb, ou os preços em relação a número de sala/ alunos e custo total foi superestimado por parte de entidades executoras da parceria.

Destarte, o custo total (Produção + Divulgação) do programa Telecurso 2000, executado na faixa de R\$ 140 milhões (Castro&Oliveira, 2001: 8;99), teve forte cobertura, advinda tanto da iniciativa privada, que procurava pelo curso, visando aumentar a escolaridade de seus quadros funcionais, e pela vasta rede do Sistema S por todo o Brasil, que ofertava o modelo para outras

empresas, quanto pelas verbas repassadas através da contratação do modelo Telecurso pelo MTb com as aplicações do FAT/ PLANFOR/ PARCs no período 1998-2001.

A expansão do curso, no mesmo período, ocorrida com grande velocidade e intensidade, constituiu, em algumas parcerias estaduais com as SECs, fator que também concorreu para o aumento de receitas para os idealizadores do Telecurso 2000 e para consolidação desse modelo em alguns Estados, como Ceará, Maranhão e Rio Grande do Norte – onde se estabeleceram nas redes oficiais de ensino.

No tocante aos repasses, que totalizaram no mínimo R\$ 41 milhões, no período em que as aplicações do FAT/ PLANFOR foram realizadas, ficou clara a desigualdade de valores praticados pelas entidades executoras do Telecurso para o programa federal. Essa variação, além de extrapolar, na maioria dos casos, o número ideal de alunos por sala descrito no projeto, também ocorre tanto em relação ao custo por aluno, quanto no preço final do pacote do curso, ficando mais caro, quando estimado em valores entre 485 e 1.157 reais, a preços contratados da FRM e FIESP em 2000-1, do que os valores orçados pelas entidades industriais de aprendizagem (cerca de 395 reais em média para o mesmo período).

Ressalta-se ainda o fato de que o custo por aluno, despendido pelo Governo Federal naquele biênio e repassado para a educação pública regular, segundo dados do MEC/ INEP (2002), era, em média, para 1º e 2º Graus, no patamar de 900 reais.<sup>210</sup> Afere-se que, dessa forma, o Telecurso 2000 era um curso oneroso ao Estado e bastante lucrativo aos seus produtores, tendo em vista que a FRM/ FIESP/ Sistema S tinham outras receitas desse programa fora da esfera pública. O uso de tecnologias de comunicação e ferramentas de EAD pela metodologia telecurso, também constitui tendência em médio prazo baixar o preço final em relação a custo por aluno – o que aponta para o alto custo em que o programa era ofertado.

### 3.3. TELECURSO 2000, METAS E ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO

Partindo do mesmo pressuposto dos antigos Telecursos de 1º e 2º Graus, de que a televisão como veículo tem enorme potencial de penetração na sociedade e que isso poderia ser utilizado na educação, o novo projeto inovava procurando associar a experiência adquirida da

---

<sup>210</sup> Média calculada pelo autor em cima dos valores gastos pelo Governo Federal, via repasses a estados e municípios, com a educação nos anos de 2000-1, em relação ao custo-médio por aluno de 1º e 2º Graus do ensino regular. Cf. MEC/ INEP. *Sinopse Estatística (2000-2001)*. Brasília, 2002.

FRM na EAD com o *know-how* da FIESP na formação e educação para o trabalho. O Projeto de Teleducação para o Trabalho sinalizava para o aproveitamento dos modelos de Telecursos da FRM, mas acrescentava aspectos de reestruturação pedagógica e maior abrangência. Essas reformulações visavam a atender tanto os níveis supletivos de 1º e 2º Graus quanto o ensino profissionalizante em duas especialidades, trazendo para a educação básica traços empresariais.

Diversamente do caráter dúbio entre o suprimento e a suplência presentes nos Telecurso de 1º e 2º Graus, o novo programa, desde o início, destaca-se pela preocupação em atender às demandas do mercado (empresas e entidades) por maior formação básica. Nesse sentido, procuravam calibrar algumas premissas da proposta, direcionadas principalmente para a articulação entre os conhecimentos pedagógicos da educação básica para a *práxis* e as condutas relacionadas ao universo do trabalho e da produção. Incluía-se, nesse âmbito, atenção para os conhecimentos que diziam respeito à cidadania, entendida como educação implicitada pelos valores capitalistas guiados por categorias como qualificação/ capacitação para o trabalho, eficiência, eficácia, criatividade, flexibilidade, atualização, criatividade, ganhos na produção – valores difundidos, aqui no Brasil, pela nova concepção de mercado e economia, a partir dos anos 1990.

Dentro dessa lógica, o projeto de Teleducação para o Trabalho almejava o ensino no local (ou ambiente, edificação) de trabalho; voltava-se mais para uma demanda das empresas que contratavam o método para aplicar em sua força de trabalho do que para alunos de recepção livre, como nos outros modelos de Telecurso. Uma vez que cada empresa/ entidade que mantém o programa, disponibiliza um espaço físico, a telessala, para a qualificação de seus trabalhadores, o Telecurso 2000 era dirigido a um tipo de cliente de perfil mais fechado. Nessas telessalas organizadas no espaço de trabalho, se dispõe de televisão, vídeo-cassete, fitas VHS com os programas, material didático de apoio, mesas, cadeiras, além do orientador da aprendizagem ou monitor, responsável por direcionar o processo de ensino.

De forma diversa dos outros modelos anteriores da FRM e talvez para aprimorar o processo através das experiências falhas, o Projeto Teleducação para o Trabalho demonstrava maior atenção à figura do monitor/ instrutor, prevendo um minicurso de capacitação para esses orientadores da aprendizagem. Afora o monitor, que além de “animar” a teleaula deveria oferecer maior qualidade no serviço, se criavam o coordenador e o supervisor do teleposto, agora

chamado de telessala. Dessa forma, mais do que os antigos modelos de 1º e 2º Graus, o Telecurso 2000 contemplava em maior intensidade a recepção organizada, cuja forma é articulada desde a proposta, não se constituindo em experiência, mas em objetivo a ser atingido para se levar formação básica às empresas e, a partir daquele cenário, atingir o conjunto de trabalhadores. Nesse sentido, a exposição de *marketing* do ‘Projeto Telessalas’, que visava expandir o programa através de parcerias com o poder público e entidades privadas de diversas naturezas, fazia-se necessária para alimentar de argumentos em favor da eficiência do programa.

Para a FRM (2005), desde o início, 5 milhões de pessoas já haviam passado pelo Telecurso 2000. Sob a afirmação de que esses 5 milhões de alunos pertenciam tanto aos programas com o poder público e outras entidades, através das telessalas, quanto aos milhões de telespectadores que acompanharam o programa, de sua casa e por sua conta, a FRM não explica como contabilizou os alunos da chamada recepção livre, se pela audiência ou outro meio de pesquisa. Dessa forma, também não poderia ter precisado a quantidade desse enorme contingente que frequentou o curso inteiro e quantos realizaram exames supletivos, sejam exames no decorrer do processo, aplicados pelas entidades, sejam as avaliações supletivas das SECs e, ainda, quantos foram efetivamente aprovados nas provas.<sup>211</sup>

Quanto à estruturação do programa, tal como na maioria de modelos de supletivos e nos Telecursos anteriormente implementados, todo conteúdo de 1º e 2º Graus e curso profissionalizante seria reproduzido em três semestres ou pouco menos através das teleaulas e acompanhamento de livros didáticos.<sup>212</sup> Conforme o Quadro VI (p. 134), foram gravadas e televisionadas nos três níveis de ensino trabalhados pelo Telecurso 2000, 1.140 teleaulas.<sup>213</sup>

---

<sup>211</sup>Essas análises serão retomadas em tópicos pertinentes à avaliação do Telecurso 2000. Nesses estudos, Cláudio Moura Castro e João Batista Araújo e Oliveira, que eram participantes do Telecurso 2000, realizaram a avaliação do mesmo programa com o patrocínio do BID. V. OLIVEIRA, João Batista Araújo & CASTRO, Cláudio de Moura. *Uma avaliação do Telecurso 2000*. Rio de Janeiro: Sala Produções, 2001

<sup>212</sup>No caso do 1º Grau (3ª a 8ª séries) e ensino profissionalizante, a duração total do curso seria de 15 meses, sendo 5 meses para cada fase, enquanto seria de 18 meses (1 semestre por fase) para o 2º Grau.

<sup>213</sup>Para conhecer a grade do Telecurso 2000 para o ensino profissionalizante de mecânica. Vide ANEXO 9.



**Quadro VI – Telecurso 2000, quanto a composição e duração das fases dos cursos supletivos**

Fases/ Disciplinas	Nº de Teleaulas	Nº de Livros	Duração
<b>I GRAU</b>			
I FASE (Total)	120	6	5 meses
Língua Portuguesa	40	2	
Matemática	40	2	
História	40	2	
II FASE (Total)	120	5	5 meses
Língua Portuguesa	50	2	
Matemática	40	2	
Inglês	30	1	
III FASE (Total)	120	5	5 meses
Geografia	50	2	
Ciências	70	3	
Total (3 Fases)	360	16	
<b>II GRAU</b>			
I FASE (Total)	140	6	6 meses
Língua Portuguesa	50	2	
Matemática	40	2	
Química	50	2	
II FASE (Total)	140	6	6 meses
Língua Portuguesa	30	1	
Matemática	30	1	
Física	50	2	
III FASE (Total)	140	6	6 meses
Inglês	30	2	
Inglês	10	-	
Biologia	50	2	
História	40	2	6 meses
Geografia	40	2	
Total (3 Fases)	420	18	18 meses

Fonte: FRM/ FIESP.

Não obstante dados levantados por pesquisas educacionais darem conta de que apenas 26% dos brasileiros, na faixa entre 15 e 64 anos, dominam plenamente a leitura – capacidade de compreender aquilo que lê (INAF Apud Instituto Paulo Montenegro IN: [http://www.ipm.org.br/an\\_ind.php](http://www.ipm.org.br/an_ind.php)), o Telecurso 2000, embora voltado para uma formação vinculada ao mundo do trabalho, não ataca esse problema. Mesmo que na proposta original do Telecurso 2000, enviada ao MEC em 1994, constasse uma abrangência maior do Curso de Supletivo 1º Grau (3ª a 8ª séries), focaliza-se muito pouco nos conhecimentos elementares. O fato de exigir comprovação da escolaridade anterior, facultava à pessoas desprovidas de rudimentos básicos de leitura e do estudo, adentrar no telecurso sob os mesmos termos dos que tinham conhecimentos mínimos para aprender algo com aquela metodologia. Se por um lado o telecurso oferecia oportunidade aproveitada por alguns, constituía-se meio de frustração e desistência dos estudos para vários. Assim como nos modelos de Telecursos anteriores, desconhece-se até que ponto essa metodologia melhorou o desempenho dos funcionários em seus respectivos trabalhos, resultando na melhora da produtividade como almejavam os empresários.

Embora se revelasse, na estruturação da proposta, uma abrangência pouco maior do Telecurso 2000 em relação às séries contempladas pelo Telecurso de 1º Grau, era ainda insuficiente para alcançar ou contribuir para o combate ao problema estrutural da qualidade de

leitura no Brasil. Dessa maneira, o curso continuava a não auxiliar o desenvolvimento do conhecimento das primeiras séries do ensino fundamental, nem tampouco a oferecer cursos de alfabetização.<sup>214</sup>

### 3.4. TELECURSO 2000, PROPOSTA E AVALIAÇÃO

Sob a justificativa de atender a criação de novas formas de ser e estar no mundo – visto como um dos maiores desafios da sociedade sustentável atual, o Telecurso 2000 volta sua proposta pedagógica para o mundo do trabalho, desenvolvimento de competências e formação de cidadania. Nessa linha, e em sentido mais amplo, a proposta objetiva ofertar possibilidades de continuidade de estudos mediante a metodologia do Telecurso 2000 para jovens e adultos. Almeja contemplar, nesse processo de aprendizagem, a aquisição de competências exigidas pela sociedade atual e necessárias à inserção ao mundo do trabalho (FRM, 2005: 3). De forma sintetizada, a FRM especificava 6 metas para a atuação do programa:

- Oferta de curso para Educação de Jovens e Adultos (EJA) para complementação do ensino básico (suplência);
- Acompanhamento dos telealunos através de instrumentos sistematizados pelos coordenadores das telessalas;
- Possibilitar aos jovens a sua continuidade na escola, sem maior ônus para sua locomoção entre cidades/ municípios;
- Fornecer a certificação de conclusão de 1º e 2º Graus, permitindo a continuidade dos estudos;
- Promover a integração do projeto político-pedagógico das unidades escolares de extensão;
- Garantir formação continuada e capacitação aos professores (monitores) das telessalas;

Infere-se claramente, desde a proposta inicial, que uma vez sendo relegada ao segundo plano a recepção livre, embora também utilizada, o programa, como suprimento, ficava a critério do telespectador ou participante do curso por sua conta. A meta Telecurso 2000 se concentra na suplência do ensino básico; no entanto, essa suplência se diferia de qualquer outra já utilizada em larga escala no Brasil, utilizando-se de combinações de teleeducação e ensino presencial no molde de educação corporativa. Estava, portanto, bem vinculado ao cerne da proposta – formar para o mundo do trabalho.

---

<sup>214</sup> Essa mesma deficiência a FRM tenta corrigir com a construção de outro programa, o “Tecendo o Saber”, implementado em 2005, com a parceria da Fundação Vale do Rio Doce e do MEC. O programa também ofertado a várias entidades, engloba os conhecimentos da 1ª a 4ª séries do I GRAU, sendo veiculado nos mesmos moldes e faixa de programação do Telecurso 2000, com as mesmas emissoras e TV Futura.

