

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM DUAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BAIANAS: A UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA E A UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

SOFIA SILVA DE SOUZA*

RÔMULO CARVALHO CRISTALDO†

Resumo

Este artigo teve como objetivo explorar a percepção dos docentes de duas universidades públicas baianas, a Universidade Federal da Bahia (Ufba) e a Universidade do Estado da Bahia (Uneb) sobre a institucionalização da Educação a Distância (EAD) nas universidades. Por ser uma modalidade ensino recente, a EAD tem-se configurado como um desafio nos projetos políticos das universidades. A questão que orienta este trabalho verifica se os docentes percebem que a universidade tem um projeto político voltado para a institucionalização desta nova modalidade para o acesso ao ensino superior. Por meio de um instrumento estruturado, em escala Likert, observou-se que existe uma percepção positiva dos docentes sobre esta modalidade e que os docentes, tanto da Ufba quanto da Uneb, percebem que a gestão da universidade tem um projeto político para a EAD, voltado para a democratização do acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: Ensino a Distância; EAD; Administração Política; Institucionalização.

Abstract

This paper embrace the aims of understanding the two public universities of Bahia (Ufba Federal University of Bahia and Universidade do Estado da Bahia Uneb) teacher's feelings about the institutionalization on distance learning (DL) in universities. DL has been such a great challenge due its novelty, especially in the context of public universities on Brazil. We start from a question on how and if teachers perceive their universities policies to develop and institutionalize DL modalities. We used and structured questionnaire, based on Likert scales it was observed that there is a positive perception of teachers about this mode and that teachers both at Ufba and Uneb, realize that the University Management has a political project for the EAD, aimed at the democratization of access to higher education.

Key Words: Distance Learning; DL; Political Administration; Institutionalization.

* Doutora em Administração (NPGA-Ufba), mestre em Administração (NPGA-Ufba). Professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia (Uneb). E-mail: souzasofia@hotmail.com

† Doutorando em Administração (NPGA-Ufba), Mestre em Administração (NPGA-Ufba). Professor assistente da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Pesquisador do Laboratório de Análise Política Mundial (Labmundo), Antena Salvador. E-mail: <r.c.cristaldo@gmail.com>.

Introdução

No final do século XX, a oferta desigual à educação superior no Brasil favoreceu a formação de políticas públicas com prioridade à democratização do acesso ao ensino nas universidades. O surgimento da Educação a Distância (EAD) veio para contribuir com a ampliação da formação superior no país (Possolli, 2012), principalmente nas universidades públicas que foram estimuladas a desenvolver projetos que abarcassem cursos por meio da modalidade de ensino a distância. Contudo, o processo de adesão e implantação da EAD nas universidades foi desproporcional, produzindo indicadores distintos em instituições da mesma região.

A receptividade social quanto à aceitação da EAD está relacionada principalmente ao projeto político que estrutura a gestão da modalidade. Segundo Santos (2004), a administração política é responsável pela formulação de diretrizes que levam ao bem-estar da sociedade em todas as suas dimensões. A gestão da EAD também se insere no contexto da administração política ao criar ferramentas para a gestão com foco no bem-estar coletivo e na democracia social, englobando os aspectos culturais, simbólicos e ideológicos de uma determinada região.

As Instituições Públicas de Ensino Superior (Ipes) têm apresentado processos próprios para o desenvolvimento da EAD; dessa forma, estabeleceu-se a questão: Como os docentes percebem o projeto de Educação a Distância na universidade voltado para a institucionalização desta nova modalidade?

As universidades públicas executaram as suas propostas para a EAD de forma distinta, diferenciando-se no projeto político e no processo de institucionalização, tendo como origem as políticas federais e estaduais para a EAD. Diante deste cenário, este artigo objetiva explorar o processo de institucionalização da EAD em duas universidades públicas da Bahia que tiveram políticas distintas para o desenvolvimento da EAD: a Universidade Federal da Bahia (Ufba) e a Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

Este trabalho, voltado a compreender o conhecimento compartilhado dos docentes sobre a educação a distância em suas universidades, optou por estes sujeitos de pesquisa em razão da importância histórica de suas atuações na construção da universidade pública como espaço político e democrático. O grau de envolvimento dos docentes com a nova modalidade

de ensino foi diferenciado nas duas universidades, demonstrando a importância destes sujeitos no processo.

A escolha destas Ipes se justifica por serem públicas, estarem inseridas no mesmo contexto cultural — na mesma cidade, especificamente as unidades de Salvador — e apresentarem processos distintos de implantação da educação superior a distância. A Ufba teve um processo mais comedido, com volume menor de alunos e dependente das iniciativas e voluntarismo dos docentes para a oferta de novos cursos, ocorrendo em 2013 a formalização organizacional com a criação da Superintendência de EAD (Sead). A Uneb, ao contrário, teve um processo mais rápido e intenso, tendo um número maior de alunos nesta modalidade, com a oferta de novos cursos a distância determinada pela reitoria, e a formalização em 2008 com a Unidade de Ensino em EAD (Unead).

A partir desta contextualização, a comparação do processo de institucionalização da EAD da Ufba e da Uneb pode identificar características do projeto de administração para a gestão da modalidade entre as instituições em estudo e poderá contribuir com o desenvolvimento do ensino a distância nestas Ipes.

I. Referencial teórico

I.1 Educação a distância: conceito e evolução

A Educação a Distância (EAD) é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, sendo disponibilizado para um grande número de pessoas em espaços geográficos distintos (Matias-Pereira, 2008). A EAD substitui a interação pessoal entre professor e aluno na sala de aula, como meio preferencial do ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e tecnológicos que propiciam a aprendizagem autônoma dos estudantes (Matias-Pereira, 2008). Neste formato de ensino, portanto, o pilar é a transferência do controle da aprendizagem sob o domínio do professor, para a autonomia do aluno.

Segundo Belloni (2008), a EAD demanda uma proposta diferente da educação presencial, com a constituição de uma identidade cultural e com mecanismos de gestão próprios de acordo com as suas necessidades de ensino-aprendizagem. Neste contexto, Mill et al. (2010), destaca que a crescente valorização que a educação a distância tem apresentado advém da

conjugação de dois fatores: a efetividade que esta modalidade tem demonstrado para a formação de adultos e a evolução e democratização da TIC para o acesso à internet.

No Brasil, a modalidade teve início no século passado em instituições particulares, cujos cursos se realizavam por correspondência, tendo como público-alvo, na grande maioria, estudantes que não concluíram o ensino tradicional. Contudo, o desenvolvimento da EAD por meio da internet só teve seu processo intensificado neste século e, especificamente nas Ipes, a partir da implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2007.

A UAB, como instituição fomentadora dessa modalidade, foi criada para promover a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, em caráter experimental (Pretti, 2002). Esse sistema teve como objetivo sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade.

