

GESTÃO ESTRATÉGICA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: FLEXIBILIDADE EDUCACIONAL E PERSONALIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM

STRATEGIC MANAGEMENT IN DISTANCE EDUCATION:
EDUCATIONAL FLEXIBILITY AND PERSONALIZATION OF LEARNING

Adriane Belluci Belório de Castro¹
Daniel Mill²

Resumo:

O presente artigo é resultado de uma pesquisa feita com alunos de um componente curricular do curso de especialização em Educação e Tecnologias, na modalidade Educação a Distância (EaD). O intuito aqui é apresentar e discutir aspectos vinculados à flexibilidade educacional e sua relação com a personalização de estudos e de aprendizagem em contexto da EaD, a partir da experiência e na perspectiva discente. O procedimento metodológico utilizado foi de natureza quali-quantitativo, com base em um estudo de caso feito e em um acompanhamento de recursos e atividades apresentadas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) do componente. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário virtual com questões fechadas e abertas, respondido voluntariamente pelos alunos; também foi feita observação estruturada da sala virtual do componente, com prévia autorização do professor responsável. Os resultados obtidos evidenciam que a flexibilidade do desenho pedagógico do componente estimulou e favoreceu à personalização da aprendizagem dos estudantes entrevistados, bem como proporcionou-lhes uma experiência significativa de aprendizagem.

Palavras-chave: *espaços; tempos; organização de estudos.*

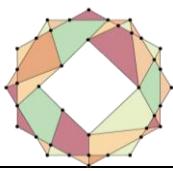
Abstract:

This article is the result of a research done with students of a curricular component of the specialization course in Education and Technologies, in the form of Distance Education (EAD). The aim here is to present and discuss aspects related to educational flexibility and its relation with the personalization of studies and learning in the context of the EaD, from the experience and the student perspective. The methodological procedure used was qualitative and quantitative, based on a case study done and the monitoring of resources and activities presented in the component's virtual learning environment (AVA). As a data collection instrument, a virtual questionnaire with closed and open questions was used, voluntarily answered by the students; was also made structured observation of the virtual room of the component, with prior authorization of the teacher in charge. The results obtained show that the flexibility of the pedagogical design of the component stimulated and favored the personalization of learning of the students, as well as provided them a meaningful learning experience.

Keywords: *spaces; times; organization of studies.*

¹ Professora da Fatec-Botucatu; estudante do Curso de Especialização em Educação e Tecnologias pela UFSCar – acastro@fatecbt.edu.br

² Professor UFSCar, membro do Grupo Horizonte – mill@ufscar.br



1. Introdução

Um dos principais e mais abrangentes aspectos na organização e oferta de cursos na modalidade a distância, sem dúvida, é o que se refere à gestão.

É responsabilidade do gestor na Educação a Distância (EaD) o planejamento, a implantação, o acompanhamento e a avaliação dos diferentes sistemas envolvidos na implementação de uma proposta de curso e de seus respectivos componentes curriculares. Entre esses sistemas, destacam-se: sistema de aprendizagem, sistema de docência, sistema de material didático, sistema de comunicação e sistema de infraestrutura.

Desse modo, para todo trabalho ou pesquisa sobre gestão estratégica em EaD, é fundamental ter-se em mente a necessidade da visão global do sistema em EaD e da relação entre de seus subsistemas (como são considerados os vários sistemas que o compõem). Porém, tão importante quanto a visão geral é o desenvolvimento de uma visão mais específica e localizada, em que se disponha de mecanismos para acompanhar e avaliar o funcionamento e as particularidades de cada subsistema.

Em um exercício de ir-e-vir, neste caso, do geral para o específico e vice-versa, o gestor em EaD não pode perder de vista os vários aspectos que incidem sobre a organização e funcionamento de um curso.

Nesse sentido, este artigo tem como finalidade discorrer sobre a gestão estratégica do processo de aprendizagem em EaD, com ênfase na relação entre flexibilização de espaços, tempos e organização curricular e personalização da aprendizagem. Para tanto, tem-se como objetivo apresentar um estudo de caso, realizado a partir da experiência de alunos de um componente do curso de especialização a distância em Educação e Tecnologias, oferecido pela UFSCar.

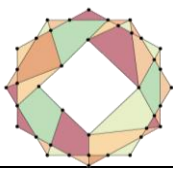
1.1. Gestão estratégica em EaD

Em linhas gerais, educação se sustenta em quatro pilares: gestão, docência, discência e tecnologias. Associados a esses elementos básicos, aparecem outros complementares, tais como currículo, avaliação, materiais didáticos, entre outros. (MILL, 2017b)

Em função da concepção que se tenha de educação, a organização de um sistema de EaD pode ser pensada de diversos modos. Entretanto, tal organização, muitas vezes, é mais complexa que um sistema tradicional presencial, uma vez que requer, além de materiais didáticos, integração das tecnologias utilizadas e de especialistas nessa área (PRETTI, 1996 apud CERNY; ALMEIDA, 2012).

Assim, quando se fala em gestão estratégica na EaD, deve-se atentar tanto para os pilares da educação quanto para os elementos complementares, os quais se configuram como subsistemas do amplo e complexo sistema de EaD.