A proposta do Telecurso 2000, centrada para o mundo do trabalho, era dirigida por dois eixos norteadores: o primeiro se foca no ensino contextualizado com relevância curricular para o mundo do trabalho; o segundo se atém ao desenvolvimento de uma gama de habilidades e competências básicas (FRM, 1996: 11). Esses atributos são vistos como necessários para a interação entre o aluno (indivíduo e cidadão-consumidor-mercadoria-sujeito-trabalhador) e o foco central do conhecimento a ser passado (“mundo” do trabalho- empresa-mercado-objeto-empregador).

Nessa linha, a proposta afirmava buscar na leitura de imagens e no desenvolvimento equilibrado entre as linguagens oral e escrita e a iniciativa do aluno para fundamentar a sua diretriz de ensino contextualizado. Para favorecer esse quadro, concorria “um ambiente de aprendizagem prazeroso e incentivador da inventividade, da estética e da sensibilidade”, que por sua vez era justificado pelo favorecimento ao trabalho investigativo, cooperativo e interativo de todo o grupo da telessala (FRM, 2005: 12). O que a proposta não esclarece era a qual tipo de investigação propriamente se referia, uma vez que tanto no material áudio-visual (teleaula), como no material didático (livros) analisados – à exceção dos manuais e textos de apoio para orientadores de aprendizagem – não continham referência bibliográfica ou indicação de leitura auxiliar para subsídio a pesquisa dos cursantes. Seria o monitor ou orientador da aprendizagem totalmente responsável para o incentivo ao trabalho investigativo? A resposta não é dada, no entanto, sabendo-se que o orientador de aprendizagem não abarcava conhecimentos suficientes para orientar as diversas disciplinas do ensino básico e muito menos a complexidade de cada componente, sugere-se que esse incentivo ficava preso nas orientações contidas no material didático impresso, nas teleaulas ou a qualquer outro material (jornal, dicionário, atlas, etc) que eventualmente pudesse ser utilizado, insuficientes despertar qualquer curiosidade ou para atingir a especificidade e complexidade das disciplinas, mesmo em nível básico.

No âmbito do favorecimento ao trabalho interativo, a mídia de televisão no estágio atual caracteriza-se por ser um veículo muito mais expositivo. Dessa forma, essa linha da proposta é relativizada pela natureza da televisão, especialmente quando não há menção ou não existiu qualquer consulta aos alunos na produção dos programas. Deve-se ressaltar que, sendo os programas gravados, essa interação entre alunos (telespectadores) e conhecimento (televisão) é bastante improvável.

Nessa perspectiva, o papel do monitor/ orientador ficaria maximizado dentro do processo de aprendizagem. Logo, afere-se que o monitor/ orientador constituiria a ferramenta para suprir essa limitação televisiva ou teria o papel de agente interativo entre o telealuno e o conhecimento passado pela televisão.

Embora muito importante no processo de aprendizagem, o papel do “professor” (orientador da aprendizagem), não tendo autonomia para a escolha e seleção dos conteúdos, nem de abordagens, se restringia ao de um reproduzidor de matérias/ visões, como também de facilitador e animador do grupo em suas atividades de telessala, as quais se propunham seguir um cronograma rígido e programa estático. Em um modelo como esse, muito dificilmente viabilizam-se para atualizações, as correções de conteúdo, a abordagem ou o formato do programa no decorrer do curso, seja por parte do monitor/ orientador da aprendizagem, seja por parte de coordenadores, supervisores e executivos que fazem a gestão do Telecurso 2000. Dessa maneira, o programa não oferece espaço de manobra para adequar-se ao rápido dinamismo do processo educacional e histórico caracterizado no mundo globalizado atual, onde ocorrem mudanças significativas nas ciências, tecnologias, interpretações e abordagens, assim como a propagação dessas informações.<sup>215</sup>

O monitor/ orientador da aprendizagem como sujeito do conhecimento inserido em uma realidade social e histórica, na orientação de um grupo, em uma telessala, sem dúvida deve abordar aspectos cotidianos, tecer comparações e comentários. No entanto, isso fica bastante limitado, uma vez que fica bem claro, quando essas funções de levar a reflexão e a crítica não são contempladas na aplicabilidade da proposta, que teoriza as funções para a atuação do professor-monitor/ orientador da aprendizagem, tanto de mediador da relação aluno-sujeito do conhecimento com “objeto desconhecido” (conteúdo passado pela televisão e material didático impresso), como de coordenador e dinamizador de um grupo de estudo, bem como de criador de condições (“animador”) para que o aluno desenvolva habilidades visando facilitar a aprendizagem e de orientador do processo de “aprender a aprender” (FRM, 2005: 12).

Poderia o monitor/ orientador da aprendizagem se utilizar de seus atributos de animador/ facilitador e dinamizador de grupo e ser capaz de problematizar uma realidade mutável e dinâmica em um programa com o conteúdo, o formato e a abordagem fechada? A questão não é resolvida nem com a proposta e nem com a prática do programa, ficando nítido que por maior talento ou aplicação que tiver na execução de suas funções dentro de uma telessala, o monitor/ orientador da aprendizagem encontra muito restrito o espaço para seu ímpeto criador ou crítico, já que muito dificilmente, sendo parte de um processo, tecerá alguma crítica ao conteúdo, abordagem ou formato de uma teleaula gravada, muito menos colocará em questão para seus telealunos, as debilidades ou suas críticas individuais para com a proposta do Telecurso 2000.

---

<sup>215</sup> Nesse particular, é bastante ilustrativo o depoimento colhido, com data de 26/04/2005, do usuário do programa de nome Fábio, em uma rede virtual de relacionamentos numa cibercomunidade que debatia sobre o Telecurso 2000. Flagrando as limitações de programas gravados ao lidar com o dinamismo do aperfeiçoamento tecnológico, afirmava sobre a teleaula profissionalizante de automação (mecânica) : “*Mostrava umas peças de computador muito antigas, tinha um HD que dava uns 2 ou 3 dos de hoje em tamanho - tamanho, não capacidade...*”(sic). IN: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=615975&tid=3235690&na=4&nst=0&nid=615975-3235690-110999608>

Fica, portanto, direcionado, primeiro, ao papel de reprodutor de conteúdos da teleaula e, secundariamente, à função de animador/ facilitador ou dinamizador dos assuntos abordados pela televisão.

Quanto ao aluno, a FRM tentava mapear algumas de suas necessidades para dirigir sua proposta. Dessa maneira, focando em alunos jovens e adultos com perfil de baixa escolaridade, sustentava que essa debilidade deveria exigir maior atenção às questões da construção da linguagem. Tendo em vista as necessidades idealizadas dos alunos em potencial, a proposta procurava instrumentalizar os saberes anteriores como subsídio para a incorporação de novos conhecimentos mediante o Telecurso 2000. Almejava-se aplicar um processo de ensino em que o pragmatismo forneceria as bases para o aprendizado, sempre percebido como mais eficaz se assentado em situações vivenciadas no cotidiano. Defendia-se também que esse foco nas pessoas inseridas no mercado de trabalho, em sua grande maioria, ou em busca de aperfeiçoamento visando à sua inclusão profissional, implicava na necessidade de investidas especiais ou estratégias de motivação para garantir a permanência do aluno em 10 horas por semana na telessala, durante cerca de 18 meses do curso, ou então suprir a falta de tempo do trabalhador (FRM, 1996: 10). Nesse particular, a proposta fracassa imensamente, uma vez aferida a taxa de evasão do Telecurso 2000. Segundo Cláudio Moura Castro (2001: 86), economista contratado para avaliar o programa e participante da organização do mesmo curso, o índice de evasão ultrapassava 50%. Castro (2001:87), justificava o insucesso comparando-o à fragilidade da educação nacional, em que se havia médias bem próximas a essa taxa de evasão; dessa forma, o Telecurso estava, segundo ele, dentro da realidade brasileira.<sup>216</sup>

No tocante a avaliação de desempenho em relação à aprovação, realizada por Cláudio Moura Castro e João Batista Oliveira para Telecurso 2000, no período 1995-2001, observam-se, conforme a Tabela XXVI (p. 140), percentuais bem baixos, apesar do alto custo do sistema telecurso para a venda do programa, conforme aprofundado em tópico anterior. Conforme os dados apresentados, parece não haver relação entre o número de candidatos aos exames supletivos e a quantidade de cursantes que efetivamente realiza a prova. Ignora-se ainda, no levantamento dos números e percentuais de aprovados, a taxa de evasão. De qualquer maneira, infere-se, em algumas entidades abordadas, menor número de candidatos previstos realizando o exame, em outras, grande número de cursantes que não estavam dentre os candidatos previstos nos dados referentes ao número dos que fizeram a prova. Ainda que sem levar em conta esses apontamentos – que aumentam as dúvidas a respeito do acesso e dos prazos para o aluno telecurso acessar o programa ou realizar a prova a contento – a pesquisa atesta, devido ao

---

<sup>216</sup> A taxa de evasão no Telecurso 2000, só pode ser medida na recepção organizada das telessalas ou telepostos. Na recepção livre não se abordou os candidatos que haviam se preparado por algum tempo e desistiram ou não realizaram os exames supletivos, pois os questionários eram aplicados quase sempre nos dias de prova.

alto índice de reprovações, no mínimo o relativo fracasso do curso em relação a todo investimento nele realizado.

### 3.5. NOVAS EXIGÊNCIAS QUANTO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL E ESCOLARIDADE SOB O MODELO NEOLIBERAL – SISTEMAS DE EAD E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

No fulcro de debates sobre os reflexos da Globalização e da sociedade da informação nos meios educacionais, a EAD é colocada como instrumento de ensino necessário à nova ordem capitalista. Nesse sentido, assiste-se a uma refuncionalização no plano cultural e educacional, pois a ação de Globalização no plano econômico “levou à unificação dos sistemas de mercado e a uma nova era de dominação cultural” (Souza Apud Preti, 2000:21). Nesse terreno da hegemonia de uma ideologia, de um tipo de discurso, conforme Preti (2000:21), encontra-se talvez o campo onde o neoliberalismo obteve sucesso maior que no campo econômico.

Esse processo de Globalização, em âmbito econômico traduzida pelo neoliberalismo, assume, no discurso e na prática, dimensões cada vez mais nítidas e destrutivas. Bem visíveis no plano econômico, os reflexos do neoliberalismo ocultam-se em discursos de modernidade, eficiência e competição por mérito. Para Ianni (2003: 35), essas transformações possibilitam às sociedades nacionais serem superadas pela “sociedade global”. No bojo dessa crise contemporânea, a necessidade de reestruturação do processo de acumulação capitalista motiva a entrada de novas tecnologias microeletrônicas (informática, máquinas numéricas e a robótica) e, por conseqüência, novas formas de organização do trabalho.

Para Preti (2000: 24), ao contrário da forma organizacional do trabalho, presente pelos modelos *taylorista* e *fordista* – que prescindiam de trabalhadores com grandes atributos escolares e culturais, o modelo neoliberal, baseado no novo padrão tecnológico, busca um trabalhador com domínio de especificidades e aperfeiçoamento profissional, com contínuos treinamentos profissional e ocupacional. A velocidade das transformações econômicas faculta uma formação técnico-científica básica e a acessibilidade a um saber universalizante; descarta um trabalhador “robotizado”, que executa ações mecânicas em seqüência, privilegiando ações sensório-concretas, mas exige um trabalhador capaz de executar atividades de abstração, de capacidade analítica, que dê conta de linguagens diversificadas. Deve não só aprender a fazer, mas aprender a aprender e de maneira grupal, coletiva, com uma visão do processo produtivo, não-fragmentado.

