

## Gestão pedagógica na educação a distância: análise de uma experiência na perspectiva da gestora

Roseli Zen Cerny\*

Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida\*\*

### Resumo

O artigo analisa um sistema de gestão pedagógica desenvolvido em uma instituição pública de ensino superior durante a implantação dos primeiros cursos de licenciatura a distância. Os pressupostos teóricos embasam-se no referencial da gestão dos sistemas educacionais. O sistema foi construído a partir da perspectiva de trabalho colaborativo e se ancora na tríade *formação, produção de materiais e pesquisa e avaliação*. A metodologia de pesquisa é a qualitativa e o método é o da auto-observação. Na análise, ficou evidenciado que as principais dificuldades para a implantação de cursos a distância são: a história da EaD, a cultura do presencial, o modelo pouco flexível de organização institucional, as políticas públicas e a burocracia. Na organização das equipes, há a percepção de que a gestão pedagógica reproduz em parte o modelo vivenciado no presencial no que se refere à parceria entre os centros formadores de professores. Evidenciou-se que a construção coletiva do trabalho demanda tempo e abertura por parte das equipes. É possível concluir que o trabalho integrado de formação, de produção de materiais e de pesquisa e avaliação contribui para uma atuação mais orgânica na educação a distância, quebrando os paradigmas fordistas encontrados nas experiências com esta modalidade de ensino.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Gestão – Educação a Distância. Formação de professores.

---

\* Doutora em Educação pela PUC-SP. Professora do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

\*\* Doutora em Educação pela PUC-SP. Professora do Programa de Pós-Graduação da PUC-SP.

## **Educação a Distância nas Universidades Federais: um novo desafio para a educação superior brasileira**

A necessidade de formar novos professores para dar conta das crescentes e urgentes demandas por educação – a exemplo da explosão do ensino médio no nosso país, cuja população de matriculados cresceu mais do que o dobro na última década<sup>1</sup> enquanto o contingente de egressos das licenciaturas cresceu timidamente – aponta para a responsabilidade social de a rede federal de ensino superior assumir essa tarefa. Considerando que, historicamente, as políticas priorizaram a expansão do ensino superior por meio da iniciativa privada, sob a qual está a responsabilidade de mais de 80%<sup>2</sup> deste nível de ensino no Brasil, e que, tradicionalmente, estas universidades têm ofertas restritas de cursos de licenciatura, por serem cursos pouco rentáveis, a demanda recai sobre as universidades públicas, que precisam incorporar novas estratégias para preencher a lacuna na formação de professores.

A educação a distância passa a ser uma opção viável para atingir a meta de formar um número expressivo de professores em um curto período de tempo. Esta é a estratégia adotada pelo Ministério da Educação nos programas de formação de professores. Neste sentido, vários programas estão sendo coordenados pelo MEC; dentre eles destacam-se: 1) o Pró-Licenciatura, lançado no final do ano de 2004; e 2) a partir de 2006, a Universidade Aberta do Brasil.

Diante deste contexto, as universidades públicas são chamadas a participar desta iniciativa com mais intensidade do que se fez até hoje. Algumas universidades já possuem experiências consolidadas nesta modalidade, com oferecimento de cursos de graduação a distância, mas, para a maioria, esta é uma iniciativa pioneira.

### **O contexto**

A instituição onde a pesquisa foi realizada é a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Nesta universidade, os primeiros cursos de licenciatura a distância provêm da candidatura em edital aberto pelo Governo Federal, por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação, na Chamada Pública 01/2004 (BRASIL, 2005). O programa, denominado Programa de Formação Inicial para Professores dos Ensinos Fundamental e Médio – Pró-Licenciatura, propunha a organização de licenciaturas para formar

“professores que atuam nos sistemas públicos de ensino, nos anos / séries finais do Ensino Fundamental e/ou no Ensino Médio e não têm habilitação legal para o exercício da função (licenciatura)” (BRASIL, 2005, p. 3). Neste Edital, a SEED selecionou treze Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), com o objetivo de ofertar 17.585 vagas em cursos de licenciatura a distância em Física, Química, Biologia, Matemática e Pedagogia para Educação Infantil, Jovens e Adultos e Educação Especial

A UFSC foi uma das instituições contempladas para o oferecimento dos cursos de Física e Matemática. Para tal, foi estabelecida, no ano de 2004, a Secretaria de Educação a Distância, ligada diretamente ao Gabinete do Reitor, como órgão responsável pelos cursos na modalidade a distância. Para a realização dos cursos de licenciatura nesta modalidade educacional, foi criada, ainda, uma estrutura sob a responsabilidade do Centro de Ciências da Educação (CED) em parceria com o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas. No CED, essa unidade está localizada no Laboratório de Novas Tecnologias (Lantec) e se denomina Coordenação Pedagógica dos Cursos de Licenciatura a Distância.

Cabe salientar que é neste período e no âmbito do Pró-Licenciatura que o Centro de Ciências da Educação passa a discutir, pesquisar e fazer educação a distância. Não é, ainda, uma posição hegemônica no centro, mas abre-se um espaço importante de atuação e discussão sobre a educação a distância nesse local – o que é muito positivo, uma vez que essa iniciativa comporta vários desafios e diversas possibilidades no terreno da formação de professores e da gestão de cursos na modalidade a distância, uma realidade nova para muitas equipes e universidades.