Araújo et al. (2013) salientam que o planejamento de um curso em EaD demanda: fontes de conteúdo; criação do programa/curso; mídia, transmissão e disposição do material didático; interação e papel dos instrutores; ambiente virtual de aprendizagem (AVA); perfil do aluno em EaD. Todos esses aspectos são importantes e merecem atenção por parte do gestor que deve ter a visão sistêmica do processo e a observação atenta da relação entre os subsistemas.



De acordo com Cerny e Almeida (2012), o estilo de gestão adotado por uma instituição incidirá sobre as práticas e formas de relacionamento entre todos os que atuam no sistema, influenciando diretamente no ensino e na aprendizagem.

Além disso, de acordo com Mill (2014, p. 98), “a Educação a Distância constitui-se em esforços para flexibilizar a tradicional forma de organização da educação presencial.” Para o autor, as diversas formas de configuração da EaD equivalem a novas maneiras de estabelecer tempos e espaços de aprendizagem, bem como a flexibilização da organização curricular.

1.2 Flexibilidade educacional e personalização da aprendizagem em EaD

Amarilla Filho (2011) afirma que a educação a distância pode ser definida como a utilização de todos os recursos necessários metodológicos, didáticos e de comunicação para que o processo ensino-aprendizagem se efetive sem, obrigatoriamente, a integração espacial e temporal síncrona entre aluno e professor.

Ainda para o autor,

A Educação a Distância requer a compreensão de que é um processo de ensino-aprendizagem apontado para uma só dimensão: *a proximidade* do aluno, não no sentido espaço-temporal, mas no sentido do exercício da autonomia, da participação e da colaboração no processo ensino-aprendizagem. É o aluno motivado e “próximo” o foco principal de tal processo, a partir do conhecimento de suas características socioculturais, das suas experiências e demandas. (AMARILLA FILHO, 2011, p. 48)

Aprofundando essa perspectiva, ao escrever sobre gestão estratégica de sistemas de EaD, Mill (2015) afirma:

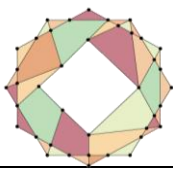
Espaço, tempo e organização curricular são categorias centrais para pensar e fazer educação. Extremamente complexos de modo particular e, em conjunto, esses três elementos são pilares essenciais de praticamente todos os modelos pedagógicos. [...] Em outras palavras, a temática flexibilidade está sempre em foco quando estruturamos um projeto de curso, mas nem sempre recebe a devida atenção na concepção pedagógica. (MILL, 2015, p. 408)

Ao apresentar e discutir elementos constitutivos do conceito de flexibilidade na Educação, Mill (2015) enfatiza que, para a elaboração de uma proposta de curso, deve haver, primeiramente por parte do gestor e, conseqüentemente, do professor, a preocupação com a configuração de tempos, espaços e matriz curricular, de tal modo que se atenda mais adequadamente às condições de cada estudante.

Nesse sentido, torna-se importante conhecer, o quanto for possível, as condições e o perfil dos estudantes (e de cada um individualmente) de um curso.

Entretanto, como afirma Schnitman (2010), um dos grandes desafios enfrentados pelos educadores, no momento em que planejam e ministram suas aulas, quer presenciais quer à distância, é o de explorar ao máximo o potencial do meio, com vistas a responder a necessidades do maior número de alunos ao mesmo tempo, contudo, sem deixar de levar em consideração diferenças individuais.

É importante conhecer o perfil do aluno que opta por esta modalidade educacional, descortinando os seus anseios, motivações e dificuldades. O mapeamento do perfil do aluno da educação *on-line* pode contribuir para: a



concepção de modelos de ambientes de aprendizagem virtual, a criação de estratégias didático-pedagógicas, assim como para a criação de processos avaliativos adequados, diminuindo quem sabe, a evasão. (SCHNITMAN, 2010, p. 2)

Ainda para essa autora, quando um gestor estiver pensando em planejamento pedagógico para EaD, cujos recursos básicos para o desenvolvimento envolvem as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), podendo-se dispor de inúmeros recursos tecnológicos e métodos didático-pedagógicos inovadores, o mapeamento das características individuais dos alunos pode oferecer maior flexibilidade, personalização e interatividade ao processo de aprendizagem. (SCHNITMAN, 2010)

Complementarmente, como afirma Mill (2014), um modelo de educação cuja ênfase seja a flexibilidade, as atividades acadêmicas são orientadas para estudantes e para aprendizagem, isto é, o foco deixa de ser o ensino, e passa a ser a aprendizagem (MILL, 2014)

Nas palavras de Mill (2014, p. 102), “a flexibilidade na educação pode ser entendida, no mínimo, em três perspectivas complementares e essenciais: foco nos espaços, nos tempos e na organização curricular.”

Assim, toma-se como ponto de partida a flexibilidade educacional que, nos dias atuais, se torna premente para o processo de aprendizagem. Além disso, ao se considerar cursos de especialização, observa-se que o aluno virtual é, em sua maioria, um adulto que busca atender ao mercado de trabalho. Tal aluno vê a educação *on-line* como uma alternativa para prosseguir nos seus estudos pelo fácil acesso à internet, pela flexibilidade de horários e pela autonomia para desenvolver um cronograma de estudo de acordo com a sua disponibilidade de tempo e de espaço. (AZEVEDO, 2007 *apud* SCHNITMAN, 2010)

Por isso, é importante desenvolver, pontualmente, o conceito de flexibilidade de tempos, espaços e organização curricular.

