



A tutoria no Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO

Danielle Xabregas Pamplona Nogueira; Universidade da Amazônia – UNAMA; danielle@unama.br

RESUMO

Este artigo analisa a tutoria no Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO, em sua primeira edição na modalidade de especialização, no Estado do Pará. Para isso, discutem-se os temas relação educação e tecnologia, educação a distância, perfil do novo professor, e o papel da tutoria em cursos a distância. Numa perspectiva avaliativa, são analisados dados sobre a tutoria no PROGESTÃO, os quais revelaram a manutenção da cultura presencial, não havendo considerável experimentação dos processos e dos recursos da modalidade a distância.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Tutoria. PROGESTÃO.

The tutorial in the Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO

ABSTRACT

This essay analyses the tutorial in the Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO, in its first edition of graduate course, realized in the state of Pará. For this, issues about education and technology, distance education and the profile of the new professor, and the tutorial function in training school manager courses. In a program evaluation perspective, data of the tutorial in PROGESTÃO are analyzed, which revealed the continuation of conventional education, without enough experimentation of distance education processes and resources.

KEYWORDS: Distance education; Tutorial; PROGESTÃO.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar o papel e a atuação da tutoria no Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO, no desenvolvimento da primeira edição do Programa no Estado do Pará, no período de 2001 a 2002.

Para atender ao objetivo proposto, este ensaio está constituído de quatro partes. A primeira parte versa sobre a relação entre educação e tecnologia. A segunda parte refere-se à educação a distância e o novo perfil do professor. Na terceira parte, há uma breve apresentação do PROGESTÃO e, por fim, a quarta parte apresenta algumas considerações finais sobre a tutoria no Programa analisado.

1. Educação e Tecnologia

Na história da técnica, Rüdiger (2003) constrói uma trajetória do técnico, apresentando-o em três fases: a do artesão, a do operário e a do operador. Enquanto artesão, a técnica, entendida como o saber-fazer, estava subordinada aos valores, e os meios aos fins. Já como operário e operador, os valores se subordinaram ao desenvolvimento tecnológico. A tecnologia, por sua vez, foi sendo agregada ao processo de produção, especialmente a partir do século XVIII, em razão das demandas concorrenciais do capitalismo. Nesse momento, a tecnologia aparece, de acordo com

Kawamura (1986), como “o saber-fazer cientificamente fundamentado que se expressa na dinâmica do processo produtivo”.

A fim de otimizar o processo de produção, a tecnologia foi sendo empregada na indústria por meio da inclusão das máquinas aliadas à idéia de que o progresso e o conhecimento teriam o papel de redenção humana para um novo homem autônomo, racional e livre. Entretanto, para Marx, a ciência e a técnica converteram-se em instrumento de dominação do homem, ao se integrarem à economia capitalista, colocando-se a serviço do capital.

De acordo com Matellart (2006, p. 31), “a industrialização faz técnica e organização rimarem. Um fio vermelho corre entre a noção de divisão do trabalho teorizada pela economia política, o princípio de divisão das operações mentais, que estão na base da mecanização do pensamento, e a doutrina da gestão científica da oficina”. Assim, ciência e técnica se encontraram na formulação dos princípios da Administração Clássica, como a sistematização do processo produtivo¹.

Segundo Gouvêa e Oliveira (2006), do controle do tempo de trabalho passou-se ao controle das pessoas e das informações. O paradigma moderno, após sucessivas crises e o surgimento de novas demandas mais flexíveis, vai dando lugar ao paradigma pós-moderno que, ao procurar romper com as metanarrativas modernas, valoriza os discursos e os jogos de linguagem. Sobre o pós-modernismo, Santos e Moraes (2003, p. 19), afirmam que:

A virada pós-modernista parece-nos também ser estreitamente associada à potencialização máxima do valor da informação, principalmente tendo em vista os consideráveis avanços no campo das tecnologias de comunicação e de informação, que fizeram do conhecimento um produto de massa.

