

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE À DISTÂNCIA: a gestão pedagógica na perspectiva da gestão democrática

Roseli Zen Cerny

Professora da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Coordenadora Pedagógica das
Licenciaturas EaD, Lantec/CED/UFSC.

E-mail: rose@ced.ufsc.br

Resumo

Neste artigo discutimos o processo de gestão na educação com ênfase para a gestão pedagógica, em processos de formação de professores realizados na modalidade à distância. Abordamos os enlaces entre as práticas de gestão na formação de professores e suas implicações para o exercício profissional dos futuros professores na escola. Trazemos como possibilidade a gestão na EaD ancorada nos princípios da gestão democrática, compreendendo que esta perspectiva traz consigo novas exigências, como a construção e reconstrução das práticas pedagógicas na universidade e na escola.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Formação de Professores. Educação à Distância.

TEACHER'S FORMATION AND ONLINE LEARNING: a democratic perspective of education management

Abstract

This article discusses the process of education management with focus on pedagogical issues of teacher's formation through online learning. It addresses the bindings between management in teacher formation and its implications for professional practice of future teachers. We bring the possibility of online learning management based on a democratic perspective, which reveals new demands, such as the building and rebuilding of pedagogical practices in universities and schools.

Keywords: Democratic Management. Teacher'S Formation. On Line Learning.

Introdução

É inegável que a sociedade passa por modificações profundas e intensas. Estas transformações são mais densas e rápidas do que em períodos precedentes e instituem modos de vida extremamente diferentes dos modelos anteriores. Giddens (1991, p. 15) aponta três características que identificam essas mudanças na sociedade. A primeira é o ritmo da mudança (rapidez extrema, com maior ênfase no campo tecnológico), a segunda é o alcance da mudança (interconexão entre as diversas regiões do mundo) e a terceira trata da natureza específica das instituições modernas (formas sociais modernas que não se encontram em períodos precedentes). Enfatiza-se nessas mudanças um novo modo de circular as informações, potencializado pelo aparecimento das novas mídias e redes de computadores. As novas formas de produzir, armazenar e transmitir informação estão provocando uma mudança nos modos como as pessoas se relacionam. Para além de conhecer signos é preciso recriá-los, passando a ser esta uma tarefa essencial do trabalho intelectual. A comunicação substitui progressivamente o esforço físico. O contato e a interação, antes só presenciais, passam cada vez mais a ser mediadas por ícones, números, senhas, sinais em telas. Passa-se a fazer parte de uma sociedade globalizada, principalmente no campo econômico e das comunicações. McLuhan (1911-1980), na década de 60, já difundia o conceito de “aldeia global” para cunhar uma sociedade que começa a se desenhar em fins dos anos 80 e com mais vigor na atualidade. As tecnologias de comunicação tornam-se a forma predominante de interligação, permitindo receber e enviar informações imediata e simultaneamente para diferentes pontos do planeta.

A comunicação ocupa um lugar estratégico na configuração de modelos para as sociedades desenvolvidas. Esse fato confirma as probabilidades de que o avanço da telemática trouxe e ainda deverá trazer profundas modificações para ações como a pesquisa e a transmissão de informações, tornando-se a mola propulsora de produção no mundo do trabalho. Neste modelo de sociedade presencia-se uma valorização do indivíduo, com uma tendência de aquilatar o individualismo, criando, desse modo, um forte entrave para uma cultura da solidariedade.

Essas mudanças geram alterações que impactam o mundo do trabalho: formações e trabalhos flexíveis, instáveis e precários. Essas transformações (econômicas, políticas, sociais e culturais), cada vez mais irreversíveis e globalizantes, geram para a escola a necessidade de novos projetos que contemplem a formação de sujeitos ao longo da vida. A educação parece ser o caminho para transformar e construir uma sociedade mais solidária e justa, ao propor-se

a trabalhar na contramão do individualismo (Moran, 2000). Nesse sentido a escola torna-se o lugar privilegiado para a construção/reconstrução do conhecimento e eixo-base para o desenvolvimento de relações humanas solidárias. A escola responsabiliza-se não só pela socialização de conhecimentos, mas também por atitudes necessárias à inserção dos sujeitos neste novo mundo com exigências cada vez maiores de cidadãos participativos, críticos e criativos (ASSIS, [200-] sem paginação).