É sabido e inegável a influência que as TDIC tiveram sobre as noções e as experiências em relação a tempo/horário/momento e a lugar/espaço. Essa influência se reflete em todas as áreas. No contexto educacional, de acordo com Mill (2015), a principal diferença entre a educação presencial e a educação a distância reside, principalmente, na maior possibilidade de flexibilização de tempos e espaços e formas de estudo.

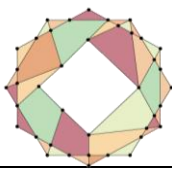
Ao se observar a flexibilidade de tempos na EaD, é possível considerar

horários e momentos de convivência/relações entre educadores-educandos-educandos-conteúdos-conteúdos-educadores, nas possibilidades de personalização dos estudos, na (as) sincronicidade dos estudos, nos aspectos logísticos e fluxos de materiais e pessoas, na organização temporal dos ambientes pedagógicos. (MILL, 2015, p. 414)

Também como afirma Mill (2015, p. 413), quando se trata da flexibilidade de espaços, a atenção se volta para outros elementos, ou seja, “nas possibilidades de mobilidade geográfica, limitações físicas e de deslocamento dos estudantes, organização de ambientes pedagógicos”.

Sobre a flexibilidade da organização curricular, Mill (2015) explicita:

Uma matriz curricular pode ser organizada de modo mais rígido ou mais maleável; pode contemplar disciplinas, módulos, unidades de aprendizagem ou outras subdivisões do conhecimento para fins didáticos. [...] A flexibilidade



curricular busca a promoção de maior liberdade ao estudante e educadores para definição e desenvolvimento das atividades da formação, de modo mais maleável e adequado a sujeitos plurais, imersos em contextos dinâmicos, complexos e em constante transformação. (MILL, 2015, p. 414)

Com o intuito de ampliar a reflexão sobre as categorias de tempo, espaço e organização curricular no contexto educacional (em sentido amplo), cita-se aqui Thiesen (2011):

Ao se tomar como pressuposto a tese de que a aprendizagem é um fenômeno ao mesmo tempo individual e social, que se produz pelo compartilhamento e pelo diálogo entre sujeitos como processos de apropriação de significados, fica evidente que a efetividade da ação educativa está mais relacionada com condições subjetivas de interlocução que os sujeitos elaboram com outros sujeitos e com o mundo do que com construções de currículos lineares ou com formas engessadas de organização dos tempos e dos espaços de aprendizagem propostos objetivamente pelos atuais currículos escolares. (THIESEN, 2011, p. 252)

Nesse sentido, o autor reconhece que a espacialidade e a temporalidade dos processos de aprendizagem mantêm mais relação com os ritmos não lineares da subjetividade e com os significados das experiências humanas do que com a adequação aos padrões formais e previamente determinados. (THIESEN, 2011)

Para Nóvoa (2001) e Popkewitz (1998), os tempos e os espaços devem ser vistos como dinâmicas mais fluidas, com espessuras e tessituras que nos permitam viver diferentes temporalidades sobrepostas e com espaços não mais limitados por suas margens físicas. São espaços e tempos representacionais, ideológicos, culturais, linguísticos, que produzem identidades, diferenças, relações, sentimentos, etc. (THIESEN, 2011, p. 254)

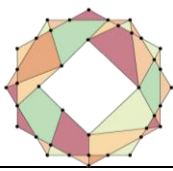
Enfim, o processo de aprendizagem, evidentemente, está associado ao ritmo próprio de cada sujeito, isto é, a um modo singular de pensamento, movimento e ação desenvolvidos pelo sujeito que confere significado à aprendizagem. Assim, à medida que o sujeito estabelece, dialogicamente (no sentido bakhtiniano), uma relação com o outro, com o conhecimento e com o mundo, sua aprendizagem ganha sentido e se estrutura como tal.

Nesse contexto, ao gestor em EaD cabe o papel de identificar necessidades do estudante, possibilidades tecnológicas, estratégias didáticas, de tal modo a integrar, por intermédio de um desenho pedagógico curricular dinâmico, em que os tempos e os espaços e organização de estudos individuais dialoguem com o que se propõe coletivamente.

2. Metodologia

A presente pesquisa se classifica como bibliográfica e quali-quantitativa, uma vez que, além de apresentar fontes teóricas para elucidar o tema do trabalho, também se propôs a traduzir em números as informações coletadas e discutir as apreciações a respeito da temática desenvolvida.

Primeiro, foi realizado um estudo bibliográfico sobre gestão estratégica em EaD, flexibilidade educacional e personalização da aprendizagem, com o intuito de se garantir



fundamentação teórica. Em seguida, foi realizado um estudo de caso com alunos do componente curricular “Gestão Estratégica em EaD” do curso de especialização a distância em Educação e Tecnologias, oferecido pela UFSCar.