Neste sentido, os autores afirmam que a educação tem um papel crucial na chamada sociedade tecnológica, na qual as novas tecnologias devem ser entendidas como mediadores para a superação da opressão na sociedade.

2. Educação a distância e o novo perfil de professor

Segundo Goergen (2005), enquanto a educação moderna considera a escola como uma instituição universalizadora, promotora de ideais unificadores com vistas à formação de mão-de-obra e que atenda à racionalidade da indústria, a educação pós-moderna valoriza a satisfação dos interesses individuais e do desenvolvimento da razão instrumental.

A educação pós-moderna, ainda segundo o autor, busca atender às exigências de flexibilização estrutural, a abertura de canais de informação e comunicação pluridimensionais, a individualidade e a responsabilização do indivíduo sobre a sua formação. Essas exigências coincidem com os ideais neoliberais, ao propor que nada deve se opor ao exercício da responsabilidade individual, que tem como ambiente natural o mercado.

A educação em massa é o elemento que impulsiona o processo, já que o trabalho especializado era fundamental ao progresso econômico, que no século XIX estava ligado à automatização e no século XX passava aos setores de serviço. A tendência apontada por alguns teóricos para o século XXI é uma outra mudança de pólo: do serviço para a informação. Já em fins do século XX, a informação constituiu um setor econômico produtivo e os “trabalhadores da informação” constituem um conjunto de profissionais altamente capacitados que poderiam “transformar o mundo”. (GOUVÊA e OLIVEIRA, 2006, p. 27)

Para atender aos pré-requisitos de flexibilidade e de responsabilização, característicos do modelo pós-fordista, a educação a distância tem se mostrado como uma modalidade que irá propiciar um maior acesso à educação por meio de novas formas que envolvem a aprendizagem aberta e flexível. Neste sentido, Belloni (2003) afirma que as demandas de formação inicial e continuada sofrem mudanças que indicam duas tendências: a reformulação dos currículos e dos métodos, incluindo a multidisciplinaridade e a aquisição de habilidade de aprendizagem; e a aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*), definida pela oferta de formação continuada muito ligada aos ambientes de trabalho.

No que concerne à educação ao longo da vida, este conceito foi utilizado por Jacques Delors, no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, da seguinte maneira:

O conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente. Vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação, mas não constitui uma conclusão inovadora, uma vez que já anteriores relatórios sobre educação chamaram a atenção para esta necessidade de um retorno à escola, a fim de se estar preparado para acompanhar a inovação, tanto na vida privada como na vida profissional. É uma exigência que continua válida e que adquiriu, até, mais razão de ser. E só ficará satisfeita quando todos aprendermos a aprender. (DELORS, 2001, p.17)

Além das demandas apontadas por Belloni (2003), tem-se a qualificação de profissionais da educação frente às novas tecnologias e processos de educação a distância, a qual pressupõe uma formação continuada que proporcione a criação de novos direcionamentos para a sociedade, através da qual a universidade exerce sua função formadora. Tal formação envolve a renovação do saber e do saber fazer, mediante a dinâmica dos processos tecnológicos, no qual o professor assume um novo papel.

Assim como o giz e o quadro negro, o uso das NTICs exige ética, planejamento, condições técnicas adequadas e pessoas capacitadas. A diferença é que a tecnologia amplia os espaços físicos de atuação e permite uma nova racionalidade do tempo de estudo, tanto para o docente quanto para o discente. Isso altera o tipo de relação entre alunos, professores e funcionários técnico-administrativos. (GUIMARÃES, 2005, p.23)

Desta forma, Pimenta e Anastasiou (2005) identificam como um desafio contemporâneo de formação profissional, responder às demandas do contexto no qual a educação se insere, sobretudo às exigências da sociedade da informação e do conhecimento. Neste sentido, Belloni (2003) identifica como a principal característica do ensino a distância a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva ao considerar que a educação a distância é um processo complexo, face ao envolvimento de várias pessoas que desempenham diferentes funções² na realização de tarefas de administração, planejamento e avaliação.