A UAB não se consistiu em uma universidade, e sim em uma agência de fomento, regulação e controle para a condução da EAD, sob a gestão da Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (Capes), que, em vez de ofertar o ensino, limitou-se a criar uma “rede” nacional formada pelo conjunto de instituições públicas de ensino em articulação com os polos municipais para apoio presencial (Pretti, 2002). Este modelo de financiamento tem sido o principal responsável pelo desenvolvimento desta modalidade nas Ipes do país.

O desenvolvimento desta modalidade nas Ipes através da UAB é apontado como estratégia de ensino após o período neoliberal de acumulação de capital privado na educação no final na década de 1990 e a redução dos investimentos nas universidades públicas. A retomada do crescimento que começou no segundo mandato do governo Lula impulsionou a discussão sobre a necessidade de haver políticas públicas sólidas e contínuas para o ensino superior, independente da apropriação do capital privado. Para tanto, tornou-se necessário ações concretas visando à ampliação das matrículas nas Ipes, sendo a EAD o mecanismo eficaz no processo de democratização da educação no país, associado às políticas e programas sociais voltados para formação superior.

Em detrimento ao histórico de precarização do ensino superior a distância nas instituições de capital privado, a EAD nas Ipes propõe-se a um ensino de qualidade e, a se tornar, uma política da universidade de oposição

capitalista. Esta estratégia de democratização por meio da inclusão social é possível em virtude da presença da EAD em diversos municípios, mediante os polos de apoio presencial, tornando-se acessível a um público que, no molde presencial, não teria a oportunidade desta formação.

1.1.1 A Uneb e a Institucionalização da EAD

Criada em 1983 sob o cenário das lutas pela redemocratização do Brasil, a Uneb surgiu como parte de uma estratégia voltada a reorientar políticas e ações educacionais no estado, conferindo à educação superior uma posição de destaque nos arranjos institucionais à época estabelecidos. Nesse sentido, ampliaram-se as discussões sobre o funcionamento do sistema de educação estadual e, ainda, as possibilidades de oferta de vários níveis de formação. A educação superior passava a ser vista como um segmento educacional que necessitava de valorização e de assunção de responsabilidade por parte do projeto de administração do poder público estadual.

Neste contexto, a Uneb contribuía para aumentar o qualitativo da educação superior no estado, tendo como origem a construção de um projeto de administração voltado a ampliar a escala de investimentos públicos neste setor atendendo à necessidade social da época.

De acordo com Mattos (2004), “a presença de Departamentos da Uneb em vinte e quatro municípios baianos, dois terços dos quais localizados na região do semiárido, uma das mais pobres do Brasil, possibilita o acesso ao ensino superior de uma forma, inegavelmente, democrática e inclusiva”. Ademais, as próprias ações de ensino, pesquisa e extensão desempenhadas ao longo de sua existência levaram a uma aproximação da universidade a segmentos populacionais e interesses sociais, os quais, até então, não eram percebidos/reconhecidos pela esfera acadêmica (Mattos et al., 2013, p. 85), colaborando com a reorientação, também, de lutas por direitos e as prioridades e escolhas.

Em relação ao processo de implementação da EAD na Uneb, devem ser consideradas as questões da conjuntura política e social as quais influenciaram este processo. Para isso, serão destacadas as variadas interconexões na relação entre poder público, universidade estadual e sociedade em geral, que, em muitos momentos, acabaram por produzir novos e específicos arranjos grupais e organizacionais.

Perceber o grau de institucionalização da educação a distância no âmbito da Uneb implica uma necessária avaliação dos compromissos políticos e de gestão firmados e desenvolvidos ao longo dos últimos anos e suas relações com o cumprimento de projetos, atividades e metas dirigidas à EAD. De início, vale considerar a concepção teórico-ideológica que sustenta as ações da Uneb.

Ainda no contexto institucional, a Uneb construiu um plano de projeções estratégicas, promovidas pela administração superior, para o último período (2010-2013) que ampliou as perspectivas de ação da EAD. Em peça de gestão intitulada “Plano estratégico da Uneb” e sob o argumento de uma atuação institucional comprometida com a reversão de distorções sociais e educacionais, esta modalidade figura no debate, na condição de tema prioritário.

Originariamente, a EAD da Uneb era gerida por um Núcleo de Educação a Distância (Nead) vinculado ao Departamento de Educação (DEDC) do Campus I (Salvador). Depois passou a ser conduzido diretamente pela administração central. O fato de estar localizada em um departamento específico impossibilitava uma disseminação sistêmica da EAD nos diversos departamentos da Uneb, além de gerar uma superposição de ações entre departamentos e a inserção de áreas estranhas a um departamento de Educação.

Atualmente, a Uneb instituiu uma estrutura organizacional especificamente voltada para o campo da educação à distância, a Unead, a qual tem unidades de coordenação e de execução nas suas três vertentes finalísticas, quais sejam ensino, pesquisa e extensão.

A Uneb iniciou suas atividades em EAD em 2009 e, muito rapidamente, teve ampla inserção na modalidade. Por meio do sistema da UAB, a Uneb atingiu cento e trinta municípios do estado com cursos voltados à formação de professores, priorizando os que já atuavam na educação básica, mas sem a formação adequada (Santana & Rosado, 2011).

Destaque também para a inserção da modalidade a distância nos cursos presenciais, permeando-a em até 20% dos componentes curriculares ofertados, conjugando a EAD às atividades estritamente presenciais (Resolução Consep n.º 1508/2012). Por meio destas medidas, percebe-se um esforço institucional para a ampliação da credibilidade e a aceitação, interna e externa, dessa categoria de ensino; contribuindo com a reversão de resistências que possam manifestar-se, sobretudo no que tange aos aspectos qualitativos e ao alcance formativo.

Ao analisar os dados dos exercícios 2011, 2012 e o primeiro quadrimestre de 2013, nos quais foram identificados os resultados em EAD, observou-se que, em 2011, suas principais ações foram voltadas para a inclusão pela educação, “assegurando os direitos de grupos historicamente excluídos, garantindo condições objetivas para o acesso e permanência na educação básica e superior” (Uneb, 2011, p. 42).

No instrumento correlato que fez menção ao exercício de 2012, foram registrados a realização de cento e vinte e nove cursos na modalidade EAD, nos vinte e quatro *campi* da Universidade, com 6.271 alunos beneficiados; a constituição de doze componentes curriculares na modalidade semipresencial com duzentos e oitenta e seis alunos beneficiados; além da oferta do componente Libras (modalidade semipresencial), beneficiando oitocentos e setenta e três alunos. A Uneb alterou as referências qualificadoras da ação programática dirigida à EAD. Agora sob o título “Realização de cursos de educação a distância”, com o objetivo de: “[. . .] criar condições de funcionamento e gestão de cursos através da educação a distância com vistas a potencializar a oferta do ensino de graduação, [. . .] bem como expandir e diversificar as oportunidades de acesso à Universidade” (Uneb, 2012, p. 31).