O componente curricular “Gestão Estratégica em EaD” faz parte da chamada trilha pedagógica do curso de especialização em “Educação e Tecnologias”, oferecido pela UFSCar, na modalidade a distância. Trata-se de um curso diferenciado em relação à maior parte dos cursos de especialização a distância oferecidos no Brasil, pois apresenta uma configuração aberta, flexível, híbrida e integrada, permitindo ao estudante maior autonomia e variadas opções de escolha durante sua formação. Trata-se de um curso em que a perspectiva de flexibilização dos espaços, dos tempos e da organização curricular está presente desde de sua concepção. (MILL, 2017a)

O componente alvo deste estudo foi ofertado três vezes no intervalo de 18 meses, em diferentes meses (abril de 2017; dezembro de 2017; e junho de 2018), a fim de oportunizar a cada estudante a possibilidade de cursá-la no momento em que julgasse mais adequado para sua aprendizagem.

Como instrumento de pesquisa, foi utilizado um questionário (Apêndice 1), organizado, construído e aplicado com recursos de computação em nuvem, por meio do qual se obteve o perfil dos alunos do componente, bem como as experiências vivenciadas pelos mesmos, no tocante à utilização de tempos e de espaços e organização dos estudos.

Outra técnica utilizada para coleta de dados neste estudo sobre flexibilização foi a observação estruturada das salas virtuais onde ocorreram as ofertas do componente, a fim de se identificar ferramentas, recursos, atividades e metodologias empregadas para o desenvolvimento do referido componente.

Foram convidados a participar, voluntariamente, deste estudo 80 alunos matriculados nas três ofertas do componente, sendo-lhes esclarecidos os objetivos da pesquisa por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1). Dos 80 alunos convidados, 21 responderam ao questionário *on-line*, no mês de junho de 2018.

3. Resultados

Apresentamos, a seguir, alguns dados obtidos pela participação de 21 alunos que voluntariamente responderam ao questionário *on-line*. Organizamos os resultados em três seções: perfil dos estudantes; experiência de estudos; e aprendizagem do discentes nesse componente.

3.1 Perfil dos estudantes

Como visualizado na Figura 1, a maior parte dos alunos (42,9%) se apresentavam na faixa etária de 31 a 40 anos. Podemos, até certo ponto, considerar esse público como relativamente jovem.

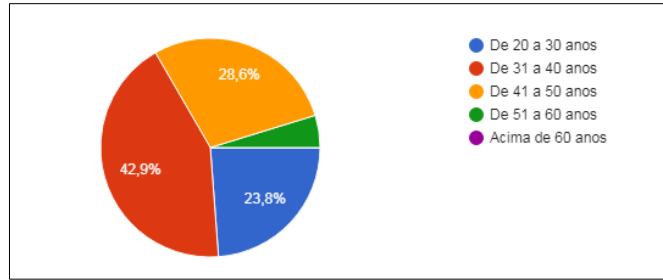
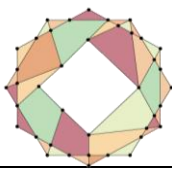


Figura 1. Faixas etárias dos alunos.

Fonte: Autoria própria.

Em relação à modalidade de formação no ensino superior dos alunos, 52,4% são bacharéis; 33,3%, licenciados; e 14,3% tecnólogos. Isso mostra que há uma diversificação de modalidade de formação no ensino superior entre os estudantes do componente, conforme observamos pela Figura 2.

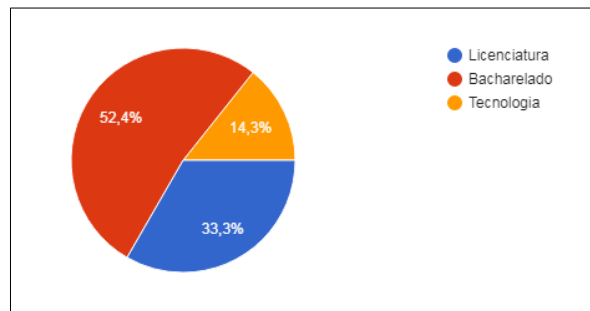


Figura 2. Modalidade de formação dos alunos.

Fonte: Autoria própria.

Quanto à região brasileira onde moram os alunos, 71,4% informaram ser da região Sudeste. Outros 14,3% da região Sul, e 14,3% da Centro-Oeste. (Figura 3)

Destaca-se aqui maior concentração de estudantes na região Sudeste, provavelmente pelo fato de o curso ser oferecido por uma instituição localizada na cidade de São Carlos, estado de São Paulo, e por serem, ainda, primeira e segunda turmas desse curso. Mesmo assim, dada a configuração aberta e flexível do curso, há significativa porcentagem de alunos de outras regiões, no caso, Centro-Oeste e Sul do país, nesse componente curricular.

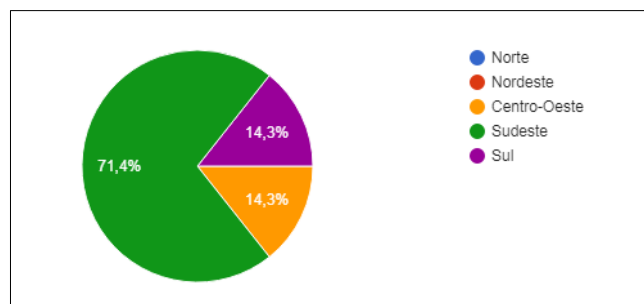
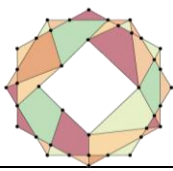


Figura 3. Região do Brasil onde moram os alunos.