**Tabela XXVI – Avaliação do Telecurso 2000, segundo desempenho por aprovação (Período: 1995-98)**

Entidades	Data	Candidatos			Exames Aplicados			Aprovações			Taxa de Aprovação %		
		I GRAU	II GRAU	Total	I GRAU	II GRAU	Total	I GRAU	II GRAU	Total	I GRAU	II GRAU	Total
SEE/AL	out/95	805	0	805	438	0	438	251	0	251	57,3%		57,3%
SEE/MT	mai/96	608	0	608	438	0	438	128	0	128	29,2%		29,2%
SESI/SP	abr/96	6.017	1.899	7.916	6.362	1.554	7.916	3.371	1.040	4.411	53,0%	66,9%	60,0%
SEE/SP	out/96	2.295	0	2.295	1.036	0	1.036	479	0	479	46,2%		46,2%
SEE/SP	nov/96	5.986	2.345	8.331	3.039	1.144	4.183	2.046	600	2.646	67,3%	52,4%	59,9%
SESI/SP	dez/96	9.706	5.181	14.887	18.577	9.462	28.039	5.826	2.090	7.916	31,4%	22,1%	26,8%
SENAI/SP	jun/97	14.531	14.739	29.270	37.313	43.136	80.449	18.915	10.025	28.940	50,7%	23,2%	37,0%
SESIMINAS	set/97	3.159	1.765	4.924	7.257	5.661	12.918	1.756	2.312	4.068	24,2%	40,8%	32,5%
SEE/SP	out/97	3.719	1.534	5.253	4.034	1.250	5.284	2.405	665	3.070	59,6%	53,2%	56,4%
SESI/SP	nov/97	14.896	17.050	31.946	42.357	46.149	88.506	11.633	17.273	28.906	27,5%	37,4%	32,5%
SEE/SP	nov/97	6.121	4.087	10.208	2.878	3.309	6.187	1.265	1.266	2.531	44,0%	38,3%	41,2%
SEE/SP	dez/97	7.556	4.533	12.089	8.909	4.833	13.742	6.926	2.077	9.003	77,7%	43,0%	60,4%
SESI/RO	dez/97	1.386	0	1.386	1.282	0	1.282	780	0	780	60,8%		60,8%
SENAI/RS	dez/97	1.701	0	1.701	1.434	0	1.434	725	0	725	50,6%		50,6%
SENAI/SP	jun/98	15.035	17.064	32.099	39.189	61.068	100.257	13.172	16.842	30.014	33,6%	27,6%	30,6%
VIVA RIO	jun/98	4.153	0	4.153	13.753	0	13.753	3.405	0	3.405	24,8%		24,8%
SESIMINAS	nov/98	24.014	27.482	51.496	22.909	25.574	48.483	9.880	12.253	22.133	43,1%	47,9%	45,5%
SEE/SP	ago/98	56.848	47.697	104.545	35.872	25.541	61.413	21.994	14.675	36.669	61,3%	57,5%	59,4%
SEE/SP	dez/98	67.480	58.044	125.524	42.316	35.421	77.737	28.881	21.544	50.425	68,3%	60,8%	64,6%
SESI/SP	dez/98	18.270	26.198	44.468	43.731	89.153	132.884	8.437	21.307	29.744	19,3%	23,9%	21,6%
<b>TOTAL</b>		<b>264286</b>	<b>229618</b>	<b>493904</b>	<b>333124</b>	<b>353255</b>	<b>686379</b>	<b>142024</b>	<b>123969</b>	<b>265993</b>	<b>46,5%</b>	<b>42,5%</b>	<b>44,5%</b>

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de dados de Castro&Oliveira, 2001. p. 60-61.

Reproduz-se a idéia centrada na necessidade de reciclagem profissional do trabalhador em todos os setores. É corrente a idealização de uma educação técnica e profissional permanente, irrestrita à escola e à educação formal. Conforme Preti (2000: 25), a cooperação, a disciplina, a participação, a organização, a concentração, a assiduidade, a responsabilidade, a lealdade são atributos a serem assimilados e praticados por esse novo tipo de profissional.

No entanto, esse discurso revela-se contraditório. Os problemas surgem quando um contingente muito grande de trabalhadores é excluído do mercado de trabalho, após a introdução de novas tecnologias na produção, ao tempo que esse mercado exige do trabalhador competências para lidar com essas novas tecnologias. Questiona-se qual trabalhador é esse, se o que já estava empregado anteriormente às transformações e deve se adequar às novas exigências para manter o seu emprego, o trabalhador desempregado, que deve passar a conduzir sua existência de acordo com as demandas e condições oferecidas pelo mercado de trabalho.

Paradoxalmente, junto a essa aceleração dos progressos tecnológicos, induz-se a propagação de uma ideologia seguindo uma lógica unilateral imposta sutilmente, colocada como única saída para a crise que permeia a economia, a política e até a educação – na qual se insere não só educação tradicional, mas principalmente a EAD, que utiliza multimídias com diversas tecnologias de informação. A manipulação e persuasão dirigidas dessa forma ao corpo social, realizadas em amplitude pela veiculação em meios de comunicação de massa – principalmente televisivos, são definidas por Bourdieu (1997: 22) como violência simbólica. Esse tipo de “violência” ou imposição aceita de forma inconsciente é recorrente na manutenção dos valores reproduzidos pela mídia no mundo globalizado.

A propagação de ideologia na atualidade se faz presente não só nos meios de comunicação de massa, como também deriva em larga escala do espaço escolar e dos meios de formação / qualificação alternativas, como a EAD. Nesses meios é que se localizam os mecanismos de capacitação da força de trabalho para atuar conforme demandas e diretrizes ditadas pelo mercado, alheias às necessidades do trabalhador em formação. A Globalização, trazendo à tona novos processos produtivos e financeiros, reformula não só as demandas, como também as exigências a serem impostas à força de trabalho, tanto ideologicamente, mediante a persuasão e a manipulação, quanto repressivamente através de exclusão profissional, ameaça de demissão, repressão as greves, desemprego estrutural, etc. Nesse particular, acarreta reformulações nos processos de formação/ qualificação, atingindo em cheio a escola tradicional e a capacitação do ensino básico, fazendo desta conjuntura um clima propício para instrumentalização de tecnologias nos processos educacionais.

Segundo as teorias althusserianas, citadas por Metzger, não há produção possível sem o acompanhamento da reprodução das condições materiais de produção (reprodução dos meios de



produção).<sup>121</sup>. Dessa forma, exterioriza-se dos processos de produção a incumbência da formação/ qualificação da força de trabalho. À escola, vista enquanto instituição, caberia um papel de AIE (aparelho ideológico de estado), desempenhando a função de reproduzir a ideologia dominante.<sup>122</sup> Nessa lógica, não seria na esfera da empresa que a reprodução das condições materiais da produção pode ser pensada, pois em tal nível a reprodução não existiria em suas condições reais, sendo efeito ou reflexo de processo que lhe é inerente, não permitindo pensar em suas condições e seus mecanismos.

Por outro lado, os mesmos mecanismos de reprodução são pensados de maneira inversa na pedagogia de Paulo Freire. Essa postura de passividade reprodutiva da escola, denominada por Freire (1996: 27) de “educação bancária”, contradita com ideais de uma educação popular, onde caberia a construção crítica dos conhecimentos a partir das bases. Nesse sentido, ao professor compete exercer o papel de agente crítico da transformação social, no sentido gramsciano de produção de contra-ideologia. Para Freire (1996: 28), o educador:

*Não pode negar-se o dever de na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se aproximar dos ‘objetos cognoscíveis’. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. (Grifo Meu).*

Apesar dessa lógica, os meios educacionais ou de formação, estando sempre condicionados a processos de ensino e aprendizagem, anteriormente eram, via de regra, oficializados pelas escolas tradicionais e técnicas. No processo ampliado da globalização, dissociam-se da educação, cada vez mais, a exigência da presencialidade e da espacialidade. Nesse contexto, há bastante espaço para a EAD – entendida por Peters (Apud Belloni Apud Picanço, 2003) como uma forma industrializada de ensino-aprendizagem. A EAD é um lugar onde deveria-se reproduzir um ensino de alta qualidade, possibilitando a instrução do maior número de alunos, sendo um método de transmissão de conhecimentos, competências e atitudes de forma racionalizada por princípios organizacionais e de divisão do trabalho. Uma questão que se coloca é: quais seriam essas atitudes exigidas e os conhecimentos e competências mais procurados?

Nessa linha, a formação dos quadros profissionais de mão-de-obra realizada fora do ensino tradicional segue uma tendência a ser definida pelo mercado (empregadores). Pode-se exigir apenas como formação básica ou especializada em alguma área, mas sinaliza-se para uma

<sup>121</sup> Fábio Metzger é sociólogo, jornalista, palestrante de assuntos internacionais, membro do MHD e Diretor Administrativo do IPSO. Para maiores informações sobre o artigo, V.: [http://www.mhd.org/artigos/fabiometzger\\_instituicoesnasociedade.html](http://www.mhd.org/artigos/fabiometzger_instituicoesnasociedade.html)

<sup>122</sup> Idem, ibidem.

crecente polivalência dos profissionais ou, pelo menos, uma insistência nesse sentido. Dessa maneira, a força de trabalho é treinada e retreinada, formada e reformada, qualificada e requalificada, capacitada e recapitada por vários setores e/ ou empresas distintas. Todavia, essa prática entranhada nos círculos fechados do “mercado globalizado do trabalho”, leva à percepção de que a Escola Tradicional e/ ou os meios alternativos de ensino formam o trabalhador, mas é a empresa que qualifica o trabalho. Isso é cada vez mais representado tanto na atração que as empresas passam a exercer sobre os meios de formação - progressivamente inseridos nas demandas empresariais e até mesmo presentes no espaço físico da empresa/ indústria – como também em algumas frases proferidas por professores do ensino básico regular para justificar aos seus alunos a importância do estudo: “Vocês devem estudar para conseguir um posto ou concorrer no mercado de trabalho”.

Há uma clara instrumentalização do processo educacional pelas demandas capitalistas, e sinaliza-se, portanto, para uma integração submissa cada vez maior por parte dos meios de formação em relação às demandas empresariais, cabendo às empresas o poder de legitimar a qualificação ou excluí-la de acordo com suas conveniências. Essa instrumentalização do ensino ocorrida sob o signo da Globalização tem na EAD um poderoso meio de formação profissional de massa.

Para Carvalho (1999: 3), esse interesse de dispor de força de trabalho qualificada para a produção, inerente ao sistema capitalista, tem um terreno em comum com o desejo dessa mesma força de trabalho, através dessa qualificação ascender à colocações mais vantajosas no mercado de trabalho. No entanto, subsistem contradições manifestas na maneira como essas relações ordenam a diversidade de formas como o capital se apresenta e da fragmentação da força de trabalho. Dessa maneira, a definição do que é qualificação profissional, assim como se definem as qualificações necessárias numa conjuntura, expressam algumas dessas disputas, como prestígio profissional, salário, poder, condições de trabalho, etc. (Ferreti Apud Carvalho, 1999: 4). Esse “terreno em comum” entre capitalistas e assalariados, seria o terreno onde impera a ideologia – também presente em disputas e contradições presentes nas divisões de trabalho, sintetizadas a partir de Carvalho (1999: 4), da seguinte forma:

- I. Na sociedade capitalista, a qualificação profissional não é apenas requisito para realização do trabalho, mas elemento constitutivo do valor que a mercadoria força de trabalho assume;
- II. a qualificação profissional da força de trabalho está a serviço da produção de um conjunto de mercadorias que pertencem àqueles que não as realizam;

III. a qualificação profissional se apresenta como um dos elementos a determinar o valor da força de trabalho – mercadoria fundamental para o processo de valorização do capital. O resultado final da produção em conjunto não pertence à força de trabalho.

A educação, dessa maneira inserida no modo de produção capitalista, ocupa lugar central no mundo contemporâneo – sendo indicada como meio para a solução de problemas de todos os tipos, em especial aos que se relacionam a produção. Nessa lógica, a apropriação do resultado do trabalho social pelos capitalistas lhes disponibiliza mecanismos de imposição a perfis de força de trabalho necessários a sua produção e competitividade numa economia globalizada. Esses perfis são delineados, ou pelo menos projetados pelos meios escolares e de formação.

Para Carvalho (1999: 5), essa necessidade do capitalismo gerar força de trabalho qualificada impõe-lhe uma gama de obstáculos, uma vez que a qualificação profissional, na dimensão capitalista, é um meio e não um fim – valoriza o capital, mas não é sua meta final, caracteriza-se pelo antagonismo que marca a inserção das pessoas nesse sistema. Essa inserção, segundo Carvalho (1999: 5), não ocorre de forma espontânea, mas, sim pela repressão pura, pelo mecanismo do desemprego, seja pela impossibilidade de sobrevivência do trabalhador se não inserido no mercado de trabalho com a aceitação das condições exigidas para a venda de sua mercadoria trabalho e pela imposição, seja pela generalização do trabalho assalariado, através da inculcação ideológica, onde a escola tem papel, senão o único, pelo menos de grande relevância. Nesse aspecto, parece discordar em parte do organicismo da teoria althusseriana dos aparelhos ideológicos de estado (Althusser, 1985: 56). Nessa perspectiva, Carvalho (1999: 5) centra-se em duas linhas levantadas: as relações entre o sistema educacional e o modo de produção capitalista e também as necessidades capitalistas de sedimentar uma base para a conformação coletiva sob suas diretrizes.

Outra preocupação presente se relaciona à ênfase com que, no mundo globalizado, se ligam a educação, o trabalho e a cidadania. Dentro dessa lógica, afirma-se que o único meio por onde é possibilitada a integração/ inserção do indivíduo na nova sociedade emergente, composta por novas tecnologias e pelo mercado global, é a educação – elemento fundamental para o resgate da dívida social e a conquista de cidadania; todavia, para o neoliberalismo, a escola ainda não tem consciência do “valor” do conhecimento, apesar de se uma sociedade onde reinam os melhores – vistos como os mais conhecedores/ capazes. Outrossim, converte-se o conhecimento no maior valor do mercado, uma mercadoria que definiria as relações sociais e do trabalho (Preti, 2000: 23).

Nessa mesma visão de realidade, percebida por lentes neoliberais sobre a escola pública no Brasil, esforçam-se por imputar à escola a ineficiência, a ineficácia e a incapacidade de lidar

com as mudanças da nova ordem global traduzida na Era da Informação. A escola como instituição de ensino arrasta-se em grave crise que a torna ineficiente no seu papel de ofertar o conhecimento-mercadoria, demandado pelos segmentos interessados da clientela. A crise, sob esse olhar, se restringe a uma crise gerencial – o que faz colocar como saída uma reforma administrativa da escola, visando torná-la mais competitiva através da imposição de instrumentos de controle e avaliação dos serviços educacionais que se articulam e se condicionam pelas necessidades do mercado de trabalho. A escola, portanto, se distancia da esfera política, aproximando-se da esfera do mercado.