O atual momento histórico da educação brasileira é caracterizado pelo compromisso com a progressiva universalização do acesso com qualidade a todos os níveis e modalidades de ensino. Para dar conta deste compromisso a política governamental tem apregoado o uso intensivo de tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica em todos os níveis e modalidades de ensino. No ensino superior, a ênfase está na formação de professores, realizada por meio da educação à distância. Na escola, esse movimento pode ser visualizado com a presença de novas mídias, a exemplo da sala de recursos informatizados. O uso das tecnologias pode constituir-se num espaço de possibilidades para atender aos novos projetos demandados pela escola. A construção de novas possibilidades no espaço escolar, porém, exige processos de formação de professores, inicial e continuada, sintonizados com uma visão democrática de gestão, propiciando condições para a comunidade escolar pensar e fazer a escola dentro e fora dela.

Gestão na Educação

Os sistemas educacionais, independentemente do nível ou da modalidade de educação que se discuta, diferenciam-se de outras instituições em vários aspectos, em especial na particularidade do trabalho pedagógico. Tais sistemas distanciam-se em muito de organizações empresariais, e, por esse motivo, as instituições educacionais não podem ser compreendidas e estudadas somente a partir de teorias advindas da administração de empresas. Visto sob este ângulo, o sistema de educação é uma organização na qual o aluno é entendido como cliente, e os docentes são considerados fornecedores: as instituições educacionais funcionariam, portanto, como empresas (TACHIZAWA; ANDRADE, 2001). Nesta perspectiva, adota-se a postura gerencialista: cobranças para o aumento de produtividade, a massificação dos profissionais que atuam na escola, a falta de diálogo e de um processo decisório compartilhado. A posição aqui defendida contraria a perspectiva gerencialista na educação ao entender que a escola, a exemplo da instituição de ensino superior,

(...) é uma das únicas instituições para cujo produto não existem padrões definidos de qualidade. Isso talvez se deva à extrema complexidade que envolve a avaliação de sua qualidade. Diferentemente de outros bens e serviços cujo consumo se dá de forma mais ou menos definida no tempo e no espaço, podendo-se aferir imediatamente sua qualidade, os efeitos da educação sobre o indivíduo se estendem, às vezes, por toda sua vida, acarretando a extensão de sua avaliação por todo esse período. É por isso que, na escola, a garantia de um bom produto só se pode dar garantindo-se o bom processo (PARO, 1998, p. 303).

Assim, entende-se que o trabalho pedagógico envolve o trabalho com o conhecimento e o saber, e “o saber não se apresenta neste processo como algo que possa ser separado dele; ele se apresenta também como objeto de trabalho [...]. O saber não pode ser expropriado do trabalhador sob pena de descaracterizar-se o próprio processo pedagógico” (PARO, 1996, p.15). Trabalhar com o saber envolve atitudes generosas, envolve partilhar e compartilhar cotidianamente todas as ações e conhecimentos dele advindos.

Partindo desses princípios recorreremos a Almeida (2005), que caracteriza a gestão não apenas como um procedimento técnico, mas como uma ação política. Almeida observa que “gestão” é um termo que se tornou tão banalizado que se esquece do seu verdadeiro significado. Historicamente, ele tem sido identificado com poder e controle, e o gestor, em muitos casos, assemelha-se ao burocrata e controlador de procedimentos da instituição. Ao contrário desta marca histórica, deve-se retomar o sentido de “gestão” a partir de sua etimologia, que traz a ideia de *gestar*, *gerir*, *gesto*, *gerar*, *gestação*, *gerenciar* – “significa dar a vida, alimentar, proteger, fazer crescer, até o momento de dar à luz”. Trata-se da acepção “dar vida”. Assim, “é nesse sentido em que a boa gestão de uma escola dá vida a algo novo e bom” (ALMEIDA, 2005, p. 68). Nesse contexto, Almeida (2006, p. 35) compreende gestão como:

(...) forma de se comprometer com o todo de um empreendimento: responsabilidade, capacidade de observação e descrição diagnóstica, análise e síntese, tomada de decisão – conjunta e solitária – comunicação, democracia, memória, identidade e utopia: articulação de pessoas e projetos em torno de algo chamado vida: gerar, gestar, organização, generoso ato de viver.

As definições acima contemplam aspectos essenciais na gestão de processos educacionais e constituem a base para as ações numa visão democrática de gestão, especialmente quando caracterizam a gestão não apenas como um procedimento técnico, mas como uma ação política, pois a “educação é um ato político” (FREIRE, 1989). Essa visão

traz no seu âmago a ideia da busca de uma educação que ajude os homens e mulheres a recuperarem os vínculos coletivos, a solidariedade, o respeito e a capacidade de inconformarem-se com as injustiças sociais. Para tanto parece ser necessária a construção de uma concepção multicultural de conhecimentos e de direitos humanos. Isto poderia se expressar na ampliação da compreensão dos elementos de poder envolvidos na prática da gestão.