Fonte: Autoria própria.



Quando questionados se trabalhavam na área da Educação, 85,7% responderam afirmativamente. O predomínio de profissionais que atuam na área da educação já era esperado. Apesar disso, quase 15% dos respondentes não atuavam no campo educacional.

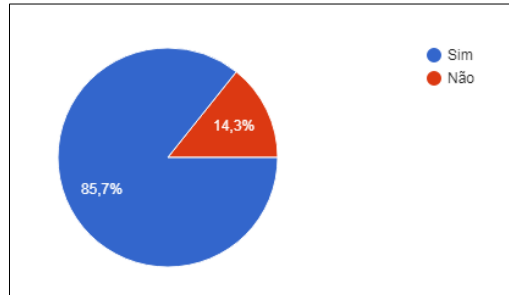


Figura 4. Trabalho na área educacional.
Fonte: Autoria própria.

Houve representatividade de alunos das três ofertas do componente na participação da pesquisa, como visualizamos na Figura 5.

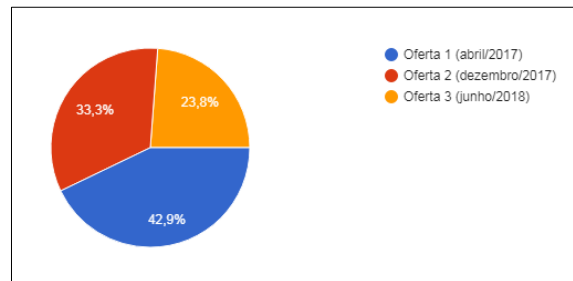


Figura 5. Alunos por oferta do componente.
Fonte: Autoria própria.

3.2 Experiência de estudos

Para traçarmos, em linhas gerais, a experiência de estudos dos alunos no componente curricular, tendo em vista elementos como tempos, espaços, organização pessoal de estudos, propusemos algumas questões, apresentadas a seguir.

Sobre os lugares de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA), 100% dos alunos afirmaram fazê-lo de casa; 42% também o fazem do trabalho; ainda 9,5% fazem uso de local público com Wi-Fi. (Figura 6)

É importante observarmos que, em se tratando de EaD, o espaço indicado como mais utilizado pelo estudante foi sua casa.

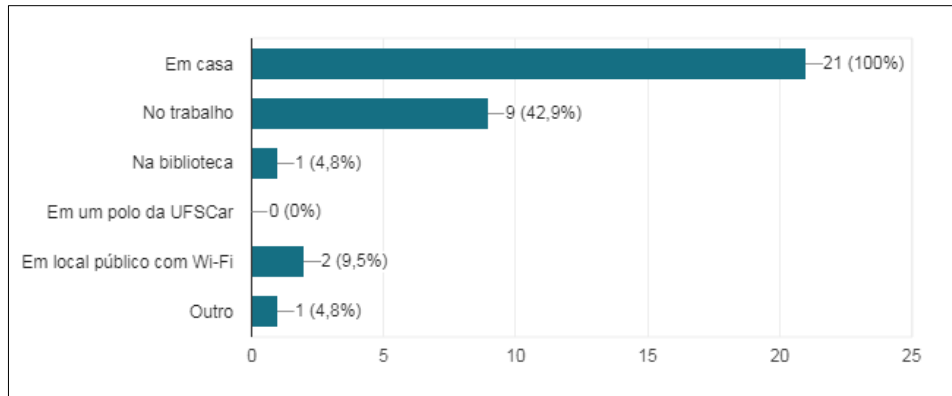
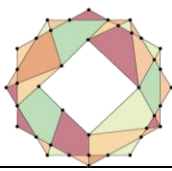


Figura 6. Local de acesso ao AVA pelos alunos.

Fonte: Autoria própria.

Sobre o tipo de dispositivo utilizado com maior frequência para acessar ao AVA, 81% dos alunos responderam fazer uso de *notebooks*, como podemos observar pela Figura 7.

O *notebook* é um dispositivo que une vantagens dos *desktops* (tamanho de tela, facilidade para digitação e outros recursos de sistema) com vantagens dos *mobiles* (*tablets* e *smartphones*), que permitem deslocamentos rápidos e facilidade de uso em qualquer lugar.

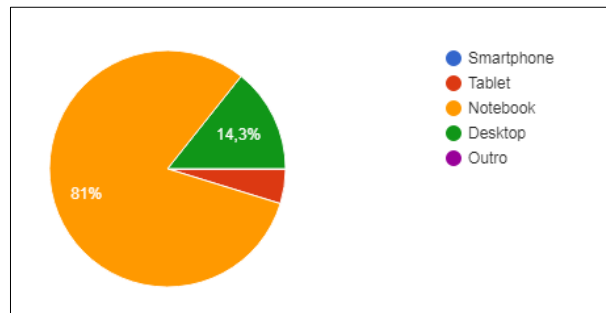


Figura 7. Dispositivo de acesso ao AVA pelos alunos.