Até abril de 2013, foram mencionadas algumas ações no campo da EAD, a maior parte tendo a Pró Reitoria de Graduação (Prograd) como órgão responsável. No que diz respeito ao ano de 2013, até o presente momento ainda não foi divulgado o relatório de atividades e prestação de contas da Uneb. Em 2014, dados da Gerência de Educação a distância apontavam para a existência dos seguintes cursos na modalidade a distância: treze cursos de graduação, quatro cursos de especialização (*lato sensu*) e três cursos de extensão (Uneb, 2014).

Após tais análises das políticas para EAD, três fatos podem ser destacados: a institucionalização formal da modalidade logo no início do processo, a implantação da EAD conduzida sempre a partir da administração central para a universidade como um todo e a pouca participação ativa da comunidade acadêmica nesta construção.

1.1.2A Ufba e a institucionalização da EAD

Com funcionamento jurídico-institucional a partir de 1946, a Universidade Federal da Bahia (então nomeada como Universidade da Bahia)

teve a sua origem a partir da reunião de algumas faculdades isoladas com funcionamento e já sedimentadas no estado, a exemplo da Faculdade de Medicina da Bahia (fundada em 1808), a Escola de Agronomia e a de Belas-Artes (ambas fundadas em 1877), a Faculdade Livre de Direito (1861) e a Escola Politécnica da Bahia (1932) (Mattos, 2004, pp. 83-4). Os cursos em questão visibilizam as relações de poder e de prestígio social de uma época, na qual o acesso ao ensino superior era reservado aos filhos de uma sociedade já atuante no poder local.

A proposta que deu início à criação da Universidade da Bahia germinou um ambiente político-social favorável, tanto na esfera nacional quanto na estadual, fruto de um projeto para a sociedade da administração pública. Santos (2013) aponta para o fato de a queda do Estado Novo ter levado ao poder político-institucional lideranças opositoras ao modelo conduzido durante a Era Vargas, com o desafio de promover mudanças que possibilitassem a superação da herança do “longo período de estagnação econômica, com reflexos em todos os campos da vida social baiana” (Santos, 2013, p. 5).

Por força do contexto político-social (ditadura militar), a Ufba, que até então era chamada de Universidade da Bahia, vivenciou a reforma universitária nos termos da época e foi federalizada em 1965, passando a ser chamada de Universidade Federal da Bahia.

Apesar do desenvolvimento voltado para o compromisso institucional, da qualidade e da relevância de suas ações finais (ensino, pesquisa e extensão), cumpre destacar que, apesar de ser a primeira instituição federal do estado a qual congrega até mesmo cursos superiores centenários, a institucionalidade criada não foi capaz de ampliar, de modo efetivo, no passado, a sua atuação para além dos limites de Salvador. Neste contexto, as propostas de expansão universitária não tinham este intento, mantendo as reivindicações voltadas à instalação de novas universidades federais na Bahia (Brito et al., 2008).

A Ufba começou em 2000 o seu processo de implementação da EAD, tendo como primeiro projeto talvez um dos empreendimentos mais audaciosos da Ufba — a constituição do Núcleo de Avaliação Educacional (Nave), em julho de 2000, pelo Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público (ISP). O referido núcleo buscava construir metodologia e suporte técnico voltado à avaliação da qualidade de educação a distância, tanto internamente quanto em ações desenvolvidas por governos (estado ou municípios baianos) (Araújo & Freitas, 2005).

Em 2005, a partir do Seminário “EAD na UFBA: troca de experiências”, realizado pelo Programa de Formação Continuada de Gestores da Educação (Proged), articularam-se, de modo estratégico, iniciativas visando à institucionalização desta modalidade de ensino na referida universidade. Em paralelo às ações do Nave, um número considerável de iniciativas em EAD foi desenvolvido em várias unidades da Ufba, com destaque para o projeto “Sala de aula de EAD”, da Faculdade de Comunicação; a introdução de componente curricular a distância na graduação, da Escola de Administração; as experiências realizadas no âmbito da Faculdade de Educação, nas áreas de ensino, pesquisa e a sua “Biblioteca virtual” (Verhine, 2005, p. 7, in: Araújo & Freitas, 2005).

Desde este período, já se identificava como entrave para o estabelecimento de uma cultura de EAD na universidade o fato de as iniciativas serem conduzidas de modo isolado; além dos custos para a obtenção de suporte técnico e apoio multidisciplinar de relevância para o desenvolvimento da proposta, dependia-se de recursos extras em convênio com o Ministério da Educação (MEC) (Riccio, 2005, p. 127).

Em relação ao modo de gestão no processo de desenvolvimento da EAD, destaca-se o voluntarismo utilizado para esta universidade, pois, por meio dele “a instituição deixa livre a adesão dos professores ao uso de atividades virtuais e somente aqueles mais motivados o fazem”, revitalizando o projeto democrático da educação a distância (Riccio, 2005, p. 129).

Em suas peças de gestão, mais precisamente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente (quinquênio 2012-2015), consta que, desde 2002 (período da participação do Nave/ISP na UniRede), a Ufba acredita na imprescindibilidade da educação a distância para “aumentar as oportunidades de inclusão dos amplos segmentos da população que têm dificuldade de acesso a níveis mais avançados de educação [. . .]” (Ufba, 2013, p. 31). Desse modo, as ações em EAD fogem do caráter da regularidade e se mostram como medidas excepcionais para atender a demanda historicamente reprimida e de uma população socialmente vulnerável, a qual se encontrava, até então, afastada do ensino superior.

Outro ponto importante a ser analisado, no contexto da institucionalização dessa modalidade de ensino, é que no regimento geral e no estatuto da Ufba não há nenhuma referência à estrutura administrativa, aos aspectos da gestão ou da atuação finalística voltada à EAD. Esta lacuna, porém, encontra-se identificada por parte da atual Administração Superior

da Ufba que, no PDI 2012–2015, apresentou algumas medidas voltadas ao seu saneamento.

Na construção da reforma administrativa (2013), o Conselho Universitário aprovou novo regimento interno da Reitoria da Ufba, no qual constam a estrutura e as atribuições da Superintendência de Educação a Distância (Sead). Sinteticamente, o seu corpo organizacional conta com um superintendente, que capitaneia as ações da unidade; com uma coordenação pedagógica e uma coordenação de tecnologia de informação.

Mesmo que o PDI 2012-2015 não tenha indicado metas quantitativas a serem cumpridas a cada ano visando ao fortalecimento da EAD na Ufba, é possível perceber o “estado da arte” pelas prestações de contas apresentadas, anualmente, ao Tribunal de Contas da União, em face de obrigação legal às universidades federais.

No Relatório de Gestão do exercício 2012, consta que, no aludido ano, a Ufba desenvolveu atividades de formação continuada de servidores em cursos de capacitação técnica, desenvolvimento gerencial e línguas, com vinte e sete turmas presenciais e quatro na modalidade a distância; sendo 1.043 servidores certificados nos cursos presenciais e cento e oitenta e dois nos em EAD (op. cit., p. 184).