De maneira explícita, fica evidenciada no neoliberalismo a defesa de uma maior qualidade no ensino, porém se trata de uma qualidade direcionada pela lógica produtiva-empresarial: “o que é necessário defender é um sistema educacional que forme o homem auto-realizado, com uma instrução tão completa e geral que o torne capaz de se recambiar nas diversas tarefas e qualificações que a nova empresa exigirá” (CNI Apud Carvalho 1999: 6). Essa lógica ultrapassa aquela visão capitalista da educação apenas como mercadoria. Muito mais que valiosa mercadoria a ser vendida com grandes lucros, a educação no neoliberalismo é capital humano investido e revertido na produtividade e eficiência empresarial. Sendo mercadoria e, ao mesmo tempo, investimento valioso, o fator educacional, traduzindo-se em força de trabalho altamente qualificada, pode se tornar o diferencial para o domínio de mercado, ou pelo menos para abocanhar fatias da concorrência. O alcance de maior eficiência em que pode se reverter a força de trabalho com alta qualificação é sinalizado em maiores ganhos de produtividade, menores custos de produção e barateamento do produto final – o que permite maior competitividade e, por consequência, o aumento da taxa de lucro. Necessárias para o dinamismo do mercado, algumas áreas específicas do conhecimento e de formação altamente complexas são objeto de grande demanda de empresas que almejam maior produtividade e competitividade. Essas mesmas empresas, buscando aumento de lucratividade, concorrem entre si pela aquisição de força de trabalho especializada e qualificada, mercadoria constituída de alto valor agregado e, por isso, muito bem remunerada; no entanto, ressalva-se que isso só acontece para níveis elevados em algumas áreas específicas do conhecimento industrial e científico, fundamentais para o dinamismo do mercado.

No âmbito escolar, a implementação neoliberal atua nas políticas públicas no sentido de promover uma reforma institucional. Essa reforma, entretanto, desloca os valores, os objetivos e o funcionamento das escolas para a esfera de uma logística ou um gerenciamento típico das empresas. Assim, tornam-se produtoras de serviço educacional a fim de colocar no mercado os seus produtos, respeitando-se sempre as normas de controle de qualidade. Nesse terreno, a EAD encontra campo fértil, uma vez percebida como ensino barato e viável a longo prazo, permitindo

enormes ganhos de escala e redução de custos, com uso de tecnologias instrumentalizadas em meios de comunicação de massa, não necessitando de investimentos pesados com infra-estrutura, edificação da sede dos cursos e/ ou filiais, além da diminuição dos custos humanos – composto pela folha de pagamento de um considerável quadro de professores e funcionários. Propiciadora de todos esses atributos cobiçados por empresas que buscam aumento de produtividade, competitividade, eficiência e redução de custos com ganhos de escala, a EAD é eleita pelo neoliberalismo como modalidade de “excelência” ou, pelo menos, modelo a ser vendido para a formação/capacitação da força de trabalho a empresas e outros organismos interessados na formação de seus quadros funcionais.

Se a EAD, sob o ponto de vista neoliberal, é uma modalidade com potencial de rentabilidade e eficiência a ser explorado, a educação, de maneira mais ampla, é entendida por esse mesmo prisma, não obstante ser colocada na categoria de gasto como área que cumpriria uma função social: “ajustar o cliente, o comprador de seus serviços, às demandas do mundo dos empregos” (Gentil Apud Preti, 2000: 24). Esse ideal de empregabilidade – presente na percepção neoliberal sobre a EAD, instrumentaliza o aluno-cliente visando possibilitar-lhe competir em boas condições no mercado, deixando-lhe todo o restante (esforço/ interesse/ experiência/ capacidade) por sua iniciativa – é o próprio discurso liberal da meritocracia. Esse discurso fica bem ilustrado na educação nacional pelos Telecursos da FRM. Expressão presente desse pensamento, ampliando-o em todo o Brasil, o Telecurso desde o início, expõe demasiada preocupação de seus dirigentes com diplomas, taxas de aprovação e formação para o trabalho através de empresas e menor preocupação com o processo de ensino e de aprendizagem nas suas três versões de curso a distância apresentadas em duas décadas. Essa realidade fica evidenciada no seu discursos e em chavões propagados em comerciais e chamadas como: “querer é poder”, “se você quiser, você chega lá”, sempre associando diploma/aprovação/qualificação com uma única dimensão de capacidade individual, contribuindo, dessa forma para justificar uma infinidade de desigualdades sociais. Se o indivíduo não está empregado, é devido a sua não qualificação (formação/diploma/experiência) e se não tem qualificação, é incapaz. Por outro lado, se um indivíduo numa escala proporcional a todo o contingente ativo da sociedade brasileira, mesmo trabalhando na informalidade, demonstra aptidão que lhe levou ao sucesso, mesmo que relativo, é colocado como modelo de talento individual, criatividade e capacidade a ser seguido, como se fosse possível a todos os indivíduos, ainda que menos talentosos, imitá-los.

Não obstante ser o citado discurso derivado de premissas liberais e estar presente em todo envolvimento de empresários com a educação, diversos setores sociais apontam a educação como solução para problemas de todos os tipos, e segundo Carvalho (1999) estes “todos os tipos” de problemas são oriundos da produção capitalista. Para esses empresários, a ascensão

profissional do indivíduo está condicionada à sua qualificação. É o nível qualificação (diploma/formação) que vai definir melhores salários e empregos. No entanto, observa-se a contradição ou, no mínimo, a limitação desse discurso, conforme o tempo de trabalho representado no salário é pagamento do tempo do trabalho realizado pelo indivíduo, “mas sem que se distinga este indivíduo dos outros” (Marx, 1977: 36). Dessa maneira, tanto faz um sujeito ser médico, advogado ou engenheiro, pois se o mesmo necessita ou se candidata a um serviço de pintor de paredes, não será remunerado pela sua qualificação.

Para Rossi (Apud Ronca, 1981:93), a qualificação ou o diploma não determina o nível do salário do trabalhador, é o mercado de trabalho que dita os níveis e padrões salariais a que os assalariados não tendo alternativa para mudá-los, pelo menos individualmente, têm que aceitar. Nessa lógica, é bem atraente, numa economia globalizada e competitiva, para aqueles que concentram os meios de produção e o capital financeiro, alargar os níveis de escolaridade às massas, formando vasto contingente de trabalhadores capacitados e desempregados que constituem um vasto exército de reserva para o trabalho ou suprimento de mão-de-obra. Este contingente é amplificado e marginalizado dentro de um modelo neoliberal – onde subsistem e se concentram tecnologias de microeletrônica, automação de ponta, prescindindo cada vez mais da força de trabalho nas indústrias. Conseqüentemente, destas indústrias é deslocada, cada vez mais, a força de trabalho para o setor terciário, em que se apresenta na ultraconcorrência de mercados dominados por grandes transnacionais e capitais especulativos voláteis, terreno fértil aos ataques de megaespeculadores às economias nacionais.<sup>123</sup> Todos esses fatos constituem uma ferramenta de desemprego estrutural.

O pensamento corrente, baseado nessas premissas, ao apropriar-se da educação e de seus valores sociais, subverte a própria educação, colocada como forma de emancipação individual, em instrumento de dominação coletiva e continuidade da expansão capitalista. Favorece-se do sofisma liberal da meritocracia, colocando a educação como centro, ao tempo que usufrui da concorrência de uma força de trabalho composta de enorme contingente marginal desempregado, o que legitima a teoria de que o assalariamento se baseia exclusivamente na concorrência da mão-de-obra e na alienação do trabalho (Marx, 2002: 111):

*O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadoria; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens.*

---

<sup>123</sup> As grandes corporações transnacionais, por constituírem gigantescas sociedades anônimas, não são necessariamente dissociadas do capital financeiro especulativo.

Esse processo é extremado em um mundo de economia globalizada e desregulada, materializando-se na exploração em grau máximo e em escala planetária ou, pelo menos, em intensidades desconhecidas no capitalismo do Século XX.. Esse discurso, respaldado pelo consenso sobre o direito à educação (formação/capacitação/qualificação profissional), justificado pela defesa da escolaridade como meio determinante de ascensão profissional e mobilidade burguesa, é para Carvalho (1999; 7-8) um discurso de defesa do capitalismo em seu estágio atual.

Numa sociedade de classes, estabelece-se uma relação entre as funções sociais de cada indivíduo com o nível de conhecimento que detém e necessariamente se precisa do reconhecimento social para isso. Esse reconhecimento, para Ronca (1981: 139-140), sendo legitimado pelo diploma, torna-se contraditório, pois se baseia na suposição de que o lugar que o indivíduo ocupa na sociedade é determinado por sua cultura individual, enquanto na prática acontece o oposto: “os conhecimentos e as habilidades do indivíduo serão determinados pelo lugar que ele ocupa na sociedade”.

As exigências impostas pelo mercado globalizado, no entanto, transcendem a posse do diploma, exigem-se experiência e altas qualificações. Ao se exigirem atributos inacessíveis a quem tem uma capacitação legitimada por diploma recente, ergue-se poderoso instrumento de exclusão e restrição ao mercado de trabalho. Paradoxalmente à prática de acesso ao mercado de trabalho, extremamente fechada, a reprodução da idéia da educação como “solução para todos os males” e desenvolvimento do Estado e do indivíduo, o estímulo dado à expansão da educação básica são extremamente amplificados no meio social.

A defesa da elevação da escolaridade, dentro dessa linha de pensamento, envolve governo, capitalistas e trabalhadores, constituindo um respaldo social em quase toda a sociedade, na qual poucos são os que discordam. Para Carvalho (1999: 7), é quase um consenso o ideal de expansão da escola pública, laica e universal, presente tanto no interesse capitalista pela universalização do ensino fundamental – nível do qual se tem a base para as qualificações profissionais mais complexas, por isso alvo da preocupação de empresários com a qualificação profissional e sistemas de educação, materializada na participação empresarial em projetos formulados pelas empresas ou entidades a elas ligadas, pretendendo a qualificação profissional sob suas diretrizes.<sup>124</sup> Conforme Preti (2000: 23), as lutas em favor dessa democratização da educação, da formação profissional, da expansão da educação de qualidade a setores mais pobres são transformadas, pelo pensamento neoliberal, em discurso da qualidade total, da eficiência/

---

<sup>124</sup> Neste último, se enquadram programas, como o Telecurso. Fica bem evidente no modelo Telecurso 2000 “Educação para o trabalho”, da FRM e Sistema FIESP.

eficácia, da otimização, da racionalidade de gastos e de outras categorias das práticas empresariais vigentes.

Destarte, esse pensamento apresenta graves fragilidades, pois sendo a falta de qualificação profissional o principal problema refletido no atraso de uma sociedade em relação a um mercado dinâmico e globalizado e/ ou no desemprego da força de trabalho, condiciona-se a resolução desse problema à expansão e acessibilidade dos sistemas educacionais. No entanto, essa visão se revela ilusória, acarretando a simplificação de todo o universo social a um só fator. Na medida em que coexistem mercados abertos que visam à competitividade e megacapitais especulativos em escala global, a empregabilidade da força de trabalho, dependendo da taxa de crescimento e do desenvolvimento de um Estado, estará sujeita às oscilações do mercado com todos os seus desdobramentos e à capacidade do Estado se desenvolver em conjunturas favoráveis. Se a economia não cresce e a sociedade não se desenvolve, não há absorção da nova força de trabalho que se qualifica progressivamente a cada ano, formando enormes ativos excluídos do trabalho, servindo de suprimento ou mão-de-obra de segunda categoria que concorre entre si por condições cada vez mais precárias de trabalho e cada vez mais lucrativas para o grande capital. No plano real, o pensamento difundido acerca dessa relação positiva entre educação, de um lado, Estado e indivíduo, do outro, também não se concretiza como regra na observação do fato de que enquanto há maior o desenvolvimento de um Estado e/ ou qualificação do indivíduo, não se impede o deslocamento de matrizes e/ ou força de trabalho qualificada em escala global (um exemplo desse fenômeno se materializa nas migrações para a Europa da atualidade). No sentido de transformação desse quadro, a educação por si, além de possuir grandes limitações, contribui mais para a manutenção dessas estruturas capitalistas globalizadas (ou neoliberais), do que propriamente para a emancipação do indivíduo ou o desenvolvimento do Estado.

## CONCLUSÃO

O Projeto Teleducação para o Trabalho, realizado em parceria pela FRM e pelo Sistema FIESP, implementado no programa Telecurso 2000, uniu enormes esforços de várias equipes de profissionais tentando formular um produto de excelência idealizado por uma proposta ambiciosa. O projeto, de iniciativa privada, tem grande subsídio nos repasses do FAT, por intermédio do PLANFOR, na modalidade de financiamento de parcerias (PARCs). Diferentemente dos modelos anteriores, não há, nesses casos, o envolvimento do MEC ou de qualquer orçamento federal para a educação. Nesse sentido, os repasses do FAT, que derivavam de fundo originário da previdência do trabalhador formal, eram deslocados para as ações do



Estado na área de formação/qualificação profissional a “fundo perdido”, por motivações políticas, que nem sempre atendiam aos propósitos dos trabalhadores. Constituindo-se a partir de uma motivação alheia a muitos trabalhadores empregados, desempregados ou na informalidade, o PLANFOR serviu muito bem à captação de recursos para as empresas privadas e para o implemento de seus projetos, cujos critérios de escolha e seleção não eram muito claros.