Fonte: Autoria própria.

Pela Figura 8, constatamos que a maioria dos alunos (57,1%) realizava suas atividades do componente à noite durante a semana e à tarde nos fins de semana; sendo que, ainda, 47,6% disseram utilizar as noites dos fins de semana e 38,1% as manhãs de fins de semana. Isso mostra que a minoria realiza seus estudos durante a semana.

O resultado dessa questão evidencia a realização das atividades de estudo em horários que, tradicionalmente, eram utilizados para descanso, ou não trabalho, isto é, fins de semana e período noturno. Revela, ainda, como perfil e hábito dos alunos o empenho em sua formação nesses momentos considerados culturalmente como momentos mais aproveitados para lazer ou para a vida familiar. Desse modo, revela também a dedicação para atualização e preparo para o mercado de trabalho.

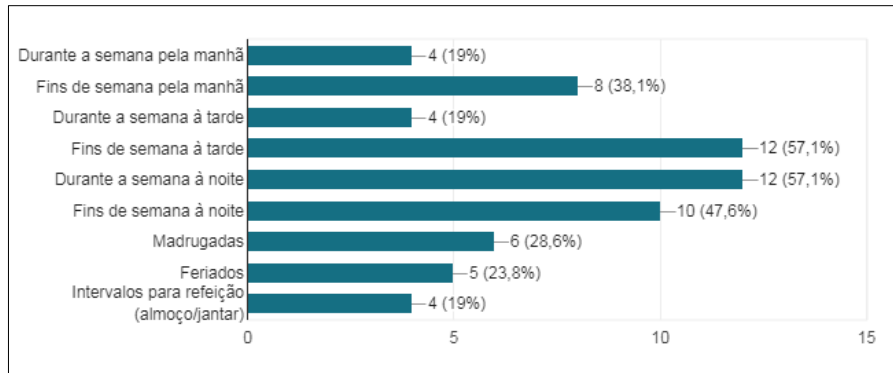
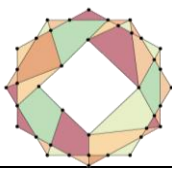


Figura 8. Dias e horários de estudo realizado pelos alunos.

Fonte: Autoria própria.

Sobre o tempo médio semanal gasto para estudo do componente, 57,1% responderam precisar de 1 a 3 horas por semana, enquanto 33,3% indicaram o tempo de 3 a 6 horas por semana, como visualizado na Figura 9.

O tempo médio indicado pela maioria dos alunos corresponde, em parte, o que se teria consumido em uma disciplina semanal num curso presencial regular. Entretanto, aqui se tem a vantagem da não necessidade de deslocamento e, também, da possibilidade de fragmentação do tempo em partes, de acordo com a disponibilidade do estudante.

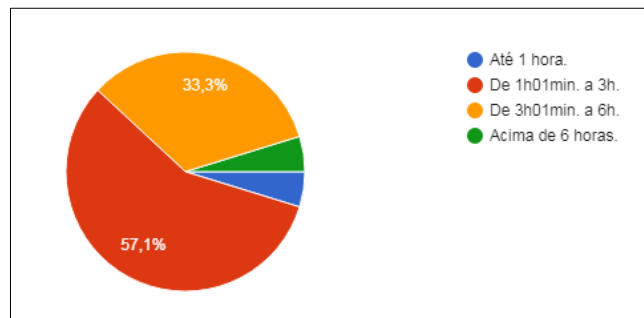


Figura 9. Tempo médio semanal utilizado para estudo pelos alunos.

Fonte: Autoria própria.

Em relação à preferência de material para estudo, 85,7% apontaram o e-book como melhor material didático para uso no componente. (Figura 10)

Nesse caso, pela escolha do e-book, observamos que houve o predomínio de interesse pela leitura de textos verbais.

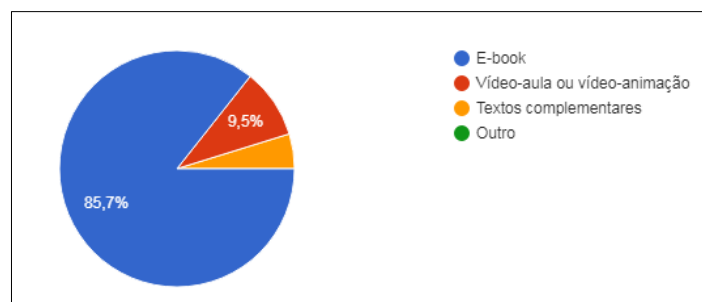
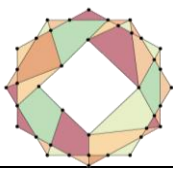


Figura 10. Material preferido pelos alunos para estudo.

Fonte: Autoria própria.



61,9% dos alunos afirmaram ter organizado agenda para estudos no componente curricular. Muitos alunos demonstraram aqui a conscientização da importância de organização de agenda para os estudos, visto que, na modalidade EaD, autonomia e responsabilidade são características necessárias para o acompanhamento do curso.