As questões de poder e de dominação expressam-se em todos os espaços e relações sociais. Severino (2001) afirma que há um elemento que marca a peculiaridade humana: o poder. Segundo ele, a sociedade está impregnada de um coeficiente de poder. Os indivíduos não estão em condições de igualdade, mas se colocam hierarquicamente, uns dominando os outros. Tornam-se assim uma sociedade política. Todo conhecimento é, deste modo, político, pois pode servir à promoção da justiça, da liberdade, da melhoria de vida, ou pode servir à submissão e à dependência. Compreender que a gestão traduz marcas impressas de uma cultura escolar nem sempre visíveis, mas que estão latentes nas relações sociais de uma época, torna-se um ponto fundamental. Forquin (1993, p. 10) expressa que existe uma relação orgânica entre educação e cultura:

Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de conteúdo da educação.

O gestor, na sua prática, constrói conhecimento, adquire novas habilidades e competências, reconstrói sua experiência e aumenta o grau de compreensão sobre a realidade em que vive, gerando novos significados. Os significados são construídos no diálogo com “sua equipe, com sua comunidade e com o projeto de seu país”. Nesta abordagem “a concepção de gestão enfatiza a práxis humana, considerando que os sujeitos se constituem no trabalho. À medida que desenvolvem suas produções, os sujeitos se transformam, produzem sua realidade e são transformados por ela” (ALMEIDA, 2006, p. 85).

Portanto, a gestão democrática da escola significa a conjunção entre instrumentos formais e institucionais que conferem a cada escola a sua singularidade, articulados em um sistema de ensino que igualmente promova a participação nas políticas educacionais mais

amplas, sem esquecer a “democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola” (LUCE; MEDEIROS, [200-] sem paginação).

Isto posto, enfatiza-se aqui que a gestão democrática na escola traz consigo novas exigências à construção/reconstrução das práticas pedagógicas. São pois necessárias várias ações, como: uma direção aberta e dinâmica; a participação da comunidade escolar; Projeto Político-Pedagógico participativo; um ambiente educativo, em que o respeito, a alegria, a amizade e a solidariedade estejam presentes cotidianamente; infraestrutura adequada; acesso às tecnologias e à formação dos profissionais de educação que atuam nas escolas, numa perspectiva de educação continuada.

É a partir destes princípios da gestão democrática que podemos construir, então, propostas inovadoras de formação de professores na modalidade à distância. É com base nestes princípios que discutiremos a gestão pedagógica na formação de professores realizada na modalidade à distância.

Formação de Professores na Modalidade à Distância e sua Gestão Pedagógica

O discurso sobre a formação de professores na modalidade à distância implica um discurso sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na Educação. São trazidos, aqui, os conceitos e posições sobre a inserção das TICs na Educação que embasam esta discussão. Esta perspectiva ultrapassa a reflexão sobre as tecnologias na EaD e procura trazer uma visão ampliada sobre o seu uso na escola, argumentando que as formações realizadas na modalidade à distância podem contribuir para uma reflexão crítica e criativa do professor no seu exercício profissional, contrariando posições que trazem a tecnologia como central na educação, ou seja, a opinião de que a tecnologia por si só geraria a educação e a diminuição de desigualdades.

É inegável que as TICs evoluem celeremente em todos os campos, em especial no mundo do trabalho; no entanto, é necessário evitar certo deslumbramento que tem sido responsável pelo uso indiscriminado das potencialidades técnicas da tecnologia, em detrimento de suas possibilidades pedagógicas. O uso de tecnologias pode auxiliar o desenvolvimento de uma educação transformadora se estiver baseada no conhecimento crítico, no domínio das técnicas e no contexto. As atuais tecnologias podem constituir-se num espaço de possibilidade ao auxiliar no desenvolvimento de propostas pedagógicas que propiciem práticas críticas e criativas.