Essa autora ainda define o novo papel do professor como parceiro dos estudantes no processo de construção do conhecimento, por meio da pesquisa e na busca de inovação pedagógica. Nesse novo papel, o professor desempenha novas funções, que envolvem: a concepção e realização dos cursos e materiais; planejamento, organização e administração acadêmica; e o acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação).

No que se refere à função de tutoria, Belloni (2003) define o professor-tutor como aquele que orienta o aluno, esclarece dúvidas e explica questões relativas aos

conteúdos, além de participar das atividades de avaliação. No entanto, muitas são as definições de tutor, não havendo consenso entre autores que mencionam essa temática. No entanto, esses autores convergem para a superação do modelo centrado no ensinar e visam ao modelo centrado na aprendizagem do aluno.

Gonzalez (2005), por exemplo, define o professor-tutor como o responsável por mediar todo o desenvolvimento do curso, responde a dúvidas de alunos, media a participação nos *chats*, estimula os alunos a participar e a cumprir tarefas, e avaliar a participação de cada um. Fontana (2003), por sua vez, atribui ao tutor o papel de mediador no processo de aprendizagem, acompanhando e orientando os alunos, e o de propiciar condições para que o aluno possa construir sua própria aprendizagem, com autonomia e independência. Pereira (2003) também define o tutor “como um profissional qualificado que, na condição de facilitador ou orientador pedagógico, desenvolve atividades em ambientes colaborativos, visando a facilitar a construção de significados por parte dos alunos nas suas interpretações do mundo”.

Malvestiti (2004), ao discutir o papel da tutoria em cursos *e-learning*, pondera que o ensinar passa a ser um processo de criar condições favoráveis para que o aluno aprenda, no qual o professor se torna um catalisador do conhecimento e um mediador do processo de aprendizagem. Com essa concepção, a autora considera que, essencialmente, o tutor não difere do educador em cursos presenciais, pois tem como características: o foco na aprendizagem do aluno, o incentivo à construção do seu conhecimento, aprender constantemente, saber ouvir, ser criativo, ser persistente e gostar do que faz. Assim, chega à definição de tutor como:

[...] o educador que anima e facilita a educação pela internet, objetivando o real aprendizado do aluno, tendo conhecimentos suficientes em metodologia educacional, ferramentas de ambiente educacional pela internet e no conteúdo do curso, atuando de forma criativa, participativa, companheira, aprendendo constantemente e aperfeiçoando o seu trabalho a cada dia. (MALVESTITI, 2004, p. 127)

A tutoria, portanto, tem se constituído um elemento essencial para o desenvolvimento de cursos na modalidade a distância, a qual também tem assumido a responsabilidade da eficácia e eficiência destes cursos.

3. A tutoria no Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO: o caso do Pará

Gouvêa e Oliveira (2006) destacam que, no Brasil, a educação a distância – EAD tem sido pensada para programas voltados ao aperfeiçoamento, capacitação, buscando sempre compensar, de forma rápida, a defasagem do trabalhador, na lógica de educação ao longo da vida. Um exemplo disso é o **Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares – PROGESTÃO**, que consiste em um curso de formação continuada e em serviço, dirigido a gestores escolares que atuam em escolas públicas em todo o país, desenvolvido por meio da educação a distância. Quanto às finalidades do Programa, o Guia Didático do PROGESTÃO estabelece que este foi elaborado para assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas de Estados e municípios brasileiros, buscando elevar o desempenho desses profissionais e, em consequência, a qualidade dos serviços e dos resultados das instituições que eles dirigem. A modalidade a distância, de acordo com o mesmo Guia, foi selecionada por ser entendida como o meio mais democrático para universalizar essa formação.