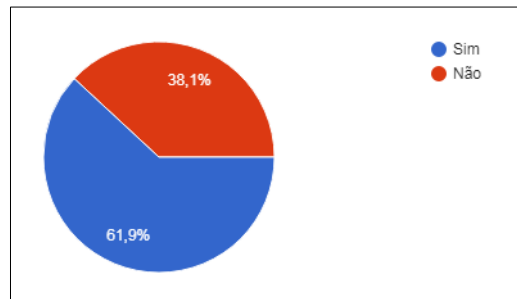


Figura 11. Organização de agenda para estudo pelos alunos.
Fonte: Autoria própria.

Em relação às interações por meio dos fóruns no AVA do componente curricular, 52,4% dos alunos afirmaram considerá-las boas, e 33,3% ótimas, confirmando que encontravam sempre algo novo para aprender por meio desse recurso disponibilizado no AVA do componente, o qual possibilita grande interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

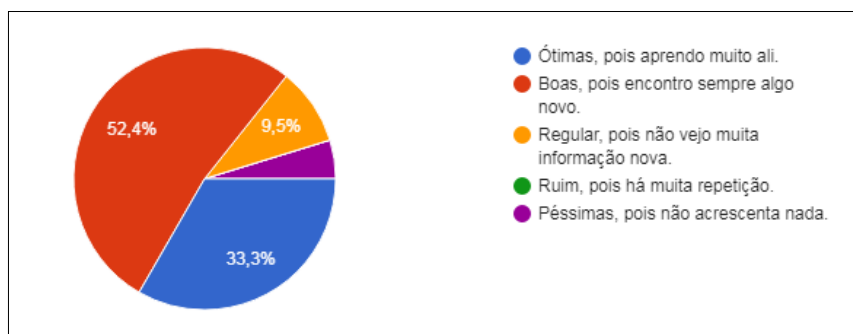


Figura 12. Apreciação dos alunos em relação a interações nos fóruns do componente.
Fonte: Autoria própria.

Os alunos também foram consultados sobre sua concordância, ou não, em relação à seguinte afirmação: "As atividades propostas no componente favorecem à personalização do ensino-aprendizagem." Ao responderem 1, estavam indicando discordar totalmente da afirmação; e ao responderem 5, a concordância com a afirmação era total. (Figura 13)

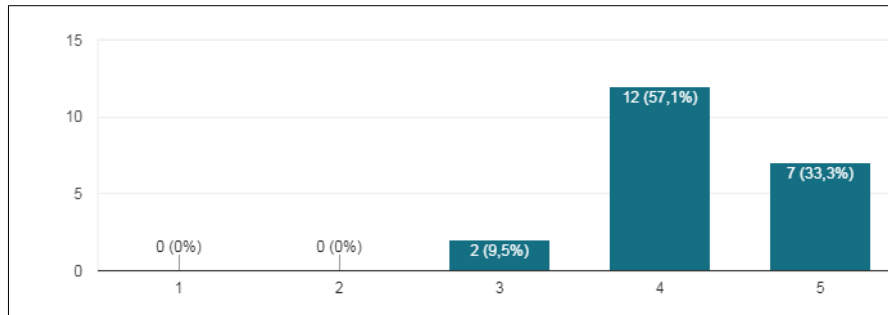
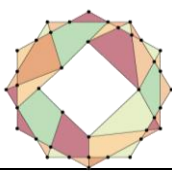


Figura 13. Indicação de concordância dos alunos em relação personalização do ensino-aprendizagem oferecida pelo componente.

Fonte: Autoria própria.

Os alunos também foram convidados a se posicionarem em relação à seguinte afirmação: "O conteúdo abordado no componente e as atividades/tarefas propostas foram bem dimensionados, a fim de possibilitar uma experiência significativa de aprendizagem." Neste caso, como no anterior, o número 1 representava a total discordância, e o número 5, a total concordância.

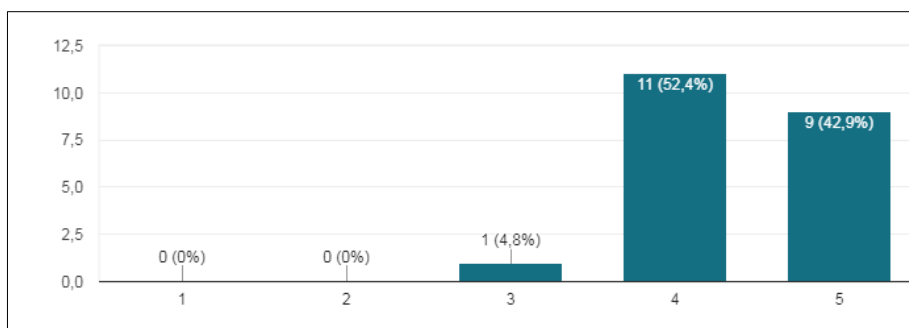


Figura 14. Indicação de concordância dos alunos em relação à experiência significativa de aprendizagem proporcionado pelo componente.

Fonte: Autoria própria.

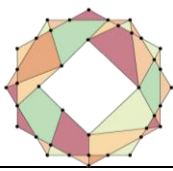
Com esses dois últimos resultados, os alunos que responderam ao questionário avaliam que a flexibilidade do desenho pedagógico do componente estimula e favorece à personalização da aprendizagem, bem como proporciona uma experiência significativa de aprendizagem.