O programa PLANFOR, em seu breve funcionamento no período 1995-2002, teve, à exceção de 2002, quando houve troca de governo e também o desmantelamento do mesmo programa, aumento progressivo de recursos, ano a ano, totalizando cerca de R\$ 2,45 bilhões. Apresentando muitos resultados de desempenho insatisfatórios em relação à verba empregada, qualidade questionável dos cursos, muitos deles com carga-horária menor a 100 h, o que rendia às estatísticas incríveis números de formandos, o PLANFOR foi objeto de rigorosas investigações por parte do TCU e SFC/ CGU, que constataram a má aplicação dos recursos públicos dos trabalhadores.

Os custos de produção do programa Telecurso 2000, acrescidos dos gastos com anúncios, totalizavam a cifra aproximada de R\$ 130 milhões. Desconhece-se o volume despendido por cada parceiro na produção, no entanto estima-se que grande parte da divulgação do programa, especificamente em chamadas comerciais, foi amortecida por empresas do grupo Globo.

O período analisado, dos anos 1998-2001, permite quantificar os repasses do FAT/PLANFOR/PARCs para a FRM&FIESP em aproximadamente R\$ 41 milhões, sem contabilizar os programas especiais e sem os valores referentes aos repasses de 1999, segundo dados do MTE. Esses repasses cobririam, senão todos os custos de produção do programa pelo menos boa parte deles. A outra captação de verbas, não conhecida e nem quantificada pela pesquisa, foi oriunda da venda do programa para empresas privadas, ONG's, associações religiosas, órgãos estaduais, entre outros.

Ao analisar o biênio 2000-2001 pelas as tabelas do MTE, chega-se aos repasses específicos. Dentre esses repasses, os quadros demonstram o recebimento de cerca de R\$ 13 milhões, apenas para a FRM. Em todos os valores comparados no mesmo biênio, a FRM tem repasses bem superiores aos demais parceiros, FIESP, SESI e SENAI.

Ocupando-se mais da produção e veiculação do programa, a FRM de forma diferente dos outros modelos anteriores, optou pela oferta do curso em telessalas. Esses locais de aprendizagem eram ofertados por inúmeras entidades que compunham parcerias com a FRM e/ ou Sistema FIESP, para funcionamento do curso a determinado número de alunos, ofertados também por entidades industriais e comerciais do Sistema S (SESI/ SENAI /CIESP/ IRS/ SESC/ SENAC/ SEBRAE), ligadas a FIESP ou a federações industriais de diferentes estados.

Sobre o custo estimado para a venda de um pacote do Telecurso 2000 (curso completo) para 25 alunos-trabalhadores, número máximo previsto na proposta, não se observou, a partir da análise do biênio 2000-2001, um preço padrão definido por todas as entidades que ofertavam o curso. Nesse sentido, há grande variação de preços entre as entidades citadas pelo MTE, girando de R\$ 395,00 a R\$ 1.157,00 o custo por aluno em curso supletivo básico completo (fundamental ou médio). Dentro desses valores, observaram-se custos mais elevados quando o Telecurso era orçado pela FIESP e pela FRM, enquanto custos bem mais módicos quando oferecido pelo SESI e SENAI. O custo médio anual por aluno do nível básico, em âmbito nacional, despendido pelos governos estaduais com o repasses federais no mesmo período foi de aproximadamente R\$ 900,00, o que nos leva a questionar a eficiência e a equidade do modelo Telecurso, tendo em vista tratar-se de um sistema que utiliza tecnologias na educação ou técnicas de EAD permitindo larga economia de escala.

Ao depararmos com o número de trabalhadores formados no mesmo biênio e a quantidade de alunos por telessala, defendida na proposta (no máximo 25), pode-se ter indício da superlotação das mesmas em quase todos os casos analisados no mesmo período – o que poder ter influído sensivelmente na queda de qualidade do processo de aprendizagem. Outro dado interessante nesse período é que não foi exigida qualquer contrapartida pelo Governo Federal, tendo muitas vezes o número de alunos ultrapassado o número inicial previsto, havendo aumentos dos valores orçados. Quando se observam os valores previstos em relação aos valores realizados, esses custos aparecem, quase sempre, superestimados ao final.

A proposta do Telecurso 2000, diferente das outras, preocupa-se com a formação das telessalas, sinalizando para uma reformulação das propostas iniciais de Telecurso, que praticamente não delineavam qualquer limite ou possibilidade para o desenvolvimento do autodidatismo que era sugerido em suas propostas.

Sob um novo contexto de economia globalizada, os objetivos do Telecurso 2000 voltavam-se para a formação profissional visando ao atendimento de empresas. Nessa linha, além do ensino básico supletivo nas telessalas, quase sempre montadas nas empresas, o Telecurso 2000 oferecia o ensino profissionalizante. Com o lema: “educação para o mundo do trabalho”, o programa, articulado fortemente com a iniciativa privada, em molde de educação corporativa que utiliza ensino semi-presencial ou a distância, tendo ainda a televisão como meio principal, colocava-se como ferramenta de alcance de cidadania ou ascensão profissional para o trabalhador, ao mesmo tempo que defendia para as empresas uma força de trabalho mais qualificada e eficiente. Nesse particular, esse discurso seguindo os paradigmas colocados pelo mercado – eficiência, eficácia, produtividade, criatividade, excelência, entre outros – sugeria culpa da falta de qualificação profissional para a exclusão e o desemprego. Dessa forma, escamoteava-se as razões estruturais do desemprego e a verdadeira lógica do mercado.

## CONCLUSÕES

O desenvolvimento de um sistema como o Telecurso da FRM, difundido no Brasil há quase três décadas, só foi possível graças à conjugação de vários fatores entrelaçados com uma conjuntura favorável. Nesse aspecto, deve-se ressaltar a presença no País de uma mídia de comunicação de massa, bastante desenvolvida e consolidada, pelo menos no campo técnico.

Primeiramente, em âmbito geral, faz-se imperioso destacar como de grande contribuição nesse processo, o ciclo de industrialização ocorrido no Brasil no Século XX, que desloca para os centros urbanos o cenário de um novo dinamismo social. Nessa fase de industrialização, uma das maiores transformações se refletiu no campo da informação, primeiro, com a oferta do aparelho de rádio e disseminação do seu uso e, principalmente depois, com a introdução da televisão e a popularidade que esse meio alcança. Se o rádio desperta, pelos enormes encantos que gera a partir da paixão brasileira pela música, impulsionando grandes possibilidades de programas, comerciais, *marketing* político e negócios, a televisão, em especial, vai reproduzir no imaginário da sociedade uma realidade retratada, ou pelo menos percebida dessa maneira. A televisão tem como seus maiores atributos a padronização da informação, superficial e facilmente assimilada, e o alcance de massa. Nesse sentido, a televisão, sob o caráter de emissora comercial, estimula padrões, estereótipos, consumos, preconceitos, idéias e interesses de quem as produz ou noticia.

Em segundo lugar, o sistema de Telecurso das Organizações Globo é propiciado pela existência de uma rede de televisão comercial altamente capitalizada, consolidada frente a um público de massa, pois detentora dos maiores índices de audiência e possuidora de bom trânsito nas esferas políticas daquele contexto. A Rede Globo contava com todos esses fatores e, na condição de principal empresa de um grande grupo empresarial, potencializava-se para ser explorada em outros ramos de negócios. Nesse sentido, em 1977, com a criação da FRM – braço filantrópico-social das Organizações Globo, registrada sem fins lucrativos – evidenciou-se o desejo daquele grupo empresarial diversificar as suas atividades. A educação supletiva tornou-se a principal delas.

Em terceiro lugar, o fracasso do Estado em cumprir tanto o seu dever de oferecer o ensino básico a todos os cidadãos, em localidades bem diversificadas, como de oferecer suplência educacional a jovens e adultos que foram excluídos ou não tiveram acesso ao ensino público. Naquela conjuntura do final dos anos 1970, a debilidade da educação nacional já trazia em seu bojo enormes transtornos não só para as classes sociais marginalizadas da escola como até mesmo para o governo da ditadura, que deslumbrava seríssimos gargalos em seu plano de

desenvolvimento. O grande problema se concentrava na educação básica, especificamente no nível fundamental (antigo primário, 1ª a 4ª séries) e na alfabetização, de onde se encontravam milhões de pessoas excluídas do mais rudimentar conhecimento. Nessa linha, os planejadores do Estado, através do MEC, já se pronunciavam favoráveis ao estímulo de alternativas ou experiências do tipo EAD e ensino supletivo na educação nacional.

Por último, naquela mesma conjuntura, já existiam e estavam consolidadas diversas experiências de ensino na modalidade de EAD, juntamente com as instituições portadoras de *know-how* nessa área. Essas experiências perpassavam o ensino técnico-profissionalizante, o de habilidades artísticas, idiomas e até ensino básico, sendo dirigidas por instituições privadas ou mesmo por órgãos públicos. No entanto, muitas dessas experiências, algumas delas vitoriosas, não tiveram continuidade ou grande alcance de massa. Os meios utilizados por essas instituições, variavam, de correios, rádio, manuais, e até pela televisão.

A percepção do Estado sobre a EAD é transformada, ao final do Século XX, deixando de imputar a esse tipo de ensino um caráter experimental, alternativo ou auxiliar do ensino regular, como se enxergava até então. Essa mudança de concepção, repercutida na definição da EAD como modalidade específica de educação, foi oficializada pelo Decreto nº 2.494/98 que regulamentava o Art. 80 da Lei nº 9.394/96 – a nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB).

No campo específico da teleducação, as primeiras experiências se originaram das TVEs. A primeira delas, em caráter de ensino preparatório para exames supletivos, ocorreu com o “Madureza Ginásial” – programa veiculado apenas para São Paulo, pela FPA em, 1969. Apesar do potencial, o programa perdeu impulso, saindo do ar no decorrer dos anos 1970.

A parceria inaugural do sistema Telecurso das Organizações Globo se estabeleceu a partir da sociedade entre a FRM e a FPA, que viabilizou a instalação de um Telecurso Supletivo de 2º Grau, em 1978. Devido à sua natureza de programa televisivo, o Telecurso II GRAU visava oferecer meio de preparação para os exames supletivos de 2º Grau, executados pelas SECs, facultando ao aluno uma preparação apenas por audiência a teleaula e/ ou com acompanhamento de material didático impresso. Para a implementação do programa, coexistiam duas equipes de trabalho, cabendo à FRM a produção e adaptação pedagógica ao formato televisivo – o que era realizado pela Rede Globo e, quanto aos fascículos semanais impressos, pela da Rio Gráfica – e sob à responsabilidade da FPA ficava a produção didática, além desta fundação contribuir com estúdios para gravações e com sua experiência na modalidade EAD por televisão. Assim, a FRM entrava com a parte mais dispendiosa, investindo na produção televisiva, enquanto a FPA emprestava os seus efetivos conhecimentos na área, investindo montante bem menor.

No decorrer do primeiro ciclo do Telecurso II GRAU completo (1 ano e meio), transmitido via TV aberta ou por rádio, a FRM contratou instituições e estudiosos para avaliarem o programa. Foram publicadas, em maioria, estatísticas da FCC que eram favoráveis ao Telecurso. Outras, não tão favoráveis ao telecurso, como os estudos da RENOV, não foram tornados públicos, nem acessibilizados pela FRM. Os dados divulgados referem-se a comparações do Telecurso II GRAU com outros meios preparatórios. Apesar dos resultados medíocres de aprovação na maioria das disciplinas, o desempenho do telecurso é “comemorado” em peças publicitárias, ressaltando-se o seu ligeiro melhor desempenho em comparação com os outros meios concorrentes.

O caráter de televisão aberta, presente na transmissão do Telecurso, impossibilitava o conhecimento do número total dos que dele fizeram algum uso. Oculta-se, nesse particular, o fato de existir, na realidade, uma grande chance do aluno que se preparava para o exame, combinar os métodos de cursos regulares, o seu esforço individual no estudo e até mesmo se utilizar do Telecurso, em caráter auxiliar. Dessa maneira, a simples pergunta de qual o meio de preparação que o aluno havia utilizado para sua preparação não lhe facultava especificar qual meio utilizou de forma principal e de que maneira ou se utilizou o Telecurso de maneira auxiliar. Além dessa limitação, nas pesquisas há o fato de que a categoria de “cursinhos”, colocada como meio de preparação nas tabelas, ao contrário do Telecurso, tem caráter bastante heterogêneo. Também bastante diferenciados e omitidos nas divulgações da FRM, os perfis do aluno de Telecurso e o do aluno de “cursinhos”, sugeriam distorções naquelas análises.

A propósito dos perfis de alunos apresentados nas pesquisas e em dados não divulgados pela FRM, mas presentes em relatório da RENOV e em estudos de Castro&Spagnolo, os dados apontavam para uma presença majoritária de donas-de-casa na utilização do Telecurso, o que contrariava, idéia da proposta do programa de, atingir um público-alvo de trabalhadores excluídos por alguma razão do ensino regular. Dessa forma, as donas-de-casa dentro do nível socioeconômico atingido pelo programa, sem prejuízo de seus afazeres domésticos, teriam mais tempo em casa para estudar, haja vista não terem de deslocar-se para as escolas ou para outros lugares de cursos. De forma contrária ao idealizado pela proposta do Telecurso, ainda que o programa fosse veiculado por vários canais de TV ou emissoras de rádio em horários na maioria das vezes não comerciais, sempre fora de horário nobre e quase sempre pela manhã ou de madrugada, a recepção pelo trabalhador, “público-alvo” da proposta, ficava bastante prejudicada, resultando em muitas reclamações acerca do horário de veiculação do programa.

