

O CUSTO ALUNO UAB NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NA UFRGS: ESTUDO DE CASO REFERENTE AO CURSO DE GRADUAÇÃO TECNOLÓGICA EM PLANEJAMENTO E GESTÃO PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL¹

Fernanda Bordignon Soares²

Paulo Schmidt³

RESUMO

A educação a distância mostra-se como grande aliada do Governo no fomento e interiorização da educação superior no Brasil, difundida nos dias de hoje especialmente através do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Arelada a oferta dessa modalidade de ensino, estão os custos necessários para o planejamento e execução dos cursos de forma eficiente e eficaz, conceito diretamente associado a utilização dos recursos públicos. Para tanto, o objetivo dessa pesquisa buscou identificar os fatores que integram a formação do custo aluno de educação a distância no ensino superior a distância na UFRGS através do Sistema UAB a partir do estudo dos custos realizados pelo curso de Graduação Tecnológica em Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da Instituição. Esta pesquisa, destarte, caracteriza-se, quanto aos fins, como exploratória e apresenta características de estudo de caso e, quanto aos meios, é de caráter bibliográfico, empregado em grande parte no referencial teórico e, documental, para a análise dos dados e conclusão dos resultados. A metodologia de custeio utilizada para o cálculo do custo aluno de educação a distância foi o custeio por absorção, após a análise dos dados o valor apurado para o custo aluno final resultou em um total de R\$ 10.955,37 para os três anos de curso e um custo médio anual de R\$ 3.651,79. A rubrica Outros Serviços - Pessoa Física obteve o maior gasto durante a vigência do curso com um total de 69,45% dos recursos gerais executados, quanto a evasão dos alunos foi de 45,96% desde o seu ingresso até a conclusão do curso gerando um aumento de 19,70% no custo aluno de educação a distância. O presente estudo identificou que os valores encontrados estão dentro dos padrões analisados em outros estudos e inferior ao custo aluno dos cursos presenciais de graduação. Conclui-se que este trabalho propiciou dados relevantes para o cálculo de consumo e gestão dos recursos públicos no ensino superior a distância e como modelo de custos para cursos de educação a distância via Sistema UAB.

Palavras-chave: Custo aluno de Educação a Distância. Custos. Educação a Distância.

ABSTRACT

The distance education shows up as a great ally of the Government in the promotion and internalization of higher education in Brazil, widespread today especially through the System Open University of Brazil. Pegged the offer this type of education are the costs necessary for the planning and implementation of efficient and effective courses, concept directly linked to

¹Trabalho de Conclusão de Curso apresentado, no segundo semestre de 2015, ao Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

²Graduanda do curso de Ciências Contábeis da UFRGS. (fernanda.bordignon@ufrgs.br).

³Orientador: Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais da UFRGS. (pschmidt@ufrgs.br).

use of public resources. Thus, the objective of this research has sought to identify the factors involved in the training of the distance education student cost in higher distance education at UFRGS through the System UAB from the study of the costs incurred by the courses of Technology Graduation Course in Planning and Management for Rural Development at the institution. This research, thereby, it is characterized as to the purposes it's exploratory and presents characteristics of a case study and, as to the means, it is bibliographical character was employed largely at referential theoretical, and documentary, to to data analysis and to the results conclusion. The cost methodology used to calculate the distance education student cost was the absorption costing, after to data analysis the calculated value for the final student cost resulted in a total of R\$ 10.955,37 for the period of three years of the course and a cost annual average of R\$ 3.651,79. The item Other Services - Natural Person's had the highest expenditure during the term of the course with a total of 69.45% of the executed general resources, the avoidance of students was 45.96% since his admission to the completion of the course generating an increase of 19.70% in the distance education student cost. This study identified that the values found are within the standards analyzed in other studies and lower than the undergraduate classroom student cost. It concluded that this study provided relevant data to the consumption calculation and management of public resources in higher distance education and like a cost model for distance education courses via System UAB.

Keywords: Distance education student cost. Cost. Distance Education.

1 INTRODUÇÃO

Diante do cenário brasileiro quanto à educação superior e sua demanda por novas modalidades de ensino que possam trazer agilidade, flexibilidade de tempo e qualidade a educação aspirada atualmente, a modalidade de educação a distância (EaD) vem se inserindo rapidamente no mercado universitário do país. Belloni (2008) salienta que a educação aberta e a distância, no que tange as mudanças econômicas e sociais ao longo dos últimos anos, mostra-se gradativamente presente como uma modalidade de educação propícia e primordial para satisfazer as necessidades educacionais resultantes dessa nova sociedade moderna. Essa inserção pode ser observada segundo Segenreich e Bustamante (2013) com a oferta de cursos totalmente voltados e ministrados na modalidade a distância e quanto a oferta de disciplinas semipresenciais nos cursos regulares nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Frente a essa nova realidade, no âmbito da educação pública superior no Brasil, quanto a grande demanda da população por qualificação e premência por conhecimento trouxe ao Estado a necessidade de criar um sistema que tivesse a capacidade de fomentar, interiorizar e expandir o ensino público superior através de cursos e programas totalmente gratuitos em todo o país. Para tanto, no ano de 2006, fora instaurado o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com a finalidade de suprir tais carências.

O Rio Grande do Sul apresentou, em 2007, um percentual médio de 95,69% de Professores do Ensino Fundamental - Anos Finais e 96,14% de Professores do Ensino Médio que possuíam formação superior (MEC, 2015). Assim, nota-se que grande parte dos professores detém graduação completa e buscam um aperfeiçoamento dessa qualificação inicial para poder prover um ensino de maior qualidade aos seus alunos ou buscam por uma segunda graduação com o intuito de expandir suas carreiras.

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), através da Secretaria de Educação a Distância (SEAD), quanto aos cursos em EaD, busca-se identificar as necessidades do Estado para ofertar e fomentar as demandas de ensino com maior déficit de cursos no mercado, além de trazer propostas inovadoras e experimentais (SEAD, 2015). Nesse contexto, de acordo com a pesquisa realizada pelo Inep (2007), sabendo-se que para o ano de 2015 os percentuais de professores que já detém a graduação teve um significativo aumento, em vista disso, os cursos mais procurados no momento são direcionados a especializações por ter um período médio de dois anos e ser mais focados na formação continuada desses profissionais. A Universidade oferece, também, cursos de graduação EaD voltadas para a necessidade da população do Rio Grande do Sul.

A premência de utilizar com eficiência e eficácia os recursos públicos em qualquer projeto coordenado pela iniciativa governamental se dá pela obrigatoriedade de seguir os princípios da administração pública, principalmente o princípio da eficiência. Segundo Meirelles (2011, p. 98) “É o mais moderno princípio da função administrativa, que já não se contenta em ser desempenhada apenas com legalidade, exigindo resultados positivos para o serviço público e satisfatório atendimento das necessidades da comunidade e de seus membros.”.

As Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) fomentam cursos a distancia buscando diminuir a desigualdade e exclusão social, por este motivo, a modalidade EAD está em constante expansão, pois é uma ferramenta primordial para o alcance de uma das metas do governo, a educação, dentro das políticas sociais. Desta forma, a partir do princípio da eficiência, do crescimento dessa modalidade de ensino e devido a inserção, gradativamente, da contabilidade de custos em todas as esferas do Governo, pode-se perceber que para análises futuras de orçamento, preparação, gerenciamento e execução dos recursos públicos analisar e estudar os elementos que compõem o custo aluno nos cursos de educação a distância e principalmente seu resultado: o custo aluno em si, é de suma importância para avaliar se esta expansão está realmente sendo aplicada da melhor forma possível.

A intenção de fomentar cursos a distancia para formação continuada de professores e de futuros profissionais permite que um número grande de alunos tenha acesso a esses cursos, visto que os cursos EaD proporcionam, de acordo com o seu método de ensino, um número considerável de vagas a mais que os cursos presenciais. Preparar e ofertar um curso totalmente a distancia, contudo, requer uma estrutura diferenciada, física da Universidade e pedagógica do curso, da existente nos presenciais. Este diferencial traz consigo a necessidade, hoje, de um financiamento também diferenciado para a oferta desses cursos, recursos esses obtidos através de um convênio feito entre a UFRGS e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio do programa UAB.

Assim, a dificuldade em identificar um custo aluno coerente para os cursos de educação a distância do sistema UAB é percebida pela constante troca de parâmetros de financiamento, visto que no de 2007 o custo aluno/ano era de R\$ 1.800,00 reais, para o ano de 2008, houveram mudanças significativas quando se extinguiu o valor padrão custo aluno/ano nos planos de trabalho e assim incluída nova forma de financiamento através de metas de trabalho por PTA (RASLAN, 2009). Através desta dificuldade em parametrizar os valores de custeio para o oferta dos cursos EaD e da necessidade atual, como já citado, de eficiência e eficácia na utilização dos recursos públicos, procura-se como problemática dessa pesquisa, compreender e analisar: quais os elementos que integram a formação do custo aluno nos cursos de graduação a distância na Universidade Federal do Rio Grande do Sul através dos Sistema UAB?

Este trabalho tem como objetivo apresentar quais os elementos que integram a formação do custo aluno nos cursos de graduação a distância na UFRGS através do Sistema UAB. Pretende-se também identificar a evasão dos alunos, a rubrica que incorre o maior gasto efetivo e as implicações que esses fatores trazem ao custo aluno EaD.