3.3 Aprendizagem dos discentes nesse componente

O questionário apresentado aos alunos também trazia duas perguntas que incidiam mais precisamente sobre o aprendizado percebido e reconhecido pelo próprio aluno. Para tanto, propusemos as seguintes perguntas:

- 1) Em linhas gerais, o que você aprendeu sobre Gestão Estratégica em EaD?
- 2) De que forma essa aprendizagem repercutiu em sua formação?

Para apresentar os resultados obtidos por meio dessas perguntas, optamos por construir nuvens de palavras para exprimir, visual e rapidamente, os principais conceitos e apreciações fornecidos pelos respondentes.



distância, observamos que o componente (como os demais do curso) respeita a padronização de apresentação no AVA.

Assim, o componente se organiza com carga horária de 20h (15h para a realização das três unidades e 5h para estudo pessoal). As três unidades são distribuídas em três semanas com orientações e atividades diversificadas.

Há uma aba de abertura do componente chamada de Início (Figura 17), em que o professor se apresenta, explica detalhadamente a dinâmica didático-pedagógica do componente, expõe a ementa e a bibliografia do componente, e disponibiliza o e-book, que pode ser baixado e utilizado em diferentes dispositivos. Ali também se encontram *Fórum de notícias*, onde se concentram todas as comunicações dadas pelo professor para anunciar novas ações durante o desenrolar do componente; e *Fórum de dúvidas e observações*, espaço destinado aos alunos apresentarem suas perguntas e dúvidas ou solicitar alguma informação específica relacionada ao componente.



Figura 17 – Aba de Início do componente curricular
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem da UFSCar.

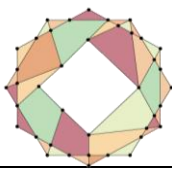
A cada semana, em uma nova aba chamada de Unidade 1, 2 ou 3, é apresentada uma agenda com atividades com as respectivas datas de entrega ou realização, conforme observamos na Figura 18. Cada atividade é apresentada detalhadamente e proposta com uso de diferentes recursos e estratégias didáticas diferenciadas, possibilitando a exploração de várias ferramentas tecnológicas e estimulando a interação entre alunos-alunos, alunos-professor, alunos-conteúdo.

Agenda da Unidade 1

==
Saudações,
Esta é agenda para a nossa primeira unidade do componente. Atente-se para o estudo, a colaboração e datas das atividades. Bons estudos!

Agenda da Unidade 1				
Número e nome da Atividade	Data máxima prevista para a realização	Pontuação máxima	É avaliativa?	Conta para a frequência?
1.1. Ler Guia de estudos escrito: Gestão Estratégica da EaD	10/04/2017	-	Não	Não
1.2. Assistir a video-animação: Gestão Estratégica da EaD	10/04/2017	-	Não	Não
1.3. Glossário Gestão da EaD - Orientações	10/04/2017	-	-	-
1.3.1. Glossário: Gestão da EaD	10/04/2017	10	Sim	Sim

Figura 18 – Agenda da Unidade 1 do componente curricular
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem da UFSCar.



Há, por fim, uma quinta aba, chamada de Finalização (Figura 19), em que são feitas as considerações finais por parte do docente, apresentadas as notas obtidas em atividades e avaliações e, ainda, proposto o convite ao aluno para realizar um *feedback* sobre o componente.



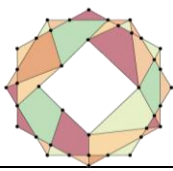
Figura 19 – Aba de Finalização do componente curricular
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem da UFSCar.

Como síntese do conteúdo e de algumas atividades que compõem o componente, elaboramos o seguinte fluxograma.



Figura 20 – Fluxograma com conteúdos e atividades do componente
Fonte: Autoria própria.

A Figura 20 representa, brevemente, a dinâmica didático-pedagógica do componente, que ofereceu ao aluno: vídeo-animação; proposta de pesquisa para construção de glossário com conceitos e fundamentação teórica do conteúdo; webconferência; e-book e guia de estudos para leitura; elaboração de projeto de sistema EaD em equipe; fóruns para discussão de questões reflexivas e estruturantes da ementa do componente. Observamos que o planejamento pedagógico do componente procurou



contemplar diferentes recursos e metodologias para atender o mais variado perfil de aluno.

3.5 Discussão

A análise dos resultados leva-nos a considerar que o desenho pedagógico do componente no AVA proporcionou uma experiência significativa de aprendizagem aos estudantes que participaram deste estudo de caso. Assim como afirma Amarilla Filho (2011), a EAD deve contribuir para que o aluno se desenvolva no exercício da autonomia, da participação e da colaboração no próprio processo de ensino-aprendizagem, possibilitando-lhe a proximidade do mesmo com os sujeitos envolvidos.

Também, a partir do estudo de caso, foi-nos possível perceber que o perfil do estudante desse componente é, em sua maioria, trabalhador na área da educação e que sua dedicação de estudo se fez em horários de refeições, em noites e fins de semana; preferindo materiais de leitura verbal (e-book) aos audiovisuais. Como destaca Schnitman (2010), é importante conhecer o perfil do aluno da EaD, pois isso pode contribuir para a concepção de modelos de ambientes de aprendizagem virtual; a criação de estratégias didático-pedagógicas, bem como a criação de processos avaