

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**JOANDRES SOARES DOS SANTOS**

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE A ARTICULAÇÃO ENTRE OS  
ASPECTOS ADMINISTRATIVOS E PEDAGÓGICOS NA GRADUAÇÃO NA UFG**

**GOIÂNIA/GO  
2022**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

Joandres Soares dos Santos

#### 3. Título do trabalho

Educação a distância: um estudo sobre a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos na graduação na UFG

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

**[1]** Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

**a)** consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

**b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Joandres Soares Dos Santos, Discente**, em 02/01/2023, às 09:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



Documento assinado eletronicamente por **Márcio Penna Corte Real, Professor do Magistério Superior**, em 22/02/2023, às 18:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

---



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3432200** e o código CRC **4CA26FD6**.

---

**JOANDRES SOARES DOS SANTOS**

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO SOBRE A ARTICULAÇÃO ENTRE OS ASPECTOS ADMINISTRATIVOS E PEDAGÓGICOS NA GRADUAÇÃO NA UFG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás (UFG), como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Cultura e Processos Educacionais.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Cultura e Processos Educacionais

Orientador: Professor Doutor Márcio Penna Corte Real

**GOIÂNIA/GO**

**2022**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do  
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Santos, Joandres Soares dos

Educação a distância: um estudo sobre a articulação entre os aspectos  
administrativos e pedagógicos na graduação na UFG [manuscrito] /  
Joandres Soares dos Santos. - 2022.

CXIII, 113 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Penna Corte Real.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,  
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Goiânia, 2022.

Bibliografia.

Inclui siglas, gráfico, tabelas.

1. Universidade Federal de Goiás. 2. Educação a Distância. 3.  
Articulação. 4. Administrativo. 5. Pedagógico. I. Real, Márcio Penna  
Corte, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

### ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata Nº **168** da sessão de Defesa de Dissertação de **Joandres Soares dos Santos** que confere o título de **Mestre em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás-PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **vinte e nove dias do mês de novembro de dois mil e vinte e dois (29/11/2022)**, a partir das **14:30**, em plataforma virtual no link público <http://meet.google.com/ijb-ydon-btc>, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada "**Educação a distância: um estudo sobre a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos na graduação na UFG**". Os trabalhos foram instalados pelo Orientador Prof. Dr. Prof. Dr. **Márcio Penna Corte Real (PPGE/FE/UFG)**, doutor em **Educação** pela **UFSC**, com a participação dos demais integrantes da Banca Examinadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. **Daniela da Costa Britto Pereira Lima (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento** pela **UFRJ** - integrante titular interna e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. **Maria Augusta Peixoto Mundim (FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG** - integrante titular externa. Durante a arguição os integrantes da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o candidato **aprovado** pelos seus integrantes. Proclamados os resultados pelo Prof. Dr. Márcio Penna Corte Real, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos vinte e nove dias do mês de novembro de dois mil e vinte e dois.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Márcio Penna Corte Real

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Daniela da Costa Britto Pereira Lima

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Augusta Peixoto Mundim

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Maria Augusta Peixoto Mundim, Professor do Magistério Superior**, em 29/11/2022, às 16:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Da Costa Britto Pereira Lima, Professora do Magistério Superior**, em 29/11/2022, às 20:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Márcio Penna Corte Real, Professor do Magistério Superior**, em 30/11/2022, às 15:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3363827** e o código CRC **1443EBF2**.

---

**Referência:** Processo nº 23070.064189/2022-54

SEI nº 3363827

*“Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado. De testemunhar aos alunos, às vezes com ares de quem possui a verdade, um rotundo desacerto. Pensar certo, pelo contrário, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos . Supõe a disponibilidade à revisão dos achados, reconhece não apenas a possibilidade de mudar de opção, de apreciação, mas o direito de fazê-lo.”*

*(Paulo Freire, 1996)*

A superação, seja ela qual for, é sempre um ato doloroso de ruptura de um estado de espírito denso para um estado mais sereno e sutil. Contudo, o degrau anterior que se supera não é deixado para trás totalmente, mas se incorpora ao próximo como acúmulo de experiências válidas. Assim, evoluímos; com esforço, desapego, movimento, ruptura... dolorosamente, vagarosamente; porém, apesar de tudo, esse processo é profundamente reconfortante no final de cada etapa da vida.

## AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Goiás, a todas as pessoas que por ela passaram contribuindo de alguma forma para o desenvolvimento desta universidade e a todos que nela estão e trabalham em prol da educação.

Ao meu professor orientador, Prof. Dr. Márcio Penna Côrte Real, pela generosa paciência com essa minha trajetória de formação. Obrigado pela dedicação e atenção. E um obrigado especial pelas aulas e pelas valiosas orientações no processo de desenvolvimento da pesquisa e desta dissertação.

Aos professores, técnicos, colaboradores e alunos do PPGE por contribuírem conjuntamente para o meu e o nosso processo de formação.

Às Professoras Dr.<sup>a</sup> Daniela da Costa Britto Pereira Lima e Dr.<sup>a</sup> Maria Augusta Peixoto Mundim, por integrarem gentilmente a Banca Examinadora deste trabalho, e pelas importantes contribuições na qualificação.

A minha mãe Úrsula, em memória de meu padrasto e pai de consideração Mateus, as minhas irmãs, Bruna e Anna Júlia e a minha esposa Ana Cláudia.

A todos os meus familiares e amigos incentivadores. A todos que me auxiliaram nesta trajetória desafiadora e gratificante.

Enfim, a todos os profissionais da educação, professores e técnico-administrativos que se empenham por uma educação pública de qualidade e transformadora.

## RESUMO

O objeto de investigação desta dissertação consiste na realização de uma análise sobre a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos na graduação a distância na Universidade Federal de Goiás (UFG) entre os anos de 2006 e 2020. Assim, o objetivo geral se traduz em compreender a trajetória da oferta da graduação a distância, analisando a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos que envolvem esses cursos. Em relação à metodologia aplicada, adotou-se a abordagem qualitativa, e como estratégia de pesquisa, temos o levantamento de material bibliográfico e a pesquisa documental. Como contribuições teóricas, temos autores das áreas educacional, tecnológica e administrativa, sob uma perspectiva multidisciplinar. Os resultados indicam que órgãos e profissionais da estrutura administrativa da UFG se articulam para a materialização das práticas, políticas e da busca por institucionalização da Educação a Distância (EaD) nessa universidade. Porém, os dados coletados e análise dos mesmos indicam possibilidades de melhoria e mesmo limites nesta articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos.

**Palavras-chave:** Universidade Federal de Goiás; Educação a Distância; Articulação; Administrativo; Pedagógico.

## ABSTRACT

The object of investigation of this dissertation is to carry out an analysis on the articulation between administrative and pedagogical aspects in distance education at the Federal University of Goiás (UFG) between the years 2006 and 2020. Thus, the general objective is to understand the trajectory of the offer of distance undergraduate courses, analyzing the articulation between the administrative and pedagogical aspects that involve these courses. Regarding the methodology applied, a qualitative approach was adopted, and as a research strategy, we have the survey of bibliographic material and documentary research. As theoretical contributions, we have authors from the educational, technological, and administrative areas, under a multidisciplinary perspective. The results indicate that agencies and professionals of the administrative structure of UFG are articulated for the materialization of practices, policies and the search for institutionalization of Distance Education (DE) in this university. However, the data collected and their analysis indicate possibilities for improvement and even limits in this articulation between administrative and pedagogical aspects.

**Keywords:** Federal University of Goiás; Distance Education; Articulation; Administrative; Pedagogical.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Gerações EaD	44
Quadro 2: Etapas do processo de institucionalização	51
Quadro 3: Considerações do processo de institucionalização da EaD em IPES	53
Quadro 4: Linha do tempo da EaD na UFG - principais marcos	64
Quadro 5: Dados dos cursos de graduação da UFG regional Goiânia na modalidade EaD	66

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Inserção da UFG no estado de Goiás	59
Figura 2: Estrutura administrativa-pedagógica do curso de administração EaD da UFG	69
Figura 3: Organograma da UFG	74
Figura 4: Organograma PROGRAD	83
Figura 5: Organograma do Centro de Gestão Acadêmica (CGA)	89

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução das matrículas de graduação EaD - UFG (2011-2015)	60
Gráfico 2: Formandos por ano na modalidade EaD UFG - graduação	82
Gráfico 3: Formandos por ano na modalidade EaD na UFG - graduação	82
Gráfico 4: Série histórica dos estudantes: situação acadêmica - plataforma analisa UFG	85
Gráfico 5: Série histórica dos estudantes: convênio acadêmico - plataforma analisa UFG	86
Gráfico 6: Série histórica dos estudantes: curso - plataforma analisa UFG	87
Gráfico 7: Série histórica dos estudantes: unidade acadêmica - plataforma analisa UFG	87
Gráfico 8: Série histórica dos estudantes: grau acadêmico - plataforma analisa UFG	88

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Expansão da UFG no período 2005-2017	57
Tabela 2: Número de vagas para o curso de bacharelado em administração em 2006	68
Tabela 3: Número de vagas ofertadas e matrículas para os cursos EaD da regional Goiânia de 2011a 2015	70
Tabela 4: Cursos de graduação a distância ofertados pela UFG entre 2006 a 2011	71
Tabela 5: Número de formandos nos cursos EaD ofertados pela UFG com articulação com o CIAR	80
Tabela 6: Número de formandos nos cursos EaD ofertados pela UFG com articulação com o CIAR de 2014 até 2020	81
Tabela 7: Número de estudantes prováveis formandos e concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2016	90
Tabela 8: Número de estudantes ativos nos cursos de graduação na modalidade a distância (EaD) na UFG em 2016	90
Tabela 9: Número de estudantes concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2018	91
Tabela 10: Número de estudantes concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2019	91
Tabela 11: Número de estudantes concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2020	92

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente virtual de aprendizagem
CADM	Secretaria Acadêmica do Curso de Administração EAD
CEPEC	Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura
CERCOMP	Centro de Recursos Computacionais
CF/1988	Constituição Federal do Brasil de 1988
CGA	Centro de Gestão Acadêmica
CIAR	Centro Integrado de Aprendizagem em Rede
CONSUNI	Conselho Universitário
EaD	Educação a distância
EMAC	Escola de Música e Artes Cênicas
FAV	Faculdade de Artes Visuais
FE	Faculdade de Educação
FEF	Faculdade de Educação Física
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
IES	Instituições de ensino superior
IF	Instituto de Física
IFES	Instituições federais de ensino superior
IPES	Instituições públicas de ensino superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996
MEC	Ministério da Educação
NTIC	Novas tecnologias da informação e comunicação
OM	Objetivos e metas
PARFOR	Formação de Professores da Educação Básica
PDI 2018 - 2022	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPCs	Projetos Pedagógicos de Cursos
PPGE	Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
ProLicen	Pró-licenciatura
PROPESSOAS	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PRPG	Pró-Reitoria de Pós-Graduação

REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SECPLAN	Secretaria de Planejamento, Avaliação e Informações Institucionais
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TAE	Técnico-administrativos em Educação
TICs	Tecnologias da informação e comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFG Virtual	Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação a Distância
UNIVIR-CO	Universidade Virtual do Centro-Oeste

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>1 ESTRUTURAÇÃO TEÓRICO METODOLÓGICA</b>	<b>21</b>
<b>1.1 As universidades no contexto organizacional</b>	<b>26</b>
<b>1.2 A administração no contexto educacional</b>	<b>32</b>
<b>1.3 As tecnologias no contexto atual e suas relações com a educação</b>	<b>37</b>
<b>1.4 EaD: histórico, definições e perspectivas</b>	<b>42</b>
1.4.1 O processo de institucionalização da EaD	50
<b>2 A EaD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS</b>	<b>55</b>
<b>2.1 A Universidade Federal de Goiás</b>	<b>55</b>
<b>2.2 A educação a distância na Universidade Federal de Goiás</b>	<b>59</b>
2.2.1 Cursos de graduação na modalidade EaD na UFG	65
<b>2.3 Estrutura da UFG</b>	<b>73</b>
<b>3 ARTICULAÇÃO ENTRE O ADMINISTRATIVO E O PEDAGÓGICO: LIMITES E POSSIBILIDADES</b>	<b>93</b>
<b>3.1 Limites</b>	<b>95</b>
<b>3.2 Possibilidades</b>	<b>97</b>
<b>CONSIDERAÇÕES</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>105</b>

## INTRODUÇÃO

A Universidade Federal de Goiás (UFG), fundada em 1960 em Goiânia, de acordo com Lima (2018), iniciou sua experiência com educação a distância (EaD) em 2000, e desde então vem desenvolvendo um processo de construção e institucionalização da EaD. A Faculdade de Educação (FE) foi a primeira unidade acadêmica da instituição a trabalhar com essa modalidade, com o curso de Aperfeiçoamento em Gestão a distância. Mas, foi em 2005 que a EaD passou a ter maior representatividade na UFG, ano em que o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), começou a delinear o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) para ofertar cursos superiores na rede pública de educação na modalidade EaD. Tal ação se deu por meio de um edital de seleção de polos municipais de apoio presencial aos cursos superiores ofertados pelas instituições federais de ensino superior na modalidade EaD<sup>1</sup> (PEROTTO; GOYAZ, 2020). Desde então, de acordo com dados coletados em julho de 2020 no Centro Integrado de Aprendizagem em Rede (CIAR), a UFG contabilizou, a partir da criação desse órgão em 2007, 11.891 alunos formados na modalidade EaD, dentre os cursos de aperfeiçoamento, graduação, especialização e extensão distribuídos em 36 polos de apoio<sup>2</sup> presenciais em municípios do Estado de Goiás.

Assim, dada a grande complexidade e abrangência do tema, é necessário explanar algumas delimitações essenciais: 1 - o tempo em que foram desdobrados esforços de pesquisa está compreendido entre 2006, ano em que a UFG adere ao programa UAB, e 2020, em que estoura o surto pandêmico mundial provocado pelo novo coronavírus. Logo o intervalo de tempo que esta dissertação se concentra é fundamentalmente entre 2006 e 2020, período em que a EaD na UFG se desenvolveu com maior intensidade; 2 - A EaD na UFG envolve cursos de aperfeiçoamento, graduação, especialização, extensão e mestrado. Contudo, este trabalho de exposição foca-se apenas nos cursos de graduação na modalidade EaD.

Para o entendimento da trajetória que deu causa a este trabalho, faz-se necessário um breve relato sobre os passos até este momento. Nesse sentido, no ano de 2018, ingressei no quadro de servidores públicos Técnico-administrativos em Educação (TAE) da UFG, lotado

1 Trata-se do Edital de Seleção n. 01/2005-SEED/MEC, de 16 de dezembro de 2005. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/edital01seed\\_dou.pdf](http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/edital01seed_dou.pdf). Acesso em: 13 maio 2020.

2 Os polos de apoio presencial das instituições de ensino superior que oferecem cursos EaD possuem parceria com as prefeituras dos municípios. Estes sediam os polos de apoio que são estruturas físicas que representam e apoiam a instituição de ensino ofertante dos cursos EaD (VEADO, 2017).

no Centro de Gestão Acadêmica (CGA)<sup>3</sup>, mais especificamente no Arquivo Acadêmico<sup>4</sup>. Durante o ano de 2019 tive contato com os principais procedimentos técnicos, administrativos e legais relacionados aos cursos de graduação da UFG, desde o momento da efetivação da matrícula dos novos alunos ingressantes, passando pelo período de estudos propriamente dito, até a colação de grau e efetiva diplomação.

No desempenho das atribuições inerentes ao cargo, o que me chamou atenção nesse processo de aprendizagem e adaptação foi constatar que os cursos presenciais de graduação demandam maior esforço e atenção por parte do CGA, ao passo que os cursos na modalidade a distância eram trabalhados de forma diferenciada, isto é, sem os mesmos critérios de gestão e organização despendidos aos cursos de graduação presenciais. Nesse sentido, devido a minha formação inicial em administração, a princípio, o que me motivou a obter mais informações a respeito dos cursos EaD, ofertados pela UFG, foi entender porque esses cursos mobilizam menor trabalho por parte da equipe do CGA, responsáveis pela gestão documental e acadêmica dos discentes dessa modalidade, dentre outras atividades.

Contudo, ao passo que fui ampliando meus conhecimentos sobre os procedimentos administrativos e articulações necessárias para o funcionamento dos cursos EaD com a dinâmica de trabalhos realizados pelo CGA, notei que, em termos quantitativos, o número de cursos de graduação presenciais é significativamente superior ao número de cursos à distância<sup>5</sup>; ou seja, esses vão demandar menos trabalho do CGA e demais órgãos que trabalham com a EaD na UFG. Além disso, os cursos de EaD ofertados pela UFG se desenvolvem no âmbito da UAB por meio de editais; portanto, são de fomento externo, temporários e não institucionalizados. Entendido isso, o foco de pesquisa se estendeu para a busca por compreensão de como se dá a colaboração dos aspectos administrativos desenvolvidos nesses órgãos que se articulam para a materialização da EaD na UFG.

Depois dessas reflexões, logo no final do ano de 2019, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PRPG) e a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROPESSOAS), tornaram público o edital para a seleção de servidores TAEs, lotados na UFG, para o Programa Qualificar<sup>6</sup>. Diante disso, vi a oportunidade para investigar, formalmente, os aspectos referentes à dinâmica administrativa e pedagógica envolvendo os cursos EaD ofertados pela UFG. Assim,

3 O Centro de Gestão Acadêmica (CGA) da Universidade Federal de Goiás (UFG) é um órgão administrativo vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

4 O Arquivo Acadêmico é uma subcoordenação da Coordenação de Arquivo e Protocolo Acadêmico (CAPA) do CGA.

5 Segundo dados da plataforma Analisa UFG, em 2020, foram registrados 98 cursos presenciais contra 3 cursos EaD ativos. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/>. Acesso em: 25 jan. 2020.

6 Maiores detalhes em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/462/o/Qualificar\\_Consumi\\_21-2015.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/462/o/Qualificar_Consumi_21-2015.pdf). Acesso em: 25 jan. 2020.

em 2020, ingressei no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (PPGE) da UFG.

Desse modo, a pesquisa é fruto de um processo de reflexão diante das necessidades pessoais, acadêmicas e profissionais em torno dos cursos EaD e da articulação entre os órgãos administrativos e acadêmicos da UFG. Como pesquisador e também servidor da universidade, exercendo a função de assistente em administração no CGA, o rumo que as reflexões tomaram na pesquisa em torno desses cursos estavam relacionadas à estrutura e aos processos administrativos desempenhados pelo CGA e sua articulação com os demais órgãos que lidam com a EaD na UFG para os processos pedagógicos.

Por consequência, o principal fator motivador da pesquisa e escrita desta dissertação pode ser sintetizado pelo amadurecimento profissional em razão das atividades que desempenho no CGA e pelo amadurecimento acadêmico, fruto de pesquisas e investigações para compreender melhor a EaD de maneira geral e específica na conjuntura da UFG, no que pese a articulação administrativa para a educação desenvolvida nessa modalidade. A busca pelo entendimento desse contexto foi e é fundamental para o meu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, acadêmico, pois como servidor e aluno do mestrado tenho a oportunidade de conjugar a vida profissional e acadêmica para uma proposta científica de investigação de um determinado objeto, relevante e pertinente para a área da educação.

Então, desde fins do ano de 2018, momento em que ingressei na UFG na qualidade de servidor, fui consumido por um desejo de me integrar à universidade e colaborar ativamente para a consecução da missão institucional da UFG<sup>7</sup>. Da condição de servidor fui impulsionado para a condição de pesquisador. Sabia (e sei) que as dificuldades seriam (e são) inúmeras para tal empreitada, mas o desejo por compreender melhor as causas determinantes de certos fatos me preenchia (e continua a preencher) de ânimo para prosseguir no caminho investigativo científico. Para ilustrar esse empenho, recorro a Freire (1996, p. 53), que diz que “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca”. Pensamento esse que me inspirou no processo de busca científica para sanar dúvidas e entender questões práticas no desempenho de um determinado trabalho em uma determinada área.

Com essa proposta, por meio das análises documental e bibliográfica referentes à experiência da UFG com a EaD, buscar-se-á ressaltar a importância de se ter um diálogo

7 De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2018 - 2022), a UFG tem como missão oficial “gerar, sistematizar e socializar o conhecimento e o saber, formando profissionais e indivíduos capazes de promover a transformação e o desenvolvimento da sociedade” (p. 36). Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI\\_UFG\\_-\\_Plano\\_de\\_desenvolvimento\\_institucional\\_2018-2022.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI_UFG_-_Plano_de_desenvolvimento_institucional_2018-2022.pdf). Acesso em: 25 fev. 2020.

recíproco entre a gestão administrativa, entendida como atividade-meio, e a gestão do processo pedagógico de ensino, entendida como atividade-fim<sup>8</sup>.

Assim, a pergunta que se faz como problema de pesquisa é: quais são os limites e possibilidades da articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos na experiência da UFG com os cursos de graduação a distância?

Como objetivos específicos desdobrados, temos: 1) analisar a estruturação e institucionalização da EaD na UFG; 2) evidenciar os pontos de articulação e/ou oposição entre gestão administrativa e pedagógica na esfera dos cursos de graduação ofertados pela UFG na modalidade EaD; 3) compreender como se articulam os diversos órgãos da UFG que lidam diretamente com a modalidade EaD; 4) ressaltar a importância, limites e possibilidades da articulação entre a administração, enquanto atividade-meio, e o pedagógico, enquanto atividade-fim, para a concretização dos objetivos fundamentais da UFG, sendo esses expressos em sua missão institucional.

Nesta dissertação, portanto, os órgãos que serão analisados, que guardam estreita relação com a EaD e que melhor evidenciam a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos são: o CIAR, a PROGRAD e o CGA.

Para a realização desta proposta, adotou-se como metodologia de pesquisa científica a abordagem qualitativa para compreensão do objeto proposto. Como estratégias de apresentação dos resultados da pesquisa, temos, em primeiro momento, uma fundamentação teórica com base em levantamento de material bibliográfico de autores consagrados na área. Em seguida, por meio da pesquisa documental na legislação, documentos e relatórios oficiais da UFG, dispomos de uma apresentação de dados entendidos como relevantes sobre a colaboração do trabalho administrativo para o pedagógico no que se refere aos cursos de graduação na modalidade EaD da UFG.

Além disso, tanto a pesquisa quanto esta dissertação podem ser enquadradas como multidisciplinares, pois abarcam diferentes disciplinas do conhecimento e conceitos, principalmente das áreas de educação e administração. O relacionamento dessas disciplinas é importante para o entendimento do tema abordado neste trabalho - colaboração do aspecto administrativo para o processo pedagógico. Áreas aparentemente distintas, mas que estão ligadas de maneira colaborativa para a materialização da educação envolvendo os cursos ofertados pela UFG na modalidade EaD - o que será demonstrado e desenvolvido ao longo do trabalho.

<sup>8</sup> Atividade-meio na educação corresponde a um conjunto de procedimentos de apoio ao processo de ensino e aprendizagem. Já a atividade-fim se refere propriamente ao ensino da instituição (PARO, 2002).

Nesta dissertação, no primeiro capítulo, é trabalhada uma construção teórico-metodológica que servirá de base para os capítulos posteriores no que se refere ao desenvolvimento do objetivo geral da dissertação. Para tanto, serão apresentados os principais autores utilizados, tanto na área administrativa quanto educacional, que trabalham em torno dos conceitos fundamentais para o entendimento da articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos envolvendo a educação a distância na graduação na UFG. Em suma, é nessa primeira parte que ocorre a construção e a delimitação do tema.

No segundo capítulo será apresentado um conjunto de dados e análises a respeito da educação a distância, especificamente no cenário da UFG, circunscrito entre os anos 2006 e 2020. Pretende-se, com isso, junto ao primeiro capítulo, embasar as discussões a respeito da articulação entre os órgãos administrativos que lidam diretamente com diferentes aspectos da EaD, inclusive o pedagógico.

Por fim, em um terceiro capítulo, perante um embasamento teórico-metodológico, levantamento de dados e análises a respeito da articulação entre os diferentes órgãos administrativos e organizacionais da UFG em torno da EaD, faz-se necessário entrar na discussão dessa articulação (e mesmo as possíveis tensões, limites e possibilidades) entre os aspectos administrativos e pedagógicos.

Tendo isso em conta, espera-se que esta dissertação possa contribuir para o conhecimento na área de educação e para futuros estudos a respeito da modalidade de educação a distância na UFG. Dessa forma, em última instância, o propósito deste trabalho se conjuga com a missão institucional da UFG, que tem por finalidades fundamentais; “gerar, sistematizar e socializar o conhecimento e o saber, formando profissionais e indivíduos capazes de promover a transformação e o desenvolvimento da sociedade” (UFG, 2017, p. 9).

## 1 ESTRUTURAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A evolução da pesquisa que serve de base para esta dissertação é fruto de um processo de reflexão diante das necessidades acadêmicas, pessoais e profissionais em torno da gestão dos cursos EaD efetuada pelo CGA e demais órgãos articulados com a modalidade à distância da UFG. Assim, este trabalho tem como estrutura, não apenas a bibliografia relacionada com o tema da educação e, sobretudo, com a educação a distância, mas também uma bagagem teórica em administração e experiências como servidor técnico-administrativo da UFG.

A escolha pela UFG como cenário para o desenvolvimento da pesquisa, a partir da temática de educação a distância e colaboração do aspecto administrativo para o pedagógico, se deve a fatores profissionais<sup>9</sup> e por razões metodológicas, como dito na introdução. Assim, o estudo dessa instituição justifica-se pelo papel que ela representa perante a produção, reprodução e disseminação do conhecimento no Estado de Goiás. Com a intenção de analisar a articulação entre a administração e o processo pedagógico de ensino na conjuntura das práticas em EaD da UFG, pretende-se contribuir para a produção do conhecimento na área de educação.

Quanto ao aspecto administrativo nas instituições educacionais, pode-se dizer que se configura como atividade-meio, ou seja, como apoio para a consecução do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Paro (2002), a atividade-meio na área de educação caracteriza-se justamente pelo apoio que se presta ao processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, o ensino como parte da educação é a atividade-fim da instituição. Logo, o estudo desses aspectos da articulação da administração para o ensino é fundamental para se compreender a reciprocidade que se espera desses dois aspectos: administrativo e pedagógico.

Já a escolha da modalidade EaD como tema específico de pesquisa em educação se deve ao crescimento dos estudos na área nos últimos anos. De acordo com Alonso e Silva (2018), a pesquisa no campo da EaD vem crescendo, o que contribui para uma diversidade de trabalhos que traçam os rumos das investigações. Diante disso, surge um campo promissor de pesquisa.

A respeito da relevância do cenário da EaD, Segundo Mill, Ferreira e Ferreira (2018) é importante que se dedique um tratamento isonômico em relação à modalidade EaD, assim como para as outras modalidades de educação, pois o que deve estar em foco nas análises é a valorização das riquezas, não as diferenças decorrentes de pontos meramente técnicos de cada

<sup>9</sup> Como servidor e pesquisador na UFG.

modalidade. Diante disso, a EaD, entendida como modalidade de educação e respeitando suas especificidades, necessita ser tratada de forma equivalente às demais modalidades de ensino em termos sociais, educacionais e administrativos.

Ainda com o auxílio teórico de Mill, Ferreira e Ferreira (2018), pode-se dizer, então, que a modalidade de educação a distância é fundamental para o cenário educacional brasileiro. Isso devido aos aspectos de conveniência geográfica, logística e natureza da demanda; ao padrão de políticas públicas que se tem adotado, assim como as estratégias e metas da educação e ao crescimento do poder econômico dos grandes grupos capitalistas que dominam boa parte do mercado privado de EaD, competindo com a ofertada pelas instituições públicas de ensino superior. Portanto, esses elementos justificam analisar criticamente as práticas em EaD no contexto das instituições públicas de ensino superior (IPES).

Além do que já foi exposto, cabe uma breve explicação quanto ao intervalo de tempo a ser enfatizado nesta dissertação. Assim, a delimitação do tempo de 2006 a 2020<sup>10</sup> se justifica por três fatores: 1) A adesão da UFG ao programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006, aderindo ao projeto-piloto do curso de administração a distância (LIMA; SANTOS, 2018); 2) A criação do Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás (CIAR) em 2007, local em que está centralizado o núcleo de apoio aos cursos EaD na UFG (LIMA; SANTOS, 2018); 3) A instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) com o Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007. Diante disso, infere-se que a partir do ano de 2006, as experiências em EaD na UFG tomam maior expressividade em termos quantitativos e qualitativos.

Também em relação a esse intervalo de tempo, Mill (2016) propõe uma separação lógica para os cenários da EaD brasileira em quatro períodos fundamentais de análise para melhor compreensão: 1) período pré-1996: marcado pelo cenário de gestação e nascimento da EaD na legislação, ou seja, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB); 2) período de 1996 a 2005: marcado pela organização e ordenamento da modalidade até a criação da UAB; 3) período de 2005 a 2015: considerado como sendo os tempos áureos da EaD, marcado pelo cenário de nascimento, expansão, maturação e também declínio da UAB; 4) período pós-2015: considerado como divisor de águas entre os tempos áureos da EaD e tempos nebulosos caracterizados por incertezas e desmonte da educação pública, sobretudo a de caráter público<sup>11</sup>.

10 Quanto a data limite de 2019, que fecha a circunscrição temporal desta análise, se deve ao fato do surto pandêmico provocado pelo novo coronavírus, em dezembro de 2019.

11 Para saber mais a respeito do processo de desmonte da educação brasileira, vide Dourado (2020).

Dourado, Moraes e Ribeiro (2020) trazem uma periodização semelhante. Para esses autores, a EaD no Brasil pode ser delimitada em três períodos principais: 1) de 1996 a 2006, que corresponde aos movimentos em prol da estruturação da EaD como modalidade educacional, pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) e pelo crescimento das instituições para ofertarem cursos de graduação; 2) de 2007 a 2015, marcado pela busca por institucionalizar a EaD nas instituições e pela expansão da oferta pública e privada do ensino nesta modalidade; e, 3) pós-2016, marcado por uma intensa flexibilização da regulação da modalidade, pela privatização acelerada e pela aproximação forçada das modalidades presencial e a distância. Ainda, os autores trazem uma ênfase maior para o ano de 2016, e por razões evidentes, pois foi neste período que se verificou um profundo e crítico processo de inflexão nos padrões de políticas públicas<sup>12</sup>. O *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff e a ascensão do governo de Michel Temer<sup>13</sup> foram os principais fatores que corroboraram para esse processo de mudança brusca no padrão de políticas que privilegiam a lógica do acúmulo do capital em detrimento das políticas centradas em aspectos sociais, incluindo, evidentemente, a educação (POCHMANN, 2017).

Assim sendo, tendo como base Mill (2016) e Dourado, Moraes e Ribeiro (2020), os anos compreendidos entre 2006 e 2016 possuem experiências mais significativas e evidentes no campo da EaD no cenário nacional e na UFG. Mill, Ferreira e Ferreira (2018), corroborando com tal argumento, dizem que foram poucas as experiências de graduação desenvolvidas na modalidade EaD nas IPES antes de 2005. Portanto, podemos considerar que foi a partir desse período que houve maior incorporação da EaD pelas IPES e, conseqüentemente, mais elementos e tensões a serem observadas. Já, a partir de 2016, como dito, temos um retrocesso no padrão de políticas públicas, o que impacta profundamente a graduação na modalidade EaD na UFG.

Portanto, diante do exposto, faz-se necessário refletir sobre os conceitos e práticas administrativas e educacionais relacionados à modalidade EaD na UFG, bem como a articulação que se desenvolvem entre os aspectos administrativo e pedagógico na conjuntura da universidade. O que será melhor abordado no terceiro capítulo desta dissertação.

Desse modo, este trabalho, que aborda a EaD como modalidade educacional e sua relação com o aspecto administrativo na UFG, prima pela abordagem qualitativa por ser um

12 No contexto da EaD no Brasil, esse processo de inflexão é marcado pelo Decreto n.º 9.057 de 2017 que é considerado o marco inicial de desregulamentação e flexibilização da EaD (CRUZ; LIMA, 2019).

13 Em 2016, surgem sinais importantes de inflexão no conjunto de políticas públicas instaurado pelo ciclo político da Nova República (1985–2016) (POCHMANN, 2017).

fenômeno único e inseparável do contexto real da universidade, com possibilidade de reflexão crítica sobre os fenômenos estudados e suas relações com o contexto educacional.

Quanto a essa postura crítica, é importante mencionar que se trata de uma forma de apreensão do objeto pela sua razão de ser, isto é, pelas suas relações sociais e históricas, para então conhecê-lo tal como se apresenta na realidade. Para Freire (2000, p. 41):

A postura crítica da consciência é tão importante na luta política em defesa da seriedade no trato da coisa pública quanto na apreensão da substancialidade do objeto no processo de conhecer. Não se aprende o objeto se não se apreende sua razão de ser. Não é por outra razão que a pura memorização mecânica do perfil do objeto não constitui conhecimento cabal do objeto. Daí que, na experiência cognitiva verdadeira, a memorização do conhecimento se constitua no ato mesmo de sua produção. É apreendendo a razão de ser do objeto que eu produzo o conhecimento dele.

Como estratégia de investigação, durante o processo de pesquisa, contou-se com a realização de levantamento bibliográfico preliminar do que já foi pesquisado sobre o tema em estudos, trabalhos e artigos científicos já elaborados, bem como com a pesquisa documental. Segundo Gil (2002), o levantamento bibliográfico preliminar é entendido como um conjunto de estudos exploratórios com a finalidade de proporcionar familiaridade do pesquisador com o tema da pesquisa. Sendo essa familiaridade essencial para a delimitação do tema e formulação do problema de maneira clara e objetiva. Nesse sentido,

Não se pode definir de imediato que material deverá ser consultado. A experiência, porém, demonstra que é muito importante buscar esclarecer se acerca dos principais conceitos que envolvem o tema de pesquisa, procurar um contato com trabalhos de natureza teórica capazes de proporcionar explicações a respeito, bem como com pesquisas recentes que abordaram o assunto (GIL, 2002, p. 61).

No que se refere à pesquisa bibliográfica, essa inclui a busca, leitura e análise de materiais acadêmicos produzidos na área do conhecimento relacionado com a temática e os objetivos da pesquisa; isso inclui livros, artigos, relatórios, dentre outros documentos, que servem de arcabouço teórico e metodológico para a produção da pesquisa científica (GIL, 2002).

Já a pesquisa documental, que se assemelha com a bibliográfica, tem como fontes materiais que não receberam ainda um tratamento analítico e que se encontram dispersos, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Esse tipo de pesquisa apresenta vantagens que são importantes para essa dissertação, tais como: os

documentos são fontes ricas e estáveis de dados, a um custo acessível e não exige o contato direto com os sujeitos que produziram os documentos (GIL, 2002).

Desse modo, inicialmente foi feito um levantamento bibliográfico com propósito de fornecer conhecimento acerca da administração ou gestão da EaD e suas origens na UFG, bem como sobre sua evolução no contexto administrativo e acadêmico da universidade. Assim, buscou-se por artigos e trabalhos acadêmicos publicados com a temática EaD no contexto da UFG e por bibliografias específicas que se referem à teoria em torno da educação a distância, das tecnologias e da administração no âmbito educacional. Esse modo de execução da pesquisa bibliográfica foi relevante para o desenvolvimento desta dissertação, pois a cada referência analisada surgiam novas indicações de pesquisa, corporificando o referencial bibliográfico.

Também buscou-se compreender a universidade em seu contexto organizacional à luz do entendimento da burocracia profissional proposta por Mintzberg (2003). De modo geral, nesse primeiro momento, procurou-se fornecer uma base teórica para analisar e compreender a articulação entre gestão administrativa e o processo pedagógico de ensino e aprendizagem, envolvendo os cursos de graduação ofertados pela UFG na modalidade EaD.

Em um segundo momento, foi realizada uma seleção de dados contidos em documentos legais e institucionais atinentes ao direcionamento e funcionamento dos cursos de graduação ofertados pela UFG na modalidade de ensino a distância, concentrando-se no período entre 2006 a 2020. Assim, buscou-se por produções acadêmicas que tenham por tema a trajetória da EaD e por documentos que registram e regulamentam o funcionamento dos órgãos de apoio na estrutura organizacional da UFG. Esses documentos foram pesquisados, principalmente, em sites institucionais da UFG.

O referencial adotado neste trabalho conta com contribuições teóricas de autores de destaque nas áreas da educação e da administração. Posto isso, o referencial da área educacional (PINTO, 2005; BELLONI, 2015; LIMA, 2013; LIMA; SANTOS, 2018; LIMA; BORGES, 2018; DOURADO, MORAES, RIBEIRO, 2020; MOORE; KEARSLEY, 2007; MORAES, 2010; PARO, 2002, 2008, 2010, 2012; PEROTO; GOYAZ, 2020; POCHMANN, 2017; FREIRE, 2018 E FREIRE, 1987, 1996, 2000) é adotado com caráter fundamental para a pesquisa, ao passo que o referencial da área administrativa (CHIAVENATO, 2003; MINTZBERG, 2003, MAXIMIANO, 2000 E ROSSÉS, 2014) vem como apoio, principalmente no que diz respeito a conceitos e teorias próprias da área administrativa

Além disso, temos autores que dialogam simultaneamente com as áreas administrativa e educacional (PARO, 2003, 2010; MILL; FERREIRA; FERREIRA, 2018; LEITÃO, 1990).

E também aqueles que trabalham com os aspectos da tecnologia (PINTO, 2005 E BELLONI, 2015), pois ao se falar em EaD se passa necessariamente por esses campos.

Logo, ao se falar de educação, educação a distância e sua relação com o aspecto administrativo envolvendo os cursos EaD ofertados pela UFG entre 2006 e 2020, bem como sobre a articulação da administração para o pedagógico, envolve pesquisa, estudo e análise de bibliografias de diferentes áreas do conhecimento e de uma série de documentos e dados estatísticos. Por essa razão, a pesquisa desta dissertação se baseia pela multidisciplinaridade; tendo como foco a apresentação e análise da EaD na UFG e articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico envolvendo os cursos de graduação ofertados na modalidade EaD. Para tal proposta, é conveniente o estudo acerca da universidade no contexto dos aspectos administrativos e de organização institucional em torno de sua estrutura, políticas e práticas em EaD, o que será melhor detalhado no tópico a seguir.

### **1.1 As universidades no contexto organizacional**

De acordo com Chauí (2003), a universidade é uma instituição social constituída por uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e atribuições; o que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais e/ou organizações; notadamente a religião e o Estado. A partir disso, pode-se dizer que além de ser uma instituição pública de carácter social, a universidade reflete em sua estrutura o modo de ser da sociedade (inclusive suas contradições e divisões provocadas pela luta de classes) em que ela está inserida. Logo, a universidade enquanto instituição social é inseparável da prática democrática e da democratização do saber.

Portanto, a visão de universidade adotada neste trabalho aproxima-se da ideia de instituição socialmente referenciada, e não como uma organização social que toma a administração e gestão com fim em si. Vale ressaltar que os referenciais clássicos da teoria geral da administração são tomados aqui em carácter meditativo e multidisciplinar para melhor compreensão do objeto desta dissertação. Sobre isso, é notório dizer que esse referencial teórico vai tratar do aspecto lógico em termos de estrutura administrativa que está presente na forma como as instituições educacionais se organizam internamente. Contudo, essa lógica administrativa se dá enquanto estrutura de base, não como constitutiva da instituição educacional em sua finalidade, pois, segundo Paro (2008), a lógica da administração privada não pode ser transposta para a esfera da educação, sobretudo a educação pública entendida como instituição social proposta por Chauí (2003).

Antes de tudo é preciso discorrer sobre alguns conceitos fundamentais para melhor entendimento do que se segue. As organizações, sejam elas públicas ou privadas, se fundam em estruturas<sup>14</sup> que determinam o modo como elas se organizam para o desenvolvimento de suas atividades. Dentre os autores que trabalham a estrutura administrativa, ou melhor, que apresenta alguns modelos ou configurações, temos Mintzberg (2003).

Primeiramente, de acordo com Maximiano (2000), a atividade de administrar é constituída de trabalho em que as pessoas buscam realizar os seus objetivos (por meio das organizações) com a finalidade de alcançar as metas previamente estabelecidas (finalidades). Em relação à educação não difere, pois o envolvimento de pessoas, trabalhos e objetivos passam pelo envolvimento de organizações para o desenvolvimento das suas finalidades.

Chiavenato (2003) diz ainda que um dos fenômenos mais marcantes dos tempos atuais diz respeito ao surgimento de uma sociedade de organizações. Desse modo, os processos de produção da vida humana se dão também com as relações organizacionais, nas empresas, escolas, partidos políticos, universidades e no governo e demais organizações; o que compõe essa teia inter-relacionada de agrupamentos humanos organizados em torno de determinadas finalidades.

O conceito de organização tem sido abordado de forma sistemática por um grande número de estudiosos (Chiavenato, 2003; Maximiano, 2000; Mintzberg, 2003) ao longo dos anos da administração entendida como campo do conhecimento, em que as partes essenciais que compõe o todo do conceito são abordadas separadamente. Contudo, adota-se aqui uma definição de organização que preza pela totalidade do conceito, em sentido amplo. Assim, temos a organização como:

[...] um artefato que pode ser abordado como um conjunto articulado de pessoas, métodos e recursos materiais, projetado para um dado fim e balizado por um conjunto de imperativos determinantes (crenças, valores, culturas etc.). (MEIRELES, 2003, p. 46).

Assim se compreende a organização, pelo conceito acima, como um conjunto articulado de pessoas que se organizam como sistemas vivos, dependentes do meio em que estão inseridas e dos indivíduos que nelas operam, bem como de uma gama de determinantes sociais, tais como as crenças e valores individuais de seus membros. Não são separadas das condições materiais de que são constituídas e nas quais estão inseridas.

14 A estrutura de uma organização reflete a forma em que é distribuída a autoridade, as atividades e a comunicação. Em suma, a estrutura representa uma cadeia de inter-relação entre pessoas e trabalho, refletindo o organograma da organização (LOIOLA *et al.*, 2004 *apud* SANTOS, 2017).

Nessa conjuntura, segundo Mintzberg (2003), as organizações podem ser determinadas pelas suas características intrínsecas, pela natureza do trabalho e interação interpessoal interna e externa. Quando o trabalho operacional é estável, isto é, padronizado ou previsível e também complexo, como o trabalho que gira em torno do processo educacional, esse deve ser controlado diretamente pelos operadores que o executam, ou seja, os professores, técnico-administrativos e demais colaboradores; isso pensando no caso da instituição universitária. Como resultado dessas características, temos organizações que permitem a padronização e a descentralização, conferindo autonomia para suas unidades e departamentos.

Estamos falando das burocracias profissionais, em que o principal mecanismo de coordenação é a padronização de habilidades. Escolas, universidades e hospitais são exemplos dessa categoria de organização; em que, “todos confiam nas habilidades e conhecimentos de seus profissionais para operarem” (MINTZBERG, 2003, p. 212). Notadamente, para o estudo da universidade e seu contexto organizacional, a compreensão da organização universitária à luz teórica do autor citado é central para o desenvolvimento desta dissertação nos próximos capítulos.

A estrutura da burocracia profissional proposta por Mintzberg (2003), é baseada na padronização das habilidades e conhecimentos, no treinamento e doutrinação. Dessa forma, geralmente, as burocracias profissionais<sup>15</sup> são constituídas por profissionais especializados devidamente treinados e doutrinados para o núcleo operacional<sup>16</sup>. Como visto, o núcleo operacional é parte chave da organização, ou seja, é ali que se desenvolvem as atividades finalísticas do processo de trabalho.

Na escola, ou na universidade, essas atividades-fim são desenvolvidas pelo corpo docente (PARO, 2002). As outras partes da burocracia profissional, que não são do núcleo operacional, são constituídas pela assessoria de apoio; elaborada e focada em atender ao núcleo operacional (MINTZBERG, 2003). O que evidencia o papel de apoio desenvolvido pelo aspecto da administração para as atividades pedagógicas e do ensino dentro das organizações universitárias.

Diante do exposto, pensando em educação, e mais especificamente em educação a distância na UFG, pode-se dizer que as atividades-meio (assessoria de apoio), são aquelas destinadas para subsidiar o trabalho essencial das atividades-fim (núcleo operacional) sendo

15 Para mais informações a respeito das características da burocracia profissional, vide Mintzberg (2003).

16 Para Mintzberg (2003), as organizações possuem cinco níveis: (1) núcleo operacional, (2) cúpula estratégica, (3) linha intermediária (gerência), que liga a cúpula ao núcleo operacional, (4) tecnoestrutura, e (5) pessoal de assessoria de apoio.

essas, ligadas diretamente com o processo pedagógico de ensino-aprendizagem e “a tudo que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos” (PARO, 2002, p. 72). Assim, as universidades possuem em suas estruturas as unidades acadêmicas responsáveis pelos cursos ofertados e as unidades de apoio, como reitoria, pró-reitorias, bibliotecas, diretorias, secretarias, dentre tantos outros órgãos ou núcleos que prestam apoio aos demais e, principalmente, para o núcleo operacional<sup>17</sup>.

Uma vez tendo entendido alguns pontos fundamentais quanto às principais características da burocracia profissional, discutiremos um aspecto que toca essencialmente a questão das instituições de ensino<sup>18</sup>, notadamente a universidade pública. Tal ponto diz respeito à democracia e à autonomia, o que dá o caráter de descentralização às burocracias profissionais (no sentido de se ter um processo de tomada de decisão conjunta e não autocrática centrada unicamente em uma cúpula hierárquica).

Quando se fala em democratização da universidade, há várias dimensões envolvidas. Uma delas, segundo Carvalho (2011), diz respeito à universalização do acesso e à garantia de permanência com qualidade nas instituições de ensino. Ainda, de acordo com o autor, a democratização da gestão é outra dimensão importante, pois corresponde à forma de organização, a escolha dos dirigentes e objetivos institucionais, aos procedimentos didático-pedagógicos referentes ao processo de ensino e aprendizagem, à pesquisa, à extensão e à cultura de forma participativa e inclusiva.

Essas são questões importantes para se situar a EaD, pois as políticas em torno desta modalidade visam, inclusive, à democratização do ensino para um grupo de pessoas que veem nessa modalidade outra possibilidade de acesso ao ensino, sobretudo público e de qualidade, fator que pode vir a contribuir para a geração, sistematização e socialização do conhecimento e do saber. Portanto, é importante que as decisões acerca da EaD na conjuntura da universidade se deem de forma democrática e autônoma, tanto no sentido de universalização do ensino, quanto em relação às políticas e práticas que se tomam para a sua materialização, de modo a envolver e articular os órgãos, cargos e pessoas da estrutura organizacional, os alunos e até mesmo a comunidade.

No Brasil, as universidades públicas possuem autonomia garantida na legislação para tratar de determinadas matérias. Essa autonomia universitária está consagrada na Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 207, o qual diz: “As universidades gozam de

17 No caso da UFG, sua estrutura completa pode ser conferida em: <<https://sic.ufg.br/n/134958-institucional>>.

18 Neste ponto, é importante ressaltar que toma-se aqui por instituição como sendo um lócus de universalidade em que se busca o reconhecimento externo e interno legitimado pela sociedade como instituição social (CHAUI, 2003 *apud* SANTOS, 2017).

autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (s/p). Como se observa, a Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/1988) define o que vem a ser o conteúdo da autonomia universitária. Assim entendemos nesta dissertação que a autonomia didático-científica corresponde às atividades-fim e a autonomia administrativa e financeira, às suas atividades-meio.

Levando-se em consideração a universidade como instituição social, a autonomia deve ser pensada como:

[...] autodeterminação das políticas acadêmicas, dos projetos e metas das instituições universitárias e da autônoma condução administrativa, financeira e patrimonial. Essa autonomia só terá sentido se: a) internamente, houver o funcionamento transparente e público das instâncias de decisão; b) externamente, as universidades realizarem, de modo público e em períodos regulares fixados, o diálogo e o debate com a sociedade civil organizada e com os agentes do Estado, tanto para oferecer a todos as informações sobre a vida universitária, como para receber críticas, sugestões e demandas vindas da sociedade e do Estado. Isso significa também que a autonomia é inseparável da elaboração da peça orçamentária anual, pois é esta que define prioridades acadêmicas de docência e pesquisa, metas teóricas e sociais, bem como as formas dos investimentos dos recursos.[...] Finalmente, a autonomia universitária só será efetiva se as universidades recuperarem o poder e a iniciativa de definir suas próprias linhas de pesquisa e prioridades, em lugar de deixar-se determinar externamente pelas agências financiadoras (CHAUI, 2003, p. 13).

Segundo Carvalho (2011), a autonomia na universidade pública é condição essencial para que a instituição alcance a materialização de suas finalidades. Portanto, é a autonomia que possibilita que a universidade se afirme como ser, isto é, como sujeito de suas ações e decisões tomadas coletivamente.

Essa autonomia mencionada como pressuposto básico no contexto das universidades públicas e nos seus processos democráticos de tomada de decisão é evidente nas burocracias profissionais, tanto que elas são denominadas também por organizações colegiadas (MINTZBERG, 2003). Os profissionais do núcleo operacional, ou seja, o corpo docente, não somente controlam o seu próprio trabalho, como também buscam o controle de forma colegiada sobre as decisões administrativas e acadêmicas que os afetem direta ou indiretamente.

O caráter político que a administração assume na coordenação dos esforços humanos para a consecução de seus objetivos e finalidades é o caráter coletivo ou democrático da gestão. Segundo Paro (2010), no comumente se pensa que administrar e coordenar são tarefas autocráticas, feitas sempre por meio de um superior para com subordinados. Tanto as

empresas privadas como as públicas utilizam uma escala hierárquica para se organizarem, em que há uma disposição de cargos de forma que no topo há uma só chefia que coordena e determina a conduta de um grupo de pessoas. Essa é a estrutura burocrática tradicional largamente utilizada pelas organizações. Porém, a administração e coordenação podem ser feitas politicamente, isto é, de forma em que os processos de tomada de decisão se dão de maneira coletiva e participativa por parte daqueles que direcionam seus esforços para a materialização dos objetivos da organização, ou por parte de conselhos e representantes.

Portanto, a Burocracia Profissional:

[...] responde a duas das necessidades supremas de homens e mulheres contemporâneos. É democrática ao disseminar o poder diretamente a seus trabalhadores (pelo menos aos trabalhadores profissionais). Dá-lhes ampla autonomia e libera-os da necessidade de coordenar o trabalho de seus colegas e de todas as pressões e políticas existentes. (MINTZBERG, 2003, p. 229).

De acordo com Leitão (1990), as universidades se adequam à concepção de burocracia profissional, pois possuem, no geral, elevada especialização de tarefas, elevado grau de treinamento e doutrinação, pouca formalização com *design* organizacional amplo na base e estreito no topo, pouca atividade de controle e descentralização horizontal e vertical com orientação para a padronização das capacidades do pessoal do nível operacional.

Dessa forma, o trabalho do núcleo operacional nas universidades, desempenhadas principalmente pelos professores, é altamente especializado. Segundo Gómez (1997, *apud* SOUZA; SARTORI; ROESLER, 2008), para a atuação do professor não existe um conjunto de regras e procedimentos que abarque todas as situações específicas com as quais se depara em sala de aula, materialmente falando. Isso porque o professor lida com seres humanos, distintos e particulares, cada qual possuidor de um conjunto amplo de cultura e saberes. Portanto, o professor, diante da prática do ensino, está sob o terreno da incerteza, pois as situações que se apresentam no dia a dia são únicas e demandam compreensão e ação completamente novas e específicas para cada caso, exigindo um nível de profissionalismo altamente especializado.

Logo, compreendemos que esse apoio teórico apresentado é fundamental para prosseguir com este trabalho, pois uma vez entendido que a função essencial do aspecto administrativo, entendido como atividade-meio, é apoiar o trabalho educacional no contexto das organizações universitárias. Essa atividade principal diz respeito, naturalmente, às

atividades-fim da instituição de ensino, ou seja, aos processos de ensino e aprendizagem<sup>19</sup> desenvolvidos entre professor-alunos, alunos-professor e alunos-alunos (FREIRE, 1996).

## 1.2 A administração no contexto educacional

A administração<sup>20</sup> é uma prática humana que faz parte do nosso cotidiano. Maximiano (2000) entende que administração é uma ação, ou seja, um processo racional que compreende quatro processos básicos e fundamentais, chamados de funções administrativas, que são: planejamento, organização, execução e controle. Além de ser um processo racional, a administração também pode ser compreendida como arte que exige habilidade e, por fim, como uma disciplina constituída de um conjunto articulado de conhecimentos. Nesse sentido, a administração é uma ação inerente à atividade humana, pois é uma arte que traz muito do empirismo<sup>21</sup> e é um conjunto articulado de conhecimento; portanto, é ciência.

Segundo Paro (2012), apesar da grande multiplicidade existente de organizações, os métodos e técnicas administrativas são todos semelhantes entre si, sendo que se baseiam nos mesmos fundamentos e princípios gerais da administração. Assim, o conceito essencial de administração se enquadra em qualquer modo de produção envolvendo interação social. Nessas palavras, a administração é a representação de uma governabilidade que denota uma política, ou seja, é a ação de administrar com pessoas e por meio delas, de modo a alcançar os resultados desejados. Então, administrar, em uma acepção geral, é um processo de tomada de decisões sobre a alocação racional de recursos disponíveis e escassos de forma a garantir o mais precisamente possível alcance dos resultados esperados e previamente planejados.

A administração, vista como um conjunto articulado de conhecimentos e técnicas, ou seja, como ciência, é relativamente recente na história. Ela começou com a chamada Abordagem Clássica da Administração, isso no início do século XX com o americano Frederick W. Taylor desenvolvendo a Escola da Administração Científica (CHIAVENATO, 2003). Mas há uma ponderação, a administração tal como é entendida e realizada atualmente é fruto de um longo processo histórico, portanto, traz em si as marcas das contradições sociais

19 O ensinar e o aprender se desenvolvem com esforço do professor em desvelar o conteúdo e do aluno em se apropriar do conhecimento de maneira crítica como sujeito da aprendizagem (FREIRE, 1996).

20 Administração vem das palavras latinas “*ad*” que significa “direção para”; e “*minister*”, que significa “subordinação ou obediência”. Então, administrar é obter resultados por intermédio de outros, onde se exerce a função de fazer as coisas através de outras pessoas, com os melhores resultados possíveis (ROSSÉS, 2014, p. 19).

21 Empirismo, do grego “*empeiria*” que significa experiência dos sentidos, considera que o real são fatos observáveis e que o conhecimento destes da realidade se dá por meio da experiência sensorial dos objetos em que as sensações produzidas daí formam as idéias no cérebro (CHAUÍ, 2003).

e de interesses políticos e econômicos (processo de produção nos moldes competitivos capitalistas, por exemplo). Dessa maneira, discutir a administração pelo seu aspecto mais geral significa trazê-la pelo que ela tem de mais simples e elementar, ou seja, abstraída dessas determinações historicamente situadas, assim se pode captar a sua essência, isto é, sua forma geral e comum a todo tipo de estrutura social (PARO, 2012).

Nos trabalhos de Paro (2002, 2010, 2012), o foco é dado mais para a administração escolar, referente à educação básica. Contudo, quando ele traz conceitos e reflexões mais gerais e abrangentes, esse foco pode ser estendido para o contexto da educação superior, ou seja, para as universidades públicas especificamente. Dessa maneira, o presente trabalho se vale desses aspectos mais abrangentes das contribuições teóricas a respeito de administração e educação.

De acordo com Paro (2012), portanto, a administração em um conceito geral é a utilização racional<sup>22</sup> de recursos para a realização de finalidades determinadas. Assim, administração é uma atividade essencialmente humana, uma vez que é somente o ser humano que é capaz de estabelecer livremente objetivos a serem atingidos. O autor, citando Marx *apud* Paro (2012), explica que só o ser humano pode realizar trabalho em seu sentido mais geral e abstrato, como atividade orientada para uma determinada finalidade. Nessa acepção, o ato eminentemente humano de administrar é trabalhado na concepção marxiana. É justamente pelo trabalho que o homem faz história e se faz sujeito, uma vez que ele utiliza recursos para transformar a natureza de acordo com suas necessidades.

Segundo Paro, (2010), portanto, a ação administrativa é a mediação que permite a realização do trabalho. Desse modo, mediar para se alcançar determinados fins é um problema que atinge toda a ação humana entendida como trabalho individual ou coletivo, ou seja, a educação e suas atividades inerentes são trabalho.

Tal conceituação se mostra bastante relevante para corrigir dois equívocos quando se fala de administração. O primeiro diz respeito ao entendimento comum de que para administrar se precisa necessariamente do envolvimento de dois atores fundamentais - alguém que administra e alguém que é administrado. O segundo equívoco é achar que administração se refere apenas às atividades-meio. Ao se pensar no sistema de educação, por exemplo, existe o Ministério da Educação, suas secretarias; nas universidades existem a reitoria, as pró-reitorias, secretarias, coordenações e demais órgãos de apoio que são administrativos. Ao passo que, quando se pensa comumente na ação do professor com seus alunos, não se pensa

22 A palavra “racional” vem do latim, “*ratio*”, que significa “razão”. Nesse sentido, quando se diz utilizar racionalmente os recursos quer dizer, “utilizá-los conforme a razão”. Significa, então, que essa utilização deve estar de acordo com a finalidade almejada (PARO, 2012, p. 26).

mais em administração, mas sim em um processo pedagógico de ensino e aprendizagem; como se a administração não fizesse parte do universo pedagógico nas instituições de ensino. Mas, nesse processo de ensino, há também o elemento administrativo, ou seja, a administração perpassa toda a instituição de ensino, inclusive a sua atividade-fim, sendo o processo pedagógico de ensino e aprendizagem (PARO, 2010).

No entendimento de Paro (2010) o processo pedagógico é tão importante quanto o modo de realizá-lo. Assim sendo, a maneira de administrar a instituição de educação é tão importante quanto os procedimentos pedagógicos adotados. É dessa forma que a administração ou gestão (considerando-as como sinônimos) pode ser entendida como mediação para a realização de determinado fim. A atividade administrativa é uma forma de mediação na qual a atividade-fim toma materialidade objetiva na realidade.

Portanto, sob a perspectiva de um conceito abrangente de administração<sup>23</sup>, essa não se limita à atividade-meio, mas inclui também a atividade-fim da instituição de ensino (PARO, 2010). Pensando na educação, na atividade pedagógica, no processo de ensino, esse entendimento de inter-relação do administrativo em todas as etapas educativas abarcam também a ação do professor em seu trabalho pedagógico com educador em sala de aula, seja ela tradicional marcada pela presencialidade ou EaD marcada pela mediatização do processo educacional. Assim, segundo essa definição abrangente de administração, entendida como a utilização racional de um conjunto de recursos para a materialização de uma determinada finalidade, atravessa toda a organização, desde suas atividades-meio até as atividades-fim. Isso indica que o processo administrativo dialoga com os objetivos traçados e etapas de trabalho a fim de buscar as mais adequadas práticas para materialização dos fins almejados.

Para melhor entendimento, pode-se dizer que, conforme as contribuições teóricas de Paro (2002), as atividades-meio na área de educação são aquelas que apoiam, sustentam e se referem ao processo de ensino e aprendizagem em si; assim são viabilizadoras, ou seja, visam a garantir e possibilitar a materialização das pré-condições necessárias para a realização direta do processo pedagógico. Ao passo que as atividades-fim<sup>24</sup>, segundo o autor, são aquelas ligadas diretamente com o processo pedagógico de ensino-aprendizagem e “a tudo que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos” (PARO, 2002, p. 72). Desse modo, os processos administrativos não se restringem somente às atividades-meio, mas abarcam também as atividades-fim, pois perpassam todo o processo administrativo e pedagógico

23 O conceito abrangente de administração consiste na utilização racional de recursos para a realização de fins determinados (PARO, 2012).

24 Para saber mais a respeito de atividades-meio e atividades-fim em educação, recomenda-se os estudos de Paro (2010).

entendido com a utilização racional de recursos para atingir determinados objetivos. Isso significa que não há uma separação nítida entre o aspecto administrativo e pedagógico quando se fala em educação.

É desse modo que Paro (2010) adverte para a seguinte questão: a divisão entre atividade-meio e atividade-fim no processo de administração de instituições educativas quando utilizadas de maneira dicotômica pode fazer com que se veja as atividades administrativas e pedagógicas como mutuamente excludentes, encobrendo assim: “[...] o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsiderando as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação” (PARO, 2010, p. 766).

Paro (2010) ainda considera a escola como uma empresa. A noção de empresa pode ser entendida aqui também em seu sentido geral, ou seja, como um empreendimento humano organizado sistematicamente para a produção e/ou materialização de algum objetivo, com a utilização de recursos e esforço humano coletivo<sup>25</sup>. Por extensão, a universidade também pode ser considerada uma empresa, em que a administração se utiliza de recursos para a realização de determinada finalidade.

Logo, diante do exposto até aqui, a universidade se enquadra num modelo de organização descentralizada, pois o processo de tomada de decisão nessas instituições, geralmente, se dá de forma coletiva, por meio de conselhos ou colegiados. Não são somente burocracias tradicionais pensando em sua estrutura formal - não deixam de ser em certa medida - mas incorporam em si esse aspecto democrático no sentido de convivência livre entre pessoas e grupos que se afirmam como sujeitos e colaboram entre si para uma determinada finalidade em comum.

Segundo Paro (2012), a administração nos moldes capitalistas é colocada a serviço das classes interessadas em manter a ordem social vigente, exercendo uma função conservadora. Contudo, essa função não é pertencente à administração em si, mas é um produto dos condicionamentos socioeconômicos que configura a administração capitalista voltada para a mediação e exploração do trabalho pelo capital. Administração e educação são frutos de um processo histórico, portanto trazem condicionamentos. Mas, a administração, em sua concepção mais geral e abstraída desses condicionamentos socioeconômicos, pode apresentar-se articulada tanto com a conservação do *status quo* quanto com a superação de dada ordem social vigente. Isso depende das finalidades em que se sustentam as atividades de uma

<sup>25</sup> A administração é uma atividade social, não se basta na ação de pessoas isoladamente. Contudo, nada impede que pessoas isoladamente utilizem da administração e de suas ferramentas para atingir finalidades particulares (PARO, 2012).

instituição, e nesta, a “[...] administração estará tanto mais comprometida com a transformação social quanto mais os objetivos com ela perseguidos estiverem articulados com essa transformação” (PARO, 2012, p. 106).

Apesar dos elementos tradicionais, a atual administração possui importantes qualidades conceituais e técnicas que podem ser articuladas com os objetivos de emancipação, representando um avanço técnico capaz de auxiliar o ser humano na consecução de seus objetivos para uma sociedade mais democrática e racional. Para essa luta no sentido emancipatório dos mecanismos da sociedade capitalista e de classes, todos os campos da técnica e do saber, inclusive o administrativo, podem e devem ser aproveitados, somando forças no sentido dessa superação, e na organização dessa nova sociedade que se almeja.

O aspecto administrativo é importante durante esse processo de superação da sociedade de classes, pois em uma sociedade democrática, em que o cerne corresponde na convivência entre os homens em colaboração recíproca sem as marcas da dominação presente nessa sociedade de classes, a necessidade da administração, isto é, a utilização racional dos recursos para a realização de fins é uma conceituação geral aplicável a qualquer empreendimento humano, inclusive para a libertação, continua sendo importante para a manutenção desta nova sociedade. (PARO, 2012).

Portanto, essas compreensões a respeito da administração situada no contexto da educação são importantes para o desenvolvimento da exposição. Como visto, a administração é uma atividade eminentemente humana, assim como a educação, e que uma e outra não são excludentes entre si, mas são colaborativas essencialmente, pois o aspecto administrativo perpassa tudo que envolve a educação. Sendo que a administração atua nas instituições educacionais como um meio para a materialização das condições para que ocorra o processo educacional em si.

Logo, o que se buscou ao longo desta exposição foi situar a administração, entendida sob seu aspecto amplo, no contexto da educação, delimitando-a como atividade-meio para as práticas de educação propriamente ditas, entendidas como atividade-fim. Contudo, tal delimitação é posta para fins de organização e compreensão teórica do tema, uma vez que administração e educação no contexto educacional, na escola e na universidade, nos cursos presenciais ou EaD, colaboram articuladamente entre si. Ou seja, à luz da contribuição teórica dos autores abordados até este ponto, pensamos que administração e educação estão tão imbricadas que não há uma separação clara no momento em que começa uma e termina a outra; são dois campos de atuação do trabalho humano, mas em estreita colaboração e articulação no contexto educacional.

### 1.3 As tecnologias no contexto atual e suas relações com a educação

Atualmente, a tecnologia tem papel fundamental nas relações humanas como um todo, e sobretudo na educação em que as tecnologias da informação e comunicação vêm sendo aplicadas cada vez mais - o que implica a necessidade de pesquisa, reflexão e estudo sobre o tema. É notório que as tecnologias estão se desenvolvendo vertiginosamente nos últimos tempos, que elas são incorporadas ao cotidiano das pessoas de maneira cada vez mais veloz e imersiva. E a educação a distância utiliza-se dessas tecnologias, principalmente as da informação e comunicação, como mediação do processo de ensino e aprendizagem. À vista disso, para se falar de educação a distância, temos que falar necessariamente de tecnologia. Portanto, serão discutidas agora algumas ideias e conceitos fundamentais sobre a tecnologia, bem como sua relação com a educação - especialmente com a EaD. Como contribuição teórica para esse item, contamos principalmente com Pinto (2005), Freire (1987, 1996, 2000) e Belloni (2015).

A tecnologia como epistemologia remete a uma ciência da técnica. Segundo Pinto (2005), a técnica entendida como um ato eminentemente humano de produção da vida e das condições de vida dá origem a considerações teóricas. Essas, por si só, já justificam a necessidade de se instituir um setor do conhecimento para a tecnologia. “Há sem dúvida uma ciência da técnica, enquanto fato concreto e por isso objeto de indagação epistemológica. Tal ciência admite ser chamada de tecnologia” (PINTO, 2005, p. 220).

Mas a tecnologia como ideologia é o conceito de maior atenção para Pinto (2005). Posto que é comum que as pessoas se maravilhem com a evolução, com o uso e com as possibilidades das evoluções tecnológicas. Comumente, acredita-se que vivemos atualmente em uma “era tecnológica”, contudo, nunca existiu tal era delimitada e separada do processo histórico<sup>26</sup>. Essa atualidade, imersa nos mais variados dispositivos tecnológicos, não poderia corresponder à “era tecnológica”, pois o homem sempre viveu em uma era tecnológica devido as suas capacidades inventivas inatas desenvolvidas durante incontáveis anos de evolução.

De acordo com Pinto (2003) os homens nesse processo de produção da vida e de si mesmos vão acumulando conhecimentos cada vez mais volumosos. O mesmo acontece com as tecnologias, que vão se sofisticando e complexificando à medida que novos conhecimentos

<sup>26</sup> O processo histórico não é um sequenciamento de fatos ou coisas, não é um progresso de ideias ou fatos, mas é o modo como homens determinados e em condições determinadas criam os meios e as formas de sua existência, é a forma como produzem e reproduzem essa existência que é social, econômica, política e cultural (CHAUÍ, 1980).

e descobertas vão surgindo por meio das superações das contradições do homem com a natureza. Da mesma forma, em proporção semelhante, podemos inferir que as relações sociais se complexificam conforme a tecnologia se desenvolve, mudando e ressignificando realidades materiais postas na sociedade.

Para Nickerson (2005), citado por Litto (2014), a capacidade cognitiva humana é que inventa a tecnologia, por sua vez a tecnologia inventada possibilita a ampliação da cognição para inventar novas e mais sofisticadas tecnologias - isso por meio do conhecimento elaborado produzido coletivamente pela sociedade. Essa lógica parece que é um ciclo ininterrupto, pois a cada invenção tecnológica nova, as capacidades cognitivas parecem se renovar também. Desse modo que a educação é frequentemente influenciada e moldada pela evolução tecnológica, pois a cada novo passo tecnológico, complexifica-se a sociedade e suas relações, bem como os seus processos educacionais.

Segundo Pinto (2005), o que excita esse deslumbramento diante das maravilhas tecnológicas é o conjunto de objetos de conforto que nos cercam, o que possibilita a conversão dessa atitude em ideologia. É desse modo que o conceito de “era tecnológica” encobre uma ideologia que acaba embriagando as massas, no sentido de fazê-las acreditar na felicidade de viver nos melhores tempos da história. É a crença de que os produtos das tecnologias atuais dão conta de todos os problemas do homem. Mas esses discursos estão equivocados, fazem parte de uma ideologia, são utilizados para silenciar as controvérsias e contradições atuais. Visam esconder as mazelas com um manto inquestionável de prosperidade tecnológica.

O tom desses discursos carrega em si elementos celebrativos e triunfalistas, em que mostram um deslumbramento com as potencialidades das tecnologias, mormente das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs) quando aplicadas à educação. Assim se busca fazer acreditar que essas tecnologias aplicadas à educação poderão levar a uma rápida democratização do acesso à educação e ao ensino (BELLONI, 2015).

De acordo com Moraes (2010), a história de crescimento da EaD teve uma notável guinada por volta dos anos 1970. Desse período em diante, levando em consideração o processo histórico da globalização, do desenvolvimento tecnológico - sobretudo no que se refere às tecnologias de informação e comunicação - e posteriormente as novas tecnologias digitais, houve no campo da EaD uma exponencial alavancagem de estudos, pesquisas, experiências e empreendimentos que, juntos, produziram uma abundante literatura na área que, segundo o autor, pode ser categorizada por quatro vetores: 1) literatura histórico descritiva: constituído por narrativas sobre o aspecto evolutivo das experiências; 2) literatura

analítico-teórica: que são pesquisas e estudos que procuram extrair teorias, reflexões e práticas desses experimentos; 3) literatura programático-normativa: que procura opinar sobre o que é oportuno dos modelos, práticas, técnicas, etc; 4) literatura apologético-promocional: caracterizada por um entusiasmo pouco crítico, geralmente marcada por traços puramente comerciais que tratam a EaD como sendo a solução para os grandes problemas educacionais humanos.

Esse último vetor se relaciona com a visão apontada por Pinto (2005) de deslumbramento diante da tecnologia, em que se acredita que a tecnologia por si só daria conta de todos os males e contradições do mundo. A partir disso, pode-se inferir que recorrentemente a literatura disponível traz uma visão fantasiosa acerca dos reais problemas enfrentados na prática ao se falar de EaD.

Nessa linha, Moraes (2010) complementa ao chamar a atenção para um ufanismo por parte dos defensores da EaD que obscurecem a diferença entre acesso tecnológico (disponibilidade física dos equipamentos, energia, internet, etc.) com o acesso social a esses meios tecnológicos, que inclui aspectos como renda, conhecimento, habilidades e hábitos de uso dessas tecnologias.

Nesse sentido, em Pinto (2005) encontra-se uma importante crítica a esse caráter ufanista perante os avanços tecnológicos:

A crítica, conduzida pelo pensamento que se vale de categorias autênticas e não se deixa influenciar por impressões superficiais, desvinculadas do contexto histórico, não analisadas por um sistema lógico, onde se reflete a realidade do processo da natureza e da existência humana, conduz-nos a conclusão bem diferentes daquelas que vemos expostas em artigos ou livros de uma fauna recém-surgida de escritores de ficção científica, embriagados com o elixir que destilam. Tais autores inundam o mercado com produtos gráficos por meio dos quais procuram arrastar o leitor para o mesmo estado de espírito de embasbacamento em face das maravilhosas criações da ciência moderna, dos resultados das técnicas produtivas de coisas jamais sonhadas até bem pouco (PINTO, 2005, p. 36).

Quando se fala em educação a distância, esse discurso ufanista, carente de crítica, vem à tona. Tais discursos não levam em consideração o homem como sujeito da história, portanto como o único ser capaz de elaborar suas contradições sociais e materiais observadas na atual sociedade. O fator tecnológico pode ser um meio, não um fim em si mesmo para a superação dos problemas do homem em sociedade. Dessa forma, em educação, a tecnologia é um meio, um canal de mediatização para a consecução do processo educacional, tanto presencial quanto à distância.

Segundo Freire (2000), a compreensão crítica da tecnologia deve estar infundida na educação, pois a tecnologia exerce cada vez mais influência no mundo. Diante disso, é imperativo que essa seja submetida ao crivo político e ético no sentido de privilegiar uma lógica mais humanista e menos mercantilista. Freire (2000) ainda afirma que quanto maior a importância da tecnologia, mais necessária é a vigilância ética da mesma, uma ética a serviço das pessoas, e não a serviço do lucro e dos interesses de mercado.

O convívio com as técnicas a que não falte a vigilância ética implica uma reflexão radical, jamais cavilosa, sobre o ser humano, sobre sua presença no mundo e com o mundo. Filosofar, assim, se impõe não como puro encanto mas como espanto diante do mundo, diante das coisas, da História que precisa ser compreendida ao ser vivida no jogo em que, ao fazê-la, somos por ela feitos e refeitos” (FREIRE, 2000, p. 46).

Segundo Alonso e Silva (2018), a sociedade atual é constituída cada dia mais por práticas culturais que têm por base as tecnologias, sobretudo as referentes à comunicação e informação. Nesse sentido, o que se mostra socialmente é um promissor desenvolvimento do que pode ser chamado de “cultura digital”. A educação também é uma prática social que se correlaciona com os mais variados processos culturais da sociedade, inclusive com essa cultura digital. Portanto, a educação enquanto processo social está sujeita às influências dessas práticas inerentes à “cultura digital” e, conseqüentemente, às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Logo, a educação e suas práticas caminham conjuntamente com a evolução tecnológica, pois a tecnologia entendida como um meio está infundida na educação e em seus processos.

Em relação a EaD, o aspecto da tecnologia se mostra de forma mais evidente, pois a trajetória desta modalidade é:

[...] identificada por diferentes gerações como relacionada ao desenvolvimento e à utilização de diversas tecnologias. A partir da análise das tecnologias empregadas em EaD, constata-se que paulatinamente novos componentes foram integrados aos recursos tradicionalmente já utilizados no processo de ensino e aprendizagem a distância, ao qual as TDIC imprimiram um caráter inovador, impactando fortemente o desenvolvimento da modalidade em nível mundial, que, então, passa a trilhar um novo percurso (RUAS; LIMA, 2019, p. 108).

Porém, Freire (1987) nos alerta para a reflexão de que o uso da ciência e da tecnologia no contexto da sociedade baseada na luta de classes é no sentido de “reificação” no sentido de desumanização. Mas isso não se observa quando no uso da ciência e da tecnologia para a humanização.

De acordo com Belloni (2015), a educação sempre se utilizou de meios de comunicação como apoio ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido pela ação do professor em sua interação pessoal com os alunos. E se esses meios não forem plenamente acessíveis aos estudantes, o processo de educação pode ser profundamente comprometido. Na EaD, esse comprometimento pode ser ainda maior, pois a interação com o professor é indireta e tem de ser mediada por meio de um suporte tecnológico adequado, o que a torna bem mais dependente desses meios.

Assim, há que ressaltar que as tecnologias sempre tiveram uma tendência a estar sempre se aprimorando e inovando, e com a EaD não é diferente, como sempre esteve vinculada às tecnologias da informação e comunicação, acompanhou o processo de evolução dessas tecnologias. No Brasil, por exemplo, o papel da televisão foi especialmente marcante nesse quesito na história da EaD. De acordo com Freire (2000, p. 50), nós “como educadores progressistas não apenas não podemos desconhecer a televisão, mas devemos usá-la, sobretudo, discuti-la”.

Além disso, Freire (1996) enfatiza que não diviniza e não diaboliza as tecnologias. Isto é, perante as potencialidades das tecnologias, o autor não perde de vista uma postura crítica de análise. Hoje temos a internet, o mundo digital e virtual como grande expoente dessas tecnologias; um cenário marcado por incerteza, alta volatilidade e instantaneidade das relações humanas. Logo, por extensão e adaptação aos processos de inovação cultural, social e tecnológico atuais, pode-se reescrever a afirmação de Freire, citada acima, da seguinte maneira: não apenas não podemos desconhecer essas tecnologias digitais da informação e comunicação, mas devemos usá-la, sobretudo, discuti-la; apropriar-se delas e integrá-las ao processo educacional na formação de sujeitos capazes de se auto-afirmarem livres em uma sociedade verdadeiramente democrática.

Entendemos que o advento das tecnologias não se configura como uma solução para tudo, da mesma forma que também não é um fenômeno nocivo que deva ser negado, mas sim apropriado criticamente. Segundo Freire (1987), a medida em que nos fazemos presentes e cada vez mais críticos em nossas ações, estamos mais ligados a ideia de superação das “situações-limites que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe alternativa, senão adaptar-se” (FREIRE, 1987, p. 53).

Portanto, a compreensão da tecnologia como um meio para se resolver problemas humanos, contribui para o entendimento de que a tecnologia por si só não resolve esses problemas. O que implica dizer, que a implementação da tecnologia na educação não é

garantia de mudança (o que é contrário ao discurso ufanista), de democratização da educação, de correção das desigualdades sociais e de formação do indivíduo para se autoafirmar como sujeito autônomo. Tais constatações são importantes para esta dissertação, pois assim podemos avaliar melhor a colaboração da administração (que de certa forma pode ser compreendida com tecnologia a serviço de uma dada finalidade) para o processo educacional. Além disso, diante do exposto, podemos estudar melhor essa colaboração administrativa para o aspecto pedagógico envolvendo os cursos à distância na UFG sem incorrer em um discurso ufanista de deslumbramento diante das tecnologias aplicadas à educação - o que pode trazer maior lucidez às discussões postas neste trabalho.

#### **1.4 EaD: histórico, definições e perspectivas**

Segundo Belloni (2015) a educação a distância tem o seu surgimento marcado por ser uma solução para responder à demanda quantitativa pela democratização do acesso ao ensino superior e, sob o ponto de vista qualitativo, essa modalidade surge para favorecer a integração das tecnologias no contexto educacional. A educação a distância possui um conceito que evolui ao passo que as tecnologias e a própria modalidade avançam ao longo da história. Nessa linha de pensamento, Moore e Kearsley (2007) estudam a EaD sob diversas perspectivas, inclusive a histórica ao situar a modalidade em cinco gerações.

Para Moore e Kearsley (2007), a EaD tem suas origens com o surgimento dos sistemas de correios (correspondências) em que o conceito básico consiste essencialmente na separação espacial e temporal entre alunos e professores. O processo de ensino e aprendizagem se dava à distância e com interação mediada por meio de material impresso entregue aos alunos pelos correios. Para os autores, essa geração é denominada de primeira geração da EaD.

Com o passar do tempo, e com a evolução gradual das tecnologias e dos sistemas de comunicação, como o rádio na década de 1920 e a televisão na década de 1960, o processo de ensino e aprendizagem na modalidade à distância ganha novo incremento. Nessa época, os materiais impressos se unem às transmissões de conteúdo pelo rádio e pela televisão. Assim, o conceito se corporifica com a mediação de tecnologias da comunicação na educação a distância. Então, essa é a segunda geração de EaD que tinha como principal característica a transmissão de conteúdo didático por meio de programas rádio-televisivos (MOORE; KEARSLEY, 2007).

A terceira geração, segundo Moore e Kearsley (2007), conta com a chegada do computador e as formas compactas de armazenamento de dados, como o disquete e CDs, por

exemplo. Entretanto, o processo de aprendizagem ainda permanecia assíncrono, ou seja, a separação era espacial e temporal entre alunos e professores. Nesse período começam a surgir também as universidades abertas<sup>27</sup>.

Com a quarta geração houve o incremento da internet incorporando ao conceito de EaD a possibilidade de sincronização por meio das teleconferências em tempo real. Com a internet, o tempo já não constituía uma barreira para o processo de ensino e aprendizagem, pois com ela, houve a interação síncrona entre professor-aluno e aluno-aluno (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Como se observa, o conceito de EaD acompanha a evolução das tecnologias da informação e comunicação. Começando com os correios no século XIX, passando pelo rádio e televisão, computador, pelas modernas tecnologias digitais da informação e comunicação e culminando com os sistemas automáticos e inteligentes. Segundo Belloni (2015), a educação mediatizada por esses modernos meios tecnológicos será cada vez mais um elemento comum aos sistemas de ensino e aprendizagem, fazendo parte do cotidiano do professor e do aluno em sala de aula ou à distância, pois a tendência é por uma educação em que se mesclam metodologias da educação convencional com as poderosas ferramentas oriundas das tecnologias ligadas à comunicação e informação. Isso posto, a tendência é a incorporação da tecnologia na educação em sua totalidade, não apenas na modalidade EaD.

Segundo Moore e Kearsley (2007), estamos hoje na quinta geração da EaD. O processo de ensino e aprendizagem ocorre de maneira on-line com a utilização massiva das tecnologias e de ambientes virtuais de aprendizagem. Contudo, para além dessas gerações traçadas por Moore e Kearsley (2007), segundo Aretio (2014), atualmente a EaD encontra-se na sétima geração. Para melhor visualização a respeito das gerações da EaD, segue o quadro 1, logo abaixo.

27 Para saber mais a respeito das universidades abertas, vide Moore e Kearsley (2007).

Quadro 1 - Gerações EaD

GERAÇÕES	PERÍODO HISTÓRICO	DESCRIÇÃO	CARACTERÍSTICAS
1ª Geração	Século XIX Década de 80	Os cursos eram ofertados por meio de material didático impresso entregue por correspondência. Consolidando o conceito de separação espacial entre alunos e professores.	Correspondência
2ª Geração	Século XX Rádio na década de 20 - TV na década de 60	A EaD é incrementada com o acréscimo de novas mídias; rádio e TV. O conteúdo era difundido pelo rádio e pela televisão com apoio de material didático impresso.	Transmissão por rádio e televisão
3ª Geração	Século XX Década de 80	A EaD conta com a chegada do computador e de recursos de armazenamento de dados, disquetes e CDs, por exemplo. Também começam a surgir as Universidades Abertas.	Universidades abertas
4ª Geração	Século XX Década de 90	Com o advento da internet, a EaD passa a contar com maior capacidade de interação em tempo real, por meio do correio eletrônico, chats, videoconferências, dentre outras formas.	Teleconferência
5ª Geração	Século XXI	O processo de ensino e aprendizagem se dá de forma <i>on-line</i> com a utilização de ambientes virtuais. A comunicação e interação torna-se mais dinamizada entre alunos-professor, professor-alunos e alunos-alunos.	Internet/web
6ª Geração	A partir de 2002	Marcada pela evolução da tecnologia móvel e internet sem fio ( <i>smartphones e tablets</i> )	Aprendizagem móvel
7ª Geração	A partir de 2002	Surgiu em 2002 com os recursos educacionais abertos (REA), que evoluíram para <i>Massive Open Online Course</i> (MOOC) e para os sistemas automáticos e inteligentes em 2007.	Recursos de inteligência artificial

Fonte: Elaborado pelo autor, tendo como base Moore e Kearsley (2007) e Aretio (2014).

Cruz e Lima (2019) ponderam que, apesar da história da EaD no Brasil remeter ao início do século passado, é especialmente a partir da década de 1980, com a utilização massiva da televisão, que a EaD passa a desempenhar um papel importante no cenário educacional. Dessa maneira, a modalidade passa a ter maior representatividade no país a partir

desse período. Contudo, mesmo com todos esses avanços, sua regulamentação se deu de forma tardia.

O marco legal da EaD no cenário brasileiro que incorpora de fato a modalidade no ordenamento jurídico foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996<sup>28</sup>, que trata das diretrizes e bases da educação em âmbito nacional. É nessa lei que a EaD aparece contemplada pela primeira vez de modo específico. Em sequência, houve os Decretos n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 e n. 2.561, de 27 de abril de 1998. Em 2005, houve a publicação do Decreto n. 5.622, que regulamenta o artigo 80 da LDB. Posteriormente, temos o Decreto n. 9.057, de 2017, que altera o decreto anterior, ampliando a oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação na modalidade EaD. Nesse sentido de ampliar a oferta, esse decreto foi uma estratégia do Ministério da Educação (MEC) para atingir a meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014/2024, que exigia elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior em 50% e a taxa líquida em 33% da população de jovens entre 18 e 24 anos. Porém, tal estratégia podia comprometer a qualidade dos cursos EaD. Por esse motivo, o Decreto n. 9.057, de 2017 pode ser considerado como marco de desregulamentação e flexibilização da EaD (CRUZ; LIMA, 2019).

Tivemos também, como importante marco para a EaD, a Resolução n. 1/2016<sup>29</sup> do Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo resultado de uma ampla discussão por uma comissão composta por diversos atores envolvidos com a educação a distância a qual define a EaD da seguinte maneira:

[...] educação a distância é caracterizada 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 pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016b, p. 1).

A respeito da definição de EaD suprelatada, vale a pena acrescentar um adendo: há menção ao respeito da mediação pedagógica levando a entender que é um elemento importante para o processo de educação. Nesse sentido, de acordo com o pensamento de Masetto (2000), citado por Souza, Sartori e Roesler (2008), a mediação pedagógica é um

28 Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 02 jul. 2021.

29 A Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016, estabelece as Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

conjunto de conhecimentos, atitudes e comportamentos do professor que se coloca como incentivador, motivador e promotor da aprendizagem ligando o aluno à construção ativa do conhecimento por meio de diálogo. Portanto, a comunicação e a interação dialógica entre professor e alunos e entre os alunos é imprescindível para a efetividade do ensino a distância.

Em relação à EaD, pode-se dizer, segundo Souza, Sartori e Roesler (2008), ela é um processo composto por duas mediações: humana e tecnológica; ambas ligadas entre si para viabilizar a mediação pedagógica. A mediação humana relaciona-se com a interação entre os atores da educação, principalmente professores e alunos. A mediação tecnológica refere-se aos meios pelos quais o processo de comunicação e interação se desenvolve entre esses indivíduos para que a educação ocorra.

De acordo com Moreira (2018), citado por Moreira e Schlemmer (2020), não se deve ignorar essa tendência da EaD em adquirir cada vez mais espaço e notoriedade para a educação, pois as tecnologias são vitais para proporcionar inovação, transformação e modernização. Nessa mesma linha de raciocínio, Belloni (2015) salienta que as experiências com o ensino a distância proporcionaram a descoberta de novos modos de ensinar utilizando as TICs, pois já estão inseridas na vida cotidiana da maioria da população. Segundo a autora, a incorporação das TICs no ambiente de educação é imprescindível como forma de melhorar a qualidade da educação e contribuir para que a escola, principalmente a pública, possa cumprir a sua razão de ser: diminuir as desigualdades sociais e formar profissionais criativos, críticos, adaptativos e competentes de forma inclusiva e com justiça social.

Portanto, a partir dos conceitos e caracterizações históricas da EaD expostos até aqui, entendemos que a educação a distância é:

[...] uma prática social-educativa-dialógica de um trabalho coletivo, de autoria e colaborativo, articulada para o desenvolvimento de uma **arquitetura pedagógica e de gestão**, integrada ao **uso significativo das tecnologias** de informação e comunicação, voltada para a formação crítica, autônoma e emancipadora (LIMA, 2014, p. 59, grifo do autor).

Os grifos nessa definição devem-se ao entendimento da EaD como prática social, fruto de um trabalho coletivo em que os seus atores se articulam para o desenvolvimento de uma arquitetura pedagógica e administrativa, integradas pelas tecnologias, para a formação do ser humano. Portanto, é uma definição que evidencia o caráter colaborativo do aspecto administrativo para o pedagógico na conjuntura educacional mediatizada pelas tecnologias da informação e comunicação.

Entretanto, a EaD já foi vista como uma solução paliativa. Vista por professores das grandes universidades públicas com educação de má qualidade, rejeitada como modalidade de educação com qualidade tanto quanto a modalidade presencial. Porém, agora esse cenário emerge noutra realidade, uma em que a EaD aparece como expoente para a ampliação rápida do acesso ao ensino superior e como uma nova solução de melhoria da qualidade do ensino que ocorre com o envolvimento entre professores e alunos mediatizados pelo uso das tecnologias (BELLONI, 2015).

Segundo Souza, Sartori e Roesler (2008), para algumas pessoas, a característica da EaD, em que não há a necessidade de uma presencialidade em sala de aula, é razão para pensar que não precisam estudar com tanta dedicação assim. Além disso, a dependência do aluno por uma figura física e presencial do professor dá a impressão de falta de controle ou disciplina. Contudo, é compreensível essa visão por parte de alguns em relação à EaD, pois a imagem de um professor presente está na tradição escolar e no imaginário coletivo. Romper com essa tradição e com determinados preconceitos em relação à EaD é um grande desafio.

Nos últimos anos, o ensino remoto e a educação a distância cresceram e se desenvolveram vertiginosamente enquanto que as tecnologias da informação e comunicação, assim como as tecnologias digitais, se desenvolveram e se popularizaram. Mas, mesmo com toda essa evolução, a EaD precisa ser melhor pesquisada e desenvolvida como modalidade de ensino, comprometida com a qualidade de modo a assegurar que o processo de ensino e aprendizagem ocorram da melhor maneira possível. Nesse ponto, o diálogo é fundamental, pois

[...], é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p. 79).

Ainda mais, a educação é um processo complexo de interação, Belloni (2015) corrobora com essa argumentação ao dizer que a educação se utiliza de mediação de alguma categoria de comunicação, que seja oral, escrita, gestual, visual ou digital, como complemento e apoio à ação educativa do professor em interação ativa com o educando. Mas na educação a distância, essa interação se dá de forma indireta, ou seja, mediada por arranjos e suportes técnicos de comunicação. Dessa maneira, a interação e o diálogo são aspectos fundamentais para a concretização do processo de ensino e aprendizagem na EaD. Assim, essa modalidade educacional apresenta especificidades próprias que ampliam as possibilidades de

materialização da educação. Nessa modalidade, a figura do professor é fundamental para o processo de aprendizagem do aluno, mas sua presença física temporal e espacialmente não se faz necessário. O processo de ensino e aprendizagem passa a ser uma busca autônoma em que o aluno se torna sujeito ativo de sua própria aprendizagem. Nesses termos, a EaD consiste, então:

[...], num processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento; a operacionalização dos princípios e fins da educação, de forma que qualquer pessoa, independentemente do tempo e do espaço, possa tornar-se agente de sua aprendizagem, devido ao uso de materiais diferenciados e meios de comunicação, que permitam a interatividade (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 14).

Moreira e Schlemmer (2020) avançam nessa linha ao defenderem um novo paradigma de educação que não se vê separado das tecnologias da informação e comunicação. Nesse sentido, os autores defendem uma mudança de paradigma de educação a distância *online* para educação *onlife*<sup>30</sup>. Ou seja, uma educação em que os atores envolvidos construam conhecimento em comunicação direta uns com os outros, mediados pelas tecnologias digitais e pelas redes de comunicação de maneira mais presente, pessoal e ativa. Isso desde alunos e professores, alunos e alunos, bem como todo o aparato técnico e administrativo para plena viabilização da EaD nos parâmetros do paradigma da educação *onlife*. Logo a interação, a articulação entre os aspectos administrativos e de gestão em EaD são importantes para o desenvolvimento de uma educação a distância dialógica, inclusiva, com qualidade e socialmente referenciada.

Dessa forma, de acordo com Souza, Sartori e Roesler (2008), ao se pensar na EaD, o papel da mediação possui papel fundamental no processo pedagógico de ensino e aprendizagem. Essa mediação visa possibilitar a comunicação ativa entre os envolvidos no processo de educação por meio dos mais variados recursos de comunicação on-line, viabilizados pelas tecnologias digitais da informação e comunicação.

Ainda segundo Souza, Sartori e Roesler (2008), a comunicação é a base da mediação em educação, seja ela à distância ou presencial. Mas o que caracteriza de fato essa comunicação é o seu caráter de interações construídas ao longo do processo educacional. Essa questão complementa o que foi apresentado a respeito do paradigma da educação *onlife*, pois essa interação e construção de certos laços de afetividade movem, motivam,

<sup>30</sup> O conceito *onlife* foi inicialmente proposto por Floridi (2015), que defende o fim da distinção entre o *online* e o *onlife*. O autor conclui que as tecnologias digitais e as redes de comunicação não são apenas ferramentas, mas são forças que afetam a concepção do humano em relação com essas tecnologias e com o social; portanto, afetam as nossas concepções da realidade e a nossa interação com ela.

desenvolvem e fortalecem o processo de ensino e aprendizagem nos ambientes virtuais<sup>31</sup> de aprendizagem quando se pensa na dinâmica da EaD. Assim,

um dos desafios atuais da EaD hoje é construir um aparato pedagógico em que o aluno sintá-se participante, “vivo” no processo, mesmo não vendo os outros colegas e o espaço demarcado fisicamente; mesmo não tendo um horário fixo, predeterminado, sintá-se impelido a aprender de forma interativa e compartilhada (SOUZA; SARTORI; ROESLER, 2008, p. 337).

Nesse sentido, Belloni (2015), ao trazer uma série de definições de EaD na perspectiva de diversos autores, conclui que a maioria dessas definições partem de um ponto de vista tradicional e convencional de sala de aula. Dessa maneira, a EaD é definida tendo como base a separação física entre professor e alunos no processo de ensino e aprendizagem. Mas, essa separação não implica necessariamente um distanciamento entre os atores envolvidos nesse processo, pois eles interagem por meio das tecnologias, daí o termo *onlife* como um novo paradigma para a EaD.

Segundo Moreira e Schlemmer (2020), o paradigma *onlife* da EaD preconiza justamente a minimização da separação física e temporal que há na educação a distância, pois com o advento das modernas tecnologias da informação e comunicação, essa presença *onlife* pode ser viabilizada no processo de educação, dando um caráter de presencialidade em meios virtuais.

Portanto, a EaD no Brasil passou por um amadurecimento relativamente rápido, passando do reconhecimento normativo com a LDB, ao amadurecimento com a criação e o desenrolar do sistema UAB. Nesse percurso, geraram-se muitos pontos positivos; muitas experiências de qualidade foram constituídas, mas também muito de imperfeito foi colhido como resultado. Por isso, ainda é preciso aprender com a história da EaD (MILL, 2016). Mas, é justamente com os erros e acertos que se produz conhecimento, é um processo no qual o constante contato com os desafios possibilita a capacidade de criar e inovar.

De acordo com Freire (2000, p. 45):

É tão fundamental, por outro lado, a prática do pensar certo para o confronto de novos desafios que as inovações tecnológicas nos põem hoje quanto a liberdade de criar. Uma educação em que a liberdade de criar seja viável necessariamente tem de estimular a superação do medo da aventura responsável, tem de ir mais além do gosto medíocre da repetição pela repetição, tem de tornar evidente aos educandos que errar não é pecado mas um momento normal do processo gnosiológico. É importante que o educando, não importa se alfabetizando adulto à procura do

31 Ambientes virtuais são *softwares* desenvolvidos para o gerenciamento da aprendizagem via *web* (BARBOSA, 2005).

comando gráfico de sua linguagem ou se criança deslumbrando-se com suas descobertas do mundo ou se adolescente pensando o próprio pensar, é fundamental que o educando experimente sempre situações em que termine por incorporar a seu saber constituindo-se o saber de que errar é momento do processo de conhecer.

São com essas contribuições teóricas e conceituais a respeito da educação, da administração, da tecnologia e da EaD, que se funda este trabalho de dissertação sobre a articulação entre o aspecto administrativo e o pedagógico, envolvendo os cursos ofertados pela UFG na modalidade de educação a distância. Nesse sentido, o estudo desenvolvido até este ponto fornece importantes bases para a compreensão da colaboração da administração, para o aspecto pedagógico no âmbito da EaD. Além disso, esse referencial teórico ilumina os capítulos seguintes no sentido de melhor entendimento dos meios pelos quais os processos pedagógicos e administrativos se estruturam e se articulam na UFG para buscar a materialização dos objetivos fundamentais no tocante as suas práticas e políticas em EaD.

#### 1.4.1 O processo de institucionalização da EaD

Para Kezar (2007), a institucionalização ocorre como processo dividido em fases ao longo do tempo. Dizer que uma dada prática, programa, gestão ou ação está institucionalizada, significa que ela se encontra constituída em um sistema humano, com rotina estabelecida e formalizada. Assim, as atividades institucionalizadas se encontram imbricadas no sistema organizacional da instituição, fazendo parte da identidade da mesma por meio dos programas, políticas e procedimentos rotineiros. Portanto, pensar na institucionalização de uma prática implica pensar em um tempo para a modificação na própria estrutura, nas políticas e nas relações organizacionais.

Em outras palavras, a institucionalização tem de ser notada de forma global na instituição. De acordo com Wiseman (2007), citado por Lima (2021) a institucionalização também é uma ação que incorpora a aprendizagem que ocorre por meio dos indivíduos, sistemas, estruturas e estratégias de uma instituição. Portanto, a institucionalização é o processo que garante a execução de ações rotineiras que englobam toda a instituição, e não apenas um grupo de indivíduos ou órgãos separados do contexto global de ação.

A busca pela compreensão do processo de institucionalização de uma política, programa, gestão ou ação, segundo Lima (2021), contribui para a identificação de fatores que indicam a materialização ou não da institucionalização.

Ao compreender de forma geral o que é a institucionalização, convém dialogar sobre as etapas a serem observadas no processo de institucionalização. A busca pela compreensão do processo de institucionalização de uma política, programa, gestão ou ação, segundo Lima (2021), contribui para a identificação de fatores que indicam a materialização ou não da institucionalização. Assim, Lima (2021) se refere a três fases do processo de institucionalização: mobilização, implementação e institucionalização. Para os autores citados, a mobilização corresponde à etapa em que a ação é preparada para o processo de institucionalização. Na implementação, o que se planejou é posto em prática. Dessa maneira, a institucionalização pode ocorrer após a implementação quando a organização aceita os valores, normas e políticas da ação implementadas de tal forma que as ações e rotinas envolvidas passam a fazer parte do nível cultural global da instituição.

Wiseman (2007) também leva em conta três etapas do processo de institucionalização: a pré-institucionalização, a institucionalização e a pós-institucionalização.

Quadro 2 - Etapas do processo de institucionalização

<b>PRÉ- INSTITUCIONALIZAÇÃO</b>	<b>INSTITUCIONALIZAÇÃO</b>	<b>PÓS-INSTITUCIONALIZAÇÃO</b>
Ocorre o processo de aceitação coletiva de determinado objeto ou ação a ser institucionalizado.	Observam-se os mecanismos utilizados para a aprendizagem de determinada institucionalização, as características do processo e os papéis de cada ator envolvido para a implementação das ações.	O conhecimento acerca do objeto é incorporado à cultura organizacional de modo a tornar as ações institucionalizadas cada vez mais rotinizadas.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Wiseman (2007).

Portanto, podemos dizer que a institucionalização de um objeto, ação ou política em uma instituição cria um conjunto uniformizado e global de regras, procedimentos, crenças e hábitos ligados aos processos institucionalizados durante as etapas do processo de institucionalização implementado. Logo, a institucionalização pode gerar na organização um compromisso geral com todas as práticas e rotinas institucionais a respeito do objeto institucionalizado.

Em relação a EaD, esse processo de pré-institucionalização nas instituições públicas de ensino superior começa a ganhar forma com a introdução dessa modalidade na LDB de 1996. Com isso, segundo Lima (2021), o MEC se movimenta no sentido de pensar mudanças e estabelecer ações para a gestão, programas, estratégias e regulamentações com a finalidade de promover a institucionalização da EaD nas instituições públicas de ensino do Brasil. Lima (2021) ainda chama a atenção para uma questão importante ao mencionar que a institucionalização da EaD (ao nível micro, nas instituições de educação superior) deve ter por

base as orientações dos processos educacionais e diretrizes políticas mais abrangentes do nível macro (como política de Estado).

De acordo com Lima (2014), nas instituições públicas de ensino superior, os cursos à distância, em sua maioria, dependem de fomento externo obtido por meio de editais. O que causa controvérsia de entendimento, pois para uns esse é o caminho adequado para a institucionalização da EaD nessas instituições. Porém, para outros, essa direção pode vir a comprometer a institucionalização da modalidade, pois gera uma dependência externa operacional devido ao modelo de EaD determinado pelo agente financiador, o que pode refletir na autonomia da instituição bem como na continuidade e qualidade de seus cursos à distância sujeitos a essas limitações.

A partir do exposto até este ponto, de acordo com Lima (2013), podemos dizer que o processo de institucionalização exige pelo menos três condições fundamentais a serem atendidas: apoio organizacional, padronização de procedimentos e incorporação de valores e normas associadas à ação facilitada pela cultura organizacional. Além disso, a institucionalização, quando concluída, provoca mudanças estruturais, processuais e culturais na instituição de modo a proporcionar a continuidade da institucionalização alcançada. Em suma, o indicador que se refere a continuidade da oferta de cursos em EaD, sem dependência de fomento externo, nas IPES, presente no quadro acima, demonstra uma questão importante: dentre tantos fatores que indicam a institucionalização de objeto ou ação, pensando o caso da EaD, o fator continuidade se destaca devido ao sistema de fomento com dependência externa à instituição, pois, como já salientado anteriormente, essa dependência provoca a descontinuidade e não a continuidade; portanto, uma grande limitação ao processo de institucionalização.

Lima (2021) elabora um quadro que demonstra que a análise do processo de institucionalização da EaD não pode ficar restrita aos indicadores fixos, mas deve incluir o aspecto qualitativo no sentido de abranger aspectos mínimos de análise que considerem também a realidade da instituição em questão e sua trajetória com a modalidade educacional EaD. Segue o referido quadro:

Quadro 3 - Considerações do processo de institucionalização da EaD em IPES

PRÉ- INSTITUCIONA- LIZAÇÃO	INSTITUCIONALIZAÇÃO	PÓS-INSTITUCIONALIZA-ÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificar crenças sobre a EaD dos atores envolvidos.</li> <li>• Mobilizar atores para a relevância da institucionalização da EaD e sua contribuição.</li> <li>• Observar as relações entre os atores no que diz respeito à EaD.</li> <li>• Analisar o histórico da EaD na instituição – sua trajetória e dependências instauradas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articular e garantir a presença da EaD nos documentos institucionais.</li> <li>• Definir claramente os objetivos e finalidades da modalidade.</li> <li>• Construir valores e normas próprias da modalidade no contexto global da IES, de forma estável e consensual.</li> <li>• Considerar a participação de todos os envolvidos no processo – alto escalão, gestores e implementadores.</li> <li>• Promover ajustes organizacionais (gestão e organização) para dar suporte e garantir a estabilidade, padronização e rotinização de todos os procedimentos por todos os envolvidos na instituição.</li> <li>• Implementar uma política de transitabilidade permanente para os estudantes da EaD.</li> <li>• Desenvolver ações que atendam às especificidades da própria modalidade: tecnologia adequada, infraestrutura, acesso à internet.</li> <li>• Promover formação continuada e permanente.</li> <li>• Dar continuidade à oferta de cursos, programas e ações, sem dependência de fomento externo.</li> <li>• Fortalecer e instituir política profissional à equipe efetiva na modalidade.</li> <li>• Criar mecanismos de acompanhamento e avaliação das ações próprias da modalidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clareza da finalidade da modalidade – cultura da EaD já se encontra instaurada e valorizada na IES.</li> <li>• Permanência de suporte interno para a modalidade.</li> <li>• Manutenção do compromisso e ações dos gestores de alto escalão para o desenvolvimento da EaD.</li> <li>• Manutenção do fluxo de comunicação entre todas as instâncias da instituição, de forma rotineira e padronizada.</li> <li>• Disponibilidade de capital, estrutura e infraestrutura para seu desenvolvimento.</li> <li>• Sistemas de formação contínua para a EaD de forma permanente.</li> <li>• Confiança nos documentos institucionais e procedimentos estabelecidos de forma democrática.</li> <li>• Valorização da busca de compartilhamento de informações e recursos.</li> </ul>

Fonte: Adaptado pelo autor, com base em Lima (2021).

Portanto, segundo Lima e Faria (2020), a institucionalização configura-se como o estabelecimento de uma prática ou ação em um sistema humano caracterizado pela rotina diária dentro de uma instituição de forma difundida e legitimada, esperada e apoiada permanentemente. Uma EaD institucionalizada significa que ela está integrada à instituição

por meio de processos formais de regulamentação interna, apoiada e incorporada à cultura organizacional de modo sistêmico e permanente.

## **2 A EaD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**

O estudo da articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos envolvendo os cursos ofertados na modalidade à distância pela UFG necessita de uma caracterização dessa instituição no contexto das universidades públicas, bem como de um entendimento da estrutura da UFG em que seus órgãos colaboram e se articulam para a oferta de cursos na modalidade EaD. Nesse sentido, buscar-se-á, neste capítulo, evidenciar as principais estruturas administrativas envolvidas com o gerenciamento acadêmico dos cursos EaD na UFG no período entre 2006 e 2020.

Neste capítulo será desenvolvida uma caracterização da UFG, bem como sua relação com a EaD ao longo de sua história, principalmente a partir do ano de 2006, evidenciando os cursos de graduação ofertados nessa modalidade. Também será explorada a estruturação institucional da EaD na universidade e suas articulações administrativas em torno da organização em prol dos cursos na modalidade à distância, destacando o papel dos principais órgãos da UFG que se articulam entre si para a implementação e desenvolvimento dos cursos de graduação na EaD. Esses órgãos mencionados são de natureza complementar, estratégica e administrativa: o Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da UFG (CIAR), a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e o Centro de Gestão Acadêmica (CGA).

Paralelamente, serão apresentados os principais dados estatísticos fornecidos por essas estruturas da UFG que lidam com a EaD. A estratégia metodológica adotada nesta parte constitui-se em pesquisa bibliográfica e documental.

### **2.1 A Universidade Federal de Goiás**

A UFG foi criada pela Lei n. 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960<sup>32</sup>. A UFG, de acordo com o seu Estatuto (UFG, 2014a), é uma Instituição Pública Federal de Ensino Superior, pessoa de direito público, de natureza autárquica, composta por múltiplos campus e com natureza administrativa multirregional. Sua organização e funcionamento se dão por meio das normas do sistema federal de ensino, pelo referido Estatuto e pelas normas complementares, como os regimentos, portarias e resoluções.

32 Criada por meio da união das seguintes unidades acadêmicas: Faculdade de Direito de Goiás, Faculdade de Medicina de Goiás, Escola de Engenharia do Brasil Central, Faculdade de Farmácia e Odontologia de Goiás e o Conservatório Goiano de Música (BRASIL, 1960).

Além disso, a UFG é uma instituição de ensino, pesquisa e extensão, que objetiva produzir, sistematizar e socializar conhecimentos e saberes, formando profissionais e cidadãos comprometidos com a transformação e o desenvolvimento da sociedade. Também é uma Universidade caracterizada por ser laica e gratuita, ou seja, é uma instituição que preza pelo respeito à diversidade sociocultural em que a liberdade de expressão são valores centrais de suas políticas, estratégias e métodos (UFG, 2020a).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2018 - 2022) também traz outro dispositivo importante para a caracterização da UFG, a missão institucional: “[...] produzir, sistematizar e socializar conhecimentos e saberes, formando profissionais e cidadãos comprometidos com o desenvolvimento da sociedade” (UFG, 2017, p. 9).

Diante disso, a UFG, ao longo de seus 60 anos, segundo dados constantes em seus meios oficiais de comunicação<sup>33</sup>, ampliou e diversificou sua atuação, tanto que em 2020 possuía 102 cursos de graduação presenciais e cerca de 22 mil estudantes, distribuídos em duas regionais, em Goiás e Goiânia. Além da graduação, a UFG oferece 78 cursos de pós-graduação *stricto sensu* entre mestrados, doutorados e mestrados profissionais, com mais de 4.200 alunos. Para além disso, a UFG atua com educação a distância. Dessa maneira, a história da UFG está diretamente relacionada ao desenvolvimento do Brasil, principalmente no que se refere à expansão do ensino superior e na integração do Estado de Goiás com a produção cultural e científica. É estruturada em múltiplos campus, organizados em regionais, nas quais são desenvolvidas atividades acadêmico-administrativas permanentes de ensino, pesquisa e extensão. Em sua atual configuração, é composta por duas regionais: Regional Goiânia e Regional Goiás (UFG, 2020a). A Regional Goiânia conta com três campus (UFG, 2021d), que são: Campus I (Colemar Natal e Silva), Campus II (Campus Samambaia) e Campus Aparecida.

Quanto à evolução histórica, o período compreendido entre 2006 e 2012, sem desmerecer toda a trajetória anterior da universidade desde sua fundação, foi significativo para o seu desenvolvimento, referente tanto a educação presencial quanto a EaD. Nessa época, por importantes programas do governo federal para a expansão do ensino superior, houve grandes mudanças na estrutura da UFG. Estamos falando do sistema UAB<sup>34</sup>, criado em

33 Website oficial da UFG: <<https://www.ufg.br/>>.

34 O principal objetivo do programa consiste em ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior por meio da EaD. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados (MEC, 2021b).

2005 pelo MEC, e da expansão da educação por meio do denominado Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (UFG, 2017).

A ampliação do acesso aos cursos em ambas as modalidades, presencial e à distância, foi uma das metas colocadas nas políticas de ampliação da atuação da UFG para promover a democratização do ensino com qualidade socialmente referenciada (PEROTTO; GOYAZ, 2020). Essa ampliação do ensino é de suma importância para o desenvolvimento social, sobretudo das classes menos favorecidas, pois a educação de qualidade e gratuita é um fator importante para sanar, em alguma medida, as desigualdades sociais.

Com o REUNI e o sistema UAB, houve grandes mudanças e expansão das atividades de ensino e administrativas desenvolvidas na UFG, inclusive na articulação interna para o desenvolvimento de programas e políticas em torno da EaD. Na tabela seguinte podemos visualizar esquematicamente alguns indicativos dessa expansão geral da UFG que contemplam as matrículas a distância da graduação:

Tabela 1 - Expansão da UFG no período 2005-2017\*

<b>Quantidade</b>	<b>2005</b>	<b>2017</b>	<b>Δ%</b>
Matrículas presenciais na graduação	12.912	25.788	100
Matrículas a distância na graduação	0	283	0
Vagas nos processos seletivos	3.055	6.775	122
Cursos de graduação presenciais	73	168	104
Cursos de mestrado	28	70	242
Cursos de doutorado	10	38	230
Professores	1.182	2.486	102
Técnicos-administrativos	2.203	2.445	12
Docentes mestres	418	492	45
Docentes doutores	623	1.918	190
Matrículas no mestrado	847	2.501	219
Matrículas no doutorado	172	1.186	646
Projetos de pesquisa cadastrados	965	2.896	166

Nota: Δ% = variação percentual. \*Dados referentes a junho de 2017.

Fonte: UFG (2017, p. 12).

Como observado, a tabela 1, na segunda linha, mostra uma evolução de 2005 em relação direta com o ano de 2017 sobre as matrículas a distância na graduação. Observa-se que em 2005 não haviam matrículas ativas, mas em 2017 contou com 283 matrículas na graduação, o que demonstra que as atividades em torno da EaD foram expandidas nesse período.

Contudo, essa tabela, contida no PDI 2018-2024 (UFG, 2017, p. 12), não contempla de forma satisfatória os dados relacionados com os cursos EaD, pois o único dado que temos nela é em relação ao número de matrículas em 2005 e 2017. Além disso, o texto de proposta do PDI 2018-2024,<sup>35</sup> apresentado antes do processo de discussão na universidade, traz um dado divergente em relação à modalidade EaD: na proposta consta que as matrículas de graduação na EaD se expandiram de 2005 para 2015 em 986 matrículas efetuadas. Já no texto final do PDI 2018-2024, compreendendo o período de 2005 a 2017, esse número diminuiu para 283 matrículas efetuadas na graduação EaD, o que configura uma contradição nos dados em relação ao tempo. O que suscita dúvidas em relação à realidade nos números apresentados.

O PDI 2018-2024 da UFG é o documento que traz uma apresentação da UFG de forma detalhada, além de descrever o projeto pedagógico institucional, as políticas institucionais, a organização didático pedagógica, a organização acadêmica e administrativa, elenca os cursos oferecidos, os objetivos e metas, a missão institucional, dentre outros. Em suma, esse documento representa a identidade da Universidade dentro de um período estabelecido.

Contudo, apesar da divergência de dados na proposta e no texto final, o foco da tabela 1 do PDI 2018-2024 da UFG é evidenciar as grandes mudanças provocadas pela expansão do REUNI, não se tratando especificamente da EaD, mas de uma reconfiguração da UFG nas áreas acadêmicas, administrativas, culturais, institucionais e geográficas.

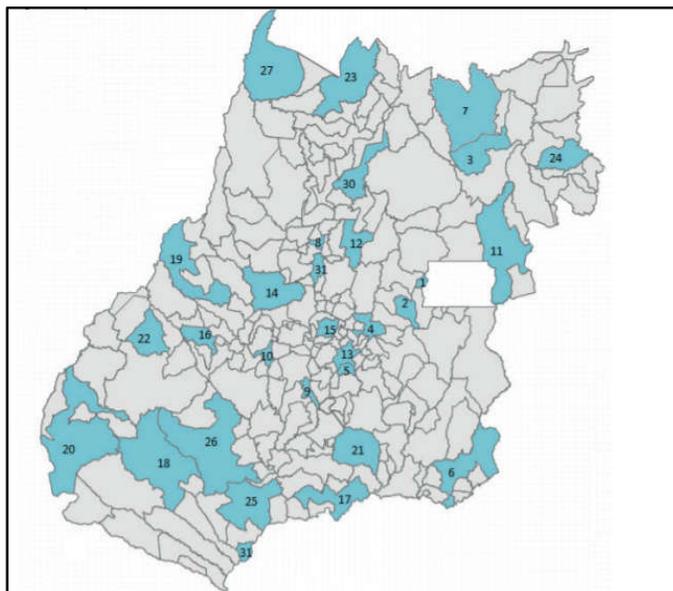
Desse modo, ao término do REUNI em 2012, a UFG se fortaleceu e consolidou sua presença em diversas regiões do Estado de Goiás, o que promoveu uma nova reestruturação organizacional e administrativa para colaborar com uma articulação orgânica e cooperativa entre as diversas estruturas da UFG, de modo a potencializar suas forças no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, na realização de pesquisas, nas ações de extensão como forma de intervir na realidade da sociedade. É dessa forma que no final de 2013 foi aprovado o novo Estatuto da UFG e, em 2015, do novo Regimento Geral para abarcar toda essa transformação (UFG, 2017).

De acordo com a Resolução n. 1.398/2016, do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC) (UFG, 2016, p. 6), a UFG encontrou na modalidade EaD um meio para proporcionar atendimento à demanda por formação superior de graduação e pós-graduação no Estado de Goiás, incluindo os seus mais distantes municípios, para aqueles que, por um motivo ou outro, estavam excluídos das salas de aula. Dessa maneira, a UFG, por

<sup>35</sup> A proposta do PDI 2018-2028 está disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI\\_UFG\\_-\\_Plano\\_de\\_desenvolvimento\\_institucional\\_2018-2022.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI_UFG_-_Plano_de_desenvolvimento_institucional_2018-2022.pdf). Acesso em: 25 fev. 2020.

meio do sistema UAB, possui polos conveniados às prefeituras de vários municípios goianos, abrangendo um significativo espaço no estado de Goiás, conforme mapa a seguir:

Figura 1 - Inserção da UFG no estado de Goiás



Legenda: 1-Águas Lindas; 2-Alexânia; 3-Alto Paraíso; 4-Anápolis; 5-Aparecida de Goiânia; 6-Catalão; 7-Cavalcante; 8-Ceres; 9-Cezarina; 10-Firminópolis; 11-Formosa; 12-Goianésia; 13-Goiânia; 14-Goiás; 15-Inhumas; 16-Iporá; 17- Itumbiara; 18-Jataí; 19-Jussara; 20-Mineiros; 21-Morrinhos; 22-Piranhas; 23- Porangatu; 24-Posse; 25-Quirinópolis; 26-Rio Verde; 27-São Miguel do Araguaia; 28; São Simão; 29-Silvânia; 30-Uruaçu e 31-Uruana.

Fonte: Disponível em: <http://www.ciar.ufg.br>.

Como se observa no mapa, a UFG, por meio de suas regionais e pelo sistema UAB, abraça o estado de Goiás pelos quatro cantos, marcando presença em várias regiões. O que dá um caráter de inserção social e participação regionalizada para o país no enfrentamento aos desafios presentes na sociedade, sobretudo no que se refere ao acesso à educação superior pública.

## 2.2 A educação a distância na Universidade Federal de Goiás

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI)<sup>36</sup> da UFG define a EaD como uma modalidade de educação caracterizada pela mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem por meio da utilização de tecnologias da informação e comunicação,

36 O PPI está disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI\\_UFG\\_-\\_Plano\\_de\\_desenvolvimento\\_institucional\\_2018-2022.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI_UFG_-_Plano_de_desenvolvimento_institucional_2018-2022.pdf). Acesso em: 25 fev. 2020.

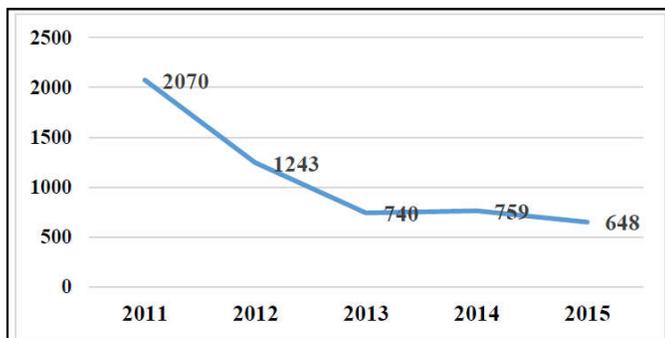
em que professores e alunos tenham a possibilidade de desenvolverem atividades educacionais em lugares e tempos diversos.

Conforme os dados coletados na plataforma virtual do CIAR<sup>37</sup> da UFG, são mais de 12 mil alunos formados por meio da modalidade EaD, distribuídos entre cursos de graduação, aperfeiçoamento, extensão, especialização e mestrado. Contudo, devido à conjuntura política e financeira nacional marcada por um intenso processo de inflexão política a partir do ano de 2016 (POCHMANN, 2017), os investimentos nos cursos de EaD sofreram sérios cortes, inviabilizando a continuidade de crescimento e desenvolvimento.

De acordo com os dados do CIAR, em 2020 a UFG contava apenas com um curso de graduação EaD em atividade; sendo o curso de Artes Visuais, vinculado à Faculdade de Artes Visuais (FAV). Entretanto, segundo os dados constantes na plataforma Analisa UFG (ANALISA..., 2021a) referentes à graduação, em 2020 a UFG possuía alunos com status ativo em dois cursos EaD: artes visuais (81 alunos) e artes cênicas (15 alunos), totalizando 96 alunos em atividade no ano pesquisado.

Porém, esses números nem sempre foram tão diminutos, segundo Lima e Borges (2018), em 2011 foram realizadas 2.070 matrículas em seis cursos de graduação na modalidade EaD na UFG (administração, artes cênicas, artes visuais, ciências biológicas, educação física e física). De acordo com os dados apresentados pelas autoras, houve um decréscimo significativo no número de matrículas efetuadas entre o intervalo estudado; 2011 foram 2.070 matrículas, ao passo que em 2015 foram apenas 648. Isso evidencia uma grande queda no número de matrículas já em 2011, processo que iria se agravar a partir do ano de 2016. Segue gráfico abaixo para melhor visualização.

Gráfico 1 - Evolução das matrículas de graduação EaD - UFG (2011-2015)



Fonte: Lima e Borges (2018).

37 Disponível em: <https://ciar.ufg.br/p/33330-dados-de-ead-da-ufg>. Acesso em: 12 fev. 2020.

Esse decréscimo acentuado, verificado principalmente a partir do ano 2015, deve-se em grande medida às redefinições legais e pedagógicas decorrentes da crise político-financeira vivida pelo Brasil nessa época (MILL, 2016). Conforme aponta Pochmann (2017), esse processo se intensificou ainda mais a partir do ano de 2016, pois se observou uma quebra abrupta no padrão de políticas públicas até então praticadas, caracterizando uma inflexão impulsionada pelo retorno do paradigma neoliberal.

Além disso, de acordo com Mill (2016), agora falando especificamente da educação a distância, desde 2013 o sistema UAB, o grande responsável pela expansão da EaD no país, demonstra sinais de definhamento. Nesse sentido, em 2016 a UAB recebe o golpe cabal, pois nesse período as instituições de ensino superior foram penalizadas severamente pelo governo federal, com cortes das verbas destinadas à manutenção dos cursos em andamento e previsão de novas matrículas oferecidas pela EaD. Portanto, o investimento nos cursos EaD na UFG vem perdendo forças, de forma mais acentuada a partir de 2015. O que acarreta a diminuição do número de vagas e de matrículas efetivadas nos cursos de graduação EaD da UFG desde 2011, conforme demonstrado no gráfico 1.

Embora a UFG tenha se destacado pela oferta de cursos EaD a partir de 2006 até 2015, período considerado por Mill (2016) como os anos dourados da EaD no Brasil, vale ressaltar que desde o ano 2000 a universidade vem atuando com a modalidade EaD. Em 1999, a UFG se integrou a um grupo de trabalho na Universidade Virtual do Centro-Oeste (UNIVIR-CO) com a intenção de oferecer um curso de aperfeiçoamento relacionado à gestão escolar (LIMA; SANTOS; BORGES, 2018).

Como o desdobramento disso, a Faculdade de Educação foi a primeira unidade acadêmica procurada pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), então responsável pela gestão EaD na UFG, para ofertar o curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar iniciado em junho de 2000 e coordenado pelo Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado (RAMOS; PORTO, 2018). A operacionalização desse curso foi desenvolvida em regime de cooperação com as instituições integrantes do UNIVIR-CO, sendo a UFG responsável pela elaboração do projeto e coordenação do curso (FARIA, 2021). Assim, esse curso pode ser considerado um marco histórico da EaD na UFG por ser o primeiro a abrir as portas para a modalidade de educação a distância na universidade.

A respeito desse marco histórico, o PDI 2018-2024 (UFG, 2017) enfatiza que a UFG inicia suas atividades com a modalidade a distância no ano 2000 para promover a EaD, visto que com os avanços e conquistas na educação em rede e a inserção da universidade em programas e ações de EaD no país, surgiu a necessidade de implementar políticas com o

propósito de promover a democratização do ensino. Nesse sentido, a UFG, na prática da EaD, desde então, responde pela organização acadêmica, execução e gestão de seus cursos, bem como pela definição dos currículos, elaboração do material didático, orientação acadêmica dos processos pedagógicos, do acompanhamento e avaliação da aprendizagem, pela formação e gestão do corpo docente e técnico-administrativo em sua sede e nos polos. É a partir desse momento de início das atividades com a EaD em 2000 que a UFG começa a desenvolver um aparato administrativo articulado com o pedagógico para implementação e manutenção dos cursos à distância na universidade.

Isso posto, a UFG inicia formalmente suas atividades com a EaD com a criação do Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação a Distância (UFG Virtual)<sup>38</sup> por meio da Resolução do Conselho Universitário (CONSUNI) n. 05, de 25 de agosto de 2000 - efetivamente o primeiro órgão administrativo a assumir essa articulação com o aspecto pedagógico da EaD na UFG.

Portanto, de acordo com Lima, Santos e Borges (2018), é no ano 2000 que a UFG inicia um processo de formação e constituição de sua história com a modalidade EaD, caracterizando-a como instituição pública de ensino superior com dupla finalidade ao ofertar cursos presenciais tradicionais e à distância, mediados pelas tecnologias da informação e comunicação.

Já nos anos seguintes, segundo Perotto e Goyaz (2020), a UFG passa a ampliar a oferta de cursos EaD, principalmente a partir do sistema UAB, criado em 2006 pelo Ministério da Educação, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. Nesse período, a UFG também adere ao projeto-piloto de Administração Pública em parceria com o Banco do Brasil e Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC para a oferta do curso de Administração, grau acadêmico Bacharelado, modalidade a distância - EaD/UAB, da Escola de Agronomia, regional Goiânia. Além disso, e em paralelo a esse projeto, a UFG aderiu ao Pró-Licenciatura com os cursos de Ciências Biológicas (primeira fase), Licenciatura em Artes Visuais e Licenciatura em Física (segunda fase), sob a coordenação da Universidade de Brasília e em parceria com a Universidade Estadual de Goiás (UEG). Em 2007 foi iniciado o curso de Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental, ampliando a oferta para a pós-graduação. Em 2009 a UFG aderiu ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)

38 O UFG Virtual era um órgão suplementar ligado à PROEC. Dentre suas várias finalidades se destaca a atuação na viabilização, dinamização, expansão e difusão de projetos de educação a distância na UFG e instituições conveniadas e/ou consorciadas. Em suma, a finalidade do UFG Virtual era gerir e promover a EaD no âmbito da universidade (RUAS; MACIEL; LIMA, 2020).

com a oferta dos seguintes cursos de licenciatura: Artes Cênicas, Artes Visuais, Ciências Biológicas e Educação Física. Nos anos seguintes, a UFG buscou ampliar a oferta de cursos à distância pela UAB na graduação, pós-graduação *lato sensu* e extensão.

Paralelamente à expansão da oferta de cursos na modalidade EaD, segundo Perotto e Goyaz (2020), a UFG contou com desenvolvimentos administrativos e institucionais, principalmente no que tange à busca por institucionalização da EaD como modalidade de educação integrada à cultura da instituição, no âmbito do sistema UAB e ações do REUNI. Diante disso, temos como principal destaque desse processo de expansão do ensino e da EaD na UFG, a criação do Centro Integrado de Aprendizagem em Rede (CIAR) em 2007, sendo o segundo órgão de natureza administrativa e de apoio às atividades educacionais de ensino em EaD na universidade. Mas, diferentemente do seu antecessor, o UFG Virtual vinculado a PROEC, o CIAR foi criado como órgão suplementar vinculado diretamente à Reitoria, e não a uma pró-reitoria, ou seja, uma escala a mais no organograma da Universidade.

Dessa forma, o CIAR se mostra como um órgão articulador e de apoio às atividades relacionadas com a educação a distância na UFG. Contudo, mesmo com esse importante passo com a criação do CIAR, a modalidade de educação a distância na UFG ainda é tratada de forma pouco evidente nos documentos oficiais institucionalizados, isto é, a EaD é mencionada em poucos documentos e em alguns sequer é referida, como, por exemplo, no Estatuto Geral e no Regimento da UFG (RUAS; MACIEL; LIMA, 2020). Logo, ainda que tenha um órgão que centralize as articulações em torno da EaD, a modalidade não se encontra plenamente institucionalizada na UFG.