A fundamentação do PROGESTÃO conta com os seguintes pressupostos básicos de gestão, descritos no Guia Didático: melhoria da aprendizagem e do sucesso

escolar dos alunos; gestão democrática da escola pública; e formação continuada em serviço de gestão escolar. O pressuposto da aprendizagem e do sucesso escolar dos alunos contempla o paradigma de gestão focada no aluno. Entende-se, no Programa, que a melhoria dos processos de gerenciamento contribui para obtenção de resultados em benefício do aluno. A gestão democrática, por sua vez, pauta-se na construção coletiva do projeto pedagógico e de autonomia da escola, com princípios de práticas participativas e colegiadas de gestão.

Para a implementação do Programa nos Estados, o Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, instituição formuladora do Programa, estabeleceu uma metodologia única de desenvolvimento do curso, por meio da EAD, para ser utilizado de forma descentralizada. Esta metodologia inclui três componentes básicos: a) materiais instrucionais (Guia Didático³, Guia de Implementação⁴, Cadernos de Estudo⁵, Cadernos de Atividades⁶, Fitas de vídeo⁷); b) sistema de apoio à aprendizagem (estudo individual, estudo em equipe e encontros presenciais); c) sistema de avaliação. O apoio à aprendizagem oferece situação ou ambientes a distância e presencial. Da carga horária total, 75% a 80% são desenvolvidas por meio da EAD⁸.

De acordo com a descrição da metodologia do PROGESTÃO, é possível afirmar que o Programa adota um modelo de EAD que possui características do modelo do aluno autônomo, definido por Peters (2004). Segundo este autor, o modelo do aluno autônomo objetiva o desenvolvimento da aprendizagem independente. O aluno é o responsável pela sua própria aprendizagem e o professor funciona como orientador desse processo, com o objetivo de substituir a exposição de conteúdos, estimulando o aluno a buscá-los por si mesmo.

No que tange ao sistema de apoio à aprendizagem, proposto pelo Programa, a tutoria exerce papel de facilitadora do processo de aprendizagem, atuando em dois momentos: na tutoria individual e na tutoria coletiva. As atividades desta tutoria, por sua vez, são orientadas pelo Guia no Tutor. A primeira recomendação ao tutor neste documento é o da importância do seu papel no curso, advertindo que o êxito nos resultados da aprendizagem dos cursistas dependerá de duas condições: da qualidade dos materiais instrucionais e do sistema tutorial para apoio à aprendizagem.

Outro destaque do Guia do Tutor é que o papel do tutor não equivale ao de um professor no ensino presencial, pois o tutor deve ter perfil docente sem necessariamente precisar ministrar aulas. A função correspondente à do professor presencial será desenvolvida pelo material didático do programa. “Em outras palavras, a aprendizagem é mediada, na sua maior parte, pelos materiais instrucionais, em conformidade com a metodologia de sua elaboração” (MACHADO, 2001, p. 33). Assim, as funções básicas do tutor no PROGESTÃO são: facilitar a aprendizagem, motivar, orientar e avaliar cada gestor inscrito.

Nos estudos individuais do Programa, o referido Guia aponta que o tutor deve assegurar-se de que os cursistas estão realizando as atividades previstas; preparar esquemas e/ou listas de perguntas e dúvidas mais frequentes; desenvolver a sensação, entre os cursistas, de que, mesmo quando estudam sozinhos, alguém está preocupado com eles; estimular os cursistas a elaborar um plano de estudo; e ter informações sobre o que os cursistas deveriam estar estudando em um período determinado. Já nos estudos em equipe, o tutor deve ser um incentivador e animador permanente. Nos encontros presenciais, o tutor também deve atuar como animador das reuniões coletivas, lembrando-se que ele não vai “dar aula”, mas atender às necessidades dos cursistas.

Como referência, o Guia do Tutor propõe um perfil de tutor ideal, que compreende as seguintes qualidades e competências:

- ser um bom facilitador;

- estimular o pensamento crítico;
- promover no grupo o sentido do trabalho em equipe;
- evitar que os cursistas percam a iniciativa;
- estimular um clima de confiança e respeito;
- ajudar os cursistas a ousar pensar;
- ousar fazer perguntas que estimulem o raciocínio;
- acompanhar o desempenho do cursista;
- facilitar a aprendizagem individual;
- enfatizar a aprendizagem e não o ensino.