Em 2013, apesar de não haver dados orçamentários para consulta, no primeiro ano da Sead, foram retomadas as atividades de curso com a Secadi com a realização de seis cursos de extensão e um de especialização, bem como a conclusão da primeira turma de Licenciatura em Matemática a distância, através da UAB. Além disso, foram retomadas as negociações e aprovação de três especializações na área de ensino e a aprovação de dois cursos na área de gestão pública, uma graduação e uma especialização, todos pela UAB.

A Ufba apresentava em 2014 um curso de graduação, cinco cursos de especialização e oito cursos de extensão. De forma voluntária, muitos componentes curriculares, sobretudo em cursos regulares de graduação, são ofertados no formato semipresencial pelo docentes. A falta de política para esta prática dificulta avaliar a efetividade dessas ações. Assim, a Sead surge com a tarefa institucional de alavancar as atividades em EAD, nas três dimensões (ensino, pesquisa e extensão), difundir e institucionalizar a modalidade na universidade.

1.2 A Administração Política e os diferentes contextos do projeto da EAD na Universidade

O termo composto *administração política* aparece nos trabalhos dedicados ao tema como um substantivo próprio que ora sugere a existência de um fenômeno (Santos & Ribeiro, 1993), ou um processo social concreto (Cristaldo & Pereira, 2008), e ora dá a impressão de desejar afirmar-se como um campo de conhecimento (Santos, 2004; Santos, Ribeiro & Santos, 2009; Santos et al., 2014).

Segundo o trabalho seminal de Reginaldo Santos & Elizabete Ribeiro (1993), haveria um fenômeno ainda inexplorado pela ciência que se encontraria sutilmente escondido no espaço intersubjetivo entre a articulação dos interesses das sociedades, suas demandas materiais e a gestão estatal da execução de projetos dedicados a realizá-las. Estes autores, partindo da premissa de que o Estado teria o papel de assegurar o conforto material da sociedade, usaram o termo *administração política* para denominar a gestão do Estado em busca de atingir tais demandas sociais; em um trabalho posterior Reginaldo Santos (2008) defende que a polêmica entre a gestão macroeconômica keynesiana e a economia neoliberal seria, enquanto disputa de estatuto de verdade, uma evidência de que a sociedade pode empregar diferentes maneiras de administrar o Estado para atingir seus interesses, por assim dizer, igualmente racionais.

Com o decorrer do avanço da pesquisa no campo, esses e outros autores transitaram, a nosso ver, de uma posição que apenas percebia existir alguma coerência gestorial na economia capitalista a partir do Estado para defender que tais coerências gestoriais podem não ser circunscritas à atuação dessa instituição e, sim, abarcam um rol mais amplo de instituições e estruturas das muitas esferas da sociedade (Cristaldo, 2014; Cristaldo & Pereira, 2008; Santos et al., 2014).

Cristaldo & Pereira (2008), por exemplo, realizam uma análise tanto das transformações da gestão fabril no século XX, como das mudanças gestoriais da articulação Estado/Empresa, donde emergem vias de desenvolvimento alternativas que induzem a dinâmica capitalista de longo prazo para afirmar que tais coerências não se expressam somente quando há um projeto explícito de gestão do Estado como parece ser característica do capitalismo organizado sob o modo de regulação fordista. Na visão desses

autores, cada classe ou fração de classe administra — ou propõe administrar, por meio de um projeto de poder — a totalidade das estruturas sociais segundo uma orientação que lhes seja favorável, que atenda a seus interesses particulares. Nesse sentido, poder-se-ia afirmar que a hegemonia de uma classe ou fração de classe depende da materialização de seus interesses em torno de um *savior-faire* que envolveria não apenas o Estado, mas outros aparatos sociais, como as organizações civis e as empresas, no projeto de gestão percebido (ou defendido como) sendo capaz de atender aos interesses coletivos. Este *como fazer* se concretizaria de maneira imanente no modo de produção, por meio de instruções e premissas de gestão difusas na práxis e nos instrumentos ideológicos de classe, como, por exemplo, a noção de governança ou as assim chamadas ferramentas de gestão.¹

Levando isso em consideração, Cristaldo & Pereira (2008) afirmam que

[A administração política] corresponde ao conjunto das manifestações organizativas do processo social de construção da materialidade, resultantes de ações planejadas e não planejadas, ativas e passivas, de classes e frações de classes, em determinado período histórico, no espaço societário. Trata-se de um processo concreto de sustentação de uma ordem, de execução do projeto de uma classe, mas que, sobremaneira, não está isento de conflito e de contradições, por ser, enfim, a ligadura social entre os individualizados agentes econômicos na trama do capitalismo (Cristaldo & Pereira, 2008, p. 18).²

1 Essa visão de administração política dialoga muito bem com a noção que Dardot & Laval (2016) constroem para interpretar o neoliberalismo. Na percepção desses autores, o neoliberalismo é um processo social que transcende a mera estratégia política ou gestão macroeconômica, para se afirmar como um projeto ideológico completo, envolvendo desde a construção de uma lógica própria de interpretar o desenvolvimento (num sentido macrosocial), até a imposição de um *modus vivendi* individual que lhe é particular, com base nos princípios da *performance*, da competição, do individualismo e do lucro, entre outros. Em outras palavras, po-demos aqui afirmar que Dardot & Laval descrevem, por assim dizer, a administração política neoliberal.

2 Pode-se usar como exemplo as mudanças na orientação do poder no capitalismo dos EUA após a “era de ouro do capitalismo”. Como aponta Eric Hobsbawm, a fração da classe capitalista norte-americana ligada às instituições financeiras encontrou na crise da década de 70 o momento ideal para impor seus interesses, e assim chegar a uma posição social que podemos considerar, não sem certa dose de coragem, hegemônica. Tais interesses se concretizaram em mudanças na forma de gerir o Estado para assegurar suas possibilidades de acumulação, dentro das quais podemos destacar: (1) a ortodoxia fiscal da gestão estatal, de maneira que garanta a valorização de títulos públicos que asseguram a lucratividade destes capitais rentistas mediante transferências de renda oriundas das demais esferas da economia; (2) a diminuição da regulamentação do Estado sobre as transações mobiliárias, que viria a propiciar a expansão da integração dos mercados financeiros internacionais e abrir caminho para o que ficou conhecido vulgarmente como globalização. Ver: Eric, J. Hobsbawm. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Trad. Marcos Santarrita. 2.ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

Mais adiante, ainda defendem que

No âmbito do modo de produção capitalista [. . .] pode-se dizer que há uma *gestão imanente* ou *administração política “fundamental”*, que persegue a reprodução dos mecanismos básicos de exploração que o caracterizam, seja no plano da riqueza material ou da riqueza abstrata (Cristaldo & Pereira, 2008, p. 21, grifos do autor).