Nesse sentido, Lima, Santos e Borges (2018) também chamam a atenção para essa fragilidade em relação à menção da EaD nos documentos institucionais da UFG ao dizerem que essa modalidade, embora apareça em alguns documentos institucionais da UFG, é apenas nos documentos do CIAR que aparece com maior frequência e de maneira mais evidente; o que demonstra uma fragilidade da EaD na universidade em termos de institucionalização. De certa forma, tal fato pode enfraquecer a sua representatividade na UFG enquanto instituição de educação superior e perante seus órgãos administrativos de apoio à atividade educacional.

Abaixo podemos conferir uma linha do tempo da EaD na UFG destacando os principais marcos ao longo desses anos, desde o início das atividades em EaD no ano 2000.

Quadro 4 - Linha do tempo da EaD na UFG - principais marcos

ANO	MARCO
2000	<b>Criação da UFG-Virtual</b> para a promoção da EaD, vinculada a Pró-Reitoria de extensão e cultura, constituída por um grupo de trabalho com representantes das demais Pró-Reitorias e das Unidades Acadêmicas da UFG.
2004	<b>Filiação da UFG ao Consórcio Setentrional da UNIREDE</b> , composto pela UFG, UnB e UEG - Pró-Licenciatura I, para a oferta do curso de Ciências Biológicas a distância.
2006	<b>Início da oferta do Projeto-Piloto (Edital 1 UAB)</b> do curso de bacharelado em Administração a distância por meio da UAB em convênio com o Banco do Brasil.
2007	<b>Criação do CIAR como órgão suplementar da Reitoria</b> , para apoio às atividades acadêmicas de graduação, pós-graduação, extensão e pesquisa integradas pelas TDIC desenvolvidas pela UFG.
2008	<b>Oferta dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e Física</b> , além da especialização em Metodologia do Ensino Fundamental, por meio da UAB.
2009	<b>Início das atividades dos cursos de licenciatura em Artes Cênicas e Educação Física</b> , além dos cursos de aperfeiçoamento em Educação Integral e Integrada e também Gênero e Diversidade na Escola, por meio da UAB.
2010	<b>Oferta dos cursos de licenciatura em Artes Visuais (2ª turma) e Física (2ª turma)</b> , além dos cursos de especialização em Gênero e Diversidade na Escola, Tecnologias Aplicadas ao Ensino de Biologia e Educação para a Diversidade e Cidadania, por meio da UAB.
2011	<b>Oferta dos cursos de licenciatura em Artes Cênicas (2ª turma), Biologia (2ª turma), Educação física (2ª turma) e Artes Visuais (3ª turma)</b> , além dos cursos de extensão Estatuto da Criança e do Adolescente e especialização em Mídias na Educação pela FE
2012	<b>Início das atividades do curso de licenciatura em Biologia (3ª turma)</b> , extensão em Educação para as Relações Etnicorraciais (2ª turma) e Estatuto da Criança e do Adolescente (2ª turma), além das especializações em Metodologia do Ensino Fundamental (2ª turma) e Tecnologia Aplicadas aos Ensino de Biologia (2ª turma), via programa UAB; <b>Disponibilização à comunidade do Sistema de Pesquisa de Demanda por Cursos EaD do CIAR</b> , o qual permite o registro de interesse em formação a distância oferecidas pela UFG.
2013	<b>Oferta dos cursos de bacharelado em Administração Pública</b> , além dos cursos de especialização em Educação para a Diversidade e Cidadania (2ª turma) e Gestão Pública, por meio da UAB.
2014	<b>Realização do Seminário de Gestão e Educação a Distância na UFG</b> , organizado pelo CIAR; <b>Início das atividades do curso de licenciatura em Artes Cênicas (3ª turma), Biologia (4ª turma), Física (3ª turma) e Matemática</b> , além das especializações em Arte-educação Intermediática Digital, Educação Física Escolar, Ensino de Biologia, Ensino Interdisciplinar Sobre a Infância e Direitos Humanos, Gênero e Diversidade na Escola (2ª turma), História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Inovação em Mídias Interativas, Letramento Informacional, Patrimônio, Direitos Culturais e Cidadania e Tecnologias Aplicadas ao Ensino de Biologia (3ª turma), todos via UAB.
2016	<b>O CIAR assume o gestão institucional do Moodle na UFG</b> , o centralizando em uma plataforma única denominada Moodle Ipê; <b>Inauguração do serviço de Webconferências</b> gerido pela equipe tecnológica do CIAR; Oferta dos cursos de especialização em Gestão Pública (2ª turma), História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2ª turma), inovação em mídias Interativas (2ª turma) e Processos e Produtos Criativos (2ª turma).
2017	<b>Início das atividades do curso de bacharelado em Administração Pública (2ª turma) e licenciatura em Artes Visuais (4ª turma)</b> , além das especializações em Arte-educação Intermediática Digital (2ª turma), Educação Física Escolar (2ª turma), Ensino Interdisciplinar Sobre Infância e Direitos Humanos (2ª turma), Letramento Informacional (2ª turma) e Patrimônio, Direitos Culturais e Cidadania (2ª turma), todos via UAB.
2018	Aprovação da oferta das especializações, suspensas pela falta de repasses financeiros pela CAPES, em Autoria de Recursos Educacionais Digitais, Educação Inclusiva e Tecnologias Assistivas, Ensino das Artes Visuais: Abordagens Metodológicas e Processos de Criação, e também Educação Patrimonial: Escolas Museus e Comunidades.

continua...

<b>2019</b>	Lançamento do Acervo de Materiais do CIAR.
<b>2020</b>	Realização do ESUD/CIESUD 2020 promovido pela UniRede, organizado pela equipe do CIAR apoiado pela UEG, IFG e IF Goiano; Lançamento do site UFG em Casa, que reúne orientações, notícias, instruções e documentos relativos ao período de ensino remoto emergencial durante a pandemia do novo coronavírus; Lançamento do novo site do CIAR, desenvolvido pelo Cercomp/SETI-UFG em parceria com a Secom/UFG de acordo com as Políticas de Comunicação da Instituição.

Fonte: Disponível em: <https://ciar.ufg.br/p/42783-linha-do-tempo-da-ead-na-ufg>. Acesso em: 15 ago 2022.

Nesta etapa da dissertação, foram apresentados um breve levantamento histórico para situar a EaD implementada e desenvolvida na UFG a partir do ano 2000, sua expansão a partir de 2006 e queda em investimentos e número de cursos e alunos a partir de 2015. O que é importante para entender como se deu a colaboração institucional no sentido de implementar, desenvolver, expandir e buscar a institucionalização da EaD na UFG.

A menção à EaD, bem como a apresentação de dados estatísticos, aparecem em outros documentos da UFG, principalmente relatórios de órgãos de natureza administrativa e plataformas de análises de dados de forma geral, o que será apresentado logo mais adiante em uma discussão a respeito dos cursos de graduação a distância da UFG.

### 2.2.1 Cursos de graduação na modalidade EaD da UFG

A UFG se sobressai pela oferta de cursos na modalidade a distância a partir do ano de 2006 com o implemento do programa UAB. Porém, a universidade já vinha atuando com EaD desde o ano 2000, sendo a Faculdade de Educação a primeira unidade acadêmica procurada para ofertar o curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar na modalidade EaD.

Em relação aos cursos de graduação, foi a partir da criação do sistema UAB que as experiências em EaD nesse nível de formação passaram a ganhar maior representatividade. De acordo com Lima e Borges (2018), o sistema UAB consiste na integração de universidades públicas que ofertam cursos superiores na modalidade de educação a distância destinados ao público, principalmente para a camada da população com dificuldades de acesso à formação universitária. A forma de ação da UAB consiste em chamadas públicas e editais para oferta de graduação a distância financiada pelo MEC, tendo por foco a área de formação de professores com os cursos de Artes Visuais, Artes Cênicas, Física, Ciências Biológicas e Educação Física. Desse modo, os cursos ofertados pela UFG por meio do sistema UAB são predominantemente de licenciatura.

Além da UAB, em 2009 o MEC lançou o PARFOR,<sup>39</sup> em que os cursos de graduação a distância eram ofertados por meio de colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação. Ademais, a graduação a distância contou ainda com a participação da UFG no convênio internacional para a oferta de cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas em Moçambique, conhecido como Binacional<sup>40</sup>. Também contou com o programa Pró-licenciatura (ProLicen) desenvolvido no âmbito da UAB, em que se oferece formação inicial a distância a professores em exercício nos anos/séries finais do ensino fundamental ou ensino médio dos sistemas públicos de ensino (FARIA, 2021).

Além desses programas, a UFG também participou do projeto experimental em EaD com o curso de Administração a distância, grau bacharelado, financiado pelo Banco do Brasil, mediante acordo de cooperação técnica com o MEC para a formação dos funcionários bancários em exercício. Ficou acordado que as universidades ficariam responsáveis pela parte pedagógica e administrativa do curso, ao passo que o Banco do Brasil assumiria as despesas financeiras (LIMA; BORGES, 2018).

A seguir temos um quadro que apresenta de maneira sintética os dados dos cursos ofertados pela UFG regional Goiânia na modalidade EaD a partir do ano de 2006:

Quadro 5 - Dados dos cursos de graduação da UFG regional Goiânia na modalidade EaD

CURSOS	CONVÊNIO	DATA DE CRIAÇÃO	RESOLUÇÃO CONSUN	CARGA HORÁRIA/DURAÇÃO MÍNIMA	FORMA DE INGRESSO	ÚLTIMO PPC APROVADO
ADMINISTRAÇÃO (Bacharelado)	BANCO DO BRASIL	31/03/06	nº 24/2006	3.000 h - 9 SEMESTRES	Vestibular	Cepec no 180/2015
ARTES CÊNICAS (Licenciatura)	UAB/Capes* ParFor /Capes	03/08/07	nº 21/2007	3.140 h - 8 SEMESTRES	Vestibular Plat. Paulo Freire	Cepec no 1232/2013
ARTES VISUAIS (Licenciatura)	ProLicen /UAB/Capes ParFor /Capes	03/08/07	nº 20/2007	2.982 h 8 - SEMESTRES	Vestibular	Cepec no 1391/2016

39 O PARFOR consolida a Política Nacional de Formação de Professores, instituída pelo Decreto 6755/2009, que prevê um regime de colaboração entre União, estados e municípios. Voltado para a formação de professores em exercício na educação e que não possuem graduação ou atuam em áreas diferentes das licenciaturas em que se formaram (MEC, 2021a).

40 A parceria entre a UFG e a Binacional estabelece convênio de cooperação entre duas instituições públicas de Moçambique e quatro universidades públicas do Brasil, dentre elas a UFG. Essa parceria é fruto de um acordo de cooperação cultural celebrado entre os dois países em 1991 que tem por objetivo a formação de professores da educação básica de Moçambique (LIMA; BORGES, 2018).

<b>CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (Licenciatura)</b>	ProLicen UAB/Capes ParFor /Capes Binacional	16/12/05	n° 28/2005	5.875 h Binacional 3088h 10 - SEMESTRES	Vestibular	Cepec no 1443/2017 Consuni no 27/2014 (Ensino de Biologia - Binacional)
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA (Licenciatura)</b>	UAB/Capes ParFor /Capes	24/04/09	n° 08/2009	2.872 h - 8 SEMESTRES	Vestibular Plat. Paulo Freire	Cepec no 1306/2014
<b>FÍSICA (Licenciatura)</b>	ProLicen UAB/Capes	01/06/07	n° 17/2007	2.970 h - 8 SEMESTRES	Vestibular	Cepec no 1043/2011

Fonte: Adaptado pelo autor tendo por base Lima e Borges (2018) e Freire (2018).

É possível observar que a maioria dos cursos de graduação ofertados pela UFG, regional Goiânia, na modalidade EaD são de licenciatura, com exceção do curso de administração. Segundo Lima e Borges (2018), o predomínio desse grau acadêmico na educação a distância se deve ao déficit de professores na educação básica, aliado ao baixo atendimento no nível superior para a formação de professores em instituições públicas de ensino.

Segundo Lima e Borges (2018), o curso de Bacharelado em Administração foi criado em 2006, por meio de uma parceria firmada entre as estatais e instituições federais de ensino superior (IFES), a UAB, a SEED e o Banco do Brasil; conhecido como Projeto-Piloto da UAB<sup>41</sup>. De acordo com a Resolução n. 1.398<sup>42</sup> (UFG, 2016), o público-alvo para esse curso abrangia o público externo, constituído por aqueles interessados em formação superior em administração, e público interno, constituído pelos funcionários do Banco do Brasil.

Assim, a UFG se inseriu no Projeto-Piloto da UAB com 700 vagas totais para o curso de Bacharelado em Administração. Dessas vagas, 350 foram para demanda externa e 350 para interna, distribuídas em seis polos de apoio presencial em municípios goianos (UFG, 2016), conforme quadro a seguir:

41 O Sistema UAB foi criado pelo MEC, em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, para a articulação e integração de um sistema de educação superior a distância com abrangência nacional, em caráter experimental visando implementar políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização do ensino superior público e de qualidade para todas as regiões do Brasil (UFG, 2016).

42 A Resolução n. 1398 aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração, grau bacharelado, na modalidade EaD. O curso está vinculado à Escola de Agronomia (EA) da UFG, vinculado a UAB e criado pela Resolução CONSUNI N° 24/2006 (UFG, 2016).

Tabela 2 - Número de vagas para o curso de bacharelado em administração em 2006

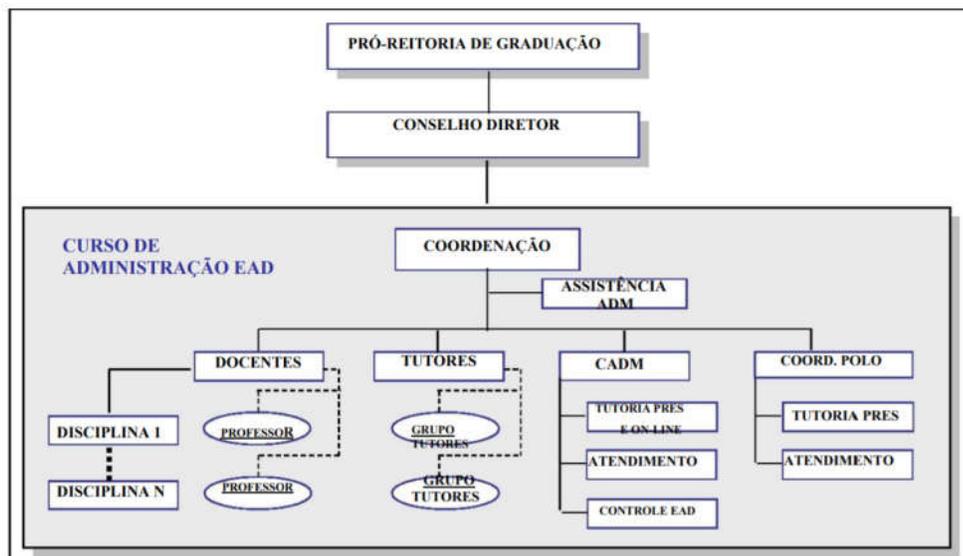
Polo	Demanda Interna	Demanda Externa	Total
UFG - Jataí	35	35	70
UFG - Morrinhos	35	35	70
UEG - Quirinópolis	35	35	70
UEG - Porangatu	35	35	70
UEG - Goiânia	105	105	210
UFG - Goiânia	105	105	210
<b>Total</b>	<b>350</b>	<b>350</b>	<b>700</b>

Fonte: Adaptado pelo autor tendo como base a Resolução nº 1398 (UFG, 2016).

Como se pode notar, os polos sedes são: Porangatu, Jataí, Quirinópolis, Morrinhos e dois polos em Goiânia. Vale ressaltar ainda que os polos de Quirinópolis e um de Goiânia estão vinculados à Universidade Estadual de Goiás (UEG). Isso se deve ao fato de que o curso de Bacharelado em Administração do Projeto-Piloto da UAB se desenvolveu em parceria não somente com o Banco do Brasil, mas também com a UEG (UFG, 2014).

A Resolução n. 1398 (UFG, 2016) ainda traz a estrutura administrativa-pedagógica do Curso de Administração EaD, destacado a seguir:

Figura 2 - Estrutura administrativa-pedagógica do curso de administração EaD da UFG



Fonte: Resolução n. 1398 (UFG, 2016).

Nota-se que a estrutura do curso de Bacharelado em Administração na modalidade EaD é composta por um corpo ligado diretamente ao processo de ensino e aprendizagem, ou

seja, docentes e tutores, e um corpo ligado às atividades administrativas, chamado no organograma de Assistência Administrativa responsável pelas atividades administrativas, pela Secretaria Acadêmica do Curso de Administração EAD (CADM) e pela Coordenação do Polo. Embora essas funções sejam apresentadas separadamente, todas elas possuem como função básica assistir ao aluno em suas necessidades ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos no curso (UFG, 2016), evidenciando o papel mediador do aspecto administrativo para o processo pedagógico no curso de graduação na modalidade EaD.

Porém, no organograma acima, que trata da estrutura administrativa e pedagógica do curso de Administração EaD, não há a representação do CIAR como órgão administrativo de natureza suplementar às atividades ligadas ao ensino mediado pelas tecnologias. Além do mais, vale ressaltar que a Resolução CEPEC n. 1398 de 2016, que aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração, grau acadêmico Bacharelado, modalidade a distância - EaD/UAB, da Escola de Agronomia, Regional Goiânia, sequer menciona o CIAR em nenhuma de suas considerações.

O curso de Artes Cênicas EaD, com objetivo de formar professores de teatro, foi criado pela Resolução CONSUNI-UFG n. 21/2007 (UFG, 2007a), na qual diz que o curso está ligado ao Pró-Licenciatura (Consórcio Setentrional) e vinculado à Escola de Música e Artes Cênicas (EMAC) da UFG. De acordo com as Resoluções CEPEC n. 1197/2013 e 1232/2013, que aprovam o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Artes Cênicas, grau acadêmico Licenciatura, modalidade a distância, UAB e PARFOR, da EMAC, para os alunos ingressos a partir de 2009, foram ofertadas 140 vagas para a UAB e 50 para o PARFOR nos seguintes polos: Aparecida de Goiânia, Goiânia, Catalão, Jataí e Goiás. Vale também mencionar que o curso conta com a seguinte estrutura organizacional: Coordenação de Curso, Coordenação de Tutoria, Coordenação do Polo, Coordenação de Estágio, Coordenação de Equipe de Produção de Material, Secretaria Acadêmica, Professores Autores, Professores Formadores, Orientadores Acadêmicos, Comissão Editorial, Tutores, Monitor e Equipe de Desenvolvimento e Gerenciamento de Sistemas (UFG, 2013, 2013a), semelhante à estrutura do curso de Administração do Projeto-Piloto UAB.

O curso de Artes Visuais foi criado pela Resolução CONSUNI-UFG n. 20/2007 (UFG, 2007), na qual enfatiza a criação do Curso de Licenciatura em Artes Visuais na modalidade a distância no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Faculdade de Artes Visuais (FAV) da UFG. De acordo com Lima e Borges (2018) o curso de Artes Visuais na modalidade EaD, criado em 2007, foi oferecido mediante o consórcio de Estatais/Ifes-

Seed/MEC, por meio dos convênios ProLicen (Resolução CEPEC n. 1391), UAB/Capes (Resolução CEPEC n. 1371) e ParFor/Capes. No total, foram oferecidas 690 vagas, distribuídas entre os seguintes polos: Alexânia, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Formosa, Goianésia, São Simão e Uruana.

Segundo Lima e Borges (2018) o curso de Ciências Biológicas foi criado pela Resolução CONSUNI n. 28/2005, em que se firma a criação do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas na modalidade a distância (Consórcio Setentrional), vinculado ao Instituto de Ciências Biológicas (ICB) e oferecido mediante o consórcio de Estatais/Ifes-Seed/MEC, e por meio dos convênios UAB/Capes (Resolução CEPEC n. 1443/2017), ParFor/Capes (Resolução CEPEC n. 1375/2015), ProLicen e Binacional (Resolução CEPEC n.º 1084/2011). Inicialmente foram ofertadas 360 vagas para 2011 e outras 360 para 2012, distribuídas entre os polos de Moçambique (Maputo, Beira e Lichinga).

Já em 2009 foi criado o curso de Educação Física EaD pela Resolução CONSUNI n. 08/2009, a qual menciona a criação do curso de licenciatura, na modalidade a distância, na Faculdade de Educação Física (FEF) da UFG. De acordo com Lima e Borges (2018), para o curso de graduação em Educação Física na modalidade a distância, foram oferecidas 430 vagas divididas nos seguintes polos: Alexânia, Formosa, Goianésia, Goiás, Inhumas, Iporá, Mineiros, São Simão e Uruana, mediante o consórcio de Estatais/Ifes-Seed/MEC, e por meio dos convênios UAB/Capes e ParFor/Capes.

Em 2007 foi criado o curso de Licenciatura em Física EaD pela Resolução CONSUNI n.º 17/2007, que enfatiza a criação do Curso de Licenciatura em Física, modalidade a distância no âmbito do Pró-Licenciatura (Consórcio Setentrional<sup>43</sup>), vinculado ao Instituto de Física (IF) da Universidade Federal de Goiás. Segundo Lima e Borges (2018), o curso de Licenciatura em Física EaD foi oferecido, por meio do consórcio de Estatais/Ifes-SEED/MEC, e mediante os convênios UAB/Capes e ProLicen.

Quanto ao número de vagas e de ingressantes, bem como a respeito dos editais, seguem duas tabelas para melhor visualização do exposto até aqui.

Tabela 3 - Número de vagas ofertadas e matrículas para os cursos EaD da regional Goiânia de 2011 a 2015

CURSO	VAGAS OFERECIDAS ENTRE 2011 A 2015
ADMINISTRAÇÃO	700
ARTES CÊNICAS	1704

<sup>43</sup> Este consórcio foi firmado entre: Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Estadual de Goiás (UEG); Universidade Católica de Goiás (UCG).

ARTES VISUAIS	1550
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	815
EDUCAÇÃO FÍSICA	974
FÍSICA	110
<b>TOTAL</b>	<b>5.153</b>

Fonte: Lima e Borges (2018), com base em dados da Prodirh/UFG (2016); Centro de Seleção UFG (2017) e nos Projetos Pedagógicos dos referidos cursos. Adaptado pelo autor.

A tabela acima demonstra que o número de vagas ofertadas entre os anos 2011 a 2015 foi maior para o curso de Artes Cênicas com 1.704 vagas ofertadas. Artes visuais foi o segundo curso a ofertar mais vagas, com 1.550 vagas. No total observa-se o quantitativo de 5.153 vagas ofertadas para os cursos EaD neste período. Em relação à oferta de vagas, esses dados evidenciam o que já foi dito anteriormente sobre os anos dourados da EaD, compreendido entre 2006 a 2015. Pois, segundo Mill (2016), foi neste período que se verificou o maior crescimento e desenvolvimento desta modalidade nas instituições educacionais.

Tal crescimento da EaD neste período ocorreu principalmente pelo implemento do sistema UAB a partir de 2006 Mill (2016). Na tabela a seguir podemos visualizar melhor a relação desses cursos com a UAB, os anos em que aconteceram, o número de vagas ofertadas e matrículas efetuadas para cada curso.

Tabela 4 - Cursos de graduação a distância ofertados pela UFG entre 2006 a 2011

Ano	Editais	Curso	Vagas	Ingressantes
2006	Edital 1 UAB (Projeto-Piloto)	Bacharelado em Administração	750	463
2007	Edital Pró-Licenciatura – Fase I	Ciências Biológicas	200	167
	Edital 1 UAB	Artes Visuais	450	326
2008	Edital Pró-Licenciatura – Fase II	Ciências Biológicas	250	227
	Edital Pró-Licenciatura – Fase II	Artes Visuais	240	231
	Edital Pró-Licenciatura – Fase II	Física	270	268
	Edital 1 UAB	Física	50	50

2009	Edital 1 UAB	Artes Visuais	245	231
	Edital 2 UAB	Artes Cênicas	81	70
	Edital 2 UAB	Educação Física	315	214
	Edital 2 UAB	Física	175	149
2011 (*)	Convênio bilateral Brasil - Moçambique	Ciências Biológicas	180	210
	Parfor	Ciências Biológicas	200	93
	Parfor	Artes Visuais	700	226
	Parfor	Artes Cênicas	550	38
	Parfor	Educação Física	500	215
<b>Tota l</b>			<b>5.156</b>	<b>3.278</b>

(\*) Os cursos PARFOR ofertados em 2010 tiveram suas vagas transferidas para 2011, por motivos operacionais.

Fonte: Faria (2011). Dados obtidos nas coordenações dos cursos, no Centro de Gestão Acadêmica da UFG e por meio de consulta aos Editais de Processo Seletivo.

Conforme observado, a oferta dos cursos de graduação na modalidade EaD na UFG se desenvolve no âmbito da UAB sob diferentes convênios firmados pela UFG com outras instituições. Observa-se ainda que alguns Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) foram citados anteriormente para enfatizar o modo de organização desses cursos EaD ofertados pela UFG.

Observou-se, ainda, que os PPCs se distinguem uns dos outros pelas especificidades próprias de cada curso, mas conservam o modo de organização nos moldes do sistema UAB. A respeito dessa questão, Peroto e Goyaz (2020) ponderam que mesmo não havendo um modelo único para a EaD, os PPCs dos cursos nessa modalidade orientam os interessados sobre suas organizações e sobre o funcionamento. E mesmo apresentando diferenças em concepções teóricas e organizacionais práticas, os cursos EaD na UFG seguem um modelo de gestão nos moldes da UAB.

Nesse sentido, é a UAB que define o modelo a ser seguido, pois, esse sistema conta com uma estrutura tecnológica e financeira fortes o suficiente para ditar em que formato os cursos são praticados. Porém, segundo Santos, Lima e Borges (2018) essa dependência ou subordinação a um único sistema de EaD pode prejudicar a universidade no que se refere à autonomia e dinamicidade aos cursos EaD.

Diante do exposto, observa-se que a UFG, somente com os cursos de graduação na modalidade a distância, possui um complexo campo de políticas e ações em torno da modalidade com vários cursos e programas distintos, além de articulações com outras

instituições, conforme observado na tabela 3. Dessa forma, a gestão desses cursos, programas, políticas e consórcios é tida como tarefa complexa que demanda trabalho administrativo e pedagógico, além de uma estrutura organizacional adequada e articulada entre si, com a universidade e com os demais órgãos externos que são chave para a consecução da EaD na UFG. Logo, essas informações e dados apresentados são relevantes para entender, numa perspectiva abrangente, a complexa natureza de articulação que o trabalho educacional em torno da EaD na UFG exige para maior eficiência e eficácia, tanto ao nível administrativo quanto pedagógico.

A seguir será apresentado a estrutura da UFG propriamente dita (com destaque para os órgãos relacionados à EaD) para complementar esse entendimento a respeito da articulação organizacional da universidade em torno da materialização das práticas e políticas em torno da educação a distância.

### **2.3 Estrutura da UFG**

A estrutura organizacional da Universidade Federal de Goiás, a partir das alterações promovidas pelo novo Estatuto aprovado no início do ano de 2014,<sup>44</sup> passou a ter a seguinte configuração, representada no organograma da Figura 3.

O organograma da UFG é complexo e retrata a universidade sob uma perspectiva geral, de modo que para a discussão desta dissertação é necessário que se faça um recorte. Portanto, os órgãos que serão analisados aqui em relação aos cursos de graduação na modalidade EaD ofertados pela UFG, e que guardam relação com a EaD que melhor evidenciam a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos, são: o CIAR, a PROGRAD e o CGA.

Pelo organograma<sup>45</sup> podemos observar a articulação estrutural que há entre o CGA e a PROGRAD. Da mesma forma, o CIAR, como órgão suplementar ligado à Reitoria, presta apoio à PROGRAD no que se refere às atividades educacionais mediadas pelas tecnologias, além de centralizar as atividades de apoio à EaD na UFG, tanto para as unidades acadêmicas

44 Em 29 de janeiro de 2021, o Estatuto da UFG sofreu importantes alterações dadas pela resolução conjunta CONSUNI-CEPEC-CC/UFG n.º 01, principalmente no que se refere a estrutura de câmpus em que são desenvolvidas atividades de ensino, pesquisa e extensão, que deixou de ter uma estrutura administrativa multirregional. Disponível em:

[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/Resolucao\\_TresConselhos\\_2013\\_0002R.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/Resolucao_TresConselhos_2013_0002R.pdf). Acesso em: 4 out. 2020.

45 O organograma é uma representação gráfica da estrutura de uma instituição. Sua importância é fundamental para um melhor entendimento da organização no seu contexto mais geral, destacando as unidades, os cargos e autoridades, a forma de organização e divisão do trabalho; funciona como um mapa da organização, mas não a explicam em sua totalidade (MINTZBERG 2003).



Gestão Acadêmica (CGA). Além disso, os alunos da graduação e pós-graduação possuem o acesso a todos os sistemas informacionais, da mesma forma que os alunos da modalidade presencial, por exemplo, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA)<sup>47</sup>.

O CIAR é um órgão considerado como sendo um núcleo de EaD na UFG, fruto de uma exigência para o credenciamento das instituições públicas de ensino superior (IPES) no programa UAB. Assim, pode-se dizer que a entrada da UFG nesse programa em 2006 é considerada o motor de criação de um núcleo que centralizasse todas as atividades, políticas e ações voltadas para a educação a distância na UFG (PEROTTO; GOYAZ, 2020).

É importante destacar que no início do processo de implementação da UAB, foi definido que se organizassem núcleos de EaD nas instituições de ensino superior (IES). Esses núcleos viriam a constituir os articuladores internos das ações e projetos EaD em consonância com as determinações nacionais. Salienta-se que o processo histórico de EaD no Brasil tem sido caracterizado por ações e programas isolados e desarticulados com uma política nacional de EaD, o que impossibilita a continuidade dessas ações ao longo do tempo. É em decorrência desse fator que a UFG visou atender as indicações do Ministério da Educação e criar o CIAR e implantar a modalidade a distância na UFG por meio do programa UAB e outras parcerias (RODRIGUES, 2008).

Nasce assim o CIAR, que tem sua criação e atribuições definidas na Resolução CONSUNI n. 02 de 2007<sup>48</sup>. É um órgão suplementar<sup>49</sup> da Reitoria criado em 2007 em substituição ao antigo UFG Virtual, tendo por finalidade geral a implementação e apoio às atividades desenvolvidas pelas UFG nas áreas acadêmicas de graduação, pós-graduação, extensão e pesquisa mediadas e integradas pelas tecnologias da informação e comunicação na modalidade EaD (UFG, 2020b). Essa atuação do CIAR se desenvolve na UFG em relação a negociações com órgãos federais de fomento à EaD, como a CAPES e secretarias do MEC, no que se refere à abertura, financiamento, pagamento de bolsas e execução de cursos pertencentes a programas do Governo Federal, como o sistema UAB (UFG, 2020a).

As demais atividades desenvolvidas pelo CIAR compreendem: a oferta de cursos de formação em EaD e de uso do ambiente virtual de aprendizagem Moodle para professores,

47 O Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) fica sob a responsabilidade do Centro de Recursos Computacionais (CERCOMP), que é um órgão vinculado à Secretaria de TI (SETI). Disponível em: <https://www.cercomp.ufg.br/p/25834-apresentacao-do-cercomp>.

48 Disponíveis em: <https://ciar.ufg.br/p/40571-documentos-e-relatorios>.

49 Os órgãos suplementares da UFG, conforme o Art. 62 do Regimento Geral da Universidade, possuem atribuições técnicas, culturais, desportivas, recreativas, assistenciais e outras, fornecerão apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão da Regional da UFG.

técnicos, tutores ou estudantes que ingressam nessa modalidade de ensino ou que atuam na modalidade presencial; a produção de material didático, em conjunto com professores das unidades acadêmicas, nos formatos impresso, audiovisual e multimídia; e o suporte tecnológico para instalação de computadores e softwares, configuração de rede e realização de atividades por meio de web conferência (UFG, 2020b).