Parte-se do pressuposto de que, para a utilização das tecnologias na educação, é preciso compreendê-las a partir das características constitutivas desses novos meios, de suas potencialidades e limitações em relação às formas de interação e construção de significados, com atenção ao contexto da escola. A atenção ao contexto quando se trabalha com as tecnologias é questão prioritária, lembrando que também fazem parte do cotidiano do estudante e que, portanto, a escolha e definição devem levar em conta a sua realidade. Entende-se o *contexto* como:

(...) um conjunto de circunstâncias relevantes que propiciam ao aluno (re)construir o conhecimento dos quais são elementos inerentes o conteúdo, o professor, sua ação e os objetos histórico-culturais que o constituem. O contexto é considerado em toda sua complexidade e multidimensionalidade, englobando as dimensões histórico-social, cultural, cognitiva e afetiva dos sujeitos que o habitam, bem como as tecnologias que dele fazem parte, cujas características devem ser compreendidas, para que se possa incorporá-las numa perspectiva crítica (ALMEIDA, 2008, p. 6).

Para que as tecnologias possam auxiliar na melhoria da educação é necessário que adquiram significado para quem as utiliza. Assim, os sujeitos do contexto escolar aprendem a utilizar os recursos ao reconhecer suas especificidades e, principalmente, as implicações envolvidas na sua utilização, empregando-as para resolver os problemas que enfrentam em seu cotidiano e para atender às suas necessidades e aos interesses coletivos da comunidade escolar.

Sem negar a necessidade do domínio instrumental das tecnologias, mas com a certeza de que somente este domínio é insuficiente, é necessário que se criem condições para que as tecnologias possam ser compreendidas em seus modos de produção e incorporadas nas práticas pedagógicas. O trabalho pedagógico com as tecnologias de comunicação e informação implica muito mais que suportes de armazenamento de informações. Ao adotá-las como mero suporte, enfatiza-se o lado perverso das TICs, isto é, elas tornam-se fetiches, dotadas de poder de autoproduzirem-se. Entendemos que trabalhar com as TICs implica: (i) não reduzi-las a meras ferramentas; (ii) não transformá-las em fetiches; (iii) compreendê-las como modo de cultura, pois as TICs são uma possibilidade de construção de ambientes de conhecimento e podem favorecer a aprendizagem colaborativa.

É necessário lembrar que o desenvolvimento de tecnologias em um período mais recente da história está intimamente subordinado à lógica do capital, pois as tecnologias atualmente em discussão não são ou foram inventadas para serem utilizadas na área de educação. A educação, portanto, apropria-se de ferramentas que foram criadas para, em geral,

buscar a simultaneidade espaço-temporal, de modo a potencializar a acumulação do capital. Isto traz implicações nos espaços-tempos de vida, em especial na vida cotidiana, no trabalho, na educação e na relação com o conhecimento. Então, quando as TICs são utilizadas na educação, a adoção de uma visão crítica, criativa e inovadora é aconselhável, superando visões parciais, dualistas e fragmentadas da realidade, em favor de uma compreensão do mundo como uma rede integrada de relações. Assim, é preciso assegurar condições para que estudantes e professores participem do processo educativo na condição de protagonistas ativos, e não apenas como consumidores e reprodutores (FIORENTINI, 2002).

Para os educadores é um novo desafio: atuar na integração de duas áreas – a educação e a comunicação –, que precisam ser compreendidas para uma atuação crítica e de qualidade. A proximidade entre educação e comunicação é alargada no contexto atual, pois as duas áreas tornam-se prioritárias numa sociedade inundada pelas tecnologias. A sociedade contemporânea é construída num ambiente cada vez mais tecnificado – não mais uma segunda natureza, mas uma terceira ou talvez até quarta – que impõe desafios aos educadores no sentido de repensar o seu desempenho, a necessidade de novos papéis, em decorrência, especialmente, do desenvolvimento das redes telemáticas, o que está gerando novas modalidades de formação, como aquelas ligadas à educação à distância. Belloni propõe a constituição de um novo campo de conhecimento, “mídia-educação”, como aquele que melhor traduziria a integração entre as duas áreas. Segundo esta autora, a *mídia-educação* tem “objetivos amplos relacionados à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação”. Ela propõe a “formação de educadores capazes de realizar satisfatoriamente a integração aos processos educativos das novas e velhas tecnologias de informação e comunicação”, uma formação integradora para que educadores e comunicadores possam desenvolver as novas funções derivadas da combinação dos dois campos (2002, p. 42). Para Belloni (2002, p. 46) é necessário

(...) evitar a segmentação desse novo campo em disciplinas e funções (carreiras) e buscar uma formação integrada e integradora, que considere efetivamente o caráter duplamente complexo dos campos epistemológicos da educação e da comunicação: a ambiguidade entre teoria e prática e caráter multidisciplinar dos dois campos.

Assim, torna-se importante os educadores compreenderem as mudanças que vão sendo gestadas à medida que novos meios são incorporados aos meios de comunicação tradicionais (ALMEIDA, 2003). A “formação de educadores sintonizados com as novas linguagens presentes nas mídias” e a formação de comunicadores sintonizados com o papel das mídias na

educação e sua responsabilidade social podem ser o caminho mais indicado (BELLONI, 2002, p. 38).

A presente proposta é de que os projetos de formação de professores na modalidade à distância estejam ancorados nos conceitos de mídia e educação e dessa maneira possibilitem uma atuação colaborativa entre todas as equipes que atuam nesta modalidade. Esta posição teórica inclui em primeiro lugar o entendimento de que a educação à distância é uma modalidade de ensino – ela integra o campo da educação. Este princípio não pode ser esquecido ou negligenciado, a correr o risco de se reproduzir a prática pela prática, sem a reflexão necessária e perdendo toda a riqueza da construção teórica da área educacional.

Nessa perspectiva, as formações são organizadas tendo como fundamento o princípio de que as tecnologias são integradas ao ensino tanto como *instrumentos pedagógicos* (materiais didáticos) quanto *objeto de estudo e reflexão*, de forma a incentivar nos professores e nos alunos o uso ativo, interativo, inteligente e crítico das mídias (BELLONI, 2002). Assim, as tecnologias “não são apenas meros instrumentos que possibilitam a emissão/recepção deste ou daquele conteúdo, mas também contribuem fortemente para condicionar e estruturar a ecologia comunicacional das sociedades” (SILVA, 2001, p. 840). A formação que se propõe tem por objetivo possibilitar às equipes de EaD um espaço de discussão sobre a utilização crítica das tecnologias de informação e de comunicação nos processos de ensino em diversos níveis e ambientes educativos. Com isso, espera-se estimular o uso das tecnologias na educação, contribuindo para a melhoria da formação de educadores nos dois lados do processo: tanto daqueles que atuam como professores nos cursos de licenciatura quanto aqueles que se formam nesses cursos e passam a atuar na educação básica.

Gestão Pedagógica na Educação à Distância

Se o objetivo primeiro das instituições educacionais é a aprendizagem de seus alunos, no contexto da educação realizada na modalidade à distância a gestão assume um significado muito particular. Para além dos aspectos administrativos e técnicos, a gestão na educação é ao mesmo tempo prática educativa, comunicativa e ação política, ao influenciar as aprendizagens não só dos alunos, mas também dos professores e demais profissionais que atuam nos projetos, uma vez que todos os participantes exercem tarefas educativas.

O estilo de gestão adotado pela instituição determina as práticas e formas de relacionamento entre todos os que atuam no sistema EaD, interferindo diretamente no ensino e na aprendizagem. No que diz respeito ao ensino superior na modalidade à distância,

diversos fatores podem impedir uma atuação mais autônoma das instituições. Agregada às tradicionais críticas a esta modalidade, a instituição passa a trabalhar com uma série de fatores que não fazem parte do cotidiano do ensino presencial, e os que são parte, aparecem com outros contornos. Dentre os fatores que precisam ser explicitados e são importantes nessa modalidade, destacam-se: a) nível de aprendizado dos alunos, b) diferenças regionais (acentuadas pela distância geográfica); faixa etária dos alunos; c) adaptação à metodologia de ensino; d) uso das tecnologias de informação e comunicação; e) o acesso que cada aluno tem às tecnologias utilizadas para realizar o estudo. Entre os docentes um aspecto que merece atenção é a falta de cultura para atuar na EaD e, dentro dela, a falta de experiência para utilizar os meios de comunicação para relacionar-se com seus alunos e tutores. A troca da relação face a face por aquela mediada por tecnologias de comunicação nem sempre é muito fácil para os professores dos cursos à distância. Para os gestores novos desafios: a formação das equipes para atuar na modalidade, a avaliação em processo visando à melhoria das ações e a incorporação da pesquisa sobre a formação de professores na modalidade à distância nos programas de pós-graduação das áreas relacionadas. As experiências de formação na modalidade à distância exigem dos educadores uma forte associação entre a pesquisa e a ação, pois a produção do conhecimento sobre o ensino nutre-se de uma prática reflexiva advinda da investigação.

A abordagem aqui adotada parte da ideia ampliada de gestão de sistemas educacionais ao centrar o estudo na intersecção entre a gestão e a pedagogia. O conceito que referencia este entendimento de 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 e procura atingir os objetivos do projeto pedagógico. Esta gestão propicia a reunião, articulação, integração de ações e das atividades das equipes que atuam na EaD, por meio do planejamento, organização, acompanhamento, pesquisa e avaliação.

O trabalho de gestão pedagógica exige o exercício de competências dos mais variados matizes. Segundo Souza e Cardoso (2007), a coordenação pedagógica é responsável pela articulação do trabalho pedagógico, visando o trabalho coletivo, o planejamento e 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). Partindo dessa premissa, o projeto pedagógico passa a ser o ponto de referência de atuação da equipe pedagógica. Cabe, aqui, indagar: qual seria este projeto pedagógico? Para responder a esta questão, pode-se recorrer a Valente (2001, p. 8), que oferece a seguinte definição:

O Projeto Pedagógico é, necessariamente, uma *organização aberta*. *Organização*, porque procura articular as informações já conhecidas; e *aberta*, porque precisa integrar outros aspectos que somente surgirão durante a execução daquilo que foi projetado. Assim, o projeto é passível de modificações a qualquer momento, é dinâmico. Qualquer modificação que se faça no projeto não é arbitrária. Os ajustes são ditados pelo aproveitamento e histórias dos alunos, e pelos objetivos que se pretende atingir naquele dado momento. Ele serve de lastro, de referência, de fio condutor que evita o “acaso” e “a camisa de força”. O Projeto é uma das formas de organizar o trabalho pedagógico, compatibilizando sempre aquilo que já se conhece e guardando espaço para incorporar de forma “natural” elementos imprevisíveis, decorrentes de sua execução(grifos do autor).

Nos termos de Valente, a integração é determinante para o sucesso da execução do projeto pedagógico. Assim, na educação à distância, um dos primeiros passos é a criação de estratégias para a participação e o compartilhamento de experiências entre todos os integrantes do sistema: organização do trabalho aliada a um processo de formação permanente. Para Souza e Cardoso (2007, p. 95), quando se trabalha nesta perspectiva, organizam-se “espaços de discussão entre os professores e demais atores, buscando uma genuína troca de informações e de reflexões”. Esta dinâmica privilegia o trabalho e a discussão coletiva.

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

De acordo com Bof (2002, p. 1), é o gestor pedagógico quem se responsabiliza pelas etapas e atividades do curso que dão suporte ao sistema de apoio à aprendizagem e à avaliação. Para o bom funcionamento do sistema, é “preciso que as etapas e atividades estejam claramente definidas e que tudo seja planejado e coordenado de tal maneira que elas ocorram eficientemente, da maneira programada e no tempo previsto”. Segundo ela, para uma boa gestão pedagógica é preciso, também, estabelecer um sistema de comunicação que

possibilite o diálogo entre os participantes e um sistema de avaliação de todas as etapas do processo. Considera que, na gestão pedagógica,

(...) todo sistema de EaD deve prever a definição, a estruturação, o funcionamento sistemático de tudo aquilo que compõe a proposta pedagógica desse sistema, bem como prever a preparação, o acompanhamento, o monitoramento e a avaliação das equipes para assegurar o bom funcionamento do mesmo (2002, p. 1).

A gestão pedagógica aqui proposta ancora-se nos princípios de gestão democrática, com a horizontalidade nas decisões; assim, “realiza-se como co-ordenação, isto é, pressupõe organização conjunta que articula diversos níveis hierárquicos e segmentos em torno de propósitos comuns” (MARTINS, 2007, p. 3). A ideia de “co-ordenação” exige processos centrados na comunicação e interação entre as equipes que integram o sistema de EaD.

Sobre este aspecto, Lima (1996) analisa que um modelo de gestão só tem existência *na e pela* ação dos sujeitos envolvidos e, portanto, encontra-se sempre em processo de criação e de recriação, em estruturação. Lima propõe a construção de uma *obra própria*, e não apenas a reprodução de uma *obra alheia*, isto é, uma construção coletiva ou uma nova produção em regime de coautoria. O desafio que se coloca é o de superar o paradigma fordista que favorece o desenvolvimento de práticas individualistas, fragmentadas e hierarquizadas, e avançar para a organização de espaços que promovam a decisão e o compartilhamento das informações e ações. Para Levy (1998, p. 62), isto significa “imaginar, experimentar e promover estruturas de organizações e estilos de decisões orientadas para o aprofundamento da democracia”.