## **Gestão de Sistema de Educação a Distância**

A organização de um sistema de EaD pode ser pensada de diferentes maneiras, dependendo da concepção que se tenha de educação. Mais estritamente, a organização de um sistema de educação a distância é mais complexa, às vezes, que um sistema tradicional presencial, visto que exige não só o desenvolvimento de materiais didáticos específicos, mas também a integração das tecnologias e a presença de especialistas nesta área (PRETTI, 1996). Outros fatores também contribuem para a sofisticação da gestão na educação a distância; entre eles, destaco a falta de cultura para atuar na EaD e a comunicação entre os docentes e alunos, que deixa de ser face a face.

A gestão, na educação a distância, é um processo que envolve a organização e a operacionalização de um sistema que viabilize as ações técnicas e políticas de todos os envolvidos. Pretto reforça esta postura quando diz que “fazer opção pelo ensino superior a distância é uma decisão política” da instituição. Ele considera que não podemos propor um projeto de EaD naturalizando a crise em que estão imersas as universidades, visto que os problemas “irão emergir no próprio contexto de produção e realização da EaD” (PRETTO, 2005, p. 46). A educação a distância não pode ser utilizada como um subterfúgio e iniciar com a responsabilidade de resolver problemas antigos das instituições, em especial a falta de verbas. Pelo contrário, com a implantação da EaD, “novos problemas podem começar a fazer parte dos desafios das universidades, devido à impossibilidade de sobreposição da cultura de formação presencial sobre a cultura de EaD” (PRETTO, 2005, p. 46). O caminho apontado por Pretto (2005) é a construção de um projeto institucional de EaD na universidade que envolva a singularidade local, além do caráter sistêmico necessário à sua realização.

## Gestão pedagógica na Educação a Distância

A abordagem aqui adotada parte da ideia ampliada de gestão de sistemas educacionais, centrando o estudo na intersecção entre a gestão e a pedagogia. O conceito que referencia gestão pedagógica é o de Martins (2007, p. 3):

A gestão pedagógica situa-se entre os níveis macro e micro e dá-se como mediação que possibilita o estabelecimento de mecanismos e iniciativas desencadeadoras de processos pedagógicos, isto é, orientados pelas finalidades da educação superior e da Instituição, que envolvem o ensino, a aprendizagem, o currículo, os professores e gestores acadêmicos.

A gestão pedagógica está ligada a um conjunto de condições e meios para assegurar o ensino e a aprendizagem, procurando atingir os objetivos do projeto pedagógico. Esta gestão propicia a reunião, articulação e integração de ações e das atividades das equipes que atuam na EaD, por meio do planejamento, da organização, do acompanhamento e da avaliação.

O trabalho de gestão pedagógica exige o exercício de múltiplas competências dos mais variados matizes. Centramos nosso estudo na intersecção

entre a gestão e a pedagogia. Segundo Souza e Cardoso (2007), a coordenação pedagógica é responsável pela articulação do trabalho pedagógico, visando ao trabalho coletivo, ao planejamento e à avaliação do processo. Para Souza e Cardoso, “a equipe pedagógica é a responsável por articular, junto aos demais atores da organização escolar, a construção e implementação do projeto político pedagógico” (SOUZA; CARDOSO, 2007, p. 95). Quando se trabalha nesta perspectiva, organizam-se espaços de discussão entre os professores e as equipes, buscando uma genuína troca de informações e de reflexões. Esta dinâmica privilegia o trabalho e a discussão coletiva.

Uma coordenação pedagógica a partir desta perspectiva é ancorada a partir de uma *visão sistêmica* do processo, compreendendo cada um dos espaços que integram o sistema de EaD de forma dinâmica e inter-relacionados. Nesse sentido, uma visão sistêmica da EaD permite coordenar os esforços para responder aos desafios em conjunto.

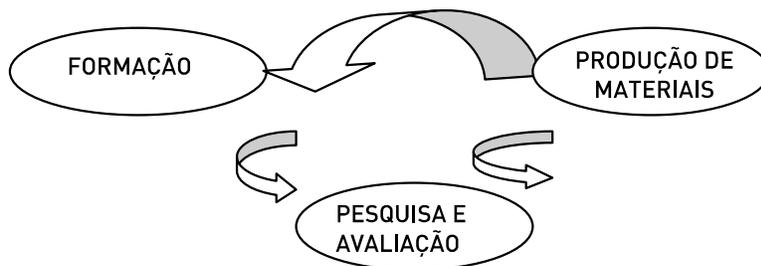
A gestão pedagógica proposta ancora-se nos princípios do trabalho colaborativo e da horizontalidade nas decisões; assim, “realiza-se como coordenação, isto é, pressupõe organização conjunta que articula diversos níveis hierárquicos e segmentos em torno de propósitos comuns” (MARTINS, 2007, p. 3).

Empregamos o significado do termo *colaboração*, neste caso, como o anuncia a sua própria etimologia: “1) o trabalho em comum com uma ou mais pessoas. 2) ato de colaborar; cooperação.” (COLABORAÇÃO, 1996, p. 166). Um sinônimo adequado para colaboração seria cooperação. No trabalho colaborativo, parte-se da ótica do interesse coletivo em detrimento ao interesse individual, uma vez que as relações estruturadas sobre a colaboração “pressupõem uma descentração do pensamento no sentido de haver uma coordenação entre diferentes pontos de vista (diferentes ideias), discussão e controle mútuo dos argumentos.” (COSTA, FAGUNDES; NEVADO, 1998, p. 4).

Para Almeida (2005, p. 4), a colaboração envolve muito mais que compartilhar informações; “Envolve participação co-responsável na elaboração conjunta de planos e propostas de ação”, abrindo espaços para emergir “relacionamentos de confiança mútua e cumplicidade, o comprometimento e o reconhecimento de interdependência”.

A nossa proposta de sistema colaborativo na educação a distância compõe uma tríade:

Figura 1 – Tríade de sistema colaborativo



Fonte: CERNY, 2009.

No sistema proposto, a formação e a pesquisa e avaliação são ações planejadas intencionalmente, estão presentes em todos os momentos dos projetos dos cursos a distância, retroalimentando todo o sistema. Outra característica desse sistema é a descentralização das ações com os centros responsáveis pelos cursos assumindo integralmente todas as ações requeridas no trabalho com EaD.

## A pesquisa

A proposta deste estudo é analisar um sistema de gestão de cursos de graduação, na modalidade a distância, com ênfase na gestão pedagógica. Os referenciais da pesquisa embasam-se nos teóricos Michael Bakhtin (2000), Gutiérrez e Pietro (1998).

Na análise de Freitas; Souza; Kramer, (2007), Bakhtin entende a pesquisa como uma relação entre sujeitos, em perspectiva dialógica, e que assume a interação entre pesquisador e pesquisado como um ponto fundamental no estudo dos fenômenos humanos. Bakhtin ressalta, ainda, a necessidade de compreender os fenômenos a partir dos signos (textos) produzidos pelo homem, enfatizando o caráter interpretativo dos sentidos construídos.

Amorim (2007) lembra que “assumir o caráter conflitual e problemático da pesquisa nas Ciências Humanas implica em renunciar a toda ilusão de transparência: tanto do discurso do outro quanto do seu próprio.” (AMORIM, 2004, p. 12). Então, organizar a pesquisa tendo clareza da opacidade dos discursos e dos textos é o primeiro passo para que a pesquisa encontre na

diversidade “um elemento constituinte do pensamento e não apenas um aspecto secundário” (AMORIM, 2004, p. 12).

Quando se trabalha com a análise dos dados da pesquisa tendo como suporte esta teoria, ela nos remete, com frequência, para fora do texto, e o olhar privilegia o contexto que nos cerca, dialogando com os atores e autores envolvidos na prática. É importante salientar que Bakhtin não propõe uma técnica de análise ou um método, mas uma fundamentação filosófica. Seus estudos apontam sempre para uma tripla articulação entre o ético, o estético e o epistemológico. A dimensão estética é a história, e o sentido ético é o horizonte de possibilidades. Tais conceitos trabalhados articuladamente permitem uma reflexão entre saberes. Já a dimensão epistemológica tem origem nestes dois primeiros planos, o ético e o estético. Remetendo às palavras de Amorim (2007, p. 12): “Nas Ciências Humanas conjugam-se as dimensões ética e estética para dar origem a outra dimensão que é a epistemológica”. O que torna um pensamento ético é assumir a responsabilidade por ele perante os outros, é assiná-lo e tornar o pensamento um ato. A dimensão estética é o acabamento, sendo necessária para evitar uma abordagem simplificada do texto. Segundo Bakhtin (1993, p. 15), é impossível compreender a singularidade de um texto “sem uma concepção sistemática do campo estético, tanto no que o diferencia do campo do cognoscível e do ético, como no que o liga a eles na unidade da cultura”.

Existe uma realidade que precisa ser analisada, descrita, desvelada, conhecida, interpretada, criticada e compreendida, a qual está em permanente movimento, constituindo um processo em constante transformação. O pesquisador, então, dá um sentido à realidade, o que “é potencialmente infinito, mas só se atualiza no contato com outro sentido (o sentido do outro), mesmo que seja apenas no contato com uma pergunta no discurso interior do *compreendente*.” (BAKHTIN, 2000, p. 386, grifo do autor).

Tal é a opção desta pesquisa: mostrar, a partir do lugar ocupado, o que foi vivenciado na condição de coordenadora pedagógica de educação a distância. De uma reflexão sobre as questões, os dados e as análises, investigamos um sistema de gestão para EaD que contemple uma metodologia de gestão pedagógica para educação a distância, caracterizando esta modalidade especialmente como um processo sistêmico e visando à democratização da educação.

## O método: a auto-observação

Fundamentadas na teoria Bakhtiniana, trazemos à contribuição os teóricos Delgado e Gutiérrez (1998) e sua proposta metodológica: a auto-observação, a qual se constitui num procedimento de aprendizagem e conhecimento inverso ao realizado na observação participante. Na observação participante, o pesquisador aprende a ser um “nativo” de uma cultura estranha, é um observador externo que pretende inserir-se como participante de uma determinada experiência. Na auto-observação, o pesquisador aprende a ser um observador da sua própria cultura, pois ele é um nativo desta cultura. O termo “nativo”, utilizado pelos autores, significa aquele que faz parte do sistema a ser analisado na pesquisa.

O auto-observador, no papel de nativo de um sistema, deve ocupar o maior número possível de posições como ator-observador, possibilitando a análise mais aprofundada do objeto examinado. O pesquisador não parte de hipóteses predefinidas, de atitudes intencionais de captar apenas recortes da realidade, mas procura captar a indeterminação do objeto ocasionada em diferentes tempos de leitura e escrita. O “texto nativo” conta com a responsabilidade do sujeito-ator e sua participação na realidade estudada.

Delgado e Gutiérrez (1998) apontam dois conceitos principais para a fundamentação epistemológica da auto-observação: a certeza e o sentido, uma vez que a certeza e a compreensão dos sentidos são os fundamentos que conferem validade à auto-observação e a partir dos quais a pesquisa se realiza.

Do conceito de *certeza* procuramos compreender as ações dos sujeitos envolvidos na pesquisa, atribuindo sentido a suas falas. O conceito de *sentido* traz a referência à atividade seletiva heterogênea do pesquisador, caracterizada por sua interpretação criativa dada aos contextos complexos e históricos do objeto estudado. A atribuição de sentido dada ao objeto, assim como as relações que os objetos mantêm entre si, são resultado do processo de objetivação que o pesquisador faz, ele atribui um significado a partir do diálogo com o outro.

## O diálogo com o outro

Esta pesquisa compreende o acompanhamento das ações realizadas na implantação da EaD em uma instituição de ensino federal e procura analisar, a partir da perspectiva da pesquisadora e gestora, a trajetória de implantação dos primeiros cursos de licenciatura na modalidade a distância. Esta análise traz as vozes dos gestores que integram o sistema de educação a distância estudado. Foram entrevistados sete gestores: reitor, vice-reitor, diretores de

centro, secretário de EaD e coordenadores de curso.

Assumindo a posição exotópica, analisamos os dados a partir de duas categorias: as certezas e os sentidos, sendo as certezas as falas dos pesquisados, e os sentidos, as análises realizadas. A noção de construção de sentido será utilizada para as reflexões sobre o sistema de educação a distância observado. Os sentidos serão construídos no diálogo com o outro, na construção de conhecimento, nas ideias partilhadas a partir do entrecruzamento de fatos e de depoimentos. As certezas são originárias das entrevistas e das falas dos pesquisados, e o objetivo não será o de avaliar, mas o de analisar, apresentar, ordenar e interpretar a situação a partir dos dados obtidos com os diferentes informantes na pesquisa, visando a fazer emergir os significados que se construíram nas situações estudadas.

### **A construção das certezas e sentidos a partir do diálogo com o outro**

Nas entrevistas realizadas com gestores, três anos após o início das atividades, os dirigentes da instituição consideram que a opção pela descentralização das ações foi a mais acertada:

*Conseguimos! A gente evoluiu, se a gente voltar dois anos atrás, ver o que tínhamos de ensino a distância, de graduação na UFSC, era zero. Hoje está no CED, tá dentro do CFM, da Matemática, da Física, da Química, no CCE, na Administração. É uma coisa fantástica! (gestor).*

*O modelo de educação a distância que eu acho que está correto é o departamento "A" que vai trabalhar com educação a distância, vai ter a sala de videoconferência, ele vai produzir, ele não vai ficar contratando fulano e beltrano, eu tenho que ter uma responsabilidade institucional da educação a distância e por isso pensar numa estrutura que seja da instituição, que passe pela instituição e que seja descentralizada. Ao mesmo tempo em que envolva as pessoas (gestor).*

*Hoje se cria uma nova estrutura com dois braços, uma vinculada à formação de professores, das licenciaturas,*

*que vai ter uma legislação, vai estar vinculada a uma pró-reitoria; e uma outra, outro braço, mais flexível, sem vínculos orçamentários, de gestão mais personalizada. Então, até que se prove ao contrário, esta estrutura não está submetida às instâncias institucionais. E vão dar cursos de especialização, capacitação, atender às demandas de empresas (gestor).*

Essas falas configuram a dualidade do processo. O discurso político da administração central é o de descentralização das ações, mas, na prática, estes mesmos dirigentes criam departamentos que centralizam as ações e inibem o projeto aprovado de um sistema descentralizado. Os dirigentes dos centros de ensino são receosos sobre a continuidade do processo descentralizado.

Nesse entorno, os conflitos entre o acordado e os propósitos políticos refletem-se nas práticas do cotidiano, configurando-se o paralelismo das ações de EaD na universidade, pois esta situa-se, também, em outras instâncias (informais) da instituição. O estilo de gestão adotado pela instituição irá determinar as práticas e formas de relacionamento entre todos os que atuam no sistema, interferindo diretamente no ensino e na aprendizagem.