A Administração Política pode ser concebida, portanto, como uma forma particular assumida pela *gestão das relações sociais* de produção, distribuição e representação, ou ainda: os moldes políticos, econômicos e ideológicos por meio dos quais se dá a implementação de uma dada estrutura produtivo-distributiva a partir de uma forma particular de configuração das relações sociais envolvidas no processo de produção. Essas formas de gestão seriam a maneira por meio da qual se materializam as diferentes propostas de organização social, a partir do ponto de vista das também diferentes classes e frações de classe. Enquanto expressão da luta de classes, a administração política estaria sempre em movimento e presente no âmbito de toda a sociedade, jamais se restringindo aos limites das organizações, mas avançando sobre os indivíduos para moldar comportamentos, valores, crenças e mesmo o que é socialmente percebido como o que é lógico ou racional.

Enfim, tratar-se-ia de um processo de *como fazer*, que necessariamente articula e está presente no seio da estrutura econômica da sociedade, assim como da infraestrutura política e jurídica que se ergue sobre ela. O *que fazer, quanto, por quê e para quem fazer* sempre estabelecem uma troca com a dimensão que executa essas premissas, com o *como fazer*. Está se falando, portanto, de uma expressão social dinâmica que não somente é condicionada pelas trocas dialógicas entre aquelas esferas, mas que também as condiciona e proporciona os aparatos para sua maximização (talvez transformação e, quem sabe, superação dialética). Podemos então afirmar que a Administração Política seria, nesse sentido, uma síntese sempre incompleta da vida material: não um fenômeno, mas a própria expressão da atividade humana enquanto busca assegurar sua reprodução material, ao mesmo tempo que constrói sua vida subjetiva; não por acaso, repleta de suas contradições e marcada por disputas.

Sem embargo, se considerar que as muitas esferas da sociedade podem ser incluídas num projeto de gestão mais amplo, que manifesta

concretamente os interesses de uma classe ou fração de classe (Cristaldo & Pereira, 2008), é lícito, portanto, afirmar que tais projetos abarcam também os aspectos educacionais. Neste contexto, a universidade pública e a concepção de Ensino a Distância aqui já discutida (Belloni, 2008; Matias, 2008), fazem parte de um projeto maior da educação superior, cuja simbologia se fortalece num contexto de Estado gerido macroeconomicamente de forma neoliberal, mas contraditoriamente buscando amainar os efeitos negativos desse contexto mais amplo nas margens. A EAD, como parte de um projeto político das Ipes, levanta a questão de que a emersão dessa modalidade enquanto uma proposta de ressignificação da própria dinâmica educacional (Mill et al., 2010) refere-se, necessariamente, a um aspecto, uma materialização de aparência específica de um projeto de administração política mais amplo. Dado os limites de espaço e escopo desse trabalho, não cabe aqui, porém, discutir a organicidade desse processo social no âmbito da gestão social, o que será reservado para uma oportunidade futura.

Em termos mais práticos, a administração política manifesta-se como lógicas de gestão, sentidos amplos que orientam e coordenam processos de escolha, alocação e mesmo racionalidades (Cristaldo, 2014). Assim sendo, observar a lógica da emersão do Ensino a Distância como alternativa de democratização do acesso à educação no Brasil envolve, necessariamente, um esforço de compreensão acerca de qual o papel que tal processo exerce no âmbito da gestão da própria sociedade. Como tal, este processo avança nos anos 2000 como uma iniciativa do Estado a partir do projeto do Governo Federal, que cria a Universidade Aberta do Brasil, necessitando debater a própria lógica de gestão do Estado brasileiro onde se insere.

Em verdade, o advento da eleição do presidente Lula ao final do governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso (FHC), no início do novo milênio, marcou um esforço na construção de um projeto que chegou a ser intitulado — apressadamente em nossa opinião — como pós-neoliberal (Bresser-Pereira, 2003) o qual, ao menos no discurso, invertia as premissas básicas dessa estratégia política, econômica e ideológica a partir do Norte (Harvey, 2005). A despeito da lógica normal do liberalismo, se buscava resgatar o protagonismo do Estado nos processos de desenvolvimento — ou melhor, reorientar processos de crescimento de modo que incluísse, de forma abrangente, as extensas parcelas da população marginalizadas. Nos anos 1990 — sob uma égide neoliberal, por assim dizer, mais crua, se esforçava na reforma do Estado para sua minimização e da desmonte da capacidade

das sociedades periféricas em resistir à lógica das finanças internacionais (Bresser-Pereira, 2003; Harvey, 2005) —, o Ensino a Distância se apresentava como uma oportunidade de negócios a ser explorada por empresas, sua orientação muda no novo governo. Porém, a partir de meados de 2006, partindo de uma premissa de que é preciso formar bases educacionais para empoderar as populações para escaparem da pobreza, os governos petistas incorporam a EAD como parte das políticas públicas de expansão do acesso ao ensino superior. O que lhes deu, assim, um novo sentido.

A partir do Governo Lula (2003-2011), o Estado progressivamente retoma a capacidade de investimento na educação e reposiciona o papel da universidade como agente de desenvolvimento por meio da formação de quadros técnicos. Essa estratégia no ensino superior acontece, não só no aporte de capital direto, mas também com a reestruturação da universidade por meio do Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades), do financiamento público de vagas nas universidades privadas com o Prouni (Universidade para Todos), do aumento do Financiamento (Fies) e da EAD com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Nesse contexto, a EAD aparece como um processo complementar no ensino das Ipes e passa, progressivamente, a se incorporar no projeto político da universidade, como agente de desenvolvimento estrutural, principalmente pelo ganho social e por desenvolver uma nova cultura para uma educação superior acessível e democrática no ingresso (Sader, 2013).³

Os processos mais amplos de reconversão da América Latina para implementação de uma gestão macroeconômica neoliberal (Marini, 1992),

3 É preciso notar que, nestes últimos dez anos de investimento na UAB, o governo não transformou, definitivamente, a EAD como política pública introduzindo estes investimentos na matriz orçamentária das universidades. Recentemente, com a recondução neoliberal no atual governo de transição formado entre Dilma Rousseff, e após o golpe institucional de 2016 com a emersão de um novo acordo mais diretamente neoliberal sob o comando do ocupante da função de presidente do Brasil, Michel Temer, surgem novamente os indícios do redimensionamento do Estado no sentido de sua minimização. Assim, as universidades viram os investimentos serem paralisados, assim como o programa da UAB ser praticamente abandonado. Desde o início de 2015, a UAB não inicia novas turmas de graduação nas Ipes, o que tem impulsionado as universidades a institucionalizar a modalidade e investir diretamente nas ofertas, mantendo a competência e a função social no papel das universidades na educação. Percebe-se, uma forte retomada do discurso neoliberal, tanto no congelamento do investimento da educação superior, como no sentido das reformas que se colocam em pauta. Ver Adriano M. de Paula; Jorge R. M. Gomez & Caroline A. M. Tracz. Novo ciclo neoliberal no Brasil: desmontando as políticas públicas para a agricultura camponesa. *Revista Pegada*, São Paulo, vol. 18, n.º 1, pp. 57-88, abr. 2017. Ver também Pablo Gentilli (org.). *Golpe en Brasil: genealogía de una farsa*. Buenos Aires: Clacso; Fundación Octubre, 2016. Ver ainda Francisco L. Segrera. *América Latina: crisis del posneoliberalismo y ascenso de la nueva derecha*. Buenos Aires: Clacso, 2016.

e seus esforços de reforma do Estado no sentido da racionalização da gestão pública em face de sua crise, por assim dizer, construída a partir dos anos 1970, deram lugar a uma alegadamente nova forma gestão, autopromulgada novo-desenvolvimentista (Boito Jr. & Berringer, 2013). Nesse contexto, a EAD tornou-se uma peça necessária na composição da Administração Política do Governo brasileiro a partir do final do século XX, como uma alternativa para a educação tradicional custeada pelo Estado, dado seu potencial de dispersão e penetração.

Dessa forma, considerando o princípio aqui debatido para administração política como gestão das relações sociais de produção, distribuição e representação, o estudo da institucionalização da EAD nas universidades públicas insere-se no rol de objetos dessa temática por abordar aspectos referentes a um projeto de interesse que se manifesta, sobremaneira, por meio de um conjunto de técnicas e conhecimentos voltados alegadamente para a democratização do ensino superior, cuja justificativa remete a uma pretensa contribuição para a redução das desigualdades sociais. O desenvolvimento da EAD nas universidades públicas aparece, portanto, não apenas como diretriz de trabalho, mas sim como um projeto amplo de mudança que depende, principalmente, da atuação dos professores.

2. Metodologia

Este artigo possui um caráter exploratório e combinou procedimentos de coleta e análise de dados de forma quantitativa e qualitativa. Foi realizado no município de Salvador, tendo como universos de pesquisa a Universidade Federal da Bahia (Ufba) e a Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

O instrumento de coleta de dados foi estruturado com base na literatura e contemplou questões sobre o perfil do docente, que foi tratado com frequência pelo SPSS v16 e depois convertido em percentual, e uma segunda parte contendo um conjunto de proposições tipo escala Likert, que também foi tratado pelo SPSS v16, contendo dimensões de 1-total discordância a 6-total concordância. Os instrumentos de pesquisa cobriam duas dimensões, a caracterização do perfil docente com a respectiva atuação em EAD e a concepção sobre a ação da universidade na implantação da EAD. Estes questionários foram aplicados aleatoriamente de duas formas, presencial e por *e-mail*.

3. Resultados

Nesta etapa do presente estudo apresentam-se os principais resultados obtidos a partir do questionário aplicado aos pesquisados. Na primeira parte, serão abordados os aspectos relativos ao perfil dos docentes pesquisados assim como a descrição das experiências que tiveram com a EAD. Na parte seguinte, serão apresentadas as características que identificam o processo de institucionalização presentes nas percepções dos docentes acerca da EAD.

3.1 Identificação do perfil do docente

Os dados levantados para descrição do perfil, faixa etária, sexo, experiência no ensino público e experiência com a EAD dos docentes da amostra Ufba e da amostra Uneb estão apresentados na Tabela 1:

Tabela 1. Perfil Amostras Ufba e Uneb

Ufba (amostra)			
Docentes com Dedicção Exclusiva (DE) na Amostra: 95%			
Sexo	%	Faixa etária (média)	Experiência Ipes (anos)
M	32	50	17
F	68	51	17
Total	100	50	17
Uneb (amostra)			
Docentes com Dedicção Exclusiva (DE) na Amostra: 20%			
Sexo	%	Faixa etária (média)	Experiência Ipes (anos)
M	21	41	12
F	79	47	14
Total	100	44	12

Fonte: Elaboração do autor a partir de questionário de pesquisa aplicado, 2016.

Quando comparamos as características do perfil das amostras dos docentes pesquisados, entre a Ufba e a Uneb, percebe-se que nas duas IES pesquisadas há uma predominância de docentes do sexo feminino, e na amostra as mulheres representam 68% na Ufba e 79% na Uneb. Desse

modo, pode-se considerar que os resultados obtidos no presente estudo se aplicam em grande parte a um universo feminino.

A segunda característica que chama a atenção na análise é a experiência docente de uma forma geral. Na Ufba, a idade média na docência é de dezessete anos e, na Uneb, esta idade média é de doze anos. Outro dado de identificação da amostra pesquisada que chama a atenção é a diferença de percentual dos docentes que apresentam dedicação exclusiva na Ufba 95% e na Uneb 20% da amostra pesquisada.

O fato de uma universidade apresentar professores com dedicação exclusiva possibilita que eles possam dedicar-se mais intensamente aos distintos e variados tipos de atribuições que são demandados dos professores, notadamente nas instituições de natureza pública. O desenvolvimento da modalidade de ensino a distância representa mais um conjunto de novas atribuições e desafios aos docentes para que seja efetivamente implementada. Assim, é de esperar que, em universidades onde o quadro de docentes com dedicação exclusiva seja maior, há maior disponibilidade dos docentes para se dedicar à EAD.

Em relação a experiência do docente com EAD foram obtidos os dados abaixo:

Tabela 2. Experiência EAD Amostras Ufba e Uneb

Sexo	Ufba (amostra)			Uneb (amostra)		
	%	Experiência em EAD %		%	Experiência em EAD %	
		Sim	Não		Sim	Não
M	2	53	46	1	33	63
F	8	50	50	9	45	55
Total	10	52	48	10	39	59

Fonte: Elaboração do autor a partir de questionário de pesquisa aplicado, 2016.

Quando se analisa a Tabela 2 pode-se perceber que, na amostra Ufba/FBA, os docentes que apresentam experiência com a EAD são predominantemente do sexo masculino (53%). Já na Uneb, observa-se que são as mulheres as que possuem maior experiência com a EAD.

O segundo resultado é a baixa percentagem de docentes que ofereceram disciplinas na modalidade a distância em cursos presenciais. O MEC tem estimulado as universidades a ofertarem 20% da carga horária dos

curso presenciais na modalidade a distância. No entanto, tal estímulo ainda não foi totalmente incorporado, pois, conforme os dados obtidos, apenas 15% da Ufba e 13% da Uneb dos docentes escolheram esta opção.

Assim, apesar de a Ufba ter uma estrutura tecnológica que apoia essas iniciativas, não há na Universidade uma orientação institucional que estimule tal prática. Diferentemente da Ufba, a Uneb já normatizou a oferta dos 20% em disciplina semipresencial e esta atividade é considerada da mesma forma na carga horária do docente que o curso presencial. Contudo, a iniciativa depende exclusivamente de o professor interessar-se por esta opção, mas por ser pouco divulgada e não haver oferta de capacitação dos docentes para atuarem no Ambiente Virtual da Universidade, essa modalidade não é utilizada pelos professores. O resultado demonstra que as universidades, neste quesito, não têm corroborado com o projeto político construído para o desenvolvimento da EAD no país.

3.2 Percepção dos docentes sobre institucionalização da EAD

Na dimensão instituição, as afirmações se relacionaram com a atuação da IES como promotora de ações de EAD. Nesse sentido, há concordância de que as duas instituições pesquisadas promovem investimentos na modalidade. Tal resultado chama a atenção, tendo em vista que, mesmo que as IES pesquisadas estejam em estágios distintos de implementação de EAD, há uma percepção de que esta modalidade de ensino recebe atenção e que há o interesse das IES em desenvolver ações de EAD.

Os resultados obtidos em cada universidade, nesta dimensão, estão apresentados na tabela abaixo:

Tabela 3. Dimensão Instituição Geral (Uneb + Ufba)

	Instituição	N	Média
Fator_instituição	1 Ufba	37	4,32
	2 Uneb	51	3,96

Fonte: Elaboração do autor a partir de questionário de pesquisa aplicado, 2016.

Verifica-se que os docentes da Ufba apresentaram crenças mais positivas em relação à EAD na dimensão instituição. A média geral de concordância foi de 4,32. Os itens que contribuíram para uma média mais elevada neste fator relacionam-se com a crença de que *a expansão pública da*

educação superior deve ser estimulada considerando os processos de democratização e acesso ao ensino superior (5,54); que a democratização não seria apenas o aumento quantitativo das vagas pela EAD, mas também a diversificação dos currículos profissionais (5,30); que a qualidade do curso em EAD depende da referência da Instituição de Ensino Superior que a oferta (5,24).

Entretanto, há um paradoxo em duas questões que se sobrepõem e tiveram respostas similares: para a Ufba a condução da EAD deve ser institucionalizada hierarquicamente *de cima para baixo* (3,62). Se de um lado a escolha transparece a aceitação de um poder coercitivo dentro da universidade, ao mesmo tempo, os docentes defendem que *a participação na EAD deve ser espontânea, por iniciativa docente* (3,53).

Em relação à Uneb, que obteve como média geral 3,96, os resultados mais significativos foram os mesmos itens que se destacaram na Ufba.

Todavia, uma avaliação mais crítica também apareceu entre os docentes da Uneb. O primeiro deles revela uma crença dos docentes de que *a EAD é vista como uma solução paliativa de concessão de um ensino público de baixa qualidade fruto de uma política populista* (3,9). O segundo refere-se à condução hierárquica da EAD pelos gestores, sem a participação docente (4,06).

Esses dados abertos por afirmativas mostram dois resultados que merecem destaque. No primeiro, a percepção da maioria docente em ambas as instituições evidencia a concordância que, para o desenvolvimento da EAD, é necessário que a gestão da universidade centralize, hierarquicamente, a condução da modalidade na instituição, ao invés de ser uma ação com origem espontânea do interesse e atuação docente. Demonstrando, assim, um conjunto de crenças e valores, entre os docentes, que esperam uma gestão centralizada para a EAD, em vez de se posicionarem como agentes na condução da modalidade. Indo além, essas respostas podem sinalizar uma expectativa quanto à institucionalização da EAD e a importância de um projeto específico para a modalidade.

O segundo resultado enfatiza as posições mais positivas existentes na Ufba em relação à Uneb, enquanto na Ufba os maiores destaque são para o aumento da oferta no ensino superior como mecanismo de democratização, não só pelo aumento de vagas, mas também pela diversificação dos currículos, na Uneb houve ênfase de concordância na percepção da EAD “como uma solução paliativa de ensino público de baixa qualidade”. Este

cenário demonstra que na Ufba será necessário motivar os professores com uma divulgação maior das possibilidades de ensino na EAD e na Uneb será preciso requalificar o discurso interno sobre a EAD, na proposição de se desfazerem alguns mitos existentes.

Na Ufba, a média mais alta obtida está na importância de se estimular a EAD na universidade para ampliar o conjunto de alunos atendidos. Tanto na Ufba quanto na Uneb há um entendimento que é preciso conduzir responsavelmente o desenvolvimento da EAD com atenção ao padrão de ensino

Nesse contexto, é preciso compreender que, tanto na Ufba quanto na Uneb, a adesão a uma institucionalidade dificilmente será isenta de dissonâncias. No caso específico da contribuição dos docentes para os programas de EAD nas universidades, a resistência pode também ser um indício de que o programa de implementação não conseguiu contemplar ou integrar questões referentes a interesses, equilíbrio de poderes e eventuais conflitos. Assim, o processo pode não ter sido capaz de antecipar o impacto de variáveis políticas. Por outro lado, ainda há de se considerar que o docente no nível superior nas Ipes se apresenta como um indivíduo de elevado grau de formação, destacada capacidade crítica e envolvido em um trabalho criativo que é complexo por natureza, potencialmente capaz de se contrapor, ideologicamente, ao capital neoliberal. Sua concordância com um projeto mais amplo de gestão do espaço societário dificilmente será acidental. O docente provavelmente aderirá, ou não, a uma reforma ou ressignificação das estruturas educacionais se, e somente se, perceber que, de alguma forma, aquela proposta se alinhe à sua visão de mundo e interesses. Então, se houver uma relação dialógica entre os princípios de gestão da sociedade que ele mesmo defende organicamente e a proposta que ora se apresenta.

Considerações finais

Nesta pesquisa foi feito um breve levantamento do perfil dos participantes do estudo. Os principais resultados que se destacaram na composição do perfil foi que, na amostra da Ufba, os docentes apresentaram uma faixa etária mais velha e a maior experiência com a EAD predominantemente no sexo masculino. Já na amostra Uneb observa-se uma faixa etária mais nova, com predominância de docentes do sexo feminino com maior

experiência com a EAD. Este resultado da Uneb corrobora um cenário mais atual para as mulheres que têm aumentado a participação em áreas relacionadas a tecnologia.

Esta análise também indicou que, para os docentes, a implantação depende de um projeto político para a EAD na Universidade. Assim, esse processo precisará de um mapeamento de interesses e potenciais adesões. De um lado, precisa-se levar em conta interesses particulares e de grupos dentro da instituição, seus costumes e formas de exercício de poder, sem deixar de lado a necessidade de compreender as interações (em termos de alinhamentos, enfrentamentos e alternativas de diálogo) entre esses atores políticos. Por outro lado, se farão representadas na Universidade diversas interpretações e propostas de gestão do espaço societário, diversas administrações políticas, que podem, ou não, dialogar com a proposta. Nesses casos, a integração completa pode não ser possível, caso forçada por meio de algum tipo de coerção, uma vez que a crítica e o contraditório também contribuem para o aprimoramento dos processos, sobretudo no caso em questão, com os docentes.

Estes resultados em conjunto respondem à pergunta de partida em que os docentes tanto da Ufba quanto da Uneb percebem que a gestão da universidade possui um projeto político para a EAD voltado para a democratização do acesso ao ensino superior. Na Ufba foi destacada a importância de se estimular a EAD na Universidade, atendendo assim à perspectiva democrática do ensino a distância, e, em ambas, os docentes esperam que a gestão superior conduza o processo de institucionalização. Por fim, as duas universidades evidenciaram a preocupação de conduzir responsavelmente educação a distância para que se obtenha um ensino de superior com qualidade, mantendo o padrão da universidade e acessível a mais pessoas que tenham dificuldade de se deslocar para a cidade-sede.

As percepções aqui evidenciadas confirmam a importância dos estudos em objetos especiais como a EAD. No entanto, destaca-se que os resultados apresentam limitações próprias de um estudo dessa natureza. Ou seja, não é possível fazer generalizações que extrapolem o universo da amostra. Sabe-se que muitos outros fatores estão envolvidos na compreensão sobre a EAD. A partir deste trabalho, é possível que as universidades lancem um olhar diferenciado no ambiente institucional sobre a EAD, reconduzindo as práticas políticas de gestão para o êxito da modalidade, ressaltando os discursos aqui reconhecidos e estimulando novos trabalhos que venham a contribuir com este promissor cenário.

Referências

- ARAÚJO, Bohumila & FREITAS, Kátia. S. de (orgs.). *Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da Ufba*. Salvador: ISP/Ufba, 2005.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 3.^a ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- BOITO Jr., Armando & BERRINGER, Tatiana. Brasil: classes sociais, neodesenvolvimentismo e política externa nos governos Lula e Dilma. *Revista de Sociologia Política*, vol. 47, n.º 21, pp. 31-8, 2013.
- BRESSER-PEREIRA, Luís. C. *Economia brasileira: uma introdução crítica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1998.
- BRESSER-PEREIRA, Luís. *Desenvolvimento e crise no Brasil: história, economia e política de Getúlio Vargas a Lula*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- BRITO, Cristiane S.; MENDONÇA, Daélcio C. & CHAVES JR., Evilásio. O programa de formação continuada de gestores — Proged e a educação a distância. In: Bohumila Araújo & Kátia S. de Freitas (orgs.). *Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da Ufba*. Salvador: ISP/Ufba, pp. 149-58, 2005.
- CRISTALDO, Rômulo C. Administração política e internacionalização do capital: o papel do Estado na formação das bases para a internacionalização da indústria brasileira da construção civil, 1964-1979. *Revista Brasileira de Administração Política (Rebap)*, Salvador, vol. 7, n.º 1, pp. 143-65, abr. 2014.
- CRISTALDO, Rômulo C. & PEREIRA, Clara M. A administração política e a gestão do modo de produção: processos gestoriais, da organização produtiva do trabalho até a economia-mundo capitalista. *Revista Brasileira de Administração Política (Rebap)*, Salvador, vol. 1, n.º 1, pp. 71-93, out. 2008.
- DARDO, Pierre & LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Coleção Estado de Sítio. São Paulo: Boitempo, 2016.
- HARVEY, David. *A brief history of neoliberalism*. Oxford, UK: Orford University Press, 2005.
- MARINI, Ruy M. *América Latina: dependência e integração*. São Paulo: Página Aberta, 1992.

- MATIAS-PEREIRA, José. *Políticas públicas de educação a distância no Brasil*. Brasília: Cead/UNB, 2008.
- MATOS, Maria Teresa N. de B. *Memória institucional e gestão universitária no Brasil: o caso da Universidade Federal da Bahia*. Doutorado. Salvador: Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2004.
- MATTOS, Wilson R. de. Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano: uma experiência de ação afirmativa na universidade do estado da Bahia (Uneb). In: Joaze Bernardino & Daniela Galdino (orgs.). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2013.
- MILL, Daniel et al. Gestão da educação a distância (EAD): noções sobre planejamento, organização, direção e controle da EAD. *Vertentes*, São João del-Rei, vol. 35, n.º 1, jan.-jun. 2010. Disponível em <http://www.ufsj.edu.br/porta12-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/daniel_mill_e_outros.pdf>. Acesso em 28-6-2017.
- PRETTI, Oreste. *Fundamentos e políticas em educação à distância*. Curitiba: Ibpex, 2002.
- POSSOLLI, Gabriela E. *Políticas de educação superior a distância e os pressupostos para formação de professores*. Doutorado. Curitiba: Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, 2012.
- RICCIO, Nícia C. R. Educação a distância: uma alternativa para a Ufba? In: Bohumila Araújo & Kátia S. de Freitas (orgs.). *Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da Ufba*. Salvador: ISP/Ufba, pp. 125-31, 2005.
- SADER, Emir (org.). *10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma*. São Paulo: Boitempo, pp. 145-55, 2013.
- SANTANA Camila L. S. & ROSADO Janaína R. O moodle como ambiente de formação docente para professores da modalidade EAD: desafios e perspectivas. In: Simpósio Iberoamericano em Educação, Cibernética e Informática (SIECI), VIII.º 2011, Orlando, USA. *Anais*. . . Disponível em <<http://www.iiis.org/>>. Acesso em 18-2-2014.
- SANTOS, Elinaldo L. et al. Contribuições da administração política para o campo da administração. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social (RIGS)*, vol. 3 n.º 2 mai.-ago. 2014. Disponível em <http://www.rigs.ufba.br/pdfs/RIGS_v3_n2_art10.pdf>. Acesso em 30-5-2015.

- SANTOS, Reginaldo S. A administração política como campo do conhecimento. In: Santos, Reginaldo S. (org.). *Em busca da apreensão de um conceito para administração política*. São Paulo: Mandacaru, p. 19-57, 2004.
- SANTOS, Reginaldo S. Keynes e a proposta de administração política do capitalismo. *Revista Brasileira de Administração Política (REBAP)*, Salvador, vol. 1, n.º 1, pp. 103-158, out. 2008.
- SANTOS, Reginaldo S.; RIBEIRO, Elizabete M. & SANTOS, Thiago C. S. Bases teórico-metodológicas da administração política. *Revista de Administração Pública (RAP)*, Rio de Janeiro, vol. 43, n.º 4, pp. 919-41, jul.-ago. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n4/v43n4a08.pdf>>. Acesso em 15-7-2015.
- SANTOS, Reginaldo S. & RIBEIRO, Elizabete M. A administração política brasileira. *Revista de Administração Pública (RAP)*, Rio de Janeiro, vol. 27, n.º 4, pp. 919-41, out.-dez. 1993.
- SANTOS, Ana Maria F. dos. Visionários de um novo tempo: mentores da interiorização da universidade na Bahia (1950-1960). In: Congresso Brasileiro da História da Educação, VII.º, 2013, Cuiabá. *Anais. . . Cuiabá: Sociedade Brasileira de História da Educação*, 2013. Disponível em <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/>>. Acesso em 17-7-2014.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB. *Relatório de Atividades*. Salvador, 2011. Disponível em <<http://www.uneb.br/prestacao-de-contas/>>. Acesso em 18-2-2014.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA. *Regimento geral UFBA*. Salvador, 2013. Disponível em <https://www.ufba.br/sites/estatuto_regimento/index.html>. Acesso em 18-2-2014.