O papel do CIAR é evidenciado em uma das metas do PDI, em que trata dos objetivos e metas (OM) associados às políticas de ensino, especificamente a OM7, que visa ao aprimoramento da gestão do ensino de graduação, que se diz: “promover programa institucional de valorização de novas tecnologias nas atividades didáticas, inclusive através de melhor utilização de recursos e estratégias de educação a distância nos cursos presenciais” (UFG, 2017, p. 57). Isso evidencia uma clara tendência ao ensino híbrido, em que há o desenvolvimento de atividades acadêmicas de ensino e aprendizagem em meios virtuais (a distância) e presenciais.

Quanto ao aspecto estrutural, o CIAR, conforme Resolução CONSUNI n. 02 de 2007 (UFG, 2007b), é formado por um conselho gestor composto por representantes da UFG como: diretor e vice-diretor, coordenadores dos cursos à distância de graduação, pós-graduação, aperfeiçoamento e extensão e pró-reitores. Já sua estrutura interna é formada por uma Diretoria, Secretaria e pelas equipes Pedagógica, Financeira, de Publicação, Tecnológica e de Comunicação.

No que se refere aos cursos na modalidade EaD, o CIAR desempenha a importante função como articulador no processo de viabilização, dinamização, expansão e difusão de ações e projetos EaD perante o sistema UAB, propiciando articulação e interação entre instituições de ensino superior e parcerias com os três níveis federais. Essa articulação desenvolvida pelo CIAR com a UAB determina que os cursos<sup>50</sup> sejam ministrados em cada município com suporte dos polos de apoio presencial. Por sua vez, os cursos e atividades EaD desenvolvidas pela UFG são centralizadas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle Ipê, sendo gerido e customizado pelo CIAR desde 2016 (RUAS; MACIEL; LIMA, 2020).

No parágrafo primeiro do Art. 62 do Regimento Geral da UFG (UFG, 2015), há a menção de que a atuação dos órgãos suplementares, como o CIAR, não se limitam somente à demanda de apoio às atividades ensino, pesquisa e extensão, mas se estendem também para as necessidades de realizações específicas, levando em consideração sua natureza, suas metas e

50 O ingresso nos cursos oferecidos acontece por meio do programa UAB pela UFG se dá por um processo seletivo ou pela nota do ENEM, conforme a Resolução CEPEC no 1301/2014 (VEADO, 2017).

funções. Desse modo, o CIAR atua também com outras demandas que não são propriamente com a EaD. Desenvolve atividades voltadas ao apoio de atividades acadêmicas integradas pelas tecnologias.

Nesse sentido, o CIAR conta com equipe de designers com experiência na produção de livros, *e-books*, videoaulas, animações, sites, aplicativos e outros objetos de aprendizagem. Essas produções são concebidas e desenvolvidas em parceria com os proponentes, tanto para o público interno da UFG, como para interessados de outras instituições. Em seu papel de suporte às atividades realizadas à distância na UFG, o CIAR atua também com web conferências em uma sala específica para esse fim, no Centro de Cultura e Eventos Professor Ricardo Freua Bufaiçal, equipada com câmeras, projetores, microfones, sistema de som e computadores. E, além desses serviços, o CIAR possui uma equipe pedagógica que produz e ministra módulos e oficinas de formação sob demanda para a comunidade (UFG, 2020b).

Portanto, o CIAR, como órgão suplementar da UFG de natureza administrativa, atua com apoio direto às atividades e políticas não só em torno da EaD em específico, mas também dá suporte a questões relacionadas à aplicação de tecnologias na atividade educacional da universidade. O que evidencia a sua contribuição direta para a atividade pedagógica para os cursos à distância com a gestão do Moodle IPÊ, com a produção de materiais impressos, além de desempenhar um importante papel como órgão centralizador e articulador da EaD na UFG, contribuindo para o processo de institucionalização da modalidade.

Além de implementar e apoiar as atividades EaD, o CIAR desenvolve importante participação na coordenação geral e na definição de políticas institucionais. Como destaque dessa atuação, vale mencionar um trecho do relatório de avaliação da UFG, referente ao ato regulatório de credenciamento publicado pelo Ministério da Educação em 2015, em que afirma que o CIAR desenvolveu vigoroso sistema de produção de materiais institucionais originais, articulados com a oferta de cursos EaD da universidade, ampliando e contribuindo para o trabalho pedagógico desenvolvido nos polos de apoio presenciais, destacando a UFG como instituição capaz de atuar na modalidade EaD (PEROTTO; GOYAZ, 2020).

Perotto e Goyaz (2020) destacam um fato relevante para as discussões desta dissertação ao dizer que em 2018, a direção do CIAR passou a fazer parte da Equipe de Gestão Superior da UFG que se reúne conjuntamente os pró-reitores e secretários para definirem as principais ações e políticas a serem implementadas na universidade. O que dá ao CIAR maior autonomia no processo de tomada de decisão referente às políticas relacionadas à EaD. Consequentemente, a EaD também passa a ser mais debatida no cenário administrativo,

no que se refere às principais decisões de cunho estratégico; proporcionando mais passos rumo à institucionalização<sup>51</sup> da modalidade na UFG.

Para além disso, o CIAR ainda tem acesso ao Conselho Universitário (CONSUNI), na Câmara Regional de Graduação, ao Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade da UFG, ao Comitê de Tecnologia da Informação, à Comissão de Desenvolvimento do Ensino Inovador e Criativo da PROGRAD, além de representação na Comissão de pós-graduação *Lato Sensu* da PRPG (PEROTTO; GOYAZ, 2020). Essa participação do CIAR em vários conselhos e órgãos da UFG contribui para maior participação e integração da educação mediada pelas tecnologias da informação e comunicação à conjuntura global da universidade, o que é fundamental para formalizar as políticas e ações em torno da modalidade EaD na UFG por meio de documentos e resoluções internas - o que também contribui assim para o desenvolvimento da EaD e para a sua institucionalização.

Nas palavras de Perotto e Goyaz (2020), essa articulação desenvolvida pelo CIAR com as pró-reitorias, com as unidades acadêmicas e demais órgãos da UFG possibilita um trabalho em torno da EaD que interage, debate e apresenta propostas estratégicas e colaborativas interna e externamente. É desse modo que as autoras ressaltam a importância do CIAR como órgão articulador de ações e políticas relacionadas ao ensino mediado pelas tecnologias, e acreditam que com essas ações desenvolvidas de forma integrada com todos os órgãos da UFG, sejam eles administrativos ou acadêmicos, que lidam com a EaD, possam contribuir para a superação do paradigma que minimiza a modalidade a distância e criam entraves para a plena institucionalização da EaD.

Em relação a esse processo de institucionalização, segundo Perotto e Goyaz (2020), na UFG a EaD, mesmo com todos os avanços conquistados por meio das articulações do CIAR com os demais órgãos e colegiados da universidade, ainda não está plenamente institucionalizada, pois, carece de estruturação mais arrojada ao nível institucional e de ações continuadas de suporte à EaD. Contudo, mesmo o CIAR sendo um importante órgão de gestão que dialoga e colabora para o processo pedagógico, para a pesquisa e para a extensão,

[...] ainda há muito a fazer para que a institucionalização da educação a distância se concretize na UFG. Há necessidade de uma estruturação mais arrojada, em âmbito institucional, de ações permanentes de suporte à EaD e ao uso de objetos de aprendizagem e ferramentas tecnológicas nas diversas atividades da instituição, para

51 Entende-se por institucionalização o estabelecimento de uma prática ou ação em um sistema humano caracterizado pela rotina diária dentro de uma instituição de forma difundida e legitimada, esperada e apoiada permanentemente. Uma EaD institucionalizada significa que ela está integrada à instituição por meio de processos formais de regulamentação interna, apoiada e incorporada à cultura organizacional de modo sistêmico e permanente (LIMA; FÁRIA, 2020).

atendimento às metas do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFG. Embora a gestão superior estimule e apoie a institucionalização da educação a distância, a atual conjuntura não favorece que os avanços ocorram no ritmo almejado (PEROTTO; GOYAZ, 2020, p. 289).

Depreende-se disso que, mesmo o CIAR sendo um órgão central e de apoio às atividades pedagógicas e de ensino, para as ações e políticas em EaD na UFG, bem como para a articulação com a UAB, sua atuação vem sendo limitada pelas mudanças advindas do Governo Federal, principalmente a partir de 2016. O programa UAB teve importância no desenvolvimento da EaD na UFG e no país inteiro, mas esse programa é bem suscetível a interferências políticas que impactam a sua continuidade, mesmo sendo tão relevante para o desenvolvimento do ensino e para a sociedade. Nesse sentido, desde 2015,

[...] alguns procedimentos que vinham sendo adotados no Programa UAB foram alterados pela CAPES, com mudanças nos parâmetros de fomento dos cursos. [...] A redução do número de bolsas de tutoria e dos recursos de custeio afetou negativamente a realização das atividades presenciais nos polos. Além dos problemas relacionados ao contingenciamento de recursos para a UAB, que tem sido crescente ano a ano, decretos e portarias que regulamentam a EaD no país e a contratação de bolsistas para o programa UAB/CAPES foram publicadas sem a participação dos entes envolvidos. Muitas dessas alterações ferem a autonomia das IPES, causando uma série de transtornos ao processo pedagógico e de gestão dos cursos. Ao mesmo tempo, outras medidas legais flexibilizaram as exigências para a oferta de cursos a distância por instituições de ensino superior, o que gera preocupações com a diminuição do rigor em relação à criação de cursos nessa modalidade, medida que facilita que instituições privadas, que não têm os mesmos compromissos sociais das IPES, ampliem o número de cursos e vagas sem primar pela qualidade na formação. Esse rápido crescimento da oferta de cursos a distância nos últimos anos, demonstrados pelos dados estatísticos do INEP (BRASIL, 2017), se deve, principalmente às instituições privadas, que foram beneficiadas pelo novo marco regulatório da educação superior a distância (Decreto 9.057, de maio de 2017) (PEROTTO; GOYAZ, 2020, p. 290).

Portanto, o CIAR constitui-se em um órgão importante na UFG, pois colabora diretamente para o desenvolvimento da EaD na instituição em caráter administrativo e pedagógico, tanto do ponto de vista da gestão quanto do ensino mediado pelas tecnologias da informação e comunicação. Desde a criação do CIAR, de acordo com Perotto e Goyaz (2020), a EaD tem sido contemplada no PDI. Desse modo, esse órgão pode ser considerado o primeiro passo expressivo da UFG no sentido de institucionalizar a EaD com envolvimento e comprometimento com as inovações pedagógicas por meio da educação mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Tanto é que sua estrutura é constituída por uma Diretoria, Secretaria e pelas equipes Pedagógica, Financeira, de Publicação, Tecnológica e de Comunicação. Logo, as diferentes áreas de especialidades (administrativas e pedagógicas) colaboraram articuladamente para a EaD. Porém, conforme Perotto e Goyaz

(2020), apesar de todos os avanços em torno da EaD na UFG, essa modalidade ainda não se encontra plenamente institucionalizada na universidade.

Neste ponto da dissertação, a apresentação de dados relevantes a respeito da EaD na UFG é importante para fornecer uma base de análise para compreender melhor a colaboração do aspecto administrativo para o pedagógico. Assim sendo, de acordo com dados referentes ao número de alunos formados nos cursos ofertados pela UFG na modalidade a distância, a universidade teve um crescimento geral, isto é, referente a todos os níveis de formação (aperfeiçoamento, especialização, graduação, extensão e mestrado), de 70% no ano de 2015 em relação ao ano de 2014. Ao passo que o crescimento de 2019 em relação a 2015 (quatro anos de intervalo) foi de apenas 35% em relação a todos os níveis de formação. No ano de 2020 em relação ao ano de 2019, essa taxa de crescimento de alunos formados foi ainda menor, 3% apenas. Ou seja, houve um decréscimo significativo no número de alunos formados nos cursos EaD ofertados pela UFG por meio de articulação com o CIAR no período em que foi possível obter dados. A graduação também tem um número significativo de alunos formados até 2020, totalizando 1.217, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 5 - Número de formandos nos cursos EaD ofertados pela UFG com articulação com o CIAR \*

Nível de Formação	Até 2014	Até 2015	Cres.	Até 2015	Até 2019	Cres.	Até 2019	Até 2020	Cres.
Aperfeiçoamento	914	1.203	32%	1.203	1.203	0%	1.203	1.339	11%
Especialização	1.225	2.102	72%	2.102	3.965	89%	3.965	4.146	5%
Graduação	834	834	0%	834	1.217	46%	1.217	1.217	0%
Extensão	2.162	4.598	113%	4.598	5.377	17%	5.377	5.377	0%
Mestrado	44	44	0%	44	129	193%	129	129	0%
<b>Total</b>	<b>5.179</b>	<b>8.781</b>	<b>70%</b>	<b>8.781</b>	<b>11.891</b>	<b>35%</b>	<b>11.891</b>	<b>12.208</b>	<b>3%</b>

\* Optou-se por apresentar também dados de outros níveis de formação, não só da graduação, a título de comparação.

Fonte: VEADO (2017) e website do CIAR, disponível em: <https://ciar.ufg.br/p/33333-alunos-formados>. Acesso em: 25 set. 2020.

Contudo, ao se comparar todo o intervalo visto na tabela anterior, podemos verificar um aumento geral expressivo no número de formandos de todos os níveis de formação em EaD. O crescimento verificado no intervalo entre 2014 e 2020 (intervalo de 6 anos) foi de 136%, correspondendo a 5.179 formados em 2014 e 12.208 até 2020. Os números mais significativos correspondem aos formandos dos cursos de extensão e especialização,

respectivamente. Na graduação, houve um crescimento de 46% de 2014 até 2020. Para melhor visualização do exposto, segue a tabela:

Tabela 6 - Número de formandos nos cursos EaD ofertados pela UFG com articulação com o CIAR de 2014 até 2020

<b>Nível de Formação</b>	<b>Até 2014</b>	<b>Até 2020</b>	<b>Cres.</b>
Aperfeiçoamento	914	1.339	46%
Especialização	1.225	4.146	238%
Graduação	834	1.217	46%
Extensão	2.162	5.377	149%
Mestrado	44	129	193%
<b>Total</b>	<b>5.179</b>	<b>12.208</b>	<b>136%</b>

Fonte: Adaptado pelo autor, tendo por base VEADO (2017) e *website* do CIAR, disponível em: <https://ciar.ufg.br/p/33333-alunos-formados>. Acesso em: 25 set. 2020.

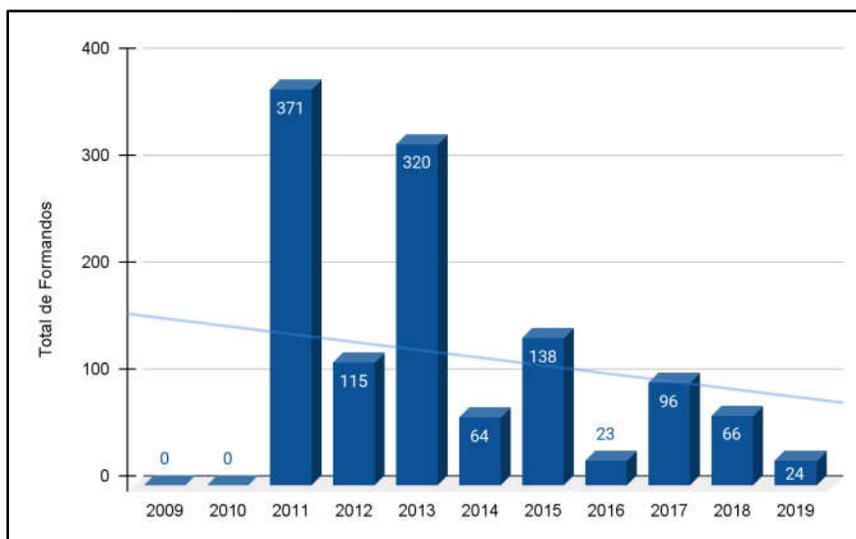
De acordo com dados do CIAR<sup>52</sup>, em 2015 a UFG contava com 38 polos de apoio às atividades presenciais nas cidades em que as prefeituras firmaram parceria com a universidade, conjuntamente com o sistema UAB. Já em 2018 esse número caiu para 22 polos em atividade. Queda que se acentua ainda mais em 2020, em que a UFG contou com apenas 9 polos de apoio presencial aos cursos EaD. Tais números se devem a não abertura de novos processos seletivos e a conclusão das turmas que já estavam em andamento, de modo que em 2018 a UFG, ano em que possuía sete turmas em atividade, e em 2020, com apenas duas turmas, sendo: administração pública e artes visuais.<sup>53</sup>

Em relação ao número de alunos formandos nos cursos de graduação EaD na UFG, segundo dados do CIAR, temos o seguinte correspondente ao período de 2009 até 2019.

52 Disponível em: <https://ciar.ufg.br/p/33330-dados-de-ead-da-ufg>.

53 Para mais informações estatísticas a respeito dos cursos de graduação EaD na UFG, recomenda-se consulta ao gráfico dinâmico, disponível em: [https://call.ciar.ufg.br/?conteudo=formados\\_por\\_polo](https://call.ciar.ufg.br/?conteudo=formados_por_polo). Acesso em: 24 abr. 2020.

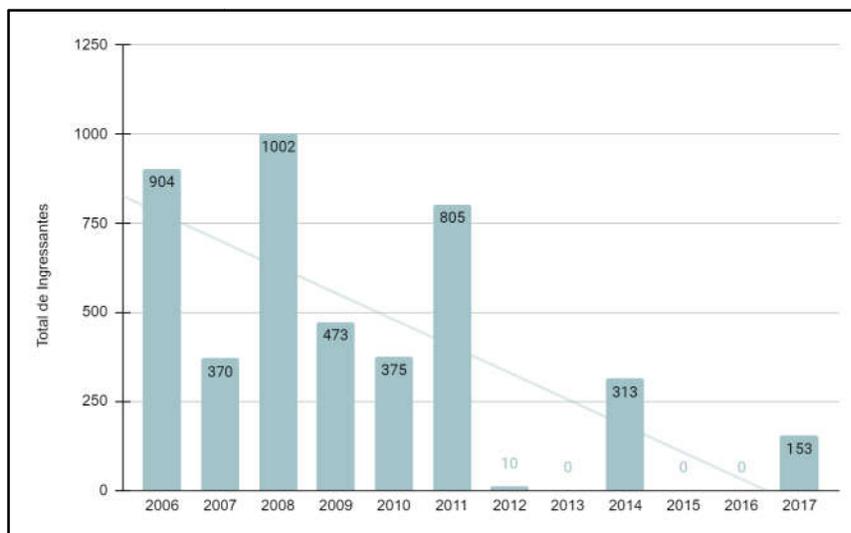
Gráfico 2 - Formandos por ano na modalidade EaD UFG - graduação



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do CIAR. Disponível em: [https://call.ciar.ufg.br/?conteudo=formandos\\_por\\_polo](https://call.ciar.ufg.br/?conteudo=formandos_por_polo). Acesso em: 24 abr. 2020.

Constata-se pelo gráfico que o número total de formandos vêm sofrendo queda ao longo dos anos analisados. Sendo o quantitativo de formandos mais significativo observado no intervalo entre 2011 e 2015. O que evidencia uma baixa de investimentos para a abertura de novos editais para ingresso de novos estudantes na modalidade EaD na UFG. Evidentemente, o gráfico apresenta ainda uma linha de tendência ligeiramente decrescente.

Gráfico 3 - Formandos por ano na modalidade EaD na UFG - graduação



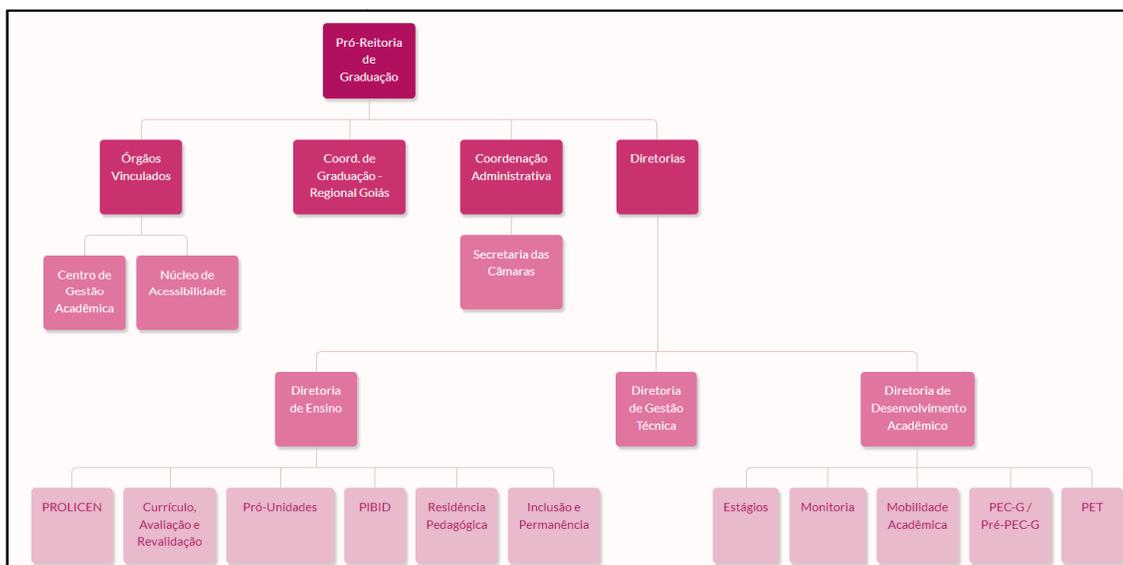
Fonte: Elaborado pelo autor com base em relatórios extraídos do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFG em 2021.

O gráfico 3 traz um foco exclusivamente para os cursos de graduação na modalidade EaD da UFG vinculados à regional de Goiânia. Vale mencionar que esse gráfico elenca os números totais de alunos ingressantes e cadastrados no SIGAA em cursos na modalidade EaD na UFG. Esses cursos não são apenas do programa UAB, mas também de outros: Pró-Licenciatura, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), convênio com o Banco do Brasil (bacharelado em administração) e convênio Binacional. E, como se observa pela linha de tendência no gráfico, o número de ingressantes vem sofrendo grande queda desde 2006, sobretudo a partir de 2011.

Foram apresentados até este ponto algumas informações relevantes sobre o CIAR e de alguns dados importantes a respeito da EaD na UFG que contribuem para o desenvolvimento do objetivo deste trabalho em estudar a articulação entre o administrativo e o pedagógico. A partir deste ponto serão relacionadas algumas informações sobre a PROGRAD e alguns dados importantes fornecidos por esse órgão.

A PROGRAD é um órgão que integra o quadro administrativo central da UFG e tem como função a supervisão e coordenação das atividades de ensino dos cursos de graduação, sejam eles na forma presencial ou a distância. No âmbito das unidades acadêmicas, a PROGRAD atua promovendo as condições necessárias para a consecução do ensino na graduação presencial e a distância (UFG, 2021a).

Figura 4 - Organograma PROGRAD



Fonte: Disponível em: <https://prograd.ufg.br/p/36353-organograma>. Acesso em: 30 ago. 2021.

Para cumprir com suas atribuições<sup>54</sup>, a PROGRAD se estrutura em três diretorias: Diretoria de Ensino, Diretoria de Desenvolvimento Acadêmico e Diretoria de Gestão Técnica, conforme organograma acima.

Como demonstrado no organograma, a PROGRAD conta com órgãos vinculados à sua estrutura para o desenvolvimento de suas atividades. Dentre esses órgãos, destaca-se para essa pesquisa o Centro de Gestão Acadêmica (CGA, que será apresentado com mais detalhes em outro ponto.

Os dados a respeito da graduação EaD na PROGRAD são pontuais, como, por exemplo, a relação de ingressantes de 2010 a 2021 em formato de planilha<sup>55</sup>, que apresenta dados acadêmicos de mais de 50 mil alunos ingressantes na UFG desde 2010. Contudo, essa planilha não contempla nenhum dado referente aos ingressantes em cursos da modalidade a distância.

Além desses dados, a PROGRAD conta ainda com uma poderosa plataforma de coleta e análise de dados da UFG - o Analisa UFG. Essa plataforma virtual é um projeto desenvolvido em conjunto pela Secretaria de Tecnologia e Informação (SeTI), por meio do Centro de Recursos Computacionais (CERCOMP), e a Secretaria de Planejamento, Avaliação e Informações Institucionais (SECPLAN), e com a colaboração das respectivas pró-reitorias. O Analisa UFG busca evidenciar os dados atinentes à gestão ao oferecer um importante panorama para o tomador de decisão, e para a sociedade.

Tal plataforma reúne dados de sistemas computacionais distintos da UFG em um só lugar, funcionando como um portal de transparência a respeito dos indicadores de gestão, prestando contas à comunidade interna e externa. Com isso, a plataforma tem por objetivo agregar e tratar dados, disponibilizar painéis com indicadores quantitativos e gerenciais, além de relatórios dinâmicos para atender as particularidades e necessidades de dados das áreas finalísticas da UFG. Contudo, os relatórios disponibilizados atualmente pelo Analisa UFG são insuficientes, pois não suprem todas as necessidades dos buscadores de dados e informações (ANALISA..., 2021b).

A plataforma é organizada por meio de painéis organizadores, sendo formulados a partir de levantamentos detalhados de demandas priorizadas pelas pró-reitorias. Desse modo, os requisitos dos painéis são moldados para oferecerem uma visão macro de informações que

54 A segunda seção da Resolução Conjunta nº 1 de 2015, que aprova o Regimento Geral da Universidade Federal de Goiás, em seu artigo 60, define as atribuições das Pró-Reitorias, inclusive a PROGRAD (UFG, RESOLUÇÃO CONJUNTA Nº 1/2015).

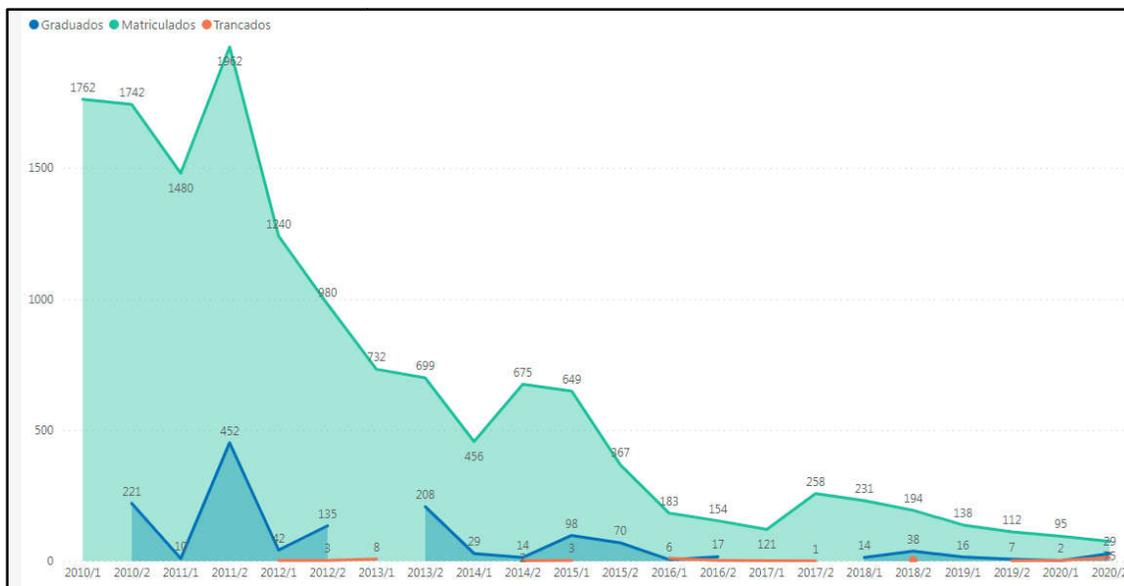
55 Planilha referida encontra-se disponível em: <https://www.prograd.ufg.br/p/36189-dados-da-graduacao>. Acesso em: 14 dez. 2021.

são validadas pela respectiva pró-reitoria sobre determinado assunto de sua competência. Dentre tantos painéis, os que mais interessam ao presente trabalho, por tratarem de dados que contemplam os cursos de graduação EaD ofertados pela UFG, são os seguintes: painel da graduação e painel dos egressos (ANALISA..., 2021a).

O painel de análise em dados da graduação<sup>56</sup>, disponível na plataforma Analisa UFG, tem por objetivo expor um retrato atualizado dos principais dados da graduação na UFG. Constituindo-se assim em uma importante fonte de informação à comunidade acadêmica e à sociedade, o que contribui para a sistematização e produção do conhecimento dentro e fora da UFG.

O subpainel - série histórica dos estudantes -, no painel de graduação na plataforma Analisa UFG, apresenta uma sucessão de dados dos estudantes da graduação, possibilitando uma análise comparativa de diversos aspectos acadêmicos. Os dados contidos nesse subpainel são de 2010 até a atualidade, sendo possível circunscrever o período ao se aplicar o descritivo “a distância” no filtro correspondente a modalidade de ensino, circunscrito o período de 2010 a 2020 e marcando o filtro “situação acadêmica”, a plataforma retornou os seguintes dados:

Gráfico 4 - Série histórica dos estudantes: situação acadêmica - plataforma analisa UFG



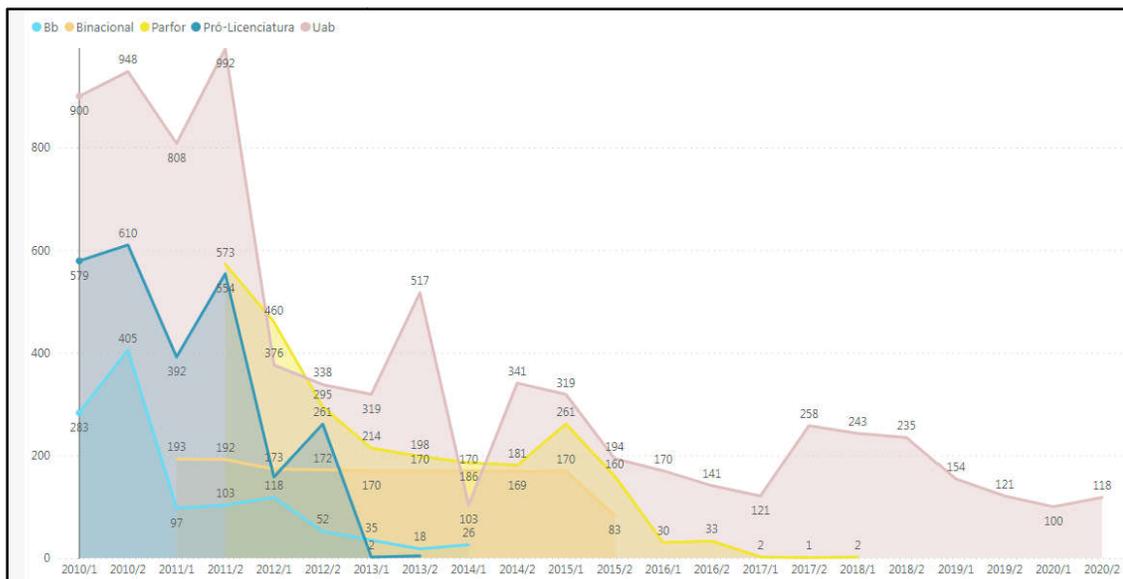
Fonte: Plataforma Analisa UFG. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32229-graduacao>. Acesso em: 23 nov. 2021.

Esse subpainel é o mais completo da plataforma em relação à graduação que contempla a modalidade EaD, pois abrange uma grande amplitude de dados sobre diversos

<sup>56</sup> Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32229-graduacao>. Acesso em: 23 nov. 2021.

aspectos acadêmicos, constituindo-se em uma importante ferramenta de pesquisa. Adiante, temos mais alguns dados e gráficos possíveis de serem visualizados nesse subpainel que são pertinentes a essa dissertação.

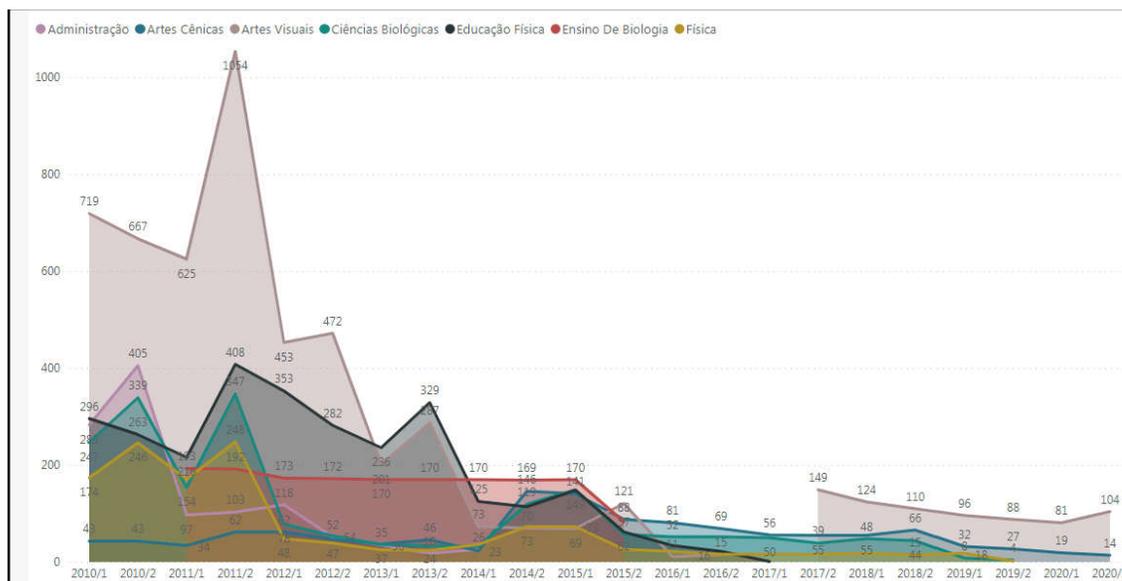
Gráfico 5 - Série histórica dos estudantes: convênio acadêmico - plataforma analisa UFG



Fonte: Plataforma Analisa UFG. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32229-graduacao>. Acesso em: 23 nov. 2021

Esse subpainel relaciona o número de matrículas com os convênios acadêmicos; projeto-piloto do Banco do Brasil, Binacional, PARFOR, Pró-Licenciatura e UAB. Como demonstrado, o número de matrículas realizadas é maior nos cursos EaD vinculados ao sistema UAB, que inclusive apresentou a maior constância ao apresentar ingressantes de 2010 até o segundo semestre de 2020. Ao passo que o Pró-Licenciatura apresenta dados de ingressantes no segundo semestre de 2011 até o primeiro semestre de 2018.

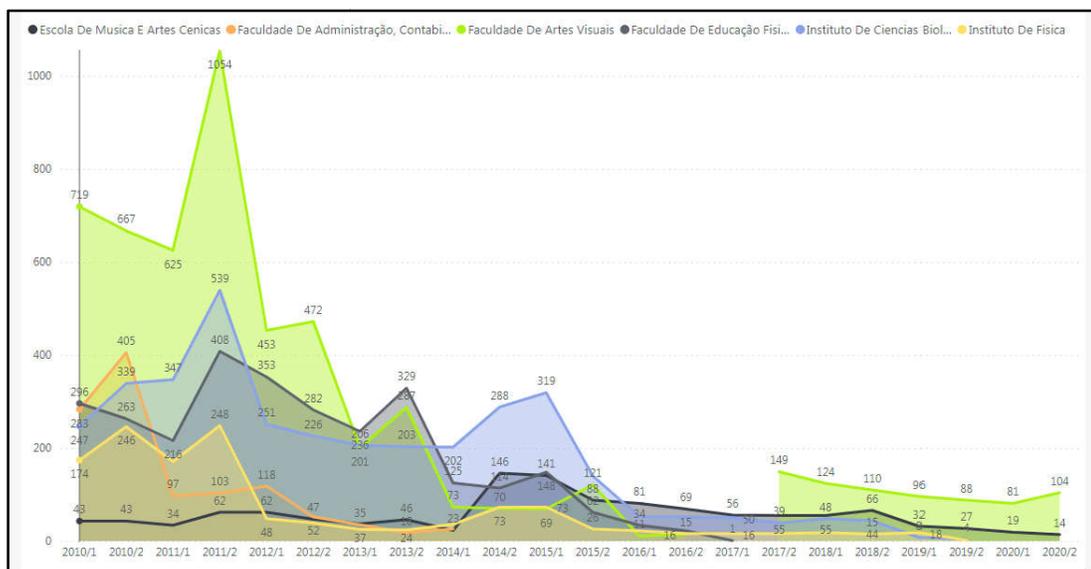
Gráfico 6 - Série histórica dos estudantes: curso - plataforma analisa UFG



Fonte: Plataforma Analisa UFG. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32229-graduacao>. Acesso em: 23 nov. 2021.

Conforme o gráfico acima, que trata dos cursos de graduação em EaD na UFG, o curso de Artes Visuais é o que mais possui entradas, sendo 1.054 só no segundo semestre de 2011. O segundo curso em relação ao número de matrículas é Educação Física, com 408 no segundo semestre de 2011.

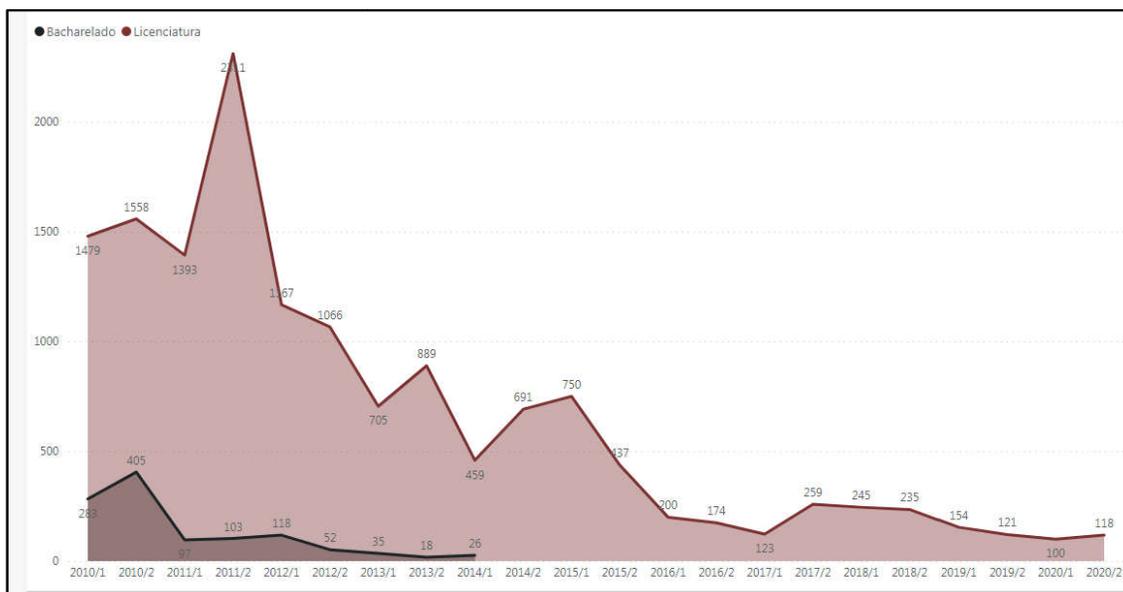
Gráfico 7 - Série histórica dos estudantes: unidade acadêmica - plataforma analisa UFG



Fonte: Plataforma Analisa UFG. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32229-graduacao>. Acesso em: 23 nov. 2021.

O gráfico acima, no que lhe concerne, relaciona o número de entradas às unidades acadêmicas da UFG. A Faculdade de Artes Visuais é a que mais se destaca pelo número de matrículas em cursos EaD, seguida pelo Instituto de Ciências Biológicas e Faculdade de Educação Física.

Gráfico 8 - Série histórica dos estudantes: grau acadêmico - plataforma analisa UFG



Fonte: Plataforma Analisa UFG. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32229-graduacao>. Acesso em: 23 nov. 2021.

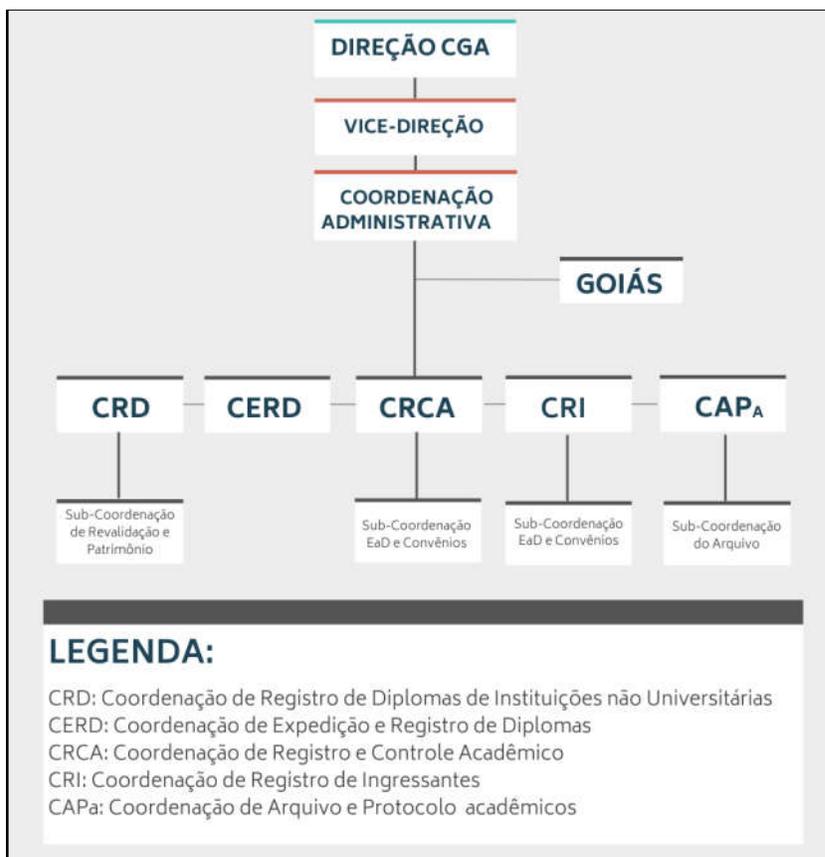
Já esse último gráfico compara o número de matrículas em cursos EaD na UFG em relação ao grau acadêmico, bacharelado e licenciatura, sendo essa que lidera o quantitativo de número de matrículas realizadas desde 2010 até 2020.

A partir deste ponto serão apresentadas algumas informações relevantes a respeito do Centro de Gestão Acadêmica da UFG (CGA) e alguns dados coletados nesse órgão. O seu funcionamento é como um órgão administrativo vinculado à PROGRAD. O Regimento do CGA é regulamentado pela Resolução CONSUNI nº 97/2021, que disciplina a organização e o funcionamento do Centro, bem como estabelece a dinâmica de suas atividades administrativas<sup>57</sup>, dando ao CGA um papel estratégico na gestão acadêmica junto aos cursos de graduação da UFG. Sua atuação se dá de forma colaborativa nas discussões a respeito do ensino na UFG e desempenha ações relacionadas à graduação no âmbito de suas competências (UFG, 2021c).

<sup>57</sup> Suas finalidades e competências estão elencadas nos Arts. 3º e 4º da Resolução CONSUNI nº 97/2021 (UFG, 2021e).

Diante disso, o CGA, para alcançar as suas finalidades, conta com a seguinte estrutura representada no organograma a seguir:

Figura 5 - Organograma do Centro de Gestão Acadêmica (CGA)



Fonte: adaptado pelo autor. Disponível em: <https://cga.ufg.br/p/39913-equipe-cga>. Acesso em: 23 nov. 2021.

Cabe ao CGA, conforme o inciso XIV do Art. 4.º do seu Regulamento, elaborar relatórios a respeito de suas atividades. Esses relatórios podem ser encontrados facilmente na página eletrônica do referido órgão com a denominação Relatórios de Atividades<sup>58</sup>. No momento da realização desta pesquisa, encontram-se disponíveis os relatórios de atividades do CGA de 2016 a 2020, nos quais podem ser encontrados alguns dados relevantes referentes às atividades relacionadas com a educação a distância.

O Relatório Estatístico de Atividades do CGA que mostra os dados desenvolvidos no ano letivo de 2016 (UFG, 2017a), mostra alguns indicadores sobre a educação a distância, denominada como ensino a distância, no sexto capítulo. Dentre os principais indicadores, reproduzimos aqui os mais relevantes para esta dissertação.

58 Disponível em: <https://cga.ufg.br/p/31702-relatorios-de-atividades>. Acesso em: 21 fev. 2020.

Tabela 7 - Número de estudantes prováveis formandos e concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2016

Curso	Região I	Prováveis formandos	Concluintes
Artes Cênicas - Lic. - UAB	Goiânia	1	1
Artes Visuais - Lic. - PARFOR	Goiânia	7	6
Artes Visuais – Lic. – UAB	Goiânia	2	1
Educação Física – Lic. – PARFOR	Goiânia	15	10
Educação Física – Lic. – UAB	Goiânia	8	4
<b>Total</b>		<b>33</b>	<b>22</b>

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Relatório Estatístico de Atividades do CGA no ano letivo de 2016 UFG (2017a, p. 38).

A tabela traz alguns dados referentes ao trabalho do CGA no que se refere aos alunos com *status* de provável formando no ano de 2016, ou seja, aptos a colar grau efetivamente, o que implica trabalho por parte da equipe do CGA para formalizar esse processo.

Já a tabela a seguir demonstra o número de alunos com *status* ativo, ou seja, são aqueles que se encontram matriculados e cursando disciplinas dos seus respectivos cursos, o que também demanda trabalho por parte da equipe do CGA.

Tabela 8 - Número de estudantes ativos nos cursos de graduação na modalidade a distância (EaD) na UFG em 2016

Curso	Região I	1º Semestre	2º Semestre
Artes Cênicas – Lic. – UAB	Goiânia	80	69
Artes Visuais – Lic. – PARFOR	Goiânia	4	6
Artes Visuais – Lic. – UAB	Goiânia	0	2
Ciências Biológicas – Lic. – UAB	Goiânia	51	51
Educação Física – Lic. – PARFOR	Goiânia	19	10
Educação Física – Lic. – UAB	Goiânia	11	1
Ensino de Biologia – Binacional	Goiânia	170	170
Física – Lic. – UAB	Goiânia	15	13
<b>Total</b>		<b>350</b>	<b>322</b>

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Relatório Estatístico de Atividades do CGA no ano letivo de 2016 UFG. (2017a, p. 38).

O Relatório Estatístico de Atividades do CGA no ano letivo de 2017 (UFG, 2018) mostra alguns dados relacionados com a EaD. Diferentemente do relatório de 2016, esse traz os dados referentes ao quantitativo de alunos ingressantes. Nesse ano ingressaram na UFG 426 alunos nos cursos de licenciatura em artes visuais e bacharelado em administração

pública na modalidade EaD, por meio do processo seletivo de Edital n. 39/2017, para ingresso no segundo semestre no ano de 2017. Além disso, nesse mesmo ano houve 95 concluintes do curso de bacharelado em administração pública na modalidade EaD (UFG, 2018).

O Relatório Estatístico de Atividades do CGA do ano letivo de 2018 (UFG, 2019) demonstra basicamente os mesmos indicadores do relatório de atividades do CGA de 2016. Dentre os indicadores disponíveis nesse ano, destacam-se os seguintes:

Tabela 9 - Número de estudantes concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2018

Curso	Regional	Concluintes
Artes Cênicas – Licenciatura – EaD	Goiânia	18
Ciências Biológicas – Licenciatura – EaD	Goiânia	17
Física – Licenciatura – UAB	Goiânia	1
Matemática – Licenciatura – EaD	Catalão	25
<b>Total</b>		<b>61</b>

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Relatório Estatístico de Atividades do CGA no ano letivo de 2018 UFG (2019, p. 38).

O Relatório Estatístico de Atividades do Centro de Gestão Acadêmica da UFG no ano letivo 2019 (UFG, 2020c), assim como os relatórios anteriores, traz alguns dados relacionados a EaD, que são:

Tabela 10 - Número de estudantes concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2019

Curso	Regiona I	1º Semestre	2º Semestre	Total por curso
Administração Pública – Bach. - EaD	Catalão	0	1	1
Artes Cênicas – Lic. – EaD	Goiânia	5	5	10
Ciências Biológicas – Lic. – EaD – UAB	Goiânia	3	2	5
Física – Lic. – UAB	Goiânia	8	0	8
Matemática – Lic. – EaD	Catalão	11	14	15
<b>Total</b>		<b>27</b>	<b>22</b>	<b>39</b>

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Relatório Estatístico de Atividades do CGA no ano letivo de 2019 UFG (2020c, p. 37).

O Relatório Estatístico de Atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão Acadêmica da UFG no ano letivo 2020 (UFG, 2021f), o último disponível até o momento em que se realiza esta pesquisa, mantém a mesma metodologia de apresentação dos dados constantes nos relatórios anteriores:

Tabela 11 - Número de estudantes concluintes nos cursos à distância da UFG no ano de 2020

<b>Curso</b>	<b>Regiona l</b>	<b>1º Semestre</b>	<b>2º Semestre</b>	<b>Total por curso</b>
Artes Cênicas – Licenciatura – UAB	Goiânia	2	0	2
Artes Visuais - Licenciatura - UAB	Goiânia	0	0	0
<b>Total</b>		<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>

Fonte: Adaptado pelo autor com base no Relatório Estatístico de Atividades do CGA no ano letivo de 2020 UFG (2021f, p. 32).

Os indicadores trazem dados relevantes para o estudo da EaD, sendo que esses, desde o ano de 2016, demonstram que os números de alunos que alcançaram a integralização e efetiva colação de grau, portanto alunos concluintes, veio diminuindo consideravelmente. O que evidencia um quadro geral de falta de continuidade dos cursos à distância na UFG. Com isso, conforme relatórios de atividades, não houve novos editais para cursos EaD, apenas a integralização e efetiva diplomação de alunos que estavam cursando em turmas ainda ativas.

Observa-se, também, que nos relatórios de atividades do CGA de 2016 até 2020, a menção e apresentação de dados da modalidade de educação a distância é feita com outros indicadores. Por exemplo, no relatório de atividades do CGA de 2020, a EaD é tratada no indicador 5.3, disposto do seguinte modo: “Indicadores de Matrícula, Registro e Controle Acadêmico Ensino a Distância, Cursos Conveniados e Disciplinas Isoladas” (UFG, 2021f, p. 32). Ou seja, os indicadores da EaD apresentados nos relatórios pelo CGA não dedica um item à parte para tratar da EaD, o que não ocorre com os dados dos cursos de graduação presencial.

### **3 ARTICULAÇÃO ENTRE O ADMINISTRATIVO E O PEDAGÓGICO: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Este último capítulo é apresentado de forma sucinta, pois pretende-se trazer uma discussão de análise dos dados que foram apresentados. Logo, tendo como base a construção teórica e a apresentação de dados expostos nos capítulos anteriores, a principal intenção deste capítulo consiste em abordar a articulação dos órgãos administrativos para a materialização e evolução da educação a distância na UFG durante o período entre 2006 e 2020. Para tal, essa análise leva em conta a perspectiva de limites e possibilidades que se observam nessa relação entre os aspectos administrativos e pedagógicos, envolvendo os cursos de graduação na modalidade à distância na UFG. Para tanto, os esforços de pesquisa se concentraram em três órgãos da UFG que foram considerados centrais para o entendimento do objeto deste trabalho. A seguir, retoma-se sinteticamente algumas informações de cada um desses órgãos para se determinar qual é o ponto de articulação entre eles, e então se pensar quais são os limites e possibilidades que se contrapõem a essa articulação.

O CIAR, conforme a Resolução CONSUNI n.º 02 de 2007 (UFG, 2007b), possui ligação direta com a reitoria como órgão de natureza complementar, com a finalidade de implementar e apoiar as atividades acadêmicas integradas pelas tecnologias da informação e comunicação na modalidade EaD desenvolvidas pela UFG.

A PROGRAD é um órgão da administração central da UFG (UFG, 2021a). Por ser uma pró-reitoria, o Regimento Geral da UFG, em seu Art. 60 (UFG, 2015) dispõe sobre as atribuições das Pró-Reitorias, quais sejam: I- assessorar a Reitoria; II- formular diagnósticos dos problemas da Instituição; III- elaborar as políticas de atuação nas áreas específicas de cada Pró-Reitoria; IV- assessorar as instâncias colegiadas da UFG; V- coordenar as atividades dos órgãos responsáveis; VI- atuar em instâncias externas à Universidade, representando-a.

O CGA, por sua vez, possui natureza administrativa vinculado à PROGRAD. Sua atuação se dá de forma colaborativa nas discussões a respeito do ensino na UFG e desempenha ações relacionadas à graduação no âmbito de suas competências (UFG, 2021c). Conforme o Art. 63 do Regimento Geral da UFG (UFG, 2015), esses órgãos administrativos devem encarregar-se das atividades de suporte para o funcionamento da Universidade.

Pensando no caso da graduação a distância na UFG, esses três órgãos da estrutura da universidade possuem atribuições distintas no contexto geral, porém estão relacionadas aos cursos de graduação EaD. Como se observou no capítulo anterior, o CIAR, a PROGRAD e o

CGA detêm e elaboram dados, relatórios e informações estatísticas a respeito da EaD na UFG.

O CIAR atua como órgão suplementar de apoio às atividades de ensino integradas às tecnologias da comunicação e informação. Já a PROGRAD tem como principais atribuições, supervisionar e coordenar as atividades de ensino da graduação. O CGA possui papel estratégico na gestão acadêmica junto aos cursos de graduação da UFG, atuando de forma colaborativa nas discussões acerca do ensino na UFG. Os cursos de graduação na modalidade a distância da UFG são uma das questões comuns desses órgãos mencionados. E a articulação entre eles se mostram evidentes, tendo como base os dados apresentados, por meio da EaD, mais especificamente no nível de graduação, pois esses órgãos se articulam, tendo como fator em comum a graduação a distância.

Essa articulação pode ser entendida, então, em um alinhamento entre a área administrativa e as demais áreas da instituição para a efetivação das ações e políticas ligadas à educação a distância na UFG. Os órgãos estudados possuem certo nível de articulação entre si, verificados por meio do organograma da UFG (Figura 3) apresentado no segundo capítulo desta dissertação, em que os órgãos objetos de estudo (CIAR, PROGRAD e CGA) estão dispostos com suas respectivas ligações organizacionais.

A partir da contribuição teórica de Paro (2002) para esta dissertação, podemos dizer que a educação e o ensino desenvolvidos na UFG contam com um nível de articulação entre as atividades-meio para com as atividades-fim. Sendo as atividades-meio aquelas ligadas como apoio para a educação e para o processo de ensino e aprendizagem. Já as atividades-fim são aquelas que se relacionam ao processo de ensino propriamente dito, ou seja, ligadas diretamente ao aspecto do trabalho pedagógico em sala de aula, laboratório ou campo. Portanto, tendo em conta essas definições, o CIAR, a PROGRAD e o CGA são órgãos que realizam atividade-meio, ou seja, dão apoio às atividades pedagógicas e de ensino. A realização da atividade-fim, em relação aos cursos de graduação EaD, fica a cargo das Unidades Acadêmicas (PEROTTO, 2018 *apud* LIMA; SANTOS; BORGES, 2018).

Contudo, esse alinhamento entre esses órgãos institucionais ligados à graduação a distância na UFG pode ser comprometido por fatores que dificultam uma articulação minimamente necessária para o desenvolvimento pleno de determinadas políticas ou programas dentro de uma instituição - sendo esses os fatores limites.

### 3.1 Limites

Assim, faz-se necessária, nesta etapa, discorrer sobre os limites dessa articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico. O primeiro limite que se mostra com maior evidência é a questão da institucionalização incompleta da modalidade EaD na UFG.

Para melhor compreensão, ratifica-se o nosso entendimento por institucionalização: o estabelecimento de uma prática ou ação em um sistema humano caracterizado pela rotina diária dentro de uma instituição de forma difundida e legitimada, esperada e apoiada permanentemente. Uma EaD institucionalizada significa que ela está integrada à instituição por processos formais de regulamentação interna, apoiada e incorporada à cultura organizacional de modo sistêmico e permanente (LIMA; FARIA, 2020).

Apesar de todos os avanços e conquistas observados por meio das articulações do CIAR, com os demais órgãos da UFG que lidam com a EaD, inclusive as unidades acadêmicas para o desenvolvimento da EaD, segundo Perotto e Goyaz (2020) a modalidade de educação a distância ainda não está plenamente institucionalizada, pois, carece de estruturação mais arrojada ao nível institucional e de ações continuadas de suporte e financiamento para a EaD. Ou seja, são necessárias ações permanentes de suporte à EaD.

Contudo, esses apontamentos no sentido de evidenciar uma institucionalização incompleta da EaD na UFG não implica dizer que a gestão superior não incentive ou apoie a institucionalização da educação a distância na universidade, porém, a atual conjuntura da educação, marcada por um processo de inflexão no padrão de políticas públicas com tendências mais economicistas do que sociais, evidentemente não contribui para os avanços almejados para a EaD na UFG (POCHMANN, 2017).

Além disso, mesmo que o CIAR se mostre como um órgão articulador e de apoio às atividades-fim da UFG referente a incorporação das tecnologias da informação e comunicação aos processos pedagógicos de ensino, a EaD ainda não é tratada em todos os principais documentos institucionais, como, por exemplo, Estatuto Geral e no Regimento da UFG (RUAS; MACIEL; LIMA, 2020). Isso demonstra um importante indicador que confirma que a EaD não está institucionalizada na UFG. Portanto, esse aspecto do processo de institucionalização da EaD na UFG configura-se como um limite a se observar na articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico.

Outro fator limitante dessa articulação se verifica na questão de que a oferta da EaD na UFG ocorre por meio de editais por meio do sistema UAB, portanto não são cursos de natureza permanente. Segundo Lima e Borges (2018), o sistema UAB consiste na integração

de universidades públicas que ofertam cursos superiores na modalidade de educação a distância destinados a quem se interessa, principalmente a camada da população com dificuldades de acesso à formação universitária. A forma de ação da UAB consiste em chamadas públicas e editais para a oferta de graduação a distância financiada pelo MEC. Desse modo, as universidades não possuem orçamento próprio para esses cursos.

O fator de financiamento dos cursos de graduação EaD na UFG também pode ser entendido como um limite para a articulação entre os órgãos, entre os aspectos administrativo e pedagógico e para a própria institucionalização da modalidade na universidade. Segundo Lima (2014), os cursos a distância nas instituições públicas de ensino superior geralmente dependem de fomento externo obtido por meio de editais. O que causa divergência de entendimento, pois esse pode ser um caminho adequado para a institucionalização da EaD nessas instituições. Porém, para outros entendimentos, essa direção pode vir a comprometer a institucionalização da modalidade, pois gera uma dependência externa operacional devido ao modelo de EaD determinado pelo agente financiador, o que pode refletir também na autonomia da instituição, bem como na continuidade e qualidade de seus cursos na modalidade EaD.

Além desses limites, destaca-se ainda a natureza suplementar do CIAR como órgão de apoio às atividades acadêmicas integradas pelas tecnologias da informação e comunicação e na modalidade a distância (UFG, 2007b). Conforme o Art. 62 do Regimento Geral da UFG (UFG, 2015), os órgãos suplementares possuem atribuições técnicas, culturais, desportivas, recreativas, assistenciais e outras. Ainda fornecerão apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Portanto, de acordo com o disposto no Regimento, o CIAR não é um órgão de coordenação da EaD, mas sim de apoio às unidades acadêmicas. Também vale ressaltar que a Resolução CEPEC n. 1398 de 2016 (UFG, 2016), que aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração, grau acadêmico Bacharelado, modalidade a distância - EaD/UAB, da Escola de Agronomia, Regional Goiânia, nem sequer menciona o CIAR, não o representando no organograma da estrutura administrativa e pedagógica do respectivo curso.

Conforme estudos de Lima (2013, 2021), para considerar a modalidade EaD institucionalizada em uma instituição, ela deve contemplar algumas questões fundamentais, tais como: articulação e presença da EaD nos documentos institucionais; valores e normas interiorizados na cultura global da instituição; participação de todos os envolvidos; desenvolvimento de infraestrutura adequada; políticas e ações continuadas sem a dependência de fomento externo; e mecanismos de acompanhamento e avaliação da modalidade.

### 3.2 Possibilidades

Em relação às possibilidades, infere-se a partir dos estudos realizados que a articulação entre os órgãos estudados configura-se também como uma possibilidade, pois, segundo Perotto e Goyaz (2020), essa articulação desenvolvida pelo CIAR com as pró-reitorias, os demais órgãos e com as unidades acadêmicas da UFG possibilita o diálogo e a interação de propostas estratégicas internas e externas em torno da EaD. Conforme ressaltado pelas autoras, o CIAR tem como destaque a atuação como órgão articulador de ações e políticas relacionadas ao ensino mediado pelas tecnologias. Ademais, Perotto e Goyaz (2020) acreditam que essas ações possam ser desenvolvidas com todos os órgãos da UFG, administrativos e acadêmicos, para contribuir para a superação do paradigma que tende a minimizar a modalidade a distância e criar entraves para a sua plena institucionalização.

Também vale mencionar que o CIAR pode ser entendido como um órgão central de colaboração para o desenvolvimento da EaD na UFG ao longo destes anos estudados. Como destaque dessa atuação, temos o relatório de avaliação da UFG, referente ao ato regulatório de credenciamento publicado pelo Ministério da Educação em 2015, no qual afirma que o CIAR desenvolveu vigoroso sistema de produção de materiais institucionais originais, articulados com a oferta de cursos EaD da universidade, ampliando e contribuindo para o trabalho pedagógico desenvolvido nos polos de apoio presenciais, destacando a UFG como instituição capaz de atuar na modalidade EaD (PEROTTO e GOYAZ, 2020).

Essa articulação desenvolvida pelo CIAR também alcança outros órgãos da UFG que possuem importantes competências estratégicas. Assim, o CIAR é o principal órgão de natureza administrativa que presta apoio às atividades pedagógicas de ensino envolvendo os cursos EaD na UFG, uma vez que colabora diretamente para o desenvolvimento da EaD na instituição em caráter administrativo e pedagógico, tanto do ponto de vista da gestão quanto do ensino, mediado pelas tecnologias da informação e comunicação. Conforme Perotto e Goyaz (2020), a partir de 2018, a direção do CIAR passa a fazer parte da Equipe de Gestão Superior da UFG que se reúne com os pró-reitores e secretários para definirem as principais ações e políticas a serem implementadas na universidade em matéria relacionada à EaD. Além disso, o CIAR tem participação no Conselho Universitário (CONSUNI), na Câmara Regional de Graduação, no Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade da UFG, no Comitê de Tecnologia da Informação e na Comissão de Desenvolvimento do Ensino Inovador e Criativo da PROGRAD, dentre outros.

Portanto, essa interação e articulação que o CIAR estabelece com os conselhos e órgãos da UFG contribui para um maior desenvolvimento da educação mediada pelas tecnologias da informação e comunicação sob uma perspectiva global na universidade, o que também é importante para o debate em torno da EaD no sentido de contribuir para a institucionalização dessa modalidade. Por conseguinte, o CIAR pode ser considerado o primeiro passo expressivo da UFG no sentido de institucionalizar a EaD com envolvimento e comprometimento com as inovações pedagógicas por meio da educação mediada por tecnologias. Assim, com uma equipe multidisciplinar qualificada, com o apoio do CIAR, as Unidades Acadêmicas oferecem cursos de graduação, pós-graduação, extensão, capacitação e aperfeiçoamento, integrados pelas tecnologias de informação desenvolvidas na UFG (MENDONÇA, 2020).

Em outras palavras, as possibilidades que se podem pensar são aquelas ligadas ao empenho por desenvolver políticas, ações e programas em torno da EaD na UFG com empenho global, isto é, com articulação entre os principais órgãos (administrativos, suplementares, conselheiros e acadêmicos) que lidam com essa modalidade na universidade.

Tendo em vista as informações já apresentadas neste trabalho que se referem à institucionalização incompleta da EaD na UFG e outros fatores limitantes da modalidade, como, por exemplo, a ausência de documentos normativos que disciplinam, formalizam e padronizam os procedimentos administrativos da EaD, a ausência de sua menção nos principais documentos institucionais formais da universidade e a ausência mesmo de regimento interno do CIAR. Logo, mesmo diante dessas limitações, o trabalho articulado da universidade em torno da modalidade a distância pode vir a se constituir como possibilidade no que se refere à articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos.

Do ponto de vista em que Paro (2002) apresenta as atividades-fim e meio em torno da educação, a articulação administrativa está, ou deveria estar, a serviço dessa atividade-fim, que é toda a ação ligada ao aspecto pedagógico do ensino e formação humana.

Para elucidar melhor os conceitos abordados sobre as atividades no contexto educacional, temos, de acordo com Paro (2002), que as atividades-meio em educação são aquelas que se articulam e colaboram como apoio para o processo educacional; são viabilizadoras, ou seja, visam a garantir e possibilitar a materialização das pré-condições, práticas e políticas necessárias para a realização direta do processo pedagógico. Ao passo que as atividades-fim são aquelas ligadas diretamente com o processo educacional de ensino-aprendizagem e “a tudo que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos” (PARO, 2002, p. 72).

Ainda em relação a essa articulação entre a atividade-meio e atividade-fim, implica dizer que o aspecto pedagógico também se utiliza da administração para a organização e desenvolvimento dos trabalhos inerentes à atividade pedagógica. Por essa razão que entendemos que há uma reciprocidade entre a vertente administrativa e pedagógica ao se pensar e praticar a educação. A administração trabalha em colaboração com o pedagógico. E na instituição educacional o pedagógico também trabalha em colaboração com a administração (PARO, 20002). De modo que em ambas áreas colaboram entre si para o processo educacional. O que se verifica como possibilidade no estudo dos documentos e dados a respeito da EaD na UFG é uma articulação formal entre os órgãos administrativos da UFG envolvidos diretamente com os cursos de graduação em EaD (PROGRAD, CIAR e CGA).

Portanto, para o desenvolvimento de uma educação a distância institucionalizada no contexto da UFG, dialógica, inclusiva, com qualidade e socialmente referenciada, pensamos que a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos pode ser um fator importante de análise. Segundo Fonseca (2020), em uma perspectiva de análise contrária do aspecto economicista, a educação superior à distância deve ser tida, como bem público, dever social e dever do Estado. Além disso, deve ser ofertada com qualidade socialmente referenciada. Por fim, vale ressaltar que a universidade é a instituição em que esse processo de educação ocorre e se materializa com a articulação dos atores envolvidos nesse processo pedagógico de educação para o ensino e formação do sujeito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação pretendeu compreender a trajetória da oferta da graduação a distância na UFG entre os anos de 2006 e 2020, analisando a articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico que envolvem os cursos EaD. Dessa forma, a proposta deste trabalho se concentrou em fornecer uma análise a respeito da articulação entre os processos administrativos e pedagógicos envolvendo a oferta dos cursos de graduação na modalidade EaD na UFG. Sendo essa articulação entendida como um alinhamento entre a área administrativa e as demais áreas da instituição para a consecução da educação. Esperou-se, então, elucidar quais são os limites e possibilidades da articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico envolvendo a educação a distância na UFG.

Assim, o que justifica este trabalho pode ser sintetizado pelos seguintes pontos: 1) pela relevância da temática escolhida; 2) sua pertinência para a contribuição quanto ao avanço na área de conhecimento em educação; e 3) seu possível destaque para contribuir para os esforços, tanto técnicos, administrativos, acadêmicos e pedagógicos no sentido de contribuir para a consolidação e institucionalização da EaD, visto que o diálogo e articulação entre o aspecto administrativo e pedagógico se revelam como algo importante para a institucionalização de uma EaD, inclusiva, social e de qualidade na UFG.

Para tanto, quanto a metodologia, adotou-se a abordagem predominantemente qualitativa. Como estratégia de investigação, contou-se com a realização de levantamento bibliográfico do que já foi pesquisado sobre o tema em estudos, trabalhos e artigos científicos já elaborados. Contamos também com a pesquisa documental.

Inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico circunscrito ao tema em questão para constituir uma base teórica acerca de conhecimentos da administração, da EaD e suas origens e desenvolvimento na UFG. Buscou-se ainda compreender a universidade em seu contexto.

Além disso, buscou-se por referencial teórico referente ao processo de institucionalização em sentido amplo, e específico, ao focar a EaD no contexto da UFG. Também, buscou-se por referencial que trabalha a tecnologia no contexto educacional. Sinteticamente, no primeiro momento, procurou-se fornecer uma base teórica para analisar e compreender a articulação entre gestão administrativa e o processo pedagógico de ensino e aprendizagem envolvendo os cursos de graduação ofertados pela UFG na modalidade EaD.

Em um segundo momento, por meio da pesquisa documental, foi realizada uma seleção de dados e documentos legais e institucionais ligados à EaD na UFG durante o período de 2006 a 2020. Assim, buscou-se por esses documentos e trabalhos acadêmicos que tinham por tema a trajetória da EaD e que registrassem e regulamentassem o funcionamento dos órgãos de apoio na estrutura organizacional da UFG no que se refere ao funcionamento e gestão dessa modalidade educacional.

Por conseguinte, o referencial teórico teve contribuições de autores de distintas áreas do conhecimento: administração e educação. O que deu a esta dissertação característica multidisciplinar por envolver autores e conhecimentos diferentes, e em certos pontos, opostos do ponto de vista teórico. Contudo, esse caráter multidisciplinar foi uma exigência da própria pesquisa e da dissertação, pois ao se falar de educação, educação a distância e sua relação com o aspecto administrativo envolvendo os cursos EaD ofertados pela UFG entre 2006 e 2020, bem como sobre a articulação da administração para o pedagógico, envolveu pesquisa, estudo e análise de bibliografias de diferentes áreas do conhecimento e de uma série de documentos e dados estatísticos.

Portanto, com esta proposta, por meio da análise documental e bibliográfica referentes à experiência da UFG com a EaD, buscou-se compreender quais os limites e possibilidades da articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico na experiência da UFG com os cursos de graduação a distância durante esse período.

Então, para chegar a uma compreensão da trajetória da oferta da graduação a distância na UFG e da articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico que envolviam esses cursos, elegeu-se como objetivos específicos quatro pontos essenciais: 1) analisar a estruturação e institucionalização da EaD na UFG; 2) evidenciar os pontos de articulação e/ou oposição entre gestão administrativa e pedagógica na esfera dos cursos de graduação ofertados pela UFG na modalidade EaD; 3) compreender como se articulavam os diversos órgãos da UFG que lidavam diretamente com a modalidade EaD; e 4) ressaltar a importância, limites e possibilidades da articulação entre a administração, enquanto atividade-meio, e o pedagógico, para a concretização dos objetivos fundamentais da UFG.

Ao analisar a estruturação da institucionalização da EaD na UFG, durante o período pesquisado, verificou-se que essa modalidade apresenta uma estrutura que envolve alguns órgãos administrativos que visam dar apoio e suporte às unidades acadêmicas que são responsáveis por planejar e aplicar os cursos EaD. Verificou-se ainda que os cursos nessa modalidade na UFG são organizados nos moldes do programa UAB, portanto não são cursos permanentes e não possuem orçamento próprio, por serem financiados por estruturas externas

à universidade. Fatos que contribuíram para a não concretização do processo de institucionalização da EaD dentro da UFG durante o período analisado (PEROTTO; GOYAZ, 2020).

Quanto à investigação sobre a articulação entre os órgãos que trabalham para a EaD na UFG, verificou-se que o CIAR, a PROGRAD, o CGA e as Unidades Acadêmicas que oferecem cursos nessa modalidade, se destacam nesse quesito, pois se relacionam uns com os outros em matéria de apoio às atividades educacionais, de organização e de articulação interna e externa com demais órgãos e instituições que estão envolvidas de alguma forma com os cursos EaD da UFG, sejam em relação ao fomento, à regulamentação legal e aos polos de apoio presenciais presentes em diversos municípios goianos.

E por fim, ao analisar os limites e possibilidades dessa articulação entre o administrativo e pedagógico, verificou-se que, mesmo com o desenvolvimento da EaD desde o ano 2000 (LIMA; SANTOS; BORGES, 2018; RAMOS; PORTO, 2018; FARIA, 2021; UFG, 2017; PEROTTO; GOYAZ, 2020), ela ainda não se encontra plenamente institucionalizada na UFG (PEROTTO; GOYAZ, 2020). Essa institucionalização se mostra de forma incompleta devido a certas características-chaves para considerar uma determinada política ou ação institucionalizada (LIMA, 2021), tais como: ausência de ações continuadas de suporte e financiamento da EaD na UFG (PEROTTO; GOYAZ, 2020), ausência de regulamentação da EaD nos principais documentos institucionais da UFG, como por exemplo, Estatuto Geral e no Regimento da UFG (RUAS; MACIEL; LIMA, 2020).

Contudo, a articulação desenvolvida em torno da EaD, principalmente a partir da criação do CIAR em 2007, se mostra como possibilidade relevante para o estudo em questão. Essa articulação desenvolvida pelo CIAR com as pró-reitorias, os demais órgãos e com as unidades acadêmicas da UFG, possibilita o diálogo e a interação de propostas estratégicas internas e externas em torno da EaD. Como destaque desse órgão, temos a sua atuação como órgão articulador de ações e políticas relacionadas ao ensino mediado pelas tecnologias. O que leva a pensar que essas ações podem ser desenvolvidas com todos os órgãos da UFG, administrativos e acadêmicos, internos e externos, para contribuir para a superação do paradigma que tende a minimizar a modalidade a distância e criar entraves para a sua plena institucionalização (PEROTTO; GOYAZ, 2020).

Portanto, o CIAR se revelou como o principal órgão de natureza administrativa que presta apoio às atividades pedagógicas e de ensino em EaD na UFG. Assim, mesmo com as limitações verificadas, o CIAR pode ser considerado como um passo expressivo da UFG no

sentido de se buscar pela institucionalização da EaD na UFG (PEROTTO; GOYAZ, 2020; MENDONÇA, 2020; UFG, 2007b; UFG, 2020a; RODRIGUES, 2008).

Logo, diante do problema de pesquisa que se apresentou em relação aos limites e possibilidades da articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico na experiência da UFG com os cursos de graduação a distância, considera-se como limites os seguintes pontos: 1) a institucionalização da EaD na UFG que se encontra incompleta por não estar incorporada de forma global na instituição (LIMA; FARIA, 2020; PEROTTO; GOYAZ, 2020); 2) a não contemplação da EaD nos principais documentos institucionais da UFG; 3) a oferta de cursos de graduação EaD ocorrem por meio de editais por meio do sistema UAB, portanto não possuem natureza permanente na instituição; 4) dependência de financiamento externo para a manutenção dos cursos; e 5) o caráter suplementar do CIAR como órgão criado para apoiar e não coordenar as atividades acadêmicas integradas pelas tecnologias da informação e comunicação e na modalidade a distância (UFG, 2007b; UFG, 2015; RUAS; MACIEL; LIMA, 2020; LIMA; BORGES, 2018; LIMA, 2014).

Contudo, mesmo perante esses limites, podemos destacar como possibilidades os seguintes itens: 1) articulação do CIAR como órgão que centraliza as atividades de apoio aos cursos de graduação na modalidade EaD; 2) presença do CIAR na Equipe de Gestão Superior da UFG; e, 3) participação do CIAR no Conselho Universitário (CONSUNI), na Câmara Regional de Graduação, no Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidade da UFG, no Comitê de Tecnologia da Informação e na Comissão de Desenvolvimento do Ensino Inovador e Criativo da PROGRAD, entre outros (PEROTTO; GOYAZ, 2020; MENDONÇA, 2020).

Portanto, a articulação que o CIAR desenvolve internamente com os órgãos e conselhos da UFG e externamente com a CAPES e com os municípios que sediam os polos de apoio presencial, por exemplo, contribui para uma educação mediada pelas tecnologias favorecendo o debate e ações em torno da EaD. Nessa perspectiva, o CIAR pode ser considerado um passo a mais para o processo de institucionalização da educação a distância na UFG por ter contribuído para a centralização das atividades de apoio à educação mediada pelas tecnologias da comunicação e informação. Tendo isso em vista, o trabalho articulado da universidade em torno da modalidade a distância por meio do CIAR pode vir a se constituir como possibilidade perante a análise da articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico.

Desse modo, reforçamos a ideia de que a articulação entre os aspectos administrativos e pedagógicos são cruciais para o desenvolvimento de uma educação a distância de forma institucionalizada na UFG, que seja dialógica, inclusiva, democrática, com qualidade e

socialmente referenciada, o que pode proporcionar uma formação humana com o uso crítico das tecnologias a favor da educação do sujeito.

Como possibilidades, espera-se que esta dissertação possa contribuir para o conhecimento e para o desenvolvimento de estudos futuros em torno da educação e para o desenvolvimento da EaD no contexto da UFG. Através dos dados, documentos e textos acadêmicos em torno da EaD, percebe-se que essa modalidade de educação ainda está em processo de desenvolvimento e institucionalização na UFG.

Contudo, vale ressaltar alguns limites desta dissertação. Em primeiro lugar, para futuras pesquisas, sugere-se que sejam feitas entrevistas com os responsáveis pelos órgãos analisados e com os profissionais que estiveram em atuação direta com a EaD durante o período estudado. Entendemos, ainda, que entrevistas com docentes e discentes possam contribuir com novas perspectivas de análise para essas pesquisas. Ademais, sugerimos que se abarque o período da pandemia provocada pelo coronavírus e o da pós-pandemia, pois esses eventos podem ter contribuído para evidenciar novos problemas e/ou contradições que antes estavam ocultas, o que vale a pena ser investigado no contexto da análise sobre os limites e possibilidades da articulação entre os aspectos administrativo e pedagógico no processo de institucionalização da EaD na UFG.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, K. M.; SILVA, D. G. A Educação a Distância e a Formação On-Line: O Cenário das Pesquisas, Metodologias e Tendências. **Educ. Soc., Campinas**, v. 39, no. 143, p.499-514, abr.-jun., 2018.

ANALISA UFG. **Banco de Dados: painéis de indicadores visão geral**, 2021a. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/32228-visao-geral>. Acesso em: 18 nov. 2021.

ANALISA UFG. **Sobre**, 2021b. Disponível em: <https://analisa.ufg.br/p/25410-sobre>. Acesso em: 18 nov. 2021.

ARETIO, L. G. **Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital**. Madrid: Síntesis, 2014.

BARBOSA, R. M. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Autores Associados, 7. ed. Campinas, São Paulo, 2015.

BRASIL. **Lei nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960**. Cria a Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências. Diário Oficial: Diário Oficial União, Brasília, DF, dez. 1960.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES n. 1**, de 11 de março de 2016. Estabelece as Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Brasília: CNE, 2016b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>. Acesso em: 12 out. 2020.

CARVALHO, R. F. **O processo de gestão e participação na universidade: limites, possibilidades e desafios na UFT**. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil, 2011.

CHAUÍ, M. de S. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CHAUÍ, M. de S. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Conferência de abertura da 26ª reunião anual da ANPED, Poços de Caldas, 5 de outubro de 2003.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CRUZ, J. R.; LIMA, D. C. B. P. Trajetória da educação a distância no Brasil: políticas, programas e ações nos últimos 40 anos. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 13, n. 13, 2019, p. 1- 19. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/64564/38229>. Acesso em: 12 fev. 2020.

DOURADO, L. F. (org). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020. Disponível em:

<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em: 09 de mar. de 2021.

DOURADO, L. F.; MORAES, K. N.; RIBEIRO, R. D. B. PNE, políticas e gestão da educação superior a distância no Brasil: expansão, flexibilização e privatização. *In*: DOURADO, L. F. (org). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização.** (Meio Eletrônico) - Brasília: Anpae, 2020. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em: 09 mar. de 2021.

FARIA, J. G. **Gestão e Organização da Educação a Distância em Universidade Pública: um estudo sobre a Universidade Federal de Goiás.** Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, p. 278, 2011.

FARIA, J. G. Percurso histórico da Educação a Distância na Universidade Federal de Goiás. *In*: SANTOS, C. A.; LIMA, D. C. B. P.; NOGUEIRA, D. X. P. (org.). **Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: temáticas em questão.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021.

FLORIDI, L. (ed.), **The Onlife Manifesto: Being Human in a Hyperconnected Era.** Springer Cham Heidelberg New York Dordrecht London, 2015. Disponível em: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-04093-6.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2020.

FONSECA, M. A. R. Qualidade da Educação Superior a Distância e o PNE 2014-2024: Interesses e Processos em Disputas. *In*: DOURADO, L. F (org). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização.** (Meio Eletrônico) - Brasília: Anpae, 2020. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2021.

FREIRE, F. M. **Trajetória e Mecanismos da Autoavaliação Institucional de Cursos Da Modalidade a Distância na Universidade Federal De Goiás.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, p. 203, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GRAMSCI, A. **A Concepção Dialética da História.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 4ª. ed. 1981.

KESAR, A. Tools for a Time and Place: Phased Leadership Strategies to Institutionalize a Diversity Agenda. **The Review of Higher Education**, Baltimore, v. 30, n. 4, p. 413-439,

2007. Disponível em: [https://cmappublic3.ihmc.us/rid=1JP69BN8Z-1TK29KD-YM7/Kezar\\_A\\_Tools\\_time\\_pl\\_phased\\_ldrshp\\_diversity\\_Agenda.pdf](https://cmappublic3.ihmc.us/rid=1JP69BN8Z-1TK29KD-YM7/Kezar_A_Tools_time_pl_phased_ldrshp_diversity_Agenda.pdf). Acesso em: 26 ago. 2022.

LEITÃO, S. Estrutura, cultura e desempenho organizacional na universidade. **Revista Administração Pública FGV**, v.1, n. 24, p. 31-43, 1990.

LIMA, D. C. B. P. **Políticas públicas de EaD no ensino superior: uma análise a partir das capacidades do Estado**. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) - Programa de Pós- Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

LIMA, D. da C. B. P. L. **Documento técnico contendo estudo analítico das diretrizes, regulamentações, padrões de qualidade/regulação da EaD, com vistas a identificar políticas e indicadores de expansão da Educação Superior em EaD**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação/Unesco, fev. 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=165%2010-produto-01-estudo-analitico&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=165%2010-produto-01-estudo-analitico&Itemid=30192). Acesso em: 07 ago. 2020.

LIMA, D. C. B. P.; BORGES, L. C. Perfil dos estudantes de graduação na modalidade a distância da Universidade Federal de Goiás entre 2011 e 2015. Dossiê Multiletramentos, tecnologias e Educação a Distância em tempos atuais. **REVELLI**, Inhumas, Goiás, v.10 n.3. Setembro /2018. p. 298 - 321. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/issue/view/437>. Acesso em: 14 de novembro de 2020.

LIMA, D. C. B. P.; FARIA, J. G. Expansão e Institucionalização da Educação a Distância no Brasil. In: GOYAZ, M. *et al.* (org). Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância - ESUD. Anais do XVII (ESUD) 2020: **Anais do VI (CIESUD) 2020: Docência on-line: cenários e desafios da educação em rede** [recurso eletrônico]. Goiânia: Cegraf UFG, 2020.

LIMA, D. C. B. P. (ed.); SANTOS, C. A. S. (ed. as.). **Acta Qualidade, Tecnologias e Educação a Distância**. v. 1, n. 1 e 6. Goiânia: UFG, 2018.

LIMA, D. C. B. P.; SANTOS, C. A.; BORGES, L. C. Histórico, Trajetória e Marcos Legais da EaD nas IFFES da Região Centro-Oeste. In: **Acta Qualidade, Tecnologias e Educação a Distância**; Editora: Daniela da Costa Britto Pereira Lima; Editora Associada: Catarina de Almeida Santos. v. 1, n. 6. Goiânia: UFG, 2018.

LIMA, D. C. B. P. Institucionalização da Educação a Distância: da lente teórica à sua proposição. In: SANTOS, C. A.; LIMA, D. C. B. P.; NOGUEIRA, D. X. P. **Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: temáticas em questão**. Brasília, ed. UnB, 2021. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/92>. Acesso em: 12 jun. 2022.

LITTO, F. M. As Interfaces da EaD na Educação Brasileira. São Paulo: **Revista USP**, n. 100, p. 57-66, 2014.

MAXIMIANO, A. C. A. **Introdução à Administração**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

MEIRELES, M. **Teorias da administração: clássicas e modernas**. São Paulo: Futura, 2003.

MENDONÇA, G. A. A. **Fundamentos da EaD**. Percurso 1, Eixo 3. Ciar, UFG: Goiânia, 2020. Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/licenciatura-em-artes-visuais/modulo/1/001.html>. Acesso em: 29 nov. 2020.

MILL, D. Educação a Distância: cenários, dilemas e perspectivas. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 59/2, p. 432-454, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3821>. Acesso em: 5 fev. 2021.

MILL, D.; FERREIRA, M.; FERREIRA, D. M. G. Gestão da Educação a Distância na universidade pública como campo de disputa: da instituição social à academia líquida. **RBPAE - v. 34**, n. 1, p. 143 - 166, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbpae/v34n1/1678-166X-rbpae-34-1-0143.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2021.

MINTZBERG, H. **Criando Organizações Eficazes: estrutura em cinco configurações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

MORAES, R. C. **Educação a Distância e Ensino Superior: introdução didática a um tema polêmico**. São Paulo: Senac SP, 2010.

MOREIRA, A. J.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 10 set. 2022.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. Universidade de São Paulo, **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, V. H. **Educação Como Exercício de Poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

PEROTTO, L. U.; GOYAZ, M. O processo de institucionalização da EaD na ufg a partir da experiência com a universidade aberta do Brasil. Horizontes – **Revista de Educação**, Dourados-MS, v. 8, n. 15, p. 279-292, jan./jun. 2020.

PINTO, A. V. **O Conceito de Tecnologia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Contratempo, 2005.

POCHMANN, M. Estado e Capitalismo no Brasil: A Inflexão Atual no Padrão das Políticas Públicas do Ciclo Político da Nova República. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.38, n.

139, p.309-330, abr.-jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00309.pdf>. Acesso em: 08 set. 2020.

RODRIGUES, C. A. C. **A Universidade Aberta do Brasil: processo de implantação do ensino superior a distância na UFG**. Goiânia, UFG, 2008. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/248/o/1.4.\\_\\_8\\_.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/248/o/1.4.__8_.pdf). Acesso em: 19 jan. 2020.

ROSSÉS, G. F. **Introdução à Administração**. Santa Maria, Rede e-tec Brasil, 2014.

RUAS, K. C. S.; MACIEL, C. E.; LIMA, D. C. B. P. Política de Organização da Educação a Distância na Universidade Federal de Goiás: O Que Dizem os Documentos. Brasília, 2020. *In: Seminário de Educação a Distância da Região Centro-Oeste (Sead-Co)*, 3. , 2020, evento on-line. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/seadco/article/view/14646>. Acesso em: 21 jan. 2021.

SANTOS; M. R. **Gestão e Processo Decisório: As Mudanças nas Estruturas Organizacionais da Universidade Federal de Goiás**. Dissertação (Mestrado em Gestão Organizacional) - Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, Catalão, 2017.

SOUZA, A. R. B.; SARTORI, A. S.; ROESLER, J. Mediação Pedagógica na Educação a Distância: entre enunciados teóricos e práticas construídas. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 8, n. 24, p. 327-339, maio/ago. 2008.

UFG. **Apresentação UFG**. Goiânia, GO: UFG, 2020a. Disponível em: <https://www.ufg.br/p/26910-apresentacao-ufg>. Acesso em: 10 jan. 2020.

UFG. **CGA Quem somos**. Goiânia, GO: UFG, 2021c. Disponível em: <https://cga.ufg.br/p/1839-quem-somos>. Acesso em: 07 out. 2021.

UFG. **Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás - CIAR/UFG**. Goiânia, GO: UFG, 2020b. Disponível em: <https://ciar.ufg.br/p/33079-apresentacao>. Acesso em: 21 nov. 2020.

UFG. **Começa o curso de Administração a distância**. Goiânia, GO: UFG, 2014. Disponível em: [https://www.ufg.br/n/55282-come\\_a-o-curso-de-administra\\_o-a-dist\\_ncia](https://www.ufg.br/n/55282-come_a-o-curso-de-administra_o-a-dist_ncia). Acesso em: 23 dez. 2021.

UFG. **Dados da Graduação**. Goiânia, GO: UFG, 2021b. Disponível em: <https://www.prograd.ufg.br/p/36189-dados-da-graduacao>. Acesso em: 26 dez. 2021.

UFG. **Estatuto da Universidade Federal de Goiás**. Goiânia, GO: UFG, 2014a. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/ESTATUTO\\_da\\_UFG\\_2014.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/ESTATUTO_da_UFG_2014.pdf). Acesso em: 05 jan. 2021.

UFG. **O que é a PROGRAD?** Goiânia, GO: UFG, 2021a. Disponível em: <https://prograd.ufg.br/p/7174-o-que-e-a-prograd>. Acesso em: 26 dez. 2021.

UFG. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), 2018-2022.** Universidade Federal de Goiás, Programa de Gestão Estratégica. Goiânia- Goiás. Goiânia: UFG, 2017. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI\\_UFG\\_-\\_Plano\\_de\\_desenvolvimento\\_institucional\\_2018-2022.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1/o/PDI_UFG_-_Plano_de_desenvolvimento_institucional_2018-2022.pdf) Acesso em: 25 fev. 2018.

UFG. **Regionais e Unidades Acadêmicas.** Goiânia, GO: UFG, 2021d. Disponível em: <https://sic.ufg.br/n/37150-regionais-e-unidades-academicas>. Atualizado em 10 de janeiro de 2021. Acesso em: 18 nov. 2021.

UFG. **Resolução CEPEC nº 1.398.** Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração, grau acadêmico Bacharelado, modalidade a distância – EaD/UAB. Goiânia: UFG, 2016. Disponível em: [https://sistemas.ufg.br/consultas\\_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao\\_CEPEC\\_2016\\_1398.pdf](https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CEPEC_2016_1398.pdf). Acesso em: 02 jul. 2020.

UFG. **Resolução Conjunta - CONSUNI/CEPEC/Conselho de Curadores nº 01/2015.** Aprova o Regimento Geral da Universidade Federal de Goiás. Goiânia: UFG, 2015. Disponível em: <https://www.ufg.br/p/6383-documentos>. Acesso em: 01 out. 2021.

UFG. **Resolução CONSUNI nº 97/2021.** Aprova o Regimento do Centro de Gestão Acadêmica. Goiânia: UFG, 2021e. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Regimento\\_CGA\\_Resolucao\\_CONSUNI\\_2021\\_0097.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Regimento_CGA_Resolucao_CONSUNI_2021_0097.pdf). Acesso em: 10 dez. 2021.

UFG. **Resolução CONSUNI nº 20.** Cria o Curso de Licenciatura em Artes Visuais – Modalidade a Distância - Universidade Aberta do Brasil (UAB). Goiânia: UFG, 2007. Disponível em: [https://sistemas.ufg.br/consultas\\_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao\\_CONSUNI\\_2007\\_0020.pdf](https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2007_0020.pdf). Acesso em: 28 dez. 2021.

UFG. **Resolução CONSUNI nº 21.** Cria o Curso de Licenciatura em Artes Cênicas – Modalidade a Distância - Pró-Licenciatura (Consórcio Setentrional), vinculado à Escola de Música e Artes Cênicas. Goiânia: UFG, 2007a. Disponível em: [https://sistemas.ufg.br/consultas\\_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao\\_CONSUNI\\_2007\\_0021.pdf](https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2007_0021.pdf). Acesso em: 28 dez. 2021.

UFG. **Resolução CONSUNI nº 02/2007.** Cria o Centro Integrado de Aprendizagem em Rede da Universidade Federal de Goiás - CIAR. Goiânia: UFG, 2007b. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/349/o/Resolucao\\_CONSUNI\\_2007\\_0002-ciar.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/349/o/Resolucao_CONSUNI_2007_0002-ciar.pdf). Acesso em: 05 ago. 2021.

UFG. **Relatório Estatístico de Atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão Acadêmica da Universidade Federal de Goiás no ano letivo 2016.** Goiânia: UFG, 2017a. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio\\_estat%C3%A0Dstico\\_de\\_atividades\\_2016\\_CGA.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio_estat%C3%A0Dstico_de_atividades_2016_CGA.pdf). Acesso em: 14 jan 2022.

UFG. **Relatório Estatístico de Atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão Acadêmica da Universidade Federal de Goiás no ano letivo 2017.** Goiânia: UFG, 2018. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio\\_Estat%C3%A0Dstico\\_de\\_Atividades\\_CGA\\_2017\\_Publicado\\_-\\_09\\_05\\_19.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio_Estat%C3%A0Dstico_de_Atividades_CGA_2017_Publicado_-_09_05_19.pdf). Acesso em: 25 jan. 2022.

UFG. **Relatório Estatístico de Atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão Acadêmica da Universidade Federal de Goiás no ano letivo 2018.** Goiânia: UFG, 2019.

Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio\\_Estat%C3%A9stico\\_de\\_Atividades\\_CGA\\_2018\\_03\\_06\\_2019.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio_Estat%C3%A9stico_de_Atividades_CGA_2018_03_06_2019.pdf). Acesso em: 30 jan. 2022.

UFG. **Relatório Estatístico de Atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão Acadêmica da Universidade Federal de Goiás no ano letivo 2019**. Goiânia: UFG, 2020c. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio\\_Estat%C3%A9stico\\_de\\_Atividades\\_CGA\\_2019\\_final\\_19\\_08\\_2020.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio_Estat%C3%A9stico_de_Atividades_CGA_2019_final_19_08_2020.pdf). Acesso em: 06 fev. 2022.

UFG. **Relatório Estatístico de Atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão Acadêmica da Universidade Federal de Goiás no ano letivo 2020**. Goiânia: UFG, 2021f. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio\\_Estat%C3%A9stico\\_de\\_Atividades\\_CGA\\_2020\\_formatado\\_31\\_08\\_21.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/159/o/Relat%C3%B3rio_Estat%C3%A9stico_de_Atividades_CGA_2020_formatado_31_08_21.pdf). Acesso em: 12 fev. 2022.

VEADO, P. M. **Limites e Possibilidades Para Implementação da Modalidade EaD na Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás: Regional Jataí. Jataí, p. 117, 2017.

WISEMAN, E. The institutionalization of organizational learning: a neoinstitutional perspective. *In: ORGANIZATION LEARNING, KNOWLEDGE AND CAPABILITIES CONFERENCE*, 14-17 jun. 2007, London, Ontario, Canadá. Proceedings [...]. London, Ontario: The University of Western Ontario, 2007. Disponível em: <https://warwick.ac.uk/fac/soc/wbs/conf/olkc/archive/olkc2/papers/wiseman.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2022.