Deste modo, esta pesquisa organiza-se, após a introdução, em um referencial teórico que trata sobre a educação a distância, a universidade aberta do brasil e o custo aluno no ensino superior. Em seguida, apresentam-se os procedimentos metodológicos, a análise dos dados e, por fim e nesta sequência, dedica-se as considerações finais deste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Inserida entre tantos contextos, a educação a distância não dispõe de uma definição própria e única, dentre os autores pesquisados há múltiplas formas de se conceituar esta modalidade. Para Peters, década de 1970, onde não havia uma tecnologia de informação e comunicação como nos dias de hoje, identifica-se que:

Educação/ensino a distância (Fernunterrich) é um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande numero de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender (PETERS, 1973 apud NUNES, 1994, p. 6).

Atualmente e não distante da definição mais técnica dada por Peters (1973), Moore e Kearsley (2014, p.1) determinam que a educação a distância acontece, principalmente, quando os “alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Como eles estão em lugares diferentes, dependem de alguma forma de tecnologia de comunicação para que possam interagir.”, Moran (2002) corrobora e acrescenta que:

Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes (MORAN, 2002, p. 1).

No contexto legal brasileiro, a educação a distância se torna uma modalidade de ensino viável no sistema educacional brasileiro a partir da criação da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), através do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, o qual regulamenta o art. 80 da LDB, insere-se juridicamente a definição para a EaD com o seguinte texto:

Caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, Art. 1º).

Através dos anos os autores mantiveram igualmente os conceitos mais importantes da EaD, uma vez que é perceptível padrões comuns dessa modalidade, para Aretio (1994) os principais elementos seriam: não presencialidade do aluno e professor, autoaprendizagem por

parte do estudante – esse estabelece sua formação independente e autônoma pois a forma de ensino se dá por meio de materiais didáticos virtuais – uso de diversos meios tecnológicos através da eliminação das fronteiras de espaço-tempo devido aos modernos meios de comunicação e, por fim, o diálogo bidirecional. A educação a distância, então, caracteriza-se como uma possibilidade pedagógica para a disseminação da educação onde seus parâmetros e definições não estão completamente engessados a processos preexistentes visto que permanece em constante transformação, posto que acompanha as diversas transformações da atualidade (BORNIA et al.,2008).

A EaD no país tem como principal objetivo a diversidade cultural e o seu alcance pelo maior público possível. Visando o cenário atual da globalização onde a informatização, a comunicação e a informação devem ser tradas e oferecidas sem fronteiras regionais ou mundiais, a educação a distância se GVconcretiza como um meio de inclusão social, pois dissemina o ensino em qualquer âmbito e com o auxílio de diversas ferramentas de acessibilidade. Nunes reforça esse entendimento indicando que

a educação a distância é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida (NUNES, 1994, p.1).

O mesmo autor observa e salienta que a EaD não é uma substituição da educação presencial e sim a instituição de dois instrumentos de ensino com a mesma finalidade principalmente porque um não compete com o outro, pois, este não é e, não pretende ser, um dos objetivos da modalidade de educação a distancia. Ferreira apoia a opinião de Nunes (1994) quando afirma que

-Sob o olhar sociológico, a EAD é educação concebida da mesma forma que o ensino regular, sendo direito preliminar de cidadania, dever prioritário do Estado, política pública básica e obrigatória para ação de qualquer nível de governo. Logo deve ser considerada na Educação no mesmo contexto histórico, político e social em que se realiza como prática social de natureza cultural.

-Do ponto de vista pedagógico a EAD deve ser encarada como um instrumento de qualificação que traz uma fundamental contribuição ao processo pedagógico e ao serviço educacional (FERREIRA, 2000, p. 19).

Ainda de acordo com o autor, estudar a eficiência do uso da EaD em capacitações, atualizações e inovação no ensino para os educadores e na instrução e especialização dos diversos profissionais de outras áreas, mostrará que nessas duas vertentes a modalidade teve um aumento considerável tanto nos níveis médio como superior de ensino. Chute, Thompson e Hancock (1999) listam, a partir de experimentos analisados em diversos estudos, alguns grandes benefícios para instituições que utilizem a educação a distância, como: redução de custos de

deslocamento, formação de um quantitativo maior de pessoal frequentemente, inclusão sem custo adicional de novos membros, a transmissão e atualização de informações em tempo real em diferentes locais, tutores e conteúdos programados de auxílio a pronto acesso dos estudantes são algumas das vantagens mais destacadas pelos autores.

Além disso, a EaD se revela como um importante instrumento para o desenvolvimento de novas habilidades. Ela possibilita um diferencial a todos os profissionais que atuam dentro do atual e cada vez mais competitivo mercado de trabalho, pois não se faz necessário a escolha entre educação, trabalho e família, não há barreiras de tempo e espaço, permitindo com maior facilidade a conciliação das tarefas do dia a dia, acabando por ser uma opção interessante para os adultos de hoje quando vivenciam a probabilidade de poder melhorar ou retomar seus estudos.

2.2 UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

Para que seja possível entender a necessidade do Estado em criar a Universidade Aberta do Brasil, é preciso voltar algumas décadas e visualizar o panorama passado que deu suporte as idealizações da UAB como ela é nos dias de hoje. Desta forma, segundo Lacé (2014), ainda na ditadura militar, já se pensava na criação de um modelo de Universidade Aberta no Brasil, baseada na então pioneira e já existente *Open University* (Universidade Aberta – tradução nossa), criada no ano de 1969 na Inglaterra. Entretanto, diferente da Universidade Inglesa, ela não seria voltada a qualquer público, pois a intenção era que essa instituição fosse “semiaberta”, direcionada a trabalhadores adultos, com idade superior a vinte e um (21) anos e que já tivessem concluído o antigo ensino médio. Juntamente a esses pensamentos, a autora observa outra questão fortemente discutida desde a década de 70 que seria a ideia de um monopólio público onde a UAB necessitaria unicamente ser submetida ao Estado e ao Ministério da Educação (MEC).

Contrapondo os primeiros pensamentos sobre as Universidades Abertas (UA) modelarem-se através do sistema britânico e em resposta a indagação proposta a ele sobre a possibilidade de haver um lugar para formas de universidade aberta no Brasil, DIAS (1977, p. 35) afirma que “quando se analisa a experiência inglesa e se tenta transplantá-la para uma realidade como a brasileira, muitas vezes, as pessoas não se lembram de verificar quão diferentes são as situações entre os dois países.”. Entre as situações inferidas pelo autor é possível listar que:

- A Inglaterra possui um sistema de ensino superior tradicional que atende as principais demandas da sociedade (DIAS, 1977);
- Uma estrutura forte e com grande experiência na oferta de cursos via rádio e televisão. O trabalho é realizado estritamente em equipe, devido aos ingleses terem o trabalho coletivo como parte de sua cultura, ao contrário do Brasil que se sobrepõe o individualismo, principalmente por parte dos pesquisadores universitários (DIAS, 1977); e por fim
- O Brasil é geograficamente maior que a Inglaterra: o que dificultaria o acesso dos estudantes aos polos de apoio, o ensino é pago e, quanto a qualidade, é de alto nível; enquanto no Brasil a demanda por ensino superior gratuita e de qualidade é alta, a experiência de iniciar uma UA nos moldes ingleses poderia ser comparada as instituições Universitárias privadas e que tem como prioridade servir aos interesses privatistas (DIAS, 1977).

A partir dessa análise e de grandes estudos feitos por Dias (1977) para que ele pudesse chegar a conclusão que

[...] antes de mais nada, é preciso dizer que uma universidade destas deveria atender a objetivos muito precisos, respondendo a necessidades imperiosas da sociedade brasileira. Dentro dessa linha, julgo que seria válida a ideia de uma experiência piloto de universidade aberta no Brasil. Poder-se-ia escolher uma região, de preferência onde houvesse uma boa universidade e uma entidade de teledu- cação suficientemente amadurecida. Feito o levantamento das necessidades e deficiências da região, escolher-se-iam os cursos que seriam ministrados e, com isso, adquirir-se-ia experiência de gestão deste tipo de operação, seriam feitos estudos de custo-benefício e a experiência, depois de avalizada, caso se julgasse conveniente, seria estendida a outras regiões. Uma das possíveis utilizações da universidade aberta no Brasil, dentro dessa linha, seria de atender à necessidade de preparação de professores de primeiro e de segundo grau, sobretudo os professores leigos. Teríamos aí o atendimento a uma necessidade social comprovada, o que é um ponto de partida fundamental (DIAS, 1977, p. 35).

As melhores formas de aderir a modalidade EaD no país através das Universidades Abertas continuaram ao longo dos anos sendo discutidas entre diversos pesquisadores, para Oliveira (1979) não deve haver uma instituição em si como é definida por Dias (1977) e sim uma concepção da ideologia de ensino aberto e a disseminação da educação. Para Escotet (1976) o importante é que se introduza a EaD no país, tanto através de programas ou projetos, dentro ou fora de instituições ou sistemas abertos de ensino superior.

Todas essas questões, estudos e análises ao longo da década de 70 até o século XXI contribuíram de forma significativa na construção das diretrizes do que se entende hoje como Universidade Aberta do Brasil. Pode-se perceber essa compilação de valores e discussões

através da fala do ex-ministro da Educação, Fernando Haddad, já no ano de 2006, na ocasião em que ressalta sobre a futura Universidade Aberta do Brasil:

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

Quando se tem o Estado intervindo limitadamente no plano jurídico e econômico da sociedade brasileira para se adequar ao mercado globalizado, uma das consequências de um crescimento exponencial desse sistema é a evidência da necessidade de políticas públicas educacionais, a principal delas seria o ensino superior, pois a formação de indivíduos para atuação nos novos mercados de trabalho se liga diretamente a qualidade desse processo (SANTOS, 2011). Diante deste cenário, o governo previu a imprescindibilidade de intensificar o fomento e financiamento de novos programas voltados a educação pública superior tanto nos moldes presenciais como na modalidade a distância, quando no ano de 1996, período decisivo para a educação pública a distância no país, em 27 de maio de 1996, com a publicação do Decreto nº 1.9178, criou-se a Secretaria de Educação a Distância (SEED) no Ministério da Educação, após, em 20 de dezembro, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sanciona a LDB, decretada em dezembro, para regulamentar as ações em EaD em para todos os níveis e modalidades de ensino. A partir deste ponto, diversos programas na modalidade não presencial começaram a acontecer no país, tais como o Proinfo (1997), a TVEscola (1996) e a UAB (2006) (CARPANESE, 2013).

No dia 8 de junho de 2006, através do Decreto nº 5.800, o Sistema Universidade Aberta do Brasil foi instituído e direcionado, de acordo com o seu artigo 1º, para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.” (BRASIL, 2006), onde sua estrutura é formada por um sistema composto unicamente por universidades públicas as quais são responsáveis pela oferta de cursos de nível superior abrangendo toda a população que apresentar algum tipo de dificuldade no acesso a este nível de educação. Quanto ao grupo populacional que principalmente se pretende alcançar com essa expansão de ensino, de acordo com a CAPES, seriam “os professores que atuam na educação básica” (UAB, 2014), entretanto o público em geral também é atendido. Essa prioridade se deve aos objetivos encontrados na legislação própria da UAB, artigo 1º, a qual os lista:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006).

Como principal meta, o sistema UAB procura a disseminação da educação e a qualificação dos disseminadores em cada grande região e, principalmente, através das mais remotas cidades possíveis, pode-se perceber essa iniciativa através dos objetivos encontrados no histórico da UAB, onde menciona que

Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB. Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades (UAB, 2014).

Na visão de Segenreich e Bustamante (2013) não podemos caracterizar a UAB como uma nova instituição, visto que ela não possui sede ou endereço, pois utiliza os recursos físicos das IES públicas e dos Municípios, através dos polos de apoio presencial, como meio disseminador do ensino. Por não ser uma unidade de ensino regular, segundo Costa (2007), e sim uma articuladora entre as instituições públicas, identifica quatro principais incumbências da UAB como modo de realizar essa conexão, são eles: financiamento, avaliação institucional, articulação institucional e indução de modelos de educação a distância. O autor elucida esses pontos levando em consideração dois fatores chaves para o modelo UAB, financiamento integral de todos os programas que compõe o sistema, entretanto esse financiamento não é direcionado anualmente a matriz orçamentaria das instituições de ensino superior, ficando a mercê da disponibilidade orçamentária da CAPES, por consequência se estabelece um modelo dual que

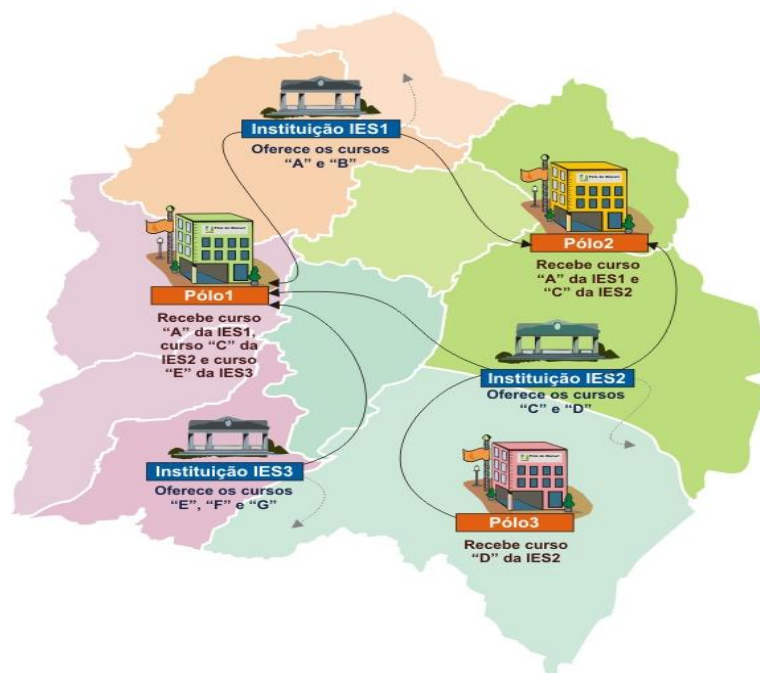
Nestes termos o financiamento e avaliação ficam a cargo da UAB, enquanto que a gestão acadêmica e operacional ficam sob a responsabilidade das instituições públicas de ensino. Note que o modelo dual se aprofunda, no caso das instituições de ensino superior pública estaduais, uma vez que o financiamento é claramente estabelecido fora do sistema estadual (COSTA, 2007, p. 15).

Atualmente a gerência dos financiamentos dos cursos de educação a distância se dá pela cooperação entre a Diretoria de Educação a Distância (DED), a CAPES e as IES, os elementos passíveis de financiamento são os recursos para custeio, capital e bolsas. Antes da promulgação

do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), criado com o intuito de proporcionar a melhoria da qualidade do ensino, o qual tinha como ação prevista a instituição da Nova CAPES, Lei nº 11.502, em 11 de julho de 2007, que seria a responsável, a partir daquela data, quanto ao gerenciamento do Sistema UAB, havia o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria de Educação a Distância como órgãos liberadores dos recursos financeiros as instituições (UAB, 2015).

Carpanese (2013) corrobora com os autores quando reafirma que a UAB não se classifica como uma instituição e sim um sistema que é, hoje, uma parceria entre o Ministério da Educação, mediada pela CAPES, as IES, os Estados e os Municípios, e que essa colaboração se faz necessária, pois a estrutura de fomento aos cursos de todo o Brasil se dá através de Editais lançados pela CAPES onde as IES aplicam a oferta referente aos cursos que elas têm o interesse em desenvolver tanto diretamente na própria Instituição quanto a qualquer polo que queira os ofertar também. Para que esses cursos possam ser interiorizados, portanto, a participação dos Estados e Municípios se apresenta imprescindível, pois ao se candidatarem a receber os cursos que as IES promovem acabam com o dever de garantir a infraestrutura dos polos em que os alunos terão acesso aos cursos, logo quanto maior a parceria entre a IES, Estados e Municípios, maior será o alcance ao ensino superior nos Estados.

A Figura 1 sintetiza a funcionalidade dos polos de apoio presenciais:



Fonte: UAB, 2014.

Os polos de apoio presencial são definidos pela Universidade Aberta do Brasil como “unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e

administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior” (UAB, 2015), além dessa definição de cunho didático, o polo também é visto como um local de encontro, pois ele possibilita aos alunos a realização de atividades diferenciadas presencialmente, receber orientação para os estudos, participar das práticas laboratoriais e as avaliações presenciais. Como objetivo dos polos está a oferta, aos alunos da sua região, do espaço físico de apoio presencial, das instalações físicas necessárias quanto a requisitos tecnológicos, de laboratório e de biblioteca, além disso, através da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000, atualizada pela Lei n.º 11.982, de 16 de julho de 2009, fica garantido a todos os alunos que o polo terá condições de acessibilidade e seguirá os padrões definidos por estas leis (UAB, 2015). A estratégia de sistema da UAB e das IES, portanto, resumida por Carpanese (2013), e aprofundando o conceito de Costa (2007), fala que “as responsabilidades entre as três instâncias são: a CAPES, fomentando e articulando os processos; a IES, propondo, organizando e ofertando os cursos; e os Estados e os Municípios, garantindo a infraestrutura necessária para atender às atividades presenciais nos polos.” (CARPANESE, 2013, p. 7).

2.3 CUSTO ALUNO NO ENSINO SUPERIOR

Para Abreu, Guske e Garcia (2015) identificar e conhecer os custos de produtos ou serviço é de suma importância para o controle financeiro da empresa, pois conforme essa matéria foi ganhando conhecimento e valor diante das organizações, verificou-se a necessidade de criar e aperfeiçoar os sistemas de informações utilizados por elas, visto que é através deles que o gerenciamento de custos pode alcançar novos patamares quanto a qualidade da informação. Além disso, quando se fala em redução de custo, a primeira ideia que surge aos gestores é a de que ao se cortar ou diminuir os gastos, o resultado conseqüentemente se refletirá no aumento dos lucros independentemente dos impactos sociais gerados, premissa essa real para uma perspectiva gerencial, entretanto a autora observa que,

No serviço público esta lógica não se aplica. Para o serviço público é importante bem atender as demandas sociais, mesmo que um serviço tenha alto custo, o oferecimento se justifica pelo atendimento de uma demanda social latente. Isso não remete a aplicação ineficiente dos recursos, a gestão de custos contribui para o oferecimento do serviço público com qualidade ao maior número de pessoas possível com o menor volume de recursos exequível. Neste sentido, pode-se dizer que, apesar de a lógica do sistema público não estar vinculada diretamente ao sistema gerencial, ele pode ser utilizado como ferramenta facilitando na tomada de decisão para melhor realocar os recursos financeiros (ABREU; GUSKE E GARCIA, 2015, p. 5).

Diante da visão de custos para o serviço público de Abreu, Guske e Garcia (2015), transpondo ao sistema educacional, Alsalam (1995, p. 1, tradução nossa.) afirma que “muitas questões importantes sobre o ensino superior estão relacionados com os seus custos”, a principal delas seria a influencia que os custos têm sobre o alcance dos estudantes a esse tipo de ensino, pois quando há um significativo aumento nos custos da oferta de um curso, maior será o investimento que esse futuro aluno terá que desembolsar e, portanto, a possibilidade que esse indivíduo deixe de cursar o ensino superior é maior. Diante dessa problemática, acredita-se que o investimento nas IFES é imprescindível para que, no Brasil, não haja uma redução de qualificação pós-ensino médio e para que possa ser possível, diante do cenário financeiro atual brasileiro, a contabilidade de custos voltada para o ensino superior mostra-se de grande valia. Na literatura americana, Lewis e Dundar (2001, p. 133), complementam que “questões de custos no ensino superior têm recebido uma atenção considerável na literatura do ensino superior ao longo das últimas três décadas”, essa procura se deve a grande pergunta que desde 1970 já se questionava: “Quanto custa para educar cada aluno?”.

Para Amaral (2004, p. 120), quanto as IES brasileiras, o custo do aluno seria aquele “que procura apurar quanto custou a formação de um estudante, ou seja, o custo do aluno com o ensino”, e que “o mais usual quando se calcula o custo do aluno é simplesmente dividir o total de recursos financeiros aplicados na IES pelo quantitativo de estudantes de graduação” (AMARAL, 2011, p. 1). O Autor ainda aponta um fator importante para o cálculo dos custos de ensino dessas instituições, deve-se levar em consideração a heterogeneidade entre as organizações, não é possível padronizar um método de custeio para o cálculo do custo médio do aluno, por exemplo, pois onde a IES “A” possui atividades de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisas, oferta de bolsas de estudos e etc., terá seu custo aluno visivelmente superior a IES “B” que possui apenas atividades de ensino de graduação (AMARAL, 2011).

Para Morgan (2004) a definição de custo é diretamente relacionada ao esforço que se faz para conquistar um determinado objeto, quando se identifica como objeto a educação superior se constata duas direções divergentes sendo: o custo para o indivíduo e o custo para a instituição, o primeiro compreende todos os custos que o aluno teve durante os seus estudos até a sua formação e o segundo compreende todos os custos que a sociedade teve que assumir para prover esse ensino; no caso das IFES, portanto, para chegar ao custo aluno deve-se utilizar como dados os custos para a instituição. Quanto aos custos das instituições, no que tange ao custo do ensino superior público, Magalhães (2006) define que é primordial identificar todos os itens que o compõem, ainda que não seja fácil, pois conforme Amaral (2011) identificou e a

autora reafirma, as IFES realizam atividades muito distintas e complexas dentro dos campos de ensino de graduação, pós-graduação, extensão e inclui, nesse contexto, os aspectos físicos como os locais e regiões de atuação.

Camacho (1993) identificou como critérios necessários para calcular o custo do ensino o orçamento (despesas efetuadas) e dados quantitativos (aluno e servidores do quadro da Instituição) com o objetivo de demonstrar o custo médio da formação do aluno do ensino superior público. Morgan (2004, p.95) também utiliza o modelo de cálculo do “custo por aluno dado por CE/n ($CE =$ Custo do Ensino; $n =$ número de alunos)” e identifica os itens do custo do ensino público como sendo os de:

Pessoal – técnico e docente efetivo, docente substituto, docente visitante, prestador de serviço, estagiário, bolsistas (permanência, monitoria e PET), terceirizado e contratado pelas fundações –; depreciação de bens permanentes; material de consumo; telefone; combustível; periódicos eletrônicos; materiais de reforma; materiais diversos; serviços em geral; locação de veículos; e em algumas situações as despesas correntes (MORGAN, 2004, p. 118).

Diversas são as possibilidades de calcular o custo de ensino, principalmente pelo motivo destacado por Amaral (2011) e Magalhães (2006), entretanto Carpintéro (1995) afirma que essas divergências sempre irão existir, pois são características intrínsecas a autonomia das IFES e devem ser sempre consideradas, todavia é de grande importância calcular os custos de cada uma delas para uma correta identificação do custo aluno. Todos esses estudos voltados ao custo aluno no ensino superior público se deve, conforme o autor indica, principalmente a “[...] uma preocupação com o uso dos recursos públicos [...]” (CARPINTÉRO, 1995, p. 1), Morgan (2004) corrobora com a ideia de Carpintéro (1995) quando aprofunda qual a relevância social da questão custo aluno nas IFES ao afirmar que,

Portanto, a definição do que compõe o custo do ensino, bem como a forma de apurá-lo, é relevante tanto para a sociedade – que deseja saber se os recursos aplicados nas instituições públicas de ensino estão lhe provendo benefícios – quanto para a própria instituição, que deseja melhorar a eficiência no uso desses recursos, cada vez mais escassos. Outrossim, informações sobre os custos de uma entidade constituem ferramentas que contribuem para o controle e a tomada de decisão, constituindo-se também em fonte oportuna quando da elaboração do orçamento (MORGAN, 2004, p. 26-27).

Para os autores Jenny (1996), Peter et al. (2003) e Silva, Morgan e Costa (2004), os custos como indicador de desempenho financeiro se caracteriza eficientemente quanto a distribuição de recursos nas IFES, além de salientar que para um gestão eficaz seria interessantes as instituições procurarem implantar, para aquelas que ainda não possuem, ou atualizar frequentemente seus sistemas de custos, pois é fonte vital de informação para a tomada de decisão dos gestores.

Pesquisas voltadas ao custo aluno na educação a distância nas IFES, objetivo deste estudo, não é tão frequente quanto as encontradas sobre o custo aluno no ensino presencial, entretanto os trabalhos recentes de Bornia et al. (2008) e Pereira, Moreira e Silva (2013) focaram estritamente na obtenção do custo aluno na EaD, como metodologia de apuração dos custos ambos utilizaram os princípios de cálculo que Morgan (2004) e Amaral (2004) descreveram, pois consideraram o custo total dos cursos, no caso do primeiro autor, o curso em questão foi o de Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e, no caso do segundo autor, foi o de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais e, após o cálculo do custo total do curso, os dois trabalhos dividiram esse custo total pelo quantitativo de inscritos nos cursos para identificar o custo aluno EaD. O sistema de custeio utilizado em ambos os trabalhos foi o custeio por absorção, de acordo com os autores esse sistema é o mais apropriado e mais utilizado nas pesquisas com foco no custo aluno tanto na modalidade presencial quanto a distância, a definição de custeio por absorção segundo Eliseu Martins seria:

Custeio por Absorção é o método derivado da aplicação dos princípios de contabilidade geralmente aceitos, nascido da situação histórica mencionada. Consiste na apropriação de todos os custos de produção aos bens elaborados, e só os de produção; todos os gastos relativos ao esforço de produção são distribuídos para todos os produtos ou serviços feitos (MARTINS, 2003, p.24).

Convergindo com Martins (2003), Martinazzo et al. (2011) identifica dois elementos indispensáveis que devem constituir o cálculo desse sistema, seriam eles: os custos totais dos produtos/serviços produzidos/oferecidos e ao apropriar os custos indiretos utilizar como método o rateio desses valores para cada produto/serviço, entretanto só será preciso ratear os valores quando houver a fabricação, ou oferta, de dois ou mais produtos/serviços. Para melhor analogia do método de custeio para as Universidades, o autor apresentou equivalência de conceitos ao relacionar as Universidades como prestadoras de serviços e, portanto, teriam uma quantidade de produtos ou serviços a ser produzidas e, como resultado esperado, os alunos como os serviços/produtos realizados.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo tem como principal objetivo a análise dos elementos que integram a formação do custo aluno em um curso de graduação totalmente a distância na UFRGS a partir do estudo do plano de trabalho e dos recursos recebidos e efetivamente gastos do curso de Graduação Tecnológica em Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural

(PLAGEDER). Procura, também, identificar a evasão dos alunos, em qual rubrica incorre o maior gasto efetivo e as implicações que trazem ao custo aluno EaD.

A metodologia empregada nesta pesquisa, portanto, segue dois critérios básicos propostos por Vergara (2000, p. 46-47): o primeiro seria quanto aos fins e o segundo quanto aos meios. Quanto aos “fins” esse estudo se classifica como “exploratório”, visto que este tipo de pesquisa é “realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado” através de uma investigação mais aprofundada sobre o assunto em questão, pois, embora se verifique inúmeros estudos sobre o custo aluno presencial Universitário, não se percebe esse quantitativo de pesquisas com relação ao custo aluno EaD nas IFES brasileiras. Quanto aos “meios” dessa investigação, caracteriza-se como “bibliográfico” e “documental”.

A pesquisa bibliográfica foi empregada na confecção do referencial teórico, como início dessa pesquisa, e segundo Gil (2008, p. 44) ela “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, mostra-se procedimento ideal para os estudos exploratórios, visto que na sua maioria, quanto aos seus procedimentos técnicos utilizados, valem-se da pesquisa bibliográfica. Como material bibliográfico, adotou-se materiais como livros, periódicos, artigos científicos, anais de congressos, teses, dissertações e revistas, além de visitas aos sítios da SEAD e UAB.

Para a análise de dados, como resultado deste trabalho, utilizou-se da pesquisa documental, necessária além da bibliográfica, pois diferente daquela “a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 45) e que “na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas” (GIL, 2002, p.46). As fontes documentais podem ser divididas em duas propostas:

Há, de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 2002, p.46).

Os documentos pesquisados para a realização dos objetivos apresentados neste estudo foram: para a apuração dos custos, número de ingressantes e concluintes em cada polo do curso PLAGEDER se analisou os relatórios de Prestação de Contas, Relatórios Financeiros por Rubricas e Bolsas FNDE/SGB, os Extratos por Rubricas, Relatórios parciais e finais de Cumprimento do Objeto e Relatórios de sistemas internos da UFRGS/SEAD definidos segundo

Gil (2002) como documentos de segunda mão, como documentação de primeira mão (GIL, 2002) pesquisou-se os Planos de Trabalho do curso e as Minutas de convênio UFRGS. Para a caracterização do curso PLAGEDER utilizou-se como documentação o Projeto Básico Pedagógico do curso.

Essa pesquisa se reveste de características de estudo de caso, para Vergara (2000, p. 49), ainda quanto aos meios, o “estudo de caso é o circunscrito a uma ou poucas unidades, entendidas essas como uma pessoa, uma família, um produto, uma empresa, um órgão público, uma comunidade ou mesmo um país. Tem caráter de profundidade e detalhamento.”. Portanto, atributos encontrados nessa pesquisa quando se analisou especificamente um curso de Graduação ofertado pela CAPES para a identificação do custo aluno EaD na UFRGS via sistema UAB, além disso o método de custeio adotado para todos os cálculos de custos foi o custeio por absorção.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 O CURSO PLAGEDER NA UFRGS

O curso de Graduação Tecnológica em Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural, na modalidade a distância, originou-se a partir do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural (PGDR) da UFRGS, onde, após pesquisas da unidade, observou-se a necessidade de formar tecnólogos que possuíssem conhecimentos a níveis superiores e pudessem atuar nas novas demandas locais e regionais referentes a questões de desenvolvimento rural com o intento de tornarem-se agentes dessas mudanças, além de incentivar perfis críticos e inovadores nesse meio de gestão e planejamento rural. Busca-se que esses futuros profissionais tenham a plena capacidade de assessorar coletividades locais e regionais (públicas e privadas) na investigação e mitigação dos problemas encontrados nessas sociedades rurais, além de empreender uma visão sistêmica quanto ao meio ambiente e suas articulações com o todo e, por fim, auxiliar na formulação e assessoramento de políticas públicas

Quando o Edital nº 01/2005- SEED/MEC foi publicado, com o objetivo de levar a EaD para o interior dos estados do país através do sistema UAB, viu-se a oportunidade de efetivamente implantar o PLAGEDER e dar início as primeiras turmas de ensino superior voltado para o planejamento e gestão rural regional. A proposta do curso se constituía em

disponibilizar seiscentas e dez (610) vagas, distribuídas entre doze (12) polos presenciais com início do curso em duas datas distintas, essas vagas foram preenchidas através de um processo de concurso vestibular e as aulas tiveram início nos dias 19/10/2007 (1º entrada) e 14/12/2007(2º entrada).

Para a 2ª Edição do curso, o quantitativo de vagas que inicialmente previa-se oferecer era de quinhentas (500) vagas, divididas em duas entradas, para treze (13) polos de apoio presencial com início em 08/08/2009: Arroio dos Ratos, Balneário Pinhal, São Lourenço do Sul, Santo Antônio da Patrulha, Três Passos e Constantina; e para a segunda entrada 31/10/2009, para os polos de: Quaraí, Itaquí, Camargo, São Francisco de Paula, Picada Café, Três de Maio e Cachoeira do Sul. Após o vestibular, portanto, o quantitativo final de inscritos e vagas oferecidas na 2ª Edição do PLAGEDER fixou-se em duzentos e setenta e dois (272) matriculados, com duração total do curso de seis semestres, totalizando três anos de atividades, a Tabela 1 abaixo representa o número de alunos matriculados em cada semestres/ano nos treze polos ofertantes do curso.

Tabela 1 - Alunos matriculados no curso PLAGEDER 2º Edição por polo e por semestre

POLO - RS/SEMESTRES	1º e 2º	3º e 4º	5º e 6º
ARROIO DOS RATOS	26	21	16
BALNEÁRIO PINHAL	12	7	6
CACHOEIRA DO SUL	24	17	11
CAMARGO	25	19	15
CONSTANTINA	16	7	7
ITAQUÍ	19	15	12
PICADA CAFÉ	20	14	12
QUARAÍ	16	10	7
SANTO ANTONIO DA PATRULHA	23	14	15
SÃO FRANCISCO DE PAULA	12	10	8
SÃO LORENÇO DO SUL	12	9	7
TRES DE MAIO	32	21	19
TRES PASSOS	35	30	26
TOTAL	272	194	161

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esses valores foram importantes para definir a incógnita “n” da fórmula trazida por Morgan (2004, p.95) para o cálculo do custo aluno: “CE/n (CE= Custo do Ensino; n = número de alunos)”;

4.2 VALORES DE CUSTEIO RECEBIDOS PARA O CURSO PLAGEDER 2ª EDIÇÃO

A UAB como um sistema a parte da UFRGS tem seu sistema próprio de financiamento, são valores descentralizados recebidos para o gasto com um objeto específico e que não constituem anualmente receita na matriz orçamentária da Universidade. Esses valores de financiamento podem ser promovidos em duas vertentes de despesas: Custeio e Capital, o primeiro são gastos com materiais e serviços não patrimoniáveis com legislação específica para uso e que são direcionados a manutenção da instituição, onde o segundo há obrigatoriedade na patrimonização de todos os bens adquiridos, incorporados, transferidos entre outros, caracteriza-se, portanto, como Ativo Não Circulante da UFRGS, pois há sempre um acréscimo ao patrimônio da entidade.

Após análise dos documentos internos do curso como o Plano de Trabalho e Projeto Básico, identificou-se que a Universidade e os polos de apoio, em entendimento mútuo com a UAB, arcariam com custos de energia, espaço físico e, para essa edição do curso, qualquer material permanente seria identificado como contrapartida ao financiamento UAB, desse modo, a UAB acabou financiando apenas despesas de Custeio. Essas despesas são ainda divididas em ações, que facilitam o controle da distribuição por tipo de gasto, o Quadro 1 define as ações que o PLAGEDER recebeu em todas as planilhas de financiamento dos seis (6) semestres de curso.

Quadro 1 - Ações fomentadas PLAGEDER 2º Edição

AÇÃO 2	DESPESAS COM A OFERTA DO CURSO
AÇÃO 3	PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO
AÇÃO 8	BOLSAS

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Ação 2 - Despesas com a Oferta do Curso, diz respeito a todos os elementos de despesas, rubricas, que incorreram gastos para que o curso em sua oferta fosse mantido durante os semestres de atividades e férias. As rubricas identificadas foram: diárias de professores e coordenadores de tutoria, passagens de professores e de coordenadores de tutoria, material de consumo, serviços de pessoa jurídica (postagem, aluguel de veículos e seguros) e pessoa física (equipe de secretaria e administrativa); esses são os elementos que o curso consumiu e se referem aos gastos necessários e aplicáveis ao longo dos semestres, os quais foram vitais para o andamento normal da secretaria e equipe administrativa do curso, do grupo docente que configuram e ministram as aulas, quanto do grupo discente e de tutores.

A Ação 3 - Produção e Reprodução do Material Didático, refere-se à confecção de todo o material didático a ser utilizados no curso, para que esse material seja produzido, as rubricas de

material de consumo e pessoa jurídica são financiadas, essa produção engloba livros, CDs e vídeo aulas. Essa ação foi financiada para os três anos de curso.

A Ação 8 – Bolsas, contempla todo o custo referente ao pagamento dos coordenadores UAB, adjunto, de curso e de tutoria, professores pesquisadores e formadores, além dos tutores do curso. Esse recurso foi financiado via Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pela CAPES, devido à transferência do sistema UAB para a CAPES no meio do andamento dessa 2ª Edição, houve a necessidade que o financiado feito pelo FNDE também fosse transferido para a CAPES. Os valores recebidos e relativos a cada ação financiada se encontram na Tabela 2.

Tabela 2 - Valores recebidos por Rubrica e por Ano de acordo com o PTA do PLAGEDER 2º Edição

AÇÕES FINANCIADAS PLAGEDER 2ª EDIÇÃO/SEMESTRES	1º e 2º	3º e 4º	5º e 6º	TOTAL POR AÇÕES
2 - DESPESAS COM A OFERTA DO CURSO	R\$ 160.395,00	R\$ 201.876,80	R\$ 335.712,12	R\$ 697.983,92
3 - PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO	R\$ 109.668,00	R\$ 117.749,50	R\$ 49.707,50	R\$ 277.125,00
8 - BOLSAS FNDE E SGB - PESSOA FÍSICA	R\$ 402.600,00	R\$ 431.400,00	R\$ 581.410,00	R\$ 1.415.410,00
TOTAL	R\$ 672.663,00	R\$ 751.026,30	R\$ 966.829,62	R\$ 2.390.518,92

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os Planos de Trabalho são ferramentas utilizadas para organizar por rubrica os valores desejados que se espera financiar, além de ser compostos por ações subdividem-se em cinco grandes grupos de despesas, são eles: Diárias, Material de Consumo, Passagens, Serviços de Pessoa Jurídica e Física. Para encontrar o elemento que mais incorrerá em gastos na formação do custo aluno é preciso, primeiramente, definir quanto cada rubrica, dentro dos valores financiados do curso, recebeu especificamente para sua execução, a Tabela 3 mostra os valores reunidos por rubricas após a discriminação geral das Ações.

Tabela 3 - Valores recebidos por Rubrica e por Ano de acordo com o PTA do PLAGEDER 2º Edição

RUBRICAS/SEMESTRES	1º e 2º	3º e 4º	5º e 6º	TOTAL POR RUBRICA
DIÁRIAS	R\$ 67.002,00	R\$ 64.251,00	R\$ 148.713,00	R\$ 279.966,00
MATERIAL DE CONSUMO	R\$ 14.715,00	R\$ 37.852,60	R\$ 52.149,00	R\$ 104.716,60
PASSAGENS	R\$ 31.200,00	R\$ 13.620,72	R\$ 31.824,00	R\$ 76.644,72
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$ 118.266,00	R\$ 165.021,98	R\$ 83.940,50	R\$ 367.228,48
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$ 441.480,00	R\$ 470.280,00	R\$ 650.203,12	R\$ 1.561.963,12
TOTALIZAÇÃO	R\$ 672.663,00	R\$ 751.026,30	R\$ 966.829,62	R\$ 2.390.518,92

Fonte: Elaborado pelo autor.

Inserido a parte dos valores de financiamento do curso PLAGEDER 2ª Edição, estão os gastos com o Núcleo de apoio aos cursos, a cada PTA define-se um montante para o financiamento desse apoio. O Núcleo auxilia em todos os tramites administrativos dentro da UFRGS no que tange ao encaminhamento de processos a parte das atividades de ensino do

curso, a capacitação de tutores e qualquer outro apoio que os cursos sintam necessidade de subsídio. Diante desse processo, uma porcentagem dos valores totais financiados para o Núcleo UAB da Instituição precisam ser identificados e provisionados para os gastos que cada curso venha a realizar com esses auxílios. A Tabela 4 evidencia o valor principal já financiado para o curso valor adicionado os valores de rateio do Núcleo UAB totalizando, portanto, os recursos de custeio percebidos para os três anos do curso.

Tabela 4 - Valores recebidos por Rubrica e por Ano somado a porcentagem do Núcleo UAB

RUBRICAS/SEMESTRES	1º e 2º	3º e 4º	5º e 6º	TOTAL POR RUBRICA
DIÁRIAS	R\$ 86.137,13	R\$ 85.933,58	R\$ 212.005,02	R\$ 384.075,73
MATERIAL DE CONSUMO	R\$ 18.917,46	R\$ 50.626,59	R\$ 74.343,53	R\$ 143.887,59
PASSAGENS	R\$ 40.110,42	R\$ 24.193,30	R\$ 51.344,29	R\$ 115.648,01
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$ 152.041,63	R\$ 214.735,37	R\$ 113.689,41	R\$ 480.466,41
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$ 517.383,75	R\$ 584.200,71	R\$ 813.881,37	R\$ 1.915.465,83
TOTALIZAÇÃO	R\$ 814.590,39	R\$ 959.689,55	R\$ 1.265.263,62	R\$ 3.039.543,56

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os valores com Pessoa Física englobam a Ação 8 - bolsas e todos os recursos com Pessoa

Física inseridos nas outras ações, observando a combinação dos dois órgãos financiadores.

4.3 IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DO CUSTO ALUNO PLAGEDER 2º EDIÇÃO UAB - UFRGS

Os gastos incorridos no curso compreendem todas as rubricas financiadas e acompanham o planejamento pedagógico proposto pela Coordenação do curso em seu Projeto Básico. A Tabela 5 representa, por rubrica e semestres/ano, os valores totais executados por cada elemento de despesa, aqui identifica-se a segunda incógnita formulada por Camacho (1993) e Morgan (2004): o custo ensino.

Tabela 5 - Valores efetivamente executados por Rubrica - Ano - PLAGEDER 2º Edição

RUBRICAS/SEMESTRES	1º e 2º	3º e 4º	5º e 6º	TOTAL POR RUBRICA
DIÁRIAS	R\$ 77.735,52	R\$ 80.678,62	R\$ 78.269,95	R\$ 236.684,09
MATERIAL DE CONSUMO	R\$ 18.233,90	R\$ 23.164,87	R\$ 22.065,22	R\$ 63.463,99
PASSAGENS	R\$ 20.478,61	R\$ 24.193,30	R\$ 18.800,46	R\$ 63.472,37
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$ 58.267,78	R\$ 104.030,46	R\$ 21.137,03	R\$ 183.435,27
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$ 366.785,20	R\$ 334.865,20	R\$ 542.219,60	R\$ 1.243.870,00
TOTALIZAÇÃO	R\$ 541.501,01	R\$ 566.932,45	R\$ 682.492,26	R\$ 1.790.925,72

Fonte: Elaborado pelo autor.

Verifica-se que, dentre os cinco elementos financiados, a rubrica que incorre efetivamente o maior gasto é a rubrica de Pessoa Física com um total de 69,45% dos gastos totais dos recursos oriundos nos três anos de curso, na sequencia há as Diárias, Serviços de Pessoa

Jurídica e, com uma diferença mínima de 0,0005%, Material de Consumo não se enquadra como a rubrica menos realizada e sim Passagens. Esses resultados se assemelham aos apresentados nos estudos de Bornia et al. (2008) e Pereira (2013), o primeiro executou um total de 68% dos recursos recebidos com Pessoa Física e o segundo aproximadamente 47% do total dos recursos financiados também com o pagamento de profissionais.

Após a elaboração das Tabelas 1, 4 e 5, chegou-se a Tabela 6, que apresenta o resultado obtido da aplicação da fórmula pesquisada inicialmente nesse estudo e utilizada pelos pesquisadores Camacho (1993), Morgan (2004), Bornia et al. (2008) e Pereira (2013) como método para o cálculo do custo aluno onde: reuniu-se os valores totais gastos por ano e dividiu-se pelo total de inscritos nesses semestres resultando no custo aluno EaD ano e o custo aluno EaD total conforme segue.

Tabela 6 - Custo Aluno Ano/Total - PLAGEDER 2º Edição

SEMESTRES	TOTAL GASTO	Nº DE ALUNOS	CUSTO UNITÁRIO POR ALUNO
1º e 2º	R\$ 541.501,01	272	R\$ 1.990,81
3º e 4º	R\$ 566.932,45	194	R\$ 2.922,33
5º e 6º	R\$ 682.492,26	161	R\$ 4.239,08
CUSTO ALUNO TOTAL	R\$ 1.790.925,72		R\$ 9.152,23

Fonte: Elaborado pelo autor.

O custo aluno ano de educação a distancia do curso de Graduação Tecnológica PLAGEDER da UFRGS, através do Sistema UAB, para o 1º e 2º semestres é de R\$ 1.990,81. Para o 3º e 4º semestres, devido ao aumento nos gastos e diminuição do número de alunos é de R\$ 2.922,33. E, por fim, para os semestres 5º e 6º, seguindo os acontecimentos dos semestres anteriores com significativo aumento, o custo aluno ano é de R\$ 4.239,08. O custo aluno EaD total, portanto, é de R\$ 9.152,23. O custo médio do aluno na modalidade a distância é de R\$ 3.050,74 e os semestres que ocorreram os maiores custos foram os dois últimos do curso, o 5º e o 6º semestres.

Em comparação com o custo aluno EaD total referente aos outros dois estudos realizados por Bornia et al. (2008) e Pereira (2013) tem-se R\$ 8.810,00 e R\$ 9.731,68 respectivamente. O PLAGEDER, isto posto, encontra-se dentro dos padrões analisados nos outros estudos, porém em relação aos cursos presenciais nas IFES Martinazzo et al. (2011) encontra valores muito superiores ao custo aluno EaD ano quando apresenta um valor unitário anual de R\$ 11.950,50.

4.4 A EVASÃO E SEU IMPACTO NO CUSTO ALUNO EAD PLAGEDER

A Evasão é um grande fator contribuinte para o aumento do custo aluno nas IES, principalmente para as IFES que não projetam retornos financeiros nos seus clientes após a prestação de serviços. A Tabela 7 evidencia, através de informações anuais, à taxa de evasão por polo, calculada a partir da diferença entre alunos matriculados e formados e suas porcentagens.

Tabela 7 - Quantitativo de Evasão por ano do curso PLAGEDER 2º Edição

POLO - RS	SEMESTRES			ALUNOS FORMADOS	EVASÃO APÓS 1º e 2º	EVASÃO APÓS 3º e 4º	EVASÃO APÓS 5º e 6º	EVASÃO TOTAL
	1º e 2º	3º e 4º	5º e 6º					
ARROIO DOS RATOS	26	21	16	16	19,23%	23,81%	0,00%	38,46%
BALNEÁRIO PINHAL	12	7	6	6	41,67%	14,29%	0,00%	50,00%
CACHOEIRA DO SUL	24	17	11	10	29,17%	35,29%	9,09%	58,33%
CAMARGO	25	19	15	13	24,00%	21,05%	13,33%	48,00%
CONSTANTINA	16	7	7	7	56,25%	0,00%	0,00%	56,25%
ITAQUÍ	19	15	12	7	21,05%	20,00%	41,67%	63,16%
PICADA CAFÉ	20	14	12	10	30,00%	14,29%	16,67%	50,00%
QUARAÍ	16	10	7	7	37,50%	30,00%	0,00%	56,25%
SANTO ANTONIO DA PATRULHA	23	14	15	14	39,13%	-7,14%	6,67%	39,13%
SÃO FRANCISCO DE PAULA	12	10	8	8	16,67%	20,00%	0,00%	33,33%
SÃO LORENÇO DO SUL	12	9	7	7	25,00%	22,22%	0,00%	41,67%
TRES DE MAIO	32	21	19	19	34,38%	9,52%	0,00%	40,63%
TRES PASSOS	35	30	26	23	14,29%	13,33%	11,54%	34,29%
TOTALIZAÇÃO	272	194	161	147	28,68%	17,01%	8,70%	45,96%

Fonte: Elaborado pelo autor.

A evasão total para o curso PLAGEDER 2ª Edição foi de 45,96%, dentre os treze polos dois tiveram as maiores taxas de evasão são eles: Itaquí e Cachoeira do Sul com 63,13% e 58,33%. O curso em seus Relatórios de Cumprimento do Objeto relatam que os maiores fatores para a evasão dos alunos do PLAGEDER são as descontinuidades das cadeiras oferecidas, pois não há como reofertá-la, o aluno que perder uma disciplina em um dado semestre não terá a possibilidade de matrícula em um outro e a impossibilidade de poder acumular dois cursos de ensino superior em universidades públicas concomitantemente.

A Tabela 8 mostra o impacto que essa evasão causou no custo aluno ano e total EaD, para chegar a esse resultado substituiu-se os valores de números de alunos matriculados pelos fornecidos na Tabela número 7.

Tabela 8 - Custo Aluno Ano/Total após impacto da Evasão decorrente do curso PLAGEDER 2º Edição

SEMESTRES	TOTAL GASTO	Nº DE ALUNOS	CUSTO UNITÁRIO POR ALUNO
1º e 2º	R\$ 541.501,01	194	R\$ 2.791,24
3º e 4º	R\$ 566.932,45	161	R\$ 3.521,32
5º e 6º	R\$ 682.492,26	147	R\$ 4.642,80
CUSTO ALUNO TOTAL	R\$ 1.790.925,72		R\$ 10.955,37

Fonte: Elaborado pelo autor.

Aufere-se um aumento de 19,70% no custo anual para o aluno EaD/UAB/UFRGS chegando ao valor médio de R\$ 3.651,79 e total de R\$ 10.955,37. Essa evasão foi significativa para o curso e ocorreram devido à reprovação de quatorze (14) graduandos com impossibilidade de refazer os trabalhos em vista de o curso ser oferecido por Editais e não regularmente pela Universidade. Esta situação, quanto a definições de mitigação do problema, para esse caso, seria a transformação do curso PLAGEDER em um curso regular pela UFRGS ou a previsão em planilhas orçamentárias de novas edições do curso a possibilidade de abrir disciplinas extras para os trabalhos de conclusões não finalizados ou não aprovados.

4.5 ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE OS RECURSOS FINANCIADO E OS RECURSOS EXECUTADOS.

Identificados, a partir dos relatórios internos do curso, os valores financiados através das Tabelas 2, 3 e 4 e os recursos executados mediante a Tabela 5 compreendendo o período do 1º ai 6º semestres, três anos de curso. Apurou-se, então, o saldo final do Tecnólogo em Planejamento e desenvolvimento Rural com o intuito de verificar se houve saldo positivo, superávit, ou negativo, déficit, orçamentário conforme Tabelas 9, 10, 11 e 12.

Tabela 9 – Financiamento (Receitas) x Executado (Despesas) 1º e 2º semestres

RUBRICAS/SEMESTRES	1º e 2º	VALOR EXECUTADO	SUPERÁVIT
DIÁRIAS	R\$ 86.137,13	R\$ 77.735,52	R\$ 8.401,61
MATERIAL DE CONSUMO	R\$ 18.917,46	R\$ 18.233,90	R\$ 683,56
PASSAGENS	R\$ 40.110,42	R\$ 20.478,61	R\$ 19.631,81
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$ 152.041,63	R\$ 58.267,78	R\$ 93.773,85
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$ 517.383,75	R\$ 366.785,20	R\$ 150.598,55
TOTALIZAÇÃO	R\$ 814.590,39	R\$ 541.501,01	R\$ 273.089,38

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 10 – Financiamento (Receitas) x Executado (Despesas) 3º e 4º semestres

RUBRICAS/SEMESTRES	3º e 4º		VALOR EXECUTADO		SUPERÁVIT
DIÁRIAS	R\$	85.933,58	R\$	80.678,62	R\$ 5.254,96
MATERIAL DE CONSUMO	R\$	50.626,59	R\$	23.164,87	R\$ 27.461,72
PASSAGENS	R\$	24.193,30	R\$	24.193,30	R\$ 0,00
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$	214.735,37	R\$	104.030,46	R\$ 110.704,91
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$	584.200,71	R\$	334.865,20	R\$ 249.335,51
TOTALIZAÇÃO	R\$	959.689,55	R\$	566.932,45	R\$ 392.757,10

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 11 – Financiamento (Receitas) x Executado (Despesas) 5º e 6º semestres

RUBRICAS/SEMESTRES	5º e 6º		VALOR EXECUTADO		SUPERÁVIT
DIÁRIAS	R\$	212.005,02	R\$	78.269,95	R\$ 133.735,07
MATERIAL DE CONSUMO	R\$	74.343,53	R\$	22.065,22	R\$ 52.278,31
PASSAGENS	R\$	51.344,29	R\$	18.800,46	R\$ 32.543,83
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$	113.689,41	R\$	21.137,03	R\$ 92.552,38
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$	813.881,37	R\$	542.219,60	R\$ 271.661,77
TOTALIZAÇÃO	R\$	1.265.263,62	R\$	682.492,26	R\$ 582.771,36

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 12 – Financiamento Total (Receitas) x Executado Total (Despesas)

RUBRICAS	TOTAL RECEBIDO		TOTAL EXECUTADO		SUPERÁVIT
DIÁRIAS	R\$	384.075,73	R\$	236.684,09	R\$ 147.391,64
MATERIAL DE CONSUMO	R\$	143.887,59	R\$	63.463,99	R\$ 80.423,60
PASSAGENS	R\$	115.648,01	R\$	63.472,37	R\$ 52.175,64
OUTROA SERVIÇOS - PJ	R\$	480.466,41	R\$	183.435,27	R\$ 297.031,14
OUTROA SERVIÇOS - PF	R\$	1.915.465,83	R\$	1.243.870,00	R\$ 671.595,83
TOTALIZAÇÃO	R\$	3.039.543,56	R\$	1.790.925,72	R\$ 1.248.617,84

Fonte: Elaborado pelo autor.

O PLAGEDER, portanto, concluiu e encerrou suas atividades com um Superávit de R\$ 1.248.617,84, valor decorrido do não preenchimento de todas as vagas ofertadas inicialmente pelo curso, pois foi grande o saldo não executado na rubrica de Serviços de Pessoa Física que é destinado principalmente para o pagamento dos professores e tutores, entre outros fatores menores como redução de viagens, reutilização de alguns materiais didáticos e principalmente a dificuldade em contratar serviços via instituições públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação a distância nas IFES brasileiras carece de estudos com enfoque de pesquisa nos custos empregados para a sua oferta, verificou-se essa escassez quando a maioria das

referências encontradas tratava sobre o custo aluno presencial. Diante disto, a presente pesquisa objetivou identificar o custo aluno médio nos cursos de graduação a distância na Universidade Federal do Rio Grande do Sul que utilizam como forma de financiamento o Sistema UAB.

Este modelo de financiamento utiliza cinco principais rubricas para definir os gastos com o curso, são elas: Diárias, Material de Consumo, Passagens, Serviços de Pessoa Jurídica e Física. O curso de Graduação Tecnológica PLAGEDER obteve recursos provenientes dessas rubricas em três anos de curso, por este motivo analisou-se anualmente o custo aluno para cada PTA e o resultado médio foi de R\$ 3.651,79 8 e o custo aluno final foi de R\$ 10.955,37, valor consideravelmente inferior ao custo aluno final dos cursos presenciais. Identificou-se que a rubrica Outros Serviços de Pessoa Física auferiu o maior gasto ao longo do curso, esse dado é interessante de ser analisado, pois nas pesquisas adjacentes obtiveram o mesmo resultado, portanto se as IFES incorporassem a oferta regular desses cursos esse valor poderia ser reduzido, pois quem ministra as aulas dos cursos de graduação em EaD nas instituições são professores do quadro próprio da Universidade.

Outro fator importante é a evasão para o cálculo do custo aluno, na presente pesquisa este item foi responsável pelo aumento em 19,70% do custo aluno final. A grande evasão nos cursos fomentados pelo sistema UAB é a não garantia de reoferta de disciplinas, pois os cursos são oferecidos mediante edital e não de forma continuada, devido a isso potenciais alunos acabam não se inscrevendo para esse tipo de cursos, além dos que já estão inscritos e que acabam sendo desligados dos cursos pelo mesmo motivo. Investimentos em potenciais soluções para esse problema seriam interessantes para o aumento da eficiência e eficácia dos cursos ofertados.

O PLAGEDER, por se tratar de um curso com financiamento pelo sistema UAB, detém diversas particularidades quanto ao seu cálculo de custos, pois não considera os gastos que os polos de apoio presencial têm e nem os gastos internos que a Instituição incorre para a sua oferta. Essa situação se caracteriza como uma limitação desta pesquisa, pois esses valores deveriam estar inseridos nos gastos com ensino, entretanto devido a grande dificuldade de dimensioná-los não se viu possível essa inclusão no cálculo do custo aluno EaD, tal dificuldade também foi encontrada nos estudos auxiliares dessa pesquisa, entretanto essa falta de informações pode ser dirimida com o intenso avanço em programas e sistemas de custos que estão sendo implantados nas Instituições Públicas atualmente e com o aumento de pesquisas referente a este assunto.

Por todos esses aspectos, conclui-se que este estudo conseguiu apresentar todos os objetivos que se propôs a analisar e garantir um entendimento maior em relação ao consumo e gestão dos recursos públicos utilizados nos cursos EaD nas IFES. Além disso, proporcionou maiores dados como contribuição futura aos parâmetros de financiamento mediante custo aluno EaD através do sistema UAB.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. L.; GUSKE, A. C.; GARCIA, R. L. Análise de custos: uma comparação entre duas universidades públicas do sul do Brasil. **XV Convenção de Contabilidade do Rio Grande do Sul**, Bento Gonçalves, agosto. 2015. Disponível em: <<http://www.crcrs.org.br>> Acesso em: 07/10/2015
- ALSALAM, N. **The cost of higher education**. National Center for Education Statistics, 1995.
- AMARAL, N. C. Evolução do custo do aluno das IFES: eficiência? **Revista de Avaliação Institucional da Educação Superior**, São Paulo, v.9, n.2, p.115-125, jun. 2004. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v09n02/v09n02a08.pdf>>. Acesso em: 09/07/2015.
- AMARAL, N. C. **O financiamento das IFES brasileiras e o custo do aluno em FHC e LULA**. In: 34a. Reunião Anual da ANPED, 2011, Natal. Educação e Justiça Social, 2011. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/GT11-505%20int.pdf>>. Acesso em 09/07/2015.
- ARETIO, L. G. **Educación a distancia hoy**. Colección Educación Permanente, Madrid: UNED, 1994.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2008
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm#art37>. Acesso em 12/10/2015
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 27 out. 2014.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 20/09/2015.
- BORNIA, C. A. et al. Custos na educação a distância da UFSC: um estudo referente ao curso de graduação em Ciências Contábeis. In **SEGET – SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA**, 48., 2008, Resende (RJ). Artigos .Resende: SEGET - AEDB, 2008. Disponível em:

<http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos08/49_Custos%20na%20educacao%20a%20distancia%20da%20UFSC_Seget.pdf>. Acesso em 13/08/2015.

CAMACHO, N. A. P. **O Custo do Aluno Universitário**: subsídios para uma sistemática de avaliação na UNICAMP. Campinas, SP. Editora UNICAMP, 1993.

CARPANESE, R. G., **Guia de orientações básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil**. Maringá, PR. Editora Sinergia, 2013.

CARPINTÉRO, J. N. C. Custo/aluno na universidade: considerações metodológicas. **II Congresso Brasileiro de Gestão Estratégica de Custos**, Campinas, SP, outubro. 1995. Disponível em: <<http://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/3491/3491>> Acesso em 13/09/2015.

CHUTE, A. G.; THOMPSON, M. M.; & HANCOCK, B. W. **The McGraw-Hill handbook of Distance Learning**. New York: McGraw-Hill, 1999.

Costa, C. J. Modelos de educação superior a distância e implementação da universidade aberta do Brasil, **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v15, n. 2, maio/agosto, 2007.

DIAS, M. A. R. Há lugar e formas de universidade aberta no Brasil? **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 14, p. 35-42, 1977.

ESCOTET, M. A. **Fatores adversos ao desenvolvimento de uma universidade aberta na América Latina**. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 25, p. 23-30, nov./dez. 1978.

FERREIRA, R. **A Internet como ambiente da Educação à Distância na Formação Continuada de Professores**. Dissertação de Mestrado - Programa Integrado de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Mato Grosso. , Cuiabá, 2000. Disponível em: <<http://www.ime.usp.br/~brolezzi/paginaruyferreira.html>> Acesso em 05/09/2015.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

HADDAD, F. Desafios da educação a distância na formação de professores. In: **Secretaria De Educação a Distância (Org.)**. Brasília, DF: SEED, 2006. p.7-9.

JENNY, H. H. **Cost accounting in higher education: simplified macro and micro-costing techniques**. Washington, DC: National Association of College and University Business Officers, (1996).

LACÉ, A. M. **A Universidade Aberta do Brasil (UAB): das origens na ditadura militar ao século XXI**. 2014. 313 f., il. Tese (Doutorado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/17895>>. Acesso em: 05/09/2015

LEWIS, D. R.; DUNDAR, H. **Epilogue to costs and productivity in higher education**. In:

PAULSEN, Michael B.; SMART, John C. *The Finance of Higher Education: Theory, Research, Policy & Practice*. New York: Agathon Press, 2001.

MAGALHÃES, E. A. et al. Uma análise das metodologias de cálculo do custo por aluno das instituições federais de ensino superior, **III Congresso Brasileiro de Custos** – Belo Horizonte - MG, Brasil, 30 de outubro a 01 de novembro de 2006

MARTINS, E. **Contabilidade de custos**. 9. Ed., São Paulo : Atlas, 2003.

MARTINAZZO, D. A. et al. Custeio por absorção – custo unitário por aluno da UFRR nos anos de 2005 até 2010. **VIII Congresso Virtual Brasileiro de Administração**, 2011. Disponível em: http://www.convibra.com.br/upload/paper/adm/adm_3241.pdf >. Acesso em: 10/10/2015

MEC.**Censo do Professor**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13596-censo-do-professor>>. Acesso em: 02/08/2015.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. 37ª ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2011.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: sistemas de aprendizagem on-line. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/dist.pdf> Acesso em: 15/08/2015.

MORGAN, B. F. **A determinação do custo do ensino na educação superior**: o caso da universidade de Brasília. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.cca.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=115%3Adissertaca%20o-041&catid=9%3Adissertacoes-de-mestrado&Itemid=78>. Acesso em: 27.09. 2015.

NUNES, I. B. Noções de Educação a Distância. **Revista Educação a Distância**. n. 4/5, Brasília, Instituto Nacional de Educação a Distância, pp. 7-25, dez/abr., 93-94. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NOCOESE AD.PDF> Acesso em: 01/08/2015.

OLIVEIRA, J. B. A. Universidade aberta: uma solução a procura de um problema. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 8. n. 30, p. 5-7, set./out. 1979.

PEREIRA, C. M.; MOREIRA M. A.; SILVA. E. J. Apuração e análise dos custos do ensino a distância por aluno: um estudo na UFMG. In: **XX Congresso Brasileiro de Custos**, 2013, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: UFMG - MG, 2013. Disponível em <<http://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/viewFile/164/164>> Acesso em: 10/09/2015.

PETER, M. G.A. et al. Proposta de um sistema de custos para as universidades federais brasileiras fundamentado no activity based costing. In: Encontro Nacional dos Programas de

Pós-Graduação em Administração, 2003. **Anais eletrônicos...** Atibaia, São Paulo: Enanpad, 2003. Disponível em
<http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=48&cod_evento_edicao=7&cod_edicao_trabalho=1991> Acesso em: 10/10/2015.

PETERS, O. apud NUNES, I. B. Noções de Educação a Distância. **Revista Educação a Distância**. n. 4/5, Brasília, Instituto Nacional de Educação a Distância, pp. 7-25, dez/abr., 93-94. Disponível em:
<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NOCOESE AD.PDF> Acesso em: 01/08/2015.

RASLAN, V. G. S. **Uma Comparação do Custo-Aluno entre o Ensino Superior Presencial e o Ensino Superior a Distância** – Campo Grande, MS, 2009. Disponível em:
<<https://sistemas.ufms.br/sigpos/portal/trabalhos/download/608/cursoId:60>> Acesso em: 05/06/2014

SEAD. Cursos a Distância. **Graduação**. Disponível em:
<<http://www.ufrgs.br/sead/cursos/graduacao>>. Acesso em: 03/10/2015.

SEGENREICH, S. C. D.; BUSTAMANTE, S. B. V. **Políticas e práticas da Educação a Distância (EaD) no Brasil : entrelaçando pesquisas**. 1. ed. - Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

SANTOS, F. C. UAB como política pública de democratização do ensino superior via EAD. In: **XXV Simpósio Brasileiro, II Congresso Ibero-americano de política e administração da educação**, 2011, São Paulo. Políticas públicas e gestão da educação: construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas. São Paulo: ANPAE, 2011, v. 11. Disponível em:
<<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0184.pdf>>. Acesso em: 08/09/2015

SILVA, C. A. T.; MORGAN, B. F.; COSTA, P. S. Apuração do Custo de Ensino por Aluno: Aplicação a uma Instituição Federal de Ensino Superior. **ENANPAD**, Brasília, 2004. Disponível em:
<http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2004/POP/2004_POP2161.pdf> Acesso em: 07/10/2015

UAB. Sobre a UAB. **O que é - como funciona** 2014. Disponível em:
<http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18>. Acesso em: 05/12/2014.

UAB. Sobre a UAB. **O que é - polo de apoio presencial**. 2015. Disponível em:
<<http://uab.capes.gov.br/index.php/polos-841937/o-que-e-um-polo-de-apoio-presencial>>. Acesso em: 05/10/2015.

VERGARA, S; C. **Projetos de pesquisa em administração**. 7 ed. 15ed – São Paulo: Atlas, 2000.