Na análise do sistema Telecurso, as contradições encontradas não só na sua proposta, por vezes dúbia, como também entre essa proposta e a prática do programa, se exemplificam de forma bastante emblemática, em virtude de seu pseudoviés social contido nas suas justificativas.

Apesar de ser destacada constantemente na proposta, a idéia de que o programa era dirigido para o trabalhador jovem ou adulto que não estudou na idade adequada e foi excluído por alguma razão da escola, a própria escolha da FRM de operação do telecurso no 2º e não no 1º Grau – onde se concentravam as principais carências e dificuldades na educação nacional – contradita o discurso assumido. A prioridade do 2º Grau assumida e justificada pela FRM (1981), quando apontou nas razões, a escolha de público com “bagagem intelectual” mínima e poder aquisitivo suficiente para obter “aparelhos televisores em sua residência”, foi por causarem “menores riscos” a uma televisão de natureza “comercial”. Dessa maneira, deixava inconciliável o seu discurso contraditório com a sua prática comercial derivada de suas mantenedoras, cujos dirigentes têm duplo trânsito. Usando esses termos, destacados de seu discurso, a FRM tentava defender essa escolha diante da opinião pública e tentar de financiamento do Governo Federal para o projeto. Neste último, teve seu desejo frustrado com a negativa do MEC, por considerar o público do programa não-prioritário.

Se com o curso de 2º Grau, não foi a FRM contemplada com a verba do Governo Federal, a formulação do projeto SPG realizado por meio de parceria da FRM com o próprio MEC, sinalizava-se não para um financiamento, como para um investimento e participação do Estado nesse programa de ensino fundamental. Segundo d’Almeida (1988) o aporte de recursos do Governo Federal para o projeto SPG, no período 1980-82, foi de aproximadamente Cr\$ 570 milhões (ou US\$ 7,1 milhões à época). Essa quantia representava todo o orçamento do MEC/ SES para políticas públicas na área do ensino supletivo naqueles anos. A participação do MEC nessa parceria, materializava-se em massivos investimentos, na capacitação de sua rádio para a transmissão do programa SPG e também na avaliação, a qual seria realizada pela FUB/ FE.

A proposta para o Telecurso de 1º Grau, contida no projeto SPG, tentava inovar em relação ao modelo mais antigo, diversificando as formas de recepção do curso, que antes eram planejadas pela FRM de forma totalmente abertas. Nesse sentido, essa proposta dava destaque aos telepostos e radiopostos (CRO’s), locais onde o Telecurso era transmitido para grupos de pessoas, presente um orientador de aprendizagem.

Ainda quanto ao Telecurso II GRAU, algumas experiências assumidas pela antiga Fundação Educacional de Brasília, para a preparação de jovens e adultos aos exames supletivos, utilizavam de controle presencial de alunos e professores. Essas experiências resultaram em melhores resultados, o que apontou limitações do modelo Telecurso acerca da auto-aprendizagem sem orientação e mostrou caminhos viáveis.

Apesar do melhor desempenho atestado com recepções organizadas e controladas, previstas e constantes no projeto SPG, desconhece-se a razão do implemento de telepostos receber tão pouca atenção da FRM, uma vez que as propostas do Telecurso eram consensuais em

afirmar, ou pelo menos, a defender a busca de meios para a eficiência do método. Subentende-se que essa desatenção fez com que as experiências de telepostos fossem esvaziadas, ficando reduzidas a poucas iniciativas de algumas SECs e escolas que se disponibilizaram a organizá-los.

Quanto às diretrizes formuladas pelo Telecurso I GRAU, percebem-se grandes divergências entre as premissas nelas colocadas e a aplicação prática do programa. A primeira delas é a dubiedade ao definir o SPG ora como ensino de suplência ora como suprimento ou meio de preparação para exames supletivos que ofertava material de apoio ao estudante. No caso da opção pelo ensino de suplência, deveria dar mais ênfase à recepção organizada e controlada nos telepostos. No caso da última definição, como suprimento, seria mais coerente não fazer na proposta qualquer menção ao teleposto e se concentrar apenas no aperfeiçoamento do material.

Embora o modo da FRM mostrar maior eficiência tenha sido justificar por números de aprovação no exame supletivo em relação a outros métodos/ meios, o abandono dos telepostos previstos na proposta de SPG, por parte de qualquer iniciativa sua, e a excessiva preocupação com avaliação que dava ênfase ao produto e materiais do SPG – realizadas pela FUB/ FE, evidencia que o Telecurso se aproximava muito mais de material didático auxiliar ou de apoio ao estudante.

Apesar do SPG, conseguir se auto-afirmar como meio preparatório para o exame supletivo de 1º Grau, atingia apenas as séries correspondentes ao antigo ginásial. Dessa forma, a exemplo do modelo anterior de 2º Grau, e tendo em vista o quadro educacional brasileiro de problemas maiores no antigo primário e na alfabetização, ainda não modificada naquele período de poucos anos, entre um telecurso e outro, o Telecurso SPG também se distanciava de qualquer motivação social.

Ao depararmos com o perfil e a faixa-etária prioritária para o projeto, evidenciava-se a contradição entre o público-alvo, estimado em 4 milhões de pessoas de perfil médio urbano, constituído a partir de um contingente entre 15 e 29 anos, que havia cursado de 4 a 7 anos de ensino regular, e o contingente de evadidos e excluídos da escola regular, composto por pessoas de baixa renda na periferia de metrópoles e em médios e pequenos centros urbanos. De qual dos dois perfis a FRM dirigia a sua prioridade? A resposta não é dada pela proposta; no entanto, analisando o funcionamento do programa, com ausência de maiores iniciativas por parte de seus dirigentes para integrar as pessoas excluídas e desprovidas de qualquer possibilidade de ter estudado, continuado a estudar ou a voltar ao estudo, fica demonstrado que, apesar do programa ter sido fortemente contemplado com investimentos públicos, não tinha qualquer objetivo real fundamentado na equidade social mas, sim, em segmentos prioritários de demanda comercial. Fica, assim, muito mais próximo do público de perfil jovem, urbano e de nível socioeconômico médio.

No tocante à possibilidade do projeto cumprir a sua diretriz nº 8, de respeitar a diversidade regional, a prática de produção televisiva, de padronização de programas e conteúdos inviabilizara qualquer resultado nesse sentido; ao contrário, observou-se além da padronização do material do programa, aferiu-se que a escolha de conteúdos não atendeu à enorme diversidade regional do Brasil, restringindo-se à seleção de alguns currículos de poucos estados. Ao retirar dessa seleção seus conteúdos e reproduzi-los ao restante do País, a FRM não estava respeitando a diversidade regional, mas impondo uma média curricular dos estados dominantes. Nesse particular, aferiu-se que, ao invés do Telecurso se adaptar aos currículos estaduais, ocorreu o inverso em alguns estados que adaptaram os seus currículos em função do programa. Isso se reproduz, de alguma forma, nos três modelos de Telecurso analisados e pode ter contribuído bastante para a variação dos resultados de desempenho do programa em alguns estados.

A avaliação realizada pela FUB/UnB, ao concentrar-se na análise do produto SPG, não delineou algumas dimensões importantes para compreensão e funcionamento do citado programa, como a percepção do aluno sobre o curso, o desempenho do aluno associado à qualidade do produto ou mesmo a comparação do produto com os materiais usados em outros meios de preparação para exames supletivos. Apesar da pobreza da avaliação quanto ao aprofundamento em aspectos importantes para o Telecurso, o sistema de multimeios (rádio, televisão e material didático impresso) foi qualificado. Das disciplinas curriculares observadas e avaliadas, tal como no desempenho dos alunos Telecurso II GRAU, principalmente com relação às áreas de exatas, aferiu-se uma qualidade inferior nos materiais de Matemática e também em Língua Portuguesa. Desses meios, o melhor conceituado foi o material didático impresso em fascículos; as teleaulas foi sugerida a reformulação e regravação de 16,1% dos episódios; quanto ao rádio, foi qualificado na maioria das disciplinas analisadas, como meio limitado, mal explorado ou explorado de maneira incorreta. Nesse particular, a avaliação sinalizava, ao contrário do que era defendido na proposta, a não complementaridade do “sistema integrado de multimeios”, uma vez que cada meio não seguia necessariamente a ordem de conteúdos do outro, não se complementando e permitindo, por vezes, ao aluno se perder caso usasse, num dia um meio e no outro dia, outro. Constatou-se ainda, no caso específico da disciplina de OSPB, a reprodução de preconceito de cor, de sexo e estereótipo em pelo menos 15% das aulas.

Na coleta de dados para a pesquisa, não nos foi permitido acesso aos documentos em posse da FRM. A indisponibilidade de fontes sobre o funcionamento do Telecurso no período 1984-94, sob a parceria da FRM com a Fundação Bradesco, nos impossibilitou de aprofundar a pesquisa nesse espaço. Sabe-se, contudo, que todas as aulas foram regravadas, tendo o Telecurso passado a integrar, sob a mesma equipe de produção televisiva e didática, os dois níveis de ensino, a FPA abandonou o programa Telecurso II GRAU. Não obstante essas mudanças, o



formato do programa continuou o mesmo, com algumas inovações técnicas na produção televisiva. Segundo d'Almeida (1988: 70), muitas reformulações sugeridas pela avaliação de produtos, realizada pela FUB/UnB, não foram executadas pela FRM na recomposição do programa.

A continuidade do sistema Telecurso é materializada, em 1993, no Projeto de Teleducação para o Trabalho, de iniciativa conjunta da FRM e do Sistema FIESP. Dessa iniciativa, surge o programa Telecurso 2000, em 1995, que traduzia modificações na abordagem dos objetivos, diretrizes e justificativas da proposta, que se deslocavam da dimensão do método com o fim de apenas “capacitar e conseguir o diploma” para uma esfera de instrumentalização do curso para capacitação/qualificação da força de trabalho segundo a demanda empresarial de mercado. Nesse sentido, o Telecurso 2000 passa a abranger não só o 1º e 2º Graus, mas também formação técnica-profissionalizante para Mecânica industrial.

De forma diferente dos outros modelos anteriores que haviam recebido investimento ou subsídio do orçamento federal para educação, o Telecurso 2000 se enquadrava em programa de financiamento para formação/qualificação profissional executado pela União com a verba do FAT. Nessa linha, o Telecurso foi financiado, pelo programa federal de investimento em formação e qualificação profissional PLANFOR a fundo perdido no período de 1998-2001, tendo recebido cerca de R\$ 41 milhões. Segundo Cláudio Moura Castro, estudioso participante do Telecurso 2000 e contratado para fazer avaliações do modelo, o custo total do programa, incluindo produção e divulgação, ficavam aproximadamente em R\$ 130 milhões. Desse montante, cerca de 90 a 100 milhões se relacionavam à divulgação do modelo e entre 30 a 40 milhões estava estimada a produção do programa.

Apesar do desconhecimento por parte da pesquisa acerca do valor aplicado por cada parceiro, FRM e FIESP, sabe-se que boa parte dos gastos com a divulgação do programa foi absorvidos pelas empresas de comunicação das Organizações Globo e que o montante de R\$ 41 milhões, proveniente do investimento do Governo Federal, através do deslocamento de verbas da previdência pública do trabalhador, mediante o FAT, cobriu, deduzindo-se os gastos operacionais para a execução do programa contratado, os gastos referentes à produção do programa ou, no mínimo, grande parte desses custos.

Das entidades relacionadas pelo MTE nas tabelas de repasse do FAT/ PLANFOR para financiamento do programa Telecurso 2000, no biênio 2000-2001, somente a FRM recebeu R\$ 13 milhões, cerca de R\$ 2 milhões a menos do que a soma dos recursos recebidos pela FIESP, SESI e SENAI - outras entidades beneficiárias da aplicação no mesmo período. Outrossim, caracterizava-se enorme aplicação de recurso público, proveniente de fundo previdenciário

dos trabalhadores e alheio até mesmo ao orçamento federal para a educação, sendo aplicado para o implemento de projeto da iniciativa privada.

Nessa linha, o PLANFOR através do deslocamento de recursos do FAT, que vigorou no período de 1995-2002, alocou investimentos na ordem de R\$ 2,45 bilhões no mesmo período e de forma crescente no decorrer dos anos, exceto em 2002, quando o programa foi esvaziado e extinto pelo Governo que se iniciava (MTE, 2003: 19). O programa oferecia duas categorias de financiamento: a primeira, oferecida aos estados, constituíam as PEQs, a segunda, as PARCs, modalidade que injetava recursos em parcerias diretas da União com a iniciativa privada. A pesquisa não acessou às tabelas de repasses discriminados dos estados referentes as suas parcerias estaduais de formação profissional com a iniciativa privada. Nesse particular, desconhecemos o volume que o Telecurso 2000 recebeu, bem como cada entidade que o ofertava; no entanto, é conhecido que nos estados do Ceará, Rio Grande do Norte e Maranhão, o método supletivo do Telecurso 2000 é usado praticamente em substituição ao supletivo da rede pública estadual. Além dos investimentos públicos realizados por algumas Unidades da Federação, desconhecemos também o montante captado diretamente à iniciativa privada, através de contratos de formação/ qualificação profissional com empresas, ONG's, associações e outras fundações, como a Fundação Bradesco. Neste último, o Telecurso 2000 se insere também como educação corporativa, demandada por empresas que buscavam o aumento de escolaridade de seus quadros funcionais visando maior eficiência e produtividade no trabalho. Não inserimos em nossa análise, por não acessarmos os arquivos "confidenciais" da FRM, os valores referentes à vendagem de materiais didáticos avulsos do Telecurso 2000 das livrarias e pontos autorizados de venda ao público em geral. Nessa lógica, podemos afirmar que o método Telecurso 2000 foi extremamente lucrativo do ponto de vista comercial para as empresas que o idealizaram, pois, além de ter garantida forte demanda no setor privado, contava também com enorme investimento, a fundo perdido, de alguns estados e em caráter direto da união.