Com estas indicações de tutoria, o PROGESTÃO foi implementado no Estado do Pará em 2001 e sua primeira edição atendeu 1.700 gestores de escolas públicas estaduais de educação básica. Após o levantamento de dados empíricos relacionados à implementação do Programa no Estado do Pará, foi possível destacar alguns pontos que caracterizam o desenvolvimento da tutoria.

Para atender aos gestores inscritos na modalidade de aperfeiçoamento⁹, foram criadas turmas com a média de cinquenta alunos e um tutor responsável. Esses alunos pertenciam a diversos municípios do Estado do Pará e foram divididos em oito pólos municipais que congregavam as referidas turmas, envolvendo 34 tutores.

A estrutura disponibilizada para o exercício da monitoria foi uma única sala com apenas um telefone e um computador, no Centro de Treinamento e Capacitação de Recursos Humanos da Secretaria de Educação do Estado do Pará - SEDUC, hoje extinto, onde os tutores cumpriam os plantões de tutoria.

De acordo com as tutoras entrevistadas¹⁰, a infra-estrutura disponibilizada pela SEDUC, para o exercício da tutoria, não foi adequada. A TUTOR A relata que o trabalho de tutoria era muito difícil em razão da falta de aparato tecnológico que facilitasse a comunicação com os cursistas, pois um único telefone era insuficiente para a atividade e não havia internet. A insuficiência da infra-estrutura também é relatada pela TUTOR B. Esta tutora indica falha na localização da sala, a qual não possibilitava aos tutores ter privacidade para estudo, para correção de atividades dos cursistas e para atendimento. A sala disponibilizada não possuía ar condicionado e era muito quente, o que também dificultava o trabalho dos tutores. Na visão da Coordenadora Estadual do Programa, a infra-estrutura disponibilizada também não foi adequada, o que dificultou o acompanhamento dos cursistas.

Nós não tínhamos videoconferência, sabe? Nós não tínhamos pontos operacionais de presencialidade nos interiores, onde deveria ter os gestores aqui. Eu penso que essa foi a falha, que poderia ter sido melhor. Não que não deu certo, para mim deu certo sim, só que poderia ter sido melhor. Se nós tivéssemos esse acompanhamento mesmo, do gestor daqui dando palestra pros interiores. Eles só vinham uma vez por mês pro processo de avaliação.
(COORDENAÇÃO ESTADUAL DO PROGESTÃO)

Em relação às condições salariais dos tutores, as tutoras entrevistadas declararam não ter tido alguma diferenciação salarial para o exercício da tutoria, pois, como servidores da SEDUC todos os tutores tinham uma carga horária de 100 horas disponibilizadas para a tutoria, complementadas com sala de aula ou atividade técnica na Secretaria.

De modo geral, as tutoras entrevistadas indicam que as condições disponibilizadas não invalidaram o trabalho, mas acreditam que a qualidade do trabalho poderia ter sido melhor se a infra-estrutura fosse mais adequada.

Concernente às estratégias didático-pedagógicas e avaliativas utilizadas pelos tutores do Programa, a TUTORA B relata que a metodologia utilizada foi basicamente a proposta pelo Programa. Havia o momento presencial, no qual ocorria a apresentação do módulo, a discussão da temática, e a apresentação do caderno de atividades; a leitura dos nove módulos, que era o momento para reflexão, primeiro individualmente e depois o estudo em grupo; a resolução dos cadernos de atividades, que era o momento da ação efetivamente na escola em que o cursista estava vinculado; a realização de reuniões em subgrupos, de acordo com as escolas em que os cursistas trabalhavam; o momento das exposições das atividades nos encontros presenciais; e a realização da prova escrita ao final de cada módulo. A avaliação era feita ao longo do processo e cumulativa, considerando todos os momentos de desenvolvimento do módulo, o que resultava em uma média final. Sobre a prova escrita, a TUTORA B critica:

Essa prova escrita, normalmente, foi um ponto que eu achava falho, mas que obedeceu, acho que a determinação da coordenação. Ela era de questões fechadas e a gente não tinha a possibilidade de lançar desafios pra eles de construir uma coisa diferente, uma coisa que tivesse a ver com uma dada realidade de uma escola, porque embora os problemas sejam os mesmos, mas há uma realidade diferenciada entre as escolas. Porque a prova vinha fechada, não tinha essa abertura, e eu achava isso limitador, a provinha que eles faziam.

Perguntadas sobre as dificuldades que existiram, em relação à modalidade escolhida (EAD), por parte dos cursistas, a TUTORA B colocou que a dificuldade maior era a infra-estrutura, que não possibilitou uma melhor condição de interatividade e contatos com os cursistas. A maior parte desses contatos era feito por telefone, pelo celular da tutora, inclusive fora do horário de plantão de tutoria. Já a TUTORA A, destaca que a dificuldade em relação à modalidade foi a questão cultural de presencialidade do ensino e da auto-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados coletados nos documentos do PROGESTÃO e em entrevistas realizadas com a Coordenação Estadual e com Tutoras do Programa, na Secretaria Estadual de Educação do Estado do Pará, alguns pontos considerados relevantes requerem reflexão neste artigo.

O PROGESTÃO foi concebido como uma estratégia para assegurar um padrão comum de qualidade na formação de gestores das escolas públicas de Estados e municípios brasileiros, o qual buscou elevar o desempenho desses profissionais e, em consequência, a qualidade dos serviços e dos resultados das instituições que eles dirigem. Deste modo, pode-se inferir que tal concepção apresenta como pano de fundo o fortalecimento da competitividade e da exigência de uma maior eficiência e eficácia das organizações no interior dos países capitalistas.

Na justificativa do Programa, o conceito de educação ao longo da vida ou educação permanente está presente no pressuposto de formação continuada e em serviço das equipes de gestão escolar, no qual o curso insere-se nessa política de formação como elemento impulsionador do “aprender a aprender” dos gestores, da sua autocapacitação, do seu aprender a fazer coletivo, visando a induzir também ao intercâmbio, à formação de redes e a outras práticas de capacitação continuada que possam ser desencadeadas com base na experiência dos gestores ao longo do curso. Com isso, nota-se que o PROGESTÃO atende aos quatro pilares sugeridos pelo Relatório Delors para a Educação para o Século XXI, baseados no *aprender a conhecer*, *aprender a fazer*, *aprender a viver juntos* e *aprender a ser*, e adota o modelo pós-

moderno e pós-fordista de educação, de acordo com as características discutidas anteriormente.

Referente à tutoria no Programa, é possível destacar três elementos: a flexibilidade, a interatividade e a auto-aprendizagem. A flexibilidade para os cursistas não contemplou os aspectos temporais e espaciais, pois os mesmos estavam presos a cronogramas de atividades e avaliação pré-estabelecidos e aos locais de encontros presenciais, inclusive fora de seus municípios. A metodologia adotada pelo programa também não permitiu a autonomia do cursista para construir o seu projeto de aprendizagem em todas as fases do curso, ao ser estabelecido um cronograma de estudos individuais, estudo em equipe e encontros presenciais, além das temáticas pré-definidas pelos módulos de estudo. Além disso, a metodologia “fechada” e as indicações feitas no perfil do tutor ideal proposto pelo Programa, não deram condições de flexibilidade na atuação do tutor quanto às estratégias adotadas para o exercício da tutoria, inclusive na avaliação realizada (prova escrita).

Quanto à interatividade, esta se restringiu à relação aluno-material didático, momentos presenciais e alguns contatos telefônicos entre cursistas e tutores. Portanto, a infra-estrutura inadequada representou um elemento dificultador para a interatividade no programa.

A auto-aprendizagem também foi apresentada pelos tutores como um elemento dificultador do Programa. Aqui, se tem mais um desafio ainda a ser superado pela EAD. O professor que atua nesta modalidade, em sua formação inicial, não foi preparado para ser facilitador da auto-aprendizagem. O aluno, por sua vez, passa a ser sujeito ativo de sua formação, mesmo sendo, culturalmente, formado passivamente no modelo de educação bancária definida por Freire (1983). Inclusive, foi possível notar que o processo de aprendizagem dos cursistas foi mais direcionado pelos tutores do que por eles mesmos.

Desta forma, é possível concluir, a partir das análises feitas, que os tempos e espaços no PROGESTÃO não foram alterados, prevalecendo os calendários e os espaços institucionais. Os contatos com tutores, efetivamente, deram-se mais presencialmente do que a distância, pela falta de recursos tecnológicos. E ainda, do mesmo modo que a experiência relatada por Gouvêa e Oliveira (2003), na avaliação de cursos que desenvolveram disciplinas com 20% da carga horária a distância¹¹, o PROGESTÃO no Pará manteve a cultura elaborada no ensino presencial, não havendo considerável experimentação dos processos e dos recursos da modalidade a distância. Assim, a recomendação do Guia do Tutor, quanto à importância deste profissional no curso, não garantiu, satisfatoriamente, o êxito nos resultados da aprendizagem, considerando a qualidade do sistema tutorial para apoio à aprendizagem.

Por fim, reafirmando a crítica de Gouvêa e Oliveira (2006), é necessário, ao PROGESTÃO, pensar o desenvolvimento de estratégias de interação dos atores envolvidos no processo de educação a distância, respeitando a natureza própria da modalidade, “sob o risco de se oferecer ao aluno que procura esta modalidade, um sistema que não é nem a distância nem semipresencial, mas ‘quase-a-distância’” (p. 64). E, mais ainda, não perder de vista o sentido emancipatório e humano da educação, sem estar atrelado a orientações mercadológicas, mas com um projeto que propicie, efetivamente, a vivência de uma gestão democrática e a transformação da sociedade.



Notas

¹ A Teoria Clássica da Administração compreende os trabalhos de Frederick Taylor e Henri Fayol, desenvolvidos em 1916, os quais deram à administração um caráter científico, e defende que uma organização deve ser administrada utilizando-se métodos científicos ou racionais. De acordo com esta teoria, a racionalização do trabalho requeria um estudo sistemático e científico do tempo, que passava a ser definido, assim como os incentivos, os sistemas de tarefas e o controle de todo o processo de produção. Esta integração levava à eficiência que não existia anteriormente. Ao propor esta teoria, Fayol define as cinco principais funções da administração: *planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar*.

² Estas funções podem ser definidas, por exemplo, na produção de material impresso, como a de autor (seleciona conteúdos, prepara programas de ensino e elabora textos), de editor (trata da qualidade comunicacional do texto), de tecnólogo educacional ou *instrucional designer* (organiza pedagogicamente os materiais para assegurar a clareza e explicitação dos objetivos pedagógicos) e o *designer* gráfico (trata da aparência visual e arte final do texto). Para a produção de outros materiais que utilizam vídeo, áudio e recursos de tecnologia da informação (computacionais) outras funções são definidas.

³ O Guia Didático apresenta orientações e diretrizes gerais acerca do Programa: concepção, estrutura curricular, a metodologia para o desenvolvimento do curso, apoio dado ao cursista, processo de avaliação da aprendizagem do cursista e orientações de como estudar na educação a distância.

⁴ No Guia de Implementação, o cursista encontra informações complementares do Guia Didático. Esse guia é elaborado pelas parceiras estabelecidas pelas Secretarias de Educação nos Estados e contém adaptações e normas específicas locais.

⁵ Os nove cadernos de estudo contêm os conteúdos básicos do Programa, sendo estruturados em unidades, objetivos, textos, atividades, resumos, indicações de leituras, glossários e referências bibliográficas.

⁶ As atividades de aplicação vinculadas ao cotidiano escolar são dispostas em nove cadernos de atividades correspondentes a cada módulo de estudo. Essas atividades podem ser socializadas em encontros presenciais.

⁷ Também acompanhando cada módulo há uma fita de vídeo com experiências e depoimentos sobre a gestão da escola. Com função motivadora e problematizadora, são utilizadas ao início ou ao final dos módulos, em encontros presenciais.

⁸ Existem três formas desse atendimento: estudo individual, estudo em equipe e encontros presenciais. Os estudos individuais voltam-se ao cumprimento das leituras e realização das tarefas descritas nos caderno de estudo e nos cadernos de atividades. O estudo em equipe serve à socialização e troca de experiências a partir dos conteúdos dispostos nos cadernos de estudo. Já os encontros presenciais, são coordenados pelos tutores do curso e favorecem intercâmbio, formação de redes e cooperação entre os gestores das escolas públicas.

⁹ O PROGESTÃO, em sua constituição, possibilita a sua oferta em duas modalidades de capacitação: aperfeiçoamento e especialização, diferenciados pela carga horária a ser proposta nos Guias de Implementação. Portanto, cabe à coordenação estadual ou municipal definir a modalidade de oferta. Na primeira edição no Estado do Pará, o curso foi desenvolvido nas duas modalidades. O nível de aperfeiçoamento foi destinado a gestores escolares com escolaridade de ensino médio ou equivalente, com a carga horária de 180 horas/aula. Já o nível de especialização foi destinado aos gestores graduados, no qual houve uma complementação curricular e defesa de monografia ao final do curso, totalizando 360 horas/aula.

¹⁰ Para este artigo foram considerados os dados de entrevistas semi-estruturadas realizadas com duas tutoras que compõem o corpo tutorial do PROGESTÃO na Secretaria de Educação do Estado do Pará.

¹¹ Ver disposições da Portaria nº 4.059 / 2004 da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, que trata da oferta de 20% da carga horária dos cursos superiores na modalidade semi-presencial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção educação contemporânea)

CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet**. Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.



- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.
- FIORENTINI, L. M. R.; MORAES, R de A. **Linguagens e interatividade na educação a distância**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003 (Seminários).
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GOERGEN, P. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Polêmicas de nosso tempo).
- GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em educação a distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.
- GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a distância na formação de professores: viabilidade, potencialidades e limites**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.
- GUIMARÃES, L. S. R. Novas tecnologias e mudanças no contexto de uma instituição educacional. In: OLIVEIRA, V. B.; VIGNERON, J. **Sala de aula e tecnologias**. São Bernardo do Campo: UESP, 2005. p. 15-28.
- KAWAMURA, L. K. **Tecnologia e política na sociedade: engenheiros, reivindicação e poder**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- MACHADO, M. A. M. Progestão: guia do tutor. Brasília, CONSED, 2001.
- MALVESTITI, M. L. O papel da tutoria em situações de e-learning: um estudo de caso. 2004. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.
- MATTELART, A. **História da Sociedade da Informação**. São Paulo: Ed. Loyola, 2001.
- PEREIRA, E. W. Educação a Distância, concepção e desenvolvimento. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, V.9, n. 17, jul/ dez. 2003, p. 197-212. Disponível em: http://www.fe.unb.br/linhascriticas/n17/educacao_a_distancia.html. Acesso em: 10 abr. 2007.
- PIMENTA. ANASTASIOU, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação)
- RÜDIGER, F. **Introdução às teorias da cibercultura**. Perspectivas do Pensamento Tecnológico Contemporâneo. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- SANTOS, G. L.; MORAES, R. de A. Educação e sociedade tecnológica. SANTOS, G.L.(Org.). *Tecnologias na educação e formação de professores*. Brasília: Plano, 2003.