Além das discussões sobre a organização pedagógica e administrativa das graduações a distância na universidade, um fator que influencia diretamente nas decisões é o modo como a modalidade é vista na instituição, o que auxilia e o que inibe as ações. O grande desafio para projetos desta natureza é a mudança cultural, pois a mudança da cultura tradicional na instituição garantirá inovações na prática docente, necessárias à atuação em cursos na modalidade a distância. Estas inovações ocorrem como um processo de transição entre a prática tradicional e as novas possibilidades de reconstruções. Embora seja importante considerar a influência destes, a universidade, pela sua própria história e modo como está estruturada pedagógica e administrativamente, tende a oferecer entraves para a realização de mudanças.

Os dirigentes entrevistados apontam, como motivos que dificultam a adoção da EaD na instituição, a cultura, a burocracia institucional, o hábito de trabalhar no presencial e, com mais ênfase, a história da EaD vivenciada na UFSC:

*A primeira dificuldade [para a adoção da EaD na instituição] é setorial. A maior dificuldade, ainda, é*

*cultural – na minha concepção. As pessoas não sabem o que é, não querem saber o que é e são contra. Interpretam como uma fragilização, como um caminho preferencial de menor esforço. Não é nada disso; felizmente a gente tem sido feliz na UFSC, diminuído resistência, as pessoas mais refratárias têm encampado. Agora a gente está numa segunda etapa: etapa de moldagem. Tem pessoas que defendem o ensino a distância, trabalham no ensino a distância [...] (gestor).*

A dificuldade cultural refere-se, especialmente, às posições dos professores sobre a educação a distância, que, em muitos casos, têm sido contrárias à sua adoção como modalidade de ensino. O quadro que se manifesta está ideologicamente condicionado por desconhecimento ou pela história que a modalidade tem em nosso país e na universidade.

Há discordâncias não apenas conceituais sobre o que seja educação a distância, mas também sobre o espaço que esta modalidade vem ocupando na universidade e no cenário da educação brasileira. A EaD vem ocupando um lugar de destaque nas políticas públicas da educação brasileira, principalmente a partir de 2005, quando o atual governo elege esta modalidade para a formação de professores em todos os níveis.

*A maior dificuldade [para o desenvolvimento da EaD na instituição], eu acho que é o passado. A história. Essa história ainda está muito presente. Nessa história incuto a duas variáveis: a primeira, uma lógica da própria área onde surgiu a educação a distância – que era a engenharia de produção –, e a outra associada à educação a distância – associada a um modelo de produção em série, e por isso tinham muitos recursos. E esses recursos eram mais flexíveis, em termos de gestão orçamentária. E isso gerou muitas dúvidas sobre o uso desse dinheiro. A gente paga um preço até hoje, tem histórias daquele modelo de gestão propriamente do setor que cuidava da produção de materiais. (gestor).*

Que história é esta que marca profundamente essa modalidade de ensino? É preciso buscar entender esta história, não só em sua singularidade constitutiva, mas na sua extensão, para evitar continuar contemplando um passado como se ele fosse presente, mas também não destituí-lo de sua importância como fonte

e como história. Sobre este aspecto, vale lembrar a história da modalidade a distância desta universidade, que iniciou centralizando a EaD em um único laboratório, que oferecia autonomamente, inclusive, cursos de formação de professores sem uma parceria com os centros responsáveis, gerando uma prestação de serviços dentro da própria instituição.

Consideramos que é uma opção teórica entender o passado como constituinte da história e da cultura. É necessário que cada um assuma a responsabilidade na condição de participantes da história construída, pois, na realidade estudada, a história é construída, também, com a negação da modalidade pelos centros responsáveis pela formação de professores. A história da EaD também está associada ao preconceito e à insegurança dos educadores, tendo sido por muito tempo associada à educação de massa sem qualidade.

Outro aspecto evidenciado por este gestor está ligado à liberação dos recursos financeiros para os projetos de EaD: como não se trata de uma modalidade regular, os recursos são descentralizados para projetos e são administrados em sua maioria pelas fundações de apoio, permitindo que o ordenamento financeiro seja realizado sem uma fiscalização sistemática dos colegiados já constituídos na universidade. Esse fato aponta para a necessidade de um olhar mais cuidadoso nas políticas públicas desta área, que podem estar contribuindo para a criação de uma “universidade paralela”, sem o compromisso de atuar no ensino, na pesquisa e na extensão, situando a universidade como uma “mera prestadora de serviços”. (PRETTO, 2005, p. 37).

Corroborando o depoimento anterior, outro gestor enfatiza novamente, como fator inibidor da implantação da EaD, a história da modalidade na UFSC:

*Um dos primeiros problemas [na implantação da EaD] foi organizar minimamente o funcionamento disso, como ele entra – é extensão? A organização do quadro de pessoas que vão atuar foi um problema muito grande. De outro lado, é você receber um financiamento com várias limitações de execução, uma lógica velha para uma nova ação. Outra questão é a política de organização, que é um problema da nossa instituição. Por pressões, tivemos que iniciar o curso sem as condições necessárias. Há também um preconceito muito grande da comunidade científica com a modalidade; apesar de já lidarem com a tecnologia, não são capazes de perceber o potencial [da EaD] para a educação. Temos duas*

*posições no departamento: aqueles que não acreditam que é possível fazer EaD e outra que é contra porque é contra. Esses preconceitos são reforçados pela nossa história, pois o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas participou numa primeira experiência de educação a distância que não foi gerenciado pelo Centro e em termos de educação a distância foi um desastre, e isso não deixou ganhos e possibilidades, só reforçou os preconceitos (gestor).*

Percebem-se, no discurso deste gestor, vários pontos em comum com o depoimento dos outros gestores sobre a dificuldade na implantação do sistema EaD na instituição: a organização, o financiamento, as políticas e a história, fatores estes que podem ser considerados interdependentes.

Nos depoimentos colhidos, é notável que a educação a distância em exercício guarda marcas de todas estas vertentes.

*Eu acho que [em relação às dificuldades enfrentadas na EaD] não é só as resistências dos segmentos mais conservadores da universidade, mas é também a defesa do seu espaço como professor do presencial. Mas eu acho que é a burocracia. Às vezes me dá impressão que todo dia precisamos fazer virar uma máquina para resolver uma coisinha (gestor).*

Este gestor destaca um aspecto importante presente, especialmente, nas instituições públicas: a burocracia. Porém, considero que, neste caso, a burocracia refere-se muito mais à falta de normas internas na instituição para sustentar a modalidade. Se for analisada a área organizacional das universidades, será possível verificar que o modelo vigente favorece o desenvolvimento de práticas burocráticas, individualistas e hierarquizadas e, quando se incorpora a EaD nestas instituições, estes fatores estarão presentes.

Nestes relatos, evidencia-se que as principais dificuldades para a implantação da educação a distância na UFSC, segundo os gestores entrevistados, são: a história da EaD na instituição, marcada pela centralização do processo em um único laboratório de EaD, gerando uma prestação de serviços dentro da própria instituição; a cultura do presencial; a organização institucional pouco flexível; o financiamento que é administrado sem o acompanhamento direto dos centros envolvidos; as políticas públicas que “engessam” a autonomia das universidades na organização e gestão da EaD,

contribuindo para a criação de uma universidade paralela dentro da mesma instituição; e f) a burocracia. O item mais citado está relacionado à história da EaD na UFSC.

## A equipe multidisciplinar da Coordenação Pedagógica

A equipe da Coordenação Pedagógica foi concebida em dezembro de 2004 e iniciou suas atividades em janeiro de 2005. A equipe é integrada por professores do CED e do CFM e por alunos dos cursos de graduação e pós-graduação da UFSC. A contratação dos alunos deve-se à maneira como os recursos são descentralizados para as universidades. Os recursos são repassados para as fundações de apoio, e a alternativa é a contratação dos estudantes como bolsistas, visto que o contrato trabalhista geraria um custo adicional não previsto, inicialmente, nos projetos de educação a distância.

Trabalhar com os alunos da universidade traz pontos positivos e negativos. Um ponto positivo é a formação dos estudantes para uma área em crescimento, e um ponto negativo é o fato de os estudantes saírem para o mercado de trabalho no momento em que estão integrados à equipe e com conhecimento experiente do trabalho em EaD.

O objetivo da equipe sempre foi o de não ser uma mera prestadora de serviços, e sim um grupo no qual os profissionais são parceiros entre si e de outros centros de ensino no planejamento e no desenvolvimento de materiais. Para os gestores, o modelo de parceria entre os centros responsáveis pela formação de professores é interessante, conforme pode ser verificado neste depoimento:

*Eu acho que essa coisa de a EaD estar dentro CED como apoio pedagógico é um pouco reprodução do nosso modelo de atuação nos cursos de licenciatura presenciais, sem com isso estar reproduzindo algo que a gente condena há muito tempo, que é o velho sistema de sobreposição das atividades pedagógicas das atividades de conteúdo dos cursos. O Centro de Educação fornece as disciplinas pedagógicas aos departamentos de origem. Não queremos isso! Aqui é um movimento contínuo, permanente de reconhecimento por parte dos professores das áreas específicas, na elaboração do material, na organização do curso, na preparação das pessoas para atuarem na educação a distância, então acho que é um*

*modelo interessante* (gestor).

A percepção de que a gestão pedagógica reproduz em parte o modelo vivenciado no presencial é considerado um ponto positivo, porém, o gestor lembra que não se pode reproduzir o que se condena há muito tempo: a sobreposição das atividades pedagógicas e das atividades de conteúdo dos cursos. O caminho almejado é a construção de uma estrutura que dialogue com o presencial e, conseqüentemente, que ambas as modalidades sejam otimizadas. No entanto, este não é um processo simples de ser construído, pois tradicionalmente os centros de ensino organizam-se independentemente nas suas atividades. O impacto inicial de trabalhar em parceria registra-se no depoimento a seguir:

*Eu acho que [a parceria entre centros], pelo início, como aconteceu, a Física entrou primeiro no trabalho com o CED, a gente entrou meio pela tangente, eu me senti excluída do processo. Tive muita dificuldade, no começo, de compreender as funções da parceria, de ambas as partes, e até de entendimento do que temos nos cursos de graduação presenciais, da estrutura, como funciona dentro da instituição. Eu senti tanto da equipe de coordenação pedagógica a dificuldade de perceber a estrutura e também de aceitar a parceria. Então, no andamento, passou-se a respeitar um ao outro e o trabalho ficou muito bom.* (gestor).

A construção coletiva do trabalho demanda tempo, flexibilidade e abertura por parte das equipes para a construção de novas formas de trabalhar. Compartilhar espaços e atividades coletivamente é uma tarefa não exercitada na universidade, pois as alterações trazidas por meio das políticas, nos últimos anos, fazem com que elas se voltem para elas mesmas, competindo internamente (CHAUÍ, 2001). Portanto, trabalhar coletivamente revela-se um exercício de construir as parcerias e reafirmá-las rotineiramente. O que contribui significativamente para o avanço deste trabalho é a tomada de decisão conjunta.

Emerge, como sentido na organização da equipe multidisciplinar da coordenação pedagógica, o fato de que a gestão pedagógica reproduz em parte o modelo de parceria entre os centros formadores de professores vivenciado no ensino presencial; porém, a construção coletiva do trabalho requer tempo, flexibilidade e abertura por parte das equipes para a construção de espaços

compartilhados. A formação de parcerias é o primeiro passo, seguido de um exercício permanente de decisões conjuntas para reafirmá-las.

## Conclusão

Um texto de pesquisa em Ciências Humanas não se encerra, mas abre possibilidades e, quiçá, este texto instigue muitos outros. Retomamos aqui Bakhtin, para lembrar que o texto do pesquisador é texto sobre texto, é discurso sobre discurso, constituindo um lugar de encontro de discursos.

O sistema de gestão pedagógica analisado ancora-se na tríade *formação, produção de materiais e pesquisa e avaliação*. Nesta proposta, trazemos como possibilidade não tratar a EaD como ação paralela ao ensino presencial, mas como uma oportunidade de integrar e potencializar ambas as modalidades, assim contribuindo para repensar as práticas pedagógicas estabelecidas há muito tempo. O desenvolvimento de projetos de educação numa dimensão colaborativa entre os sistemas de ensino presencial e de educação a distância amplia novas possibilidades às equipes responsáveis, permitindo que estas se unam para estabelecer pautas e acordos de trabalho. Nesse sentido, a educação a distância passa a ser considerada no contexto da educação e, portanto, necessariamente vinculada ao contexto histórico, político, educacional e social no qual esta prática se realiza.

Na análise sobre a implantação do sistema de gestão da EaD na UFSC em cursos de licenciatura – mais precisamente os Cursos de Licenciatura em Física e Matemática –, evidenciei que a mesma apresentou dificuldades relacionadas à definição das suas políticas, marcadas pela centralização dos processos, que, apesar de não estarem presentes no discurso dos dirigentes, materializam-se em ações: foram criadas e organizadas estruturas paralelas àquelas previamente acordadas, gerando indefinição sobre os papéis que cada equipe deveria desempenhar.

As principais dificuldades para a implantação de cursos de graduação a distância, segundo os gestores entrevistados, são: a história da EaD nesta instituição, a cultura do presencial, o modelo pouco flexível de organização institucional, o modo como os financiamentos são descentralizados e administrados, as políticas públicas e a burocracia. O item mais citado refere-se à história da EaD na UFSC.

Mesmo cientes de todas estas dificuldades, os gestores da instituição

aderem à política do Governo Federal de formação de professores por meio da EaD, e os fatores que os motivam a esta decisão são: o compromisso político com o ensino público em seus diferentes níveis, convertidas em ações de ressignificação do papel da universidade pública, as quais conferem uma possibilidade de ir além de uma postura de denúncia e apontam para a construção de políticas em direção à mudança no âmbito das instituições de ensino superior; a interiorização da universidade pública e a ampliação do número de vagas; e a formação emergencial de professores com vistas à melhoria da educação básica.

Na organização da equipe multidisciplinar, observamos que a gestão pedagógica reproduz em parte o modelo vivenciado no ensino presencial quanto à parceria entre os centros formadores de professores; a construção coletiva do trabalho, porém, demanda tempo, flexibilidade e abertura por parte das equipes. Além da realização de parcerias democráticas, há que se manter um exercício permanente para reafirmá-las, por meio de decisões conjuntas.

## Notas

- 1 Estes dados podem ser conferidos no Relatório produzido pela Comissão Especial instituída para estudar medidas que visem a superar o déficit docente no ensino médio. A comissão foi integrada pelos conselheiros Antonio Ibañez Ruiz (presidente), Mozart Neves Ramos (relator) e Murílio de Avellar Hingel.
- 2 Das 1.637 instituições de ensino superior no Brasil, 195 são públicas e 1.442 privadas. Fonte: MEC, Prouni, 2004 (BRASIL, 2004).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. O relacionamento entre parceiros na gestão de projetos de educação a distância: desafios e perspectivas de uma ação transdisciplinar. In: CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE, 2., 2005, Vitória, ES. *Anais...* Vitória, ES, 2005. 1 CD-Rom.

AMORIM, M. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. 2. reimp. São Paulo: Musa, 2004.

AMORIM, M. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética,

estética e epistemológica. In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (Org.). *Ciências Humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 11-25. (Coleção da nossa época).

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M. M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: \_\_\_\_\_. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. Tradução de A. F. Bernadini et al. 3. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 1993[1924]. p. 13-70.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa de formação inicial para professores em exercício no ensino fundamental e no ensino médio – Pró-Licenciatura: propostas conceituais e metodológicas*. Brasília, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pro\\_licenciatura.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pro_licenciatura.pdf)>. Acesso em: 14 dez. 2008.

CERNY, R. Z. *Gestão pedagógica na educação a distância: análise de uma experiência na perspectiva da gestora*. Tese de doutorado apresentada ao Setor de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2009.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

COLABORAÇÃO. In: FERREIRA, A. B. H. *Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa*. 6. ed. rev. amp. Curitiba: Posigraf, 2004. p. 166.

COSTA, I. E. T.; FAGUNDES, L. C.; NEVADO, R. A. *Educação à distância e a formação continuada de professores em sistemas de comunidades de aprendizagem*. Campinas: Unicamp, 1998. Disponível em: <[http://www.nied.unicamp.br/oea/mat/ead\\_forma%E7%E3o\\_teclec\\_.pdf](http://www.nied.unicamp.br/oea/mat/ead_forma%E7%E3o_teclec_.pdf)>. Acesso em: 14 dez. 2008.

DELGADO, J. M.; GUTIÉRREZ, J. (Ed.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Espanha: Síntesis, 1998. (Metodología de las ciencias del comportamiento).

FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (Org.). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. (Questões da nossa época, v. 107).

GUTIÉRREZ, J.; DELGADO, J. M. Teoría de la observación. In: DELGADO, J. M.; GUTIÉRREZ, J. (Ed.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Espanha: Síntesis, 1998. cap. 6, p. 141-173. (Metodología de las ciencias del comportamiento).

MARTINS, M. A. R. Gestão pedagógica de cursos de graduação: a instituição de educação superior como espaço de formação contínua de professores e gestores acadêmicos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23.; CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 5.; COLÓQUIO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO, 1., 2007, Porto Alegre. *Anais eletrônicos...* Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.isecure.com.br/anpae/270.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2008.

PRETTI, O. Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: \_\_\_\_\_. *Educação a distância: início e indícios de um percurso*. Cuiabá: NEAD/IEUFMT, 1996.

PRETTO, N. L.; PICANÇO, A. A. Reflexões sobre EaD: concepções de educação. In: ARAÚJO, B.; FREITAS, K. S. *Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA*. Salvador: ISP/UFBA, 2005. p. 31-56.

SOUZA, A. M. B.; CARDOSO, T. M. *Organização escolar*. Florianópolis: UFSC/EAD/CED/CFM, 2007.

## **Pedagogical administration in distance education: analysis of an experience from the perspective of an administrator**

### **Abstract**

This paper analyses the pedagogical administration system used at a public institution of higher education during the implementation of its first distance education accreditation courses. The theoretic principals are based on references from educational system administration. The system was created based on the idea of collaborative work and anchors itself on the three elements: *education, materials production and research and evaluation*. A qualitative methodology was used and the method chosen was self-observation. The analysis made clear that the main difficulties for the implementation of distance education courses are: the history of distance education, the culture of presence, the somewhat inflexible model of institutional organizations, bureaucracy and public policies. In the organization of the teams there is the perception that educational administration partially reproduces the classroom model in terms of the partnership between teacher education institutions. The study revealed that the collective construction of work demands time and openness by the teams involved. It is possible to conclude that the integrated work of education, the

## **Gestión pedagógica en la educación a distancia: análisis de una experiencia en la perspectiva de la gestora**

### **Resumen**

El artículo analiza un sistema de gestión de la educación desarrollado en una institución pública de Educación Superior durante la implementación de los primeros cursos de graduación a distancia. Los fundamentos teóricos tienen como base el referencial de gestión de los sistemas educacionales. El sistema fue construido a partir de la perspectiva de un trabajo colaborativo anclado en la tríada *formación, producción de materiales e investigación y evaluación*. La metodología de investigación es la cualitativa y el método es de auto observación. En el análisis se evidencio que las principales dificultades para la realización de cursos a distancia son: la historia de la Educación a Distancia, la cultura de lo presencial, el modelo poco flexible de organización institucional, las políticas públicas y la burocracia. En la organización de los equipos existe la percepción de que la gestión de la educación reproduce en parte el modelo que se da en la educación presencial, en lo que concierne a la colaboración entre los centros formadores de profesores. Se constató que la construcción colectiva del trabajo exige tiempo y apertura por parte de los equipos. Es posible concluir que el trabajo integrado de formación,

production of materials and research and evaluation contribute to a more organic performance in distance education, breaking the Fordist paradigms normally found in experiments with this learning modality.

**Keywords:** Distance education. Pedagogical management. Teacher training.

de producción de materiales y de investigación y evaluación, contribuye para una actuación más orgánica en la educación a distancia, rompiendo los paradigmas fordistas que se encuentran en las experiencias con esta modalidad de enseñanza.

**Palabras clave:** Educación a distancia. Gestión de la educación. Formación de profesores.

**Roseli Zen Cerny**

*E-mail:* rose@ced.ufsc.br

**Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida**

*E-mail:* bbalmeida@uol.com.br

**Recebido em:** 22/2/2011

**Versão final recebida em:** 26/9/2011

**Aprovado em:** 3/2/2012