Alvo de denúncias e investigações por parte do TCU e da SFC/CGU, o FAT/ PLANFOR é acusado de má aplicação de recursos públicos (MTE, 2003; 19-22). Essas investigações detectaram, além da ausência de critérios técnicos e claros para a concessão de verbas, má qualidade de alguns cursos, muitas delas motivadas pela baixa carga-horária dos cursos – o que lançava muitos profissionais despreparados ou subqualificados, aumentando, por um lado, o número de indivíduos formados que se avolumavam nas estatísticas para recepção de mais verbas e por outro, não cumprindo o objetivo original do programa, que era da qualificação profissional. Sendo assim, o programa PLANFOR perde força no Governo posterior em 2002, o que lhe acarreta extinção.

Numa estratégia que transcendia a esfera do financiamento público, o Telecurso 2000 contava com o apoio de entidades patronais, até de alguns sindicatos e incluía a constituição de uma emissora privada de televisão fechada que atuava somente na área educacional – o Canal Futura – centrando sua proposta na formação para o “mundo do trabalho”. Dentro desse quadro, o Telecurso 2000 procurava estabelecer algumas diretrizes, como “ensino em contexto” que levava a uma aproximação do conhecimento passado pela teleaula ao local de trabalho, desenvolvimento de competências básicas que procuravam instrumentalizar o conhecimento para o trabalhador utilizá-lo na maior eficiência de seu serviço e ter “atitudes de cidadania”. Esta última, a cidadania, é entendida como inserção à nova lógica de mercado: não só é cidadão aquele que é consumidor, mas o está apto a ser empregado com as novas exigências impostas à força de trabalho.

Talvez por essa limitação o programa Telecurso 2000 procurava, muito mais do que os outros modelos anteriores, dar ênfase aos telepostos, que na sua proposta passam a denominar-se telessalas. Ao mesmo tempo que essa ênfase nos leva à constatação de que o método passava a se associar à educação corporativa, estabelecendo o ensino presencial ou semipresencial, podendo ser assistido em local organizado no ambiente de trabalho com orientador contratado, pervertia-se a idéia inicial das duas propostas anteriores, de que o material por si fomentaria e desenvolveria de maneira eficiente o autodidatismo, abandonando-se com a instituição das telessalas, o caráter institucional de EAD. Seria uma constatação do insucesso dessa idéia? A resposta não é dada, mas observa-se o deslocamento da preocupação em formar pessoas apenas para ter o diploma e poder se inserir melhor profissionalmente, para uma lógica de capacitação de pessoas visando suprir demandas empresariais sob um mercado reestruturado.

Diferentemente dos outros modelos iniciais de Telecurso, o programa Telecurso 2000 articulava-se não somente na produção e divulgação do programa pelos seus idealizadores, mas também na oferta e aplicação do método organizado. Dessa feita, distribuía seu programa por uma enorme estrutura não só de mídia (TV aberta e fechada), mas por entidades de formação industrial e comercial, como Sistema S (SESI/ SENAI/ SESC/ SENAC). Percebe-se enorme preocupação gerencial com o programa, refletindo na criação de novos postos, além do orientador de aprendizagem, estabelecida dentro de uma estrutura empresarial de educação, com uma hierarquia de organização interna – o que não é estranho por se tratar de iniciativa empresarial.

Não sabemos até que ponto a mudança estrutural do Telecurso foi guiada pela mudança de percepção do Estado quanto à EAD, através da alteração e regulamentação de leis e normas que regulam esse campo e que retiravam da EAD o seu caráter experimental/alternativo, tornando-a modalidade específica de ensino. As análises não estabelecem maiores relações nesse

sentido, uma vez que o Projeto de Teleducação para o Trabalho antecede a nova LDB, lei nº 9.394, de 1996. Pode-se afirmar, no máximo, ter possibilitado alguma remota antecipação ou adequação com a nova mudança prevista. A pesquisa, porém, não tem dados para quantificar ou desmentir essa evidência; no entanto, sinaliza-se para uma adequação da proposta às novas exigências e demandas de mercado pela formação/qualificação profissional.

Naquele processo de globalização, que se consolidava nos anos 1990 com a introdução dos novos paradigmas presentes na automação flexível, microeletrônica, centralização de megatecnologias, domínio do capital financeiro especulativo, consolidados no modelo neoliberal, são sepultadas as antigas formas taylorista e fordista de organização industrial e tendem a ser destruídos os entraves para a maior lucratividade das corporações que concorrem em âmbito global. Neste particular, as exigências quanto à força de trabalho se modificam, exigindo desta muito mais no que respeita ao seu nível de qualificação e escolaridade para poder ter empregabilidade em um sistema complexo, detentor de tecnologias de ponta e concorrência acirrada e restrita a alguns grupos empresariais. Uma das contradições do sistema Telecurso é quanto às possibilidades de suas mídias usadas. Ao tempo em que a sociedade global contemporânea ou pós-moderna segue um ritmo acelerado e dinâmico, a televisão se limita a reproduzir ou veicular programas gravados, estáticos e com interatividade quase nula, não acompanhando o ritmo, nem as modificações exigidas pelas novas estruturas funcionais do capitalismo. A qualificação profissional passa a ser vista como grande diferencial no sentido de propiciar maior produtividade, eficiência/eficácia, criatividade, flexibilização, excelência, otimização, competitividade aos grandes grupos empresariais nesse novo contexto histórico. Ademais, os modos de formação/qualificação profissional ganham nova concepção, emergindo da instrumentalização de tecnologias na educação, a EAD como meio de excelência no mundo globalizado para a redução de custos/ economia de escala e o alcance de massa na educação. A ênfase dada ao “mundo do trabalho”, sob a metodologia do Telecurso 2000, implica essas idéias da nova educação em meio a essa nova “socialização” entre capital e trabalho.

A insistência com que as propostas de Telecurso da FRM se referem a valores individuais, como slogans e chavões do tipo “você pode, você consegue”, “querer é poder”, entre outros, sustentam a idéia da meritocracia liberal e mascaram uma realidade marcada pela desigualdade de classe. Isso se agrava com a disseminação do modelo neoliberal e a inserção de sistemas educacionais sob essa diretriz.

Muito mais do que um meio de ascensão social e profissional, a educação hoje constitui poderoso instrumento de formação de suprimento de mão-de-obra e acirramento da concorrência ao mercado de trabalho – processo que permite o máximo não só de produtividade, eficiência e lucratividade para empresas e capitais voláteis, como também a sobrexploração da força de

trabalho. O atual aluno, enquanto força de trabalho em formação ou requalificação, deve estar apto a aceitar, acompanhar e incorporar esses conhecimentos e valores, devendo não só estar qualificação/ formado/ capacitado/ escolarizado, mas também em condições de ser empregado conforme a demanda do mercado, por isso considerado suprimento. Uma vez, não tendo a força de trabalho em formação o domínio das condições de sua empregabilidade, não importa se é ou não qualificado/ escolarizado, não será empregado apenas por sua condição profissional ou de escolaridade; estará sujeito às oscilações e conjunturas que levam à criação de demandas cada vez mais voláteis do mercado.

O Telecurso, ao defender uma formação para o “mundo do trabalho” nesse contexto, apesar de seduzir, persuadir e reproduzir os ideais empresariais através do seu discurso, contribui, na práxis para dissociar uma obra de formação/ qualificação/ escolarização coletiva das necessidades e ambições imanentes ao ser humano. O que cimta a manutenção dessa lógica é a crença que ainda subsiste por esse tipo de discurso.

Quanto à eficiência do modelo Telecurso, as análises apontam haver contradições entre o ideal de eficiência e a produtividade defendida. As análises (biênio 2000-2001) aferem que alguns custos de execução do Telecurso eram mais caros do que em média nacional dos gastos por aluno pelo Estado na educação. Essa assertiva converge para a afirmação de Roméro Machado (2005) de que o Telecurso é um sistema extremamente caro, correlacionando-se a verba empregada com o número de alunos aprovados. Isso inviabiliza ou, pelo menos, torna inexecutável para esse sistema, uma das principais vantagens da EAD e do uso de tecnologias na educação, que é o ensino de massas, redução de custos e economia de escala. A relação entre o Estado e os projetos educacionais privados no Brasil, nas últimas décadas, pressupõe, no mínimo, um poder de influência da iniciativa privada sob o Governo, quanto à aplicação de verbas em programas de formação/ educação – o que fica bem nítido através observação da aplicação de verbas do FAT/PLANFOR para interesses, quase sempre, alheios à força de trabalho formada e benéficos às empresas. Essas evidências sinalizam para a existência de uma relação muito mais complexa, além da esfera técnica, entre a FRM com seus Telecursos e o Estado.

## FONTES E BIBLIOGRAFIA

### 1. Acervo do CIBEC/ INEP:

- Abrangência da Rede Globo em Território Nacional no ano de 1979 mapeada pelo alcance de seu sinal através de suas emissoras, afiliadas e retransmissoras de sua programação. (Fonte: Retirado de FRM. *EDUCAÇÃO DE MASSA - TELECURSO I E II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981).
- Aviso do MEC Nº 788, de julho de 1980. (Fonte: Retirado de FRM. Projeto SPG (TELECURSO I GRAU). São Paulo: FRM, 1980);
- Grade curricular do Telecurso 2000 para o ensino profissionalizante. (panfleto publicitário e informativo do Telecurso 2000, Fonte: FRM/ FIESP).
- Sistema Nacional do Telecurso 2º Grau. Mapa relativo a abrangência dos sinais emissores da programação de Telecurso de 2º Grau da FRM em todo território nacional referente ao ano de 1981. (Fonte: Retirado de FRM. *EDUCAÇÃO DE MASSA - TELECURSO I E II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981).

### 2. Arquivo do INEP:

- Cópia do Ofício da MEC/ SES, S/N, de 1979, recomendando do Telecurso II GRAU às SEE/RJ. (reprodução xerográfica; extraído junto ao arquivo do INEP, 249, caixa 06);
- Excertos do Projeto inicial de Teleducação para o Trabalho, enviado da FRM para MEC/ INEP, em 21 de janeiro de 1994. (reprodução xerográfica, extraído junto ao arquivo do INEP, 350, caixa 18);
- Serviço Público Federal, Aviso Nº 788. Aviso enviado pelo ministro Eduardo Portella, da Educação, aos Governadores de Estado. 30/07/1980. (reprodução xerográfica; extraído junto ao arquivo do INEP, 245, caixa 06);
- Serviço Público Federal. OF/SEPS/SES/CCE Nº 00387. Ofício enviado pela Secretária de Ensino de 1º e 2º Graus a todos os Secretários de Educação e Cultura da Federação. 22/07/1980. (reprodução xerográfica; extraído junto ao arquivo do INEP, 255, caixa 06);

### 3. Hemeroteca e arquivo do Senado Federal:

- O Estado de São Paulo. "TV inicia curso de 2º Grau". 17/01/1978, p. 18. (microfilmado, reproduzido a partir do Acervo da Hemeroteca do Senado Federal)
- O Estado de São Paulo. Chamada Publicitária: "Hoje nas Bancas o primeiro fascículo do Telecurso 2º Grau.". 18/01/1978, p. 13. (microfilmado, reproduzido a partir do Acervo da Hemeroteca do Senado Federal)
- Diário do Congresso Nacional, ano XXXII, nº 153, 01/12/1977, p. 7.334: Fundação Roberto Marinho e Fundação Padre Anchieta, "uma escola aberta com 400.000 alunos". (reprodução xerográfica, originalmente acessada no Arquivo do Senado Federal).

#### LEIS:

- Art. 160 (Carta Constitucional de 1946)
- Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), promulgada pelo Congresso Nacional sob o nº 9.394 em 20/12/1996.
- Decreto nº 2.494/98, promulgado pela Presidência da República em 10/02/1998.
- Portaria do MEC de nº 301/98, de 08/03//1998.

#### ACERVO MULTIMÍDIA:

- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: Física. (54 programas, com duração média de 15 min., contidos em 15 CD-ROMs, gravados em formato MPEG). Produção: Rosana Jud Kowitch, Celeste Casella, Mauro Gianfrancesco; Direção: Antônio Moura de Mattos; Diretores Responsáveis: Calazans Fernandes, Jorge Matsumi. Ano: 198?
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. (69 programas, com duração média de 15 min., contidos em 19 CD-ROMs, gravados em formato MPEG). Coordenadora do projeto: Sylvia Magalde; produção executiva: Maria Helena Russo; Produção: Mauro Gianfrancesco, Deize Bélgamo, Adriana Mesquita... [et al.]. Ano: 198?
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: História. (4 programas, com duração média de 15 min., contidos em 1 CD-ROM, gravado em formato MPEG). Produção: Isabel la Madrid, Almir Lima; Direção: Edison Braga, Marina Abs André; Diretor Responsável: Calazans Fernandes. Ano: 198?
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: Matemática (57 programas, com duração média de 15 min., contidos em 17 CD-ROM, gravado em formato MPEG). Produção: Rosana Jud Kowitch, Celeste Casella, Mauro Gianfrancesco; Direção: Antônio Moura de Mattos; Diretores Responsáveis: Calazans Fernandes, Jorge Matsumi. Ano: 198?

- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: Biologia (50 programas, com duração média de 15 min., contidos em 13 CD-ROM, gravado em formato MPEG). Produção: Rosana Jud Kowitch, Celeste Casella, Mauro Gianfrancesco; Direção: Antônio Moura de Mattos; Diretores Responsáveis: Calazans Fernandes, Jorge Matsumi, Coordenadora do Projeto: Sylvia Magalde. Ano: 198?
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: Inglês (7 programas, com duração média de 15 min., contidos em 2 CD-ROM, gravado em formato MPEG). Produção: Rosana Jud Kowitch, Celeste Casella, Mauro Gianfrancesco; Direção: Antônio Moura de Mattos; Diretores Responsáveis: Calazans Fernandes, Jorge Matsumi, Coordenadora do Projeto: Sylvia Magalde. Ano: 198?
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. Telecurso 2º Grau: OSPB (14 programas, com duração média de 15 min., contidos em 4 CD-ROM, gravado em formato MPEG). Produção: Rosana Jud Kowitch, Celeste Casella, Mauro Gianfrancesco; Direção: Antônio Moura de Mattos; Diretores Responsáveis: Calazans Fernandes, Jorge Matsumi, Coordenadora do Projeto: Sylvia Magalde. Ano: 198?
- *Beyond Citizen Kane* (Muito Além do Cidadão Kane). Documentário da BBC de Londres, 1992. (reproduzido em VHS)

#### REFERÊNCIAS DE INTERNET:

- BARBOSA, Maria Lúcia Victor – artigo “*Considerações sobre o Quarto Poder*”\_ IN: <http://www.midiasemascara.org/convidados/0217.htm>
- Repasse de Recursos FAT/ PLANFOR (2000-2002), IN: <http://www.mte.gov.br/trabalhador/qualprof/antigo/Conteúdo/RepasseRecursos.asp>
- FRM: “TC 2000 em números” IN: <http://www.telecurso2000.org.br/main.asp?>
- INAF: “Dados relativos ao analfabetismo funcional no Brasil (período 2001-2005).” IN: [http://www.ipm.org.br/an\\_ind.php](http://www.ipm.org.br/an_ind.php)
- Metzger, Fabio. “As Instituições na Sociedade – um Estudo Introductório.” IN: [http://www.mhd.org/artigos/fabiometzger\\_instituicoesnasociedade.html](http://www.mhd.org/artigos/fabiometzger_instituicoesnasociedade.html)



## BIBLIOGRAFIA

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. São Paulo: Graal, 1983.
- ALVES, João Roberto M.. *Educação à Distância e as Novas Tecnologias de Informação e Aprendizagem*. (Artigo), 1995.
- ANDRADE, Flávio Anício. *Educação sem distância: as demandas da produção e uma proposta formativa empresarial: o programa Telecurso 2000*. Niterói: Trab. & Crítica, 1999. p. 147-159.
- ARAÚJO, Suely Trevisan & MALTEZ, Maria Gil. *Telecurso 2000: Estudo sobre sua influência na melhoria da qualificação do aluno/empregado*. IN: Nexos- Revista de estudos de comunicação e educação. São Paulo, 1999. (vol. 03/ nº 04/ p. 83-93).
- ARETIO, Lorenzo García. *Por una definición sobre la Educación a Distancia* IN: Boletim Informativo. Madri: AIESAD/ UNED, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre a Televisão*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- BORGERTH, Luiz Eduardo. *Quem e Como fizemos a TV GLOBO*. São Paulo: A Girafa, 2003. (p. 29-39)
- BRASIL. *Treinamento para televisão educativa: um modelo piloto*. Brasília : IPE, 1979.
- CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de. *A Educação Cidadã na visão empresarial: O Telecurso 2000*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- CASTRO, Cláudio Moura & SPAGNOLO, Fernando. “*Avaliação do Telecurso por perfis da clientela*”. IN: OLIVEIRA, João Batista Araújo (Org.). *Telecurso 2º Grau: relatório apresentado à Fundação Roberto Marinho e Fundação Padre Anchieta*. Rio de Janeiro, 1980.
- CASTRO, Cláudio Moura (org.). *O Enigma do Supletivo*. Fortaleza: UFC, 1980.
- CODERNONSSI, Ana Maria. *Telecurso 2000: Educação para o trabalho (dissertação)*. Piracicaba: Unimep, 1998.
- D’ALMEIDA, Alfredo Dias. *Ensino Supletivo pela TV: um potencial mal aproveitado* IN: Fundação Carlos Chagas. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Cortez, 1988. (nº 65, p. 66-71)
- FERRAZ, Ernani Almeida. *Teleducação para o trabalhador brasileiro: um estudo da recepção teleducativa (tese)*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

- FERREIRA, Maria da Conceição & GESSY, Myriam O. F. Cunha (Orgs). *SPG: Supletivo de Primeiro Grau; Relatório de Avaliação de Produto*. Brasília: MEC/UnB/ FAE, 1985.
- FIBRA/CIBRA/SESI/SENAI/IEL. *TELECURSO 2000 – Ensino a Distância*. Brasília, s/d.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo:Paz & Terra, 1996.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (org.). *Exames Supletivos de 2º Grau: o papel do Telecurso*. São Paulo: S/ E, 1979.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (org.). *Relatórios Exame Supletivo – Educação Geral – 2º Grau*. São Paulo: S/ E, 1978.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Auto-avaliação de Desempenho (1979-1980)*. Rio de Janeiro: FRM, 1980.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO (Org.). *TELECURSO 2000 - Manual do Orientador de Aprendizagem*. São Paulo: FRM, 1995.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Educação de Massa – Telecursos I e II GRAUS*. São Paulo: FRM, 1981.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *POR QUE TELECURSO?* São Paulo: FRM, s/d.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Projeção de audiência e resultado de aprovação dos Telecursos de 1º e 2º Graus*. São Paulo: FRM, 1982.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO (Org.). *Projeto SPG (TELECURSO I GRAU)*. São Paulo: FRM, 1980.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. *Biblioteca TELECURSO II GRAU – História e Literatura (Cursos Completos de 2º grau para exames supletivos e vestibulares)*. São Paulo: Gamma, s/d.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. *Biblioteca TELECURSO II GRAU – Língua Portuguesa e Geografia (Cursos Completos de 2º grau para exames supletivos e vestibulares)*. São Paulo: Gamma, s/d.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. *Biblioteca TELECURSO II GRAU – Inglês e OSPB (Cursos Completos de 2º grau para exames supletivos e vestibulares)*. São Paulo: Gamma, s/d.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. *Biblioteca TELECURSO II GRAU – Matemática e Biologia (Cursos Completos de 2º grau para exames supletivos e vestibulares)*. São Paulo: Gamma, s/d.

- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. *Biblioteca TELECURSO II GRAU – Física e Química (Cursos Completos de 2º grau para exames supletivos e vestibulares)*. São Paulo: Gamma, s/d.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FIBRA/SESI (Orgs.). *TELECURSO 2000 – Manual de Orientação*. Brasília, s/d.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO & FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. *Uma escola aberta de 400.000 alunos*. IN: Diário do Congresso Nacional, ano XXXXII, nº 153, 01/12/1977. p. 7.384
- GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- GUARANYS, L. & CASTRO, Cláudio de Moura. *Ensino por Correspondência: uma estratégia de desenvolvimento educacional no Brasil*. Brasília: IPEA/IPLAN, 1979.
- HERZ, Daniel. *A História Secreta da Rede Globo*. Porto Alegre: Tchê, 1987.
- HOBBSAWM, Eric. *A Era dos Extremos*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.
- IANNI, Otávio. *A sociedade Global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- JAGUARIBE, Hélio. *Desenvolvimento Econômico e Desenvolvimento Político*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.
- KLEES, Steven J. *A análise econômica de Teleducação: um estudo de caso do Telecurso 2º Grau*. Natal: UFRN, 1980.
- LESBAUPIN, Ivo (Org.). *O Desmonte da nação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.
- LOBO NETO, Francisco Silveira. *Educação à Distância – Regulamentação*. Brasília: Plano, 2000.
- LOBO NETO, Francisco Silveira (Org.). *Educação à Distância – Referências e trajetórias*. Brasília: Plano, 2001.
- MACHADO, Romero da Costa. *Afundação Roberto Marinho (Sic)*. Porto Alegre: Tchê, 1988.
- MACHADO, Romero da Costa. *Afundação II: Uma Biografia de Corrupção (Sic)*. Porto Alegre: Meus Caros Amigos, 1992.
- MARTÍNEZ, Lucila. *Inovação, tecnologia e cidadania: uma utopia? - uma metodologia de comunicação e mobilização cidadã para Petrópolis (art.)*.IN: <http://www.criancascriativas.com.br/site/pdinterna?>
- MARX, Karl. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

- MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2002.
- MEC. *Catálogo Geral das Entidades de Ensino Supletivo*. Brasília: MEC/ DSU, 1978.
- MEC/ UNESCO. *Proposta de Diretrizes Políticas Para a Educação a Distância* IN: Cadernos Educação Básica, Série Institucional nº 7. Brasília: MEC /SEF/ CODEAD, 1994.
- MELLO, Élson Resende de. *Encontros e Desencontros: Relações da Escola com a Televisão*. Belo Horizonte, (Dissertação) - UFMG, 1998.
- MTB/ SEFOR. *Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) – Relatório Gerencial (1999)*. Brasília, 2000.
- MTB/ SEFOR. *PLANFOR (Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador) – Anuário Estatístico (1995-1998)*. Brasília, 1999.
- MTE/ SEFOR. *PLANFOR – 2º Ano do Triênio: resultados até 31/12/1997*. Brasília, 1998.
- MTE / SEFOR. *PNQ – Plano Nacional de Qualificação*. Brasília, 2003.
- MTE/ SEFOR. *Planfor – Relatório de Avaliação Gerencial (1999)*. Brasília, 2000.
- NISKIER, Arnaldo (Org.). *Educação a Distância – A Tecnologia da Esperança*. Rio de Janeiro: Loyola, S/D.
- OLIVEIRA, João Batista Araújo & CASTRO, Cláudio de Moura. *Uma avaliação do Telecurso 2000*. Rio de Janeiro: Sala Produções, 2001.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. *Televisão e Escola: Conflito ou Cooperação*. São Paulo: Cortez, 1991.
- PICANÇO, Alessandra de Assis. *Emergência de novas ordens na educação a distância*. IN: Ensaio – avaliações e políticas públicas em educação. Rio Comprido, 2003. (vol. 11/ nº 41/ p. 232-250).
- PRETI, Oreste (org.). *Educação à Distância – construindo significados*. Cuiabá: NEAD/UFMT, 2000.
- REDE GLOBO DE TELEVISÃO. *Uma Editora Global do Conhecimento*. São Paulo: Rio Gráfica, 1977.
- RENOV. *Telecurso Supletivo 2º Grau – Pesquisa de Resultados em Nível Qualitativo*. São Paulo: S/ E, 1979.
- RONCA, Antônio Carlos Caruso. *Ensino Supletivo: ideologia e psicologia de um programa de educação pela televisão (tese)*. São Paulo: Puc, 1981.

- SESI-DF. *TELECURSO 2000 – Ensino Fundamental (Organização Curricular)*. Brasília, 2004.
- SESI-DF. *TELECURSO 2000 – Ensino Médio (Organização Curricular)*. Brasília, 2004.
- SESI-DF. *TELECURSO 2000 – Ensino Fundamental e Ensino Médio (Manual de Orientação do Núcleo Pedagógico)* IN: Programa Sesi Educação do Trabalhador. Brasília, s/d.
- SESI-DF. *Metodologia do Telecurso 2000 no SESI-DF: O reconhecimento da Cidadania do Trabalhador*. IN: Contexto Temático: Educação de Jovens e Adultos e o Mundo do Trabalho. Brasília, s/d.
- SEVCENKO, Nicolau (org.). República: “da Belle Époque à Era do Rádio”. (Dir.) Coleção: NOVAIS, Fernando. História da Vida Privada no Brasil Vol. 3. São Paulo: Cia das Letras, 1998.
- SILVA, Judilma Aline de Oliveira. *Programa de complementação da escolaridade formal: interesse do capital ou interesse do trabalhador?* IN: Ensaio – avaliações e políticas públicas em educação: Rio Comprido, 2003. (vol. 11/ nº 41 /p. 492-504).
- SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL. Ministério da Educação e Cultura, Subsecretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. (Ofício/ S/N), 1978.
- SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Castelo a Tancredo*. São Paulo: Paz e Terra, 1985.
- TELECURSO 2000. *Revista Brasileira de Educação a Distância*. Rio de Janeiro, 1994. (vol. 02/ nº 07/ p. 17-21).
- TOMIZAKI, Kimi. *Educação de adultos e trabalhadores: uma análise do projeto Telecurso 2000*. IN: Educação – Teoria e Prática. Rio Claro, 1998. (vol. 06/ nº 10-11/ p. 18-24).
- VOLPATO, Arceloni N. et alli. *Mídia e o Conhecimento: Educação à Distância*. Vale do Itajaí/SC: UNIVALE/ProPPex/GeaD, 1997.
- WEBER, Max. *Burocracia*\_IN: Ensaios de Sociologia. Rio de Janeiro: J Zahar, 1994.