Na prática isso significa que os centros de ensino responsáveis pela formação de professores é que devem atuar em todas as etapas da modalidade, pois entende-se que os docentes são sujeitos históricos, capazes de promover transformações no ensino, especialmente quando se sentem protagonistas das ações. A experiência tem demonstrado que os “professores são maus executores das ideias dos outros” (HERNANDEZ, 2000, p. 31): o trabalho colaborativo adquire, nestes termos, especial relevância. Nesta concepção, a hierarquização e a fragmentação do processo são os primeiros passos para o fracasso de um programa de educação. O desafio está em superar a visão fordista de organização do trabalho presente no ensino presencial e no à distância.

A educação à distância pode ser uma possibilidade de ressignificação da prática educativa, pois a opção pelo ensino superior à distância é acima de tudo uma decisão política da instituição. É recomendável investir em políticas para EaD que contemplem as características locais e uma visão democrática de gestão. As tecnologias devem ser vistas

como potencializadoras do ensino e da aprendizagem, pois “não há possibilidade de discutir uma ou outra modalidade sem termos definido muito claramente as concepções de sociedade, educação e universidade que estamos considerando” (PRETTO & PICANÇO, 2005, p. 33). A educação à distância não pode ser vista como sendo apenas uma complementação ou uma substituição pobre da educação presencial. A esse respeito, Neder (2004, p. 144) considera que “pensar educação à distância implica pensar a educação em toda a sua amplitude, situando-a num contexto sócio-econômico-político-cultural”. A autora enfatiza a necessidade de “compreender os processos constitutivos do conhecimento”, levando em consideração o entendimento da sociedade de forma mais ampla (idem).

Cientes de que as tecnologias por si sós não provocam mudanças no sistema educacional, mas com o desejo de colocar em prática novas perspectivas de organização, a EaD pode contribuir na reorganização das práticas pedagógicas, ao compartilhar as decisões em todas as instâncias e com todos os sujeitos participantes do processo educativo. O modo de organizar o sistema de gestão na educação à distância não deve ser o resultado de uma imposição administrativa arbitrária e solitária, mas um sistema que responda às necessidades de todos os participantes, segundo um enfoque colaborativo de gestão. Nesse sentido, o sistema de educação à distância é compreendido a partir de fatores como, entre outros, o histórico e a cultura da instituição na qual se insere, agregando as práticas instituídas e abrindo um canal para mudanças que contemplem as necessidades específicas da educação à distância.

Esta abordagem parte do entendimento a educação à distância é uma modalidade de ensino e, portanto, sua gestão não pode ser pensada como algo à parte das outras ações da instituição que oferece o curso. Para que a educação à distância seja integrada na instituição, contínua e permanentemente, precisa estar vinculada a cada setor da instituição e não se constituir em uma estrutura paralela. Concorda-se com Pretti (1996, p.47) quando ele assinala que:

(...) o sistema em EaD não deve ser visto como algo “supletivo”, que corre paralelo ao sistema regular de educação, mas sim como parte integrante do mesmo, inspirado em princípios, valores e práticas, solidamente fundamentado nas atuais teorias científicas da educação e da comunicação.

A argumentação deste trabalho é para uma gestão na EaD que permita o desenvolvimento de projetos educacionais voltados para a qualidade do processo de aprendizagem, que valorize as potencialidades do sujeito, que implique em programas

flexíveis e adaptáveis às condições dos alunos. Certamente que os sistemas de educação à distância do nosso país estão por ser construídos e transformados. Tal construção considera os processos históricos concretos e, portanto, leva em conta as contradições sociais, econômicas, políticas e culturais que constituem a realidade brasileira. Pensar educação à distância hoje é, acima de tudo, refletir sobre estas questões sob diversos pontos de vista, partindo de uma visão dialética, integradora. Esta posição impõe pensar a modalidade, antes de tudo, como possibilidade de democracia e acesso a uma educação de qualidade.

Conclusões

Procuramos nesse artigo não trazer respostas definitivas, mas sugerir caminhos para a formação de professores na modalidade à distância e o que poderia ser a sua aliança permanente: a educação básica. Temos ciência que ainda são necessárias muitas pesquisas neste campo que possam orientar a formação de professores e a consequente atuação no espaço escolar.

A formação de professores é uma ação estratégica revelando a responsabilidade social da rede federal de ensino superior de assumir essa tarefa. Nessa perspectiva, a EaD passa a ser compreendida como possibilidade de democratização do ensino superior.

Compreendemos que as vivências dos estudantes durante a formação inicial e continuada são decisivas no exercício profissional docente, e nesse sentido cabe à universidade o desenvolvimento de propostas que integrem a teoria e a prática apreendida para a educação básica. Um destes desafios está em integrar as tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem, como uma possibilidade de novos projetos para a escola, sem esquecer o contexto e a cultura escolar. As TICs permitem novas perspectivas no processo de ensino- aprendizagem, podendo trazer contribuições para a comunicação, a pesquisa, aprendizagem cooperativa, o trabalho em rede local e global e a inclusão. É importante destacar que o professor formado na modalidade EaD, utilizando as tecnologias na sua própria formação, na perspectiva da mídia-educação, estará melhor preparado para o uso destas inovações em sua prática docente de modo competente, crítico e criativo.

O desenvolvimento de projetos de educação à distância numa perspectiva de gestão democrática com a possibilidade de diálogo entre os sistemas de ensino presencial e à distância amplia novas possibilidades para a formação de professores. Nesse sentido, a educação à 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. Abre-se a possibilidade de não tratar a EaD como ação paralela ao ensino presencial, mas como uma oportunidade de integrar e potencializar ambas as modalidades, assim contribuindo para apropriação das tecnologias na prática pedagógica dos docentes da universidade e dos futuros professores egressos dos cursos de licenciatura.

Referências

ALMEIDA, Fernando José. Contribuições teóricas sobre gestão: elementos para mapear o entendimento das práticas gestonárias e sua visão de mundo, de sociedade e de ser humano. In: **Manual do curso: escola de gestores da educação básica**. Brasília, DF, 2005.

ALMEIDA, Fernando José dos Santos. Liderança como prestação de serviço. In: _____; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. B. de (Coords.). **Liderança, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil**. São Paulo: [s.n.], 2006. p. 79-100.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2008.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. O projeto Gestão Escolar e Tecnologias. In: ALMEIDA, Fernando José dos Santos; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. B. de (Coords.). **Liderança, gestão e tecnologias: para a melhoria da educação no Brasil**. São Paulo: [s.n.], 2006. p. 101-118.

_____. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. **Em Aberto**, Brasília, 2008. No prelo.

ASSIS, Valéria Ribas de Oliveira. **Gestão democrática X autoritarismo**. [200-]. Disponível em: <http://www.portalensinando.com.br/ensinando/principal/conteudo.asp?id=2667>. Acesso em: 23 abr. 2009.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 117-142, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a08v2378.pdf>>. Acesso em: 10 abr 2009.

BOF, Alvana Maria. Gestão de sistemas de educação a distância. **Boletim Salto para o Futuro**, prog. 2, texto 2, 2002. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2002/ead/eadtxt2b.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2009.

FIORENTINI, Leda Maria Rangearo. Política de desenvolvimento e organização da educação a distância. **Boletim Salto para o Futuro**, 2002. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/tedh/tedhimp.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2009.

FORQUIN, Jean-Calude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1991.

HERNÁNDEZ, Fernando et al. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. Trad. Luis Paulo Rouanet. São Paulo: Ed. Loyola, 1998.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. **Gestão democrática escolar**. [200-]. Disponível em: <<http://www.portalensinando.com.br/ensinando/principal/conteudo.asp?id=26>>. Acesso em: 23 abr. 2009.

MARTINS, Maria Angélica Rodrigues. 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 abr. 2009.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

NEDER, M. L. C. **A formação do professor a distância**: desafios e inovações na direção de uma prática transformadora. 392f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307. Disponível em: <http://www.escoladegestores.inep.gov.br/downloads/artigos/gestao_da_educacao/a_gestao_d_a_educacao_vitor_Paro.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2009.

_____. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. Campinas, SP: Papirus, 1996.

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

PRETTO, Nelson de Luca; PICANÇO, Alessandra de Assis. Reflexões sobre EaD: concepções de educação. In: ARAÚJO, Bohumila; FREITAS, Katia Siqueira. **Educação a**

distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA. Salvador: ISP/UFBA, 2005. p. 31-56.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

SILVA, Bento. A tecnologia é uma estratégia. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL CHALLENGES, 2, Portugal, 2001. **Anais...**, Universidade do Minho, Portugal, 2001. Disponível em: <<http://www.nonio.uminho.pt/challenges/actchal01/079-Bento%20Silva%20839-859.pdf>>. Acesso em: mar. 2009.

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

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R.O.B. **Gestão de instituições de ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

VALENTE, J. A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Unicamp/Nied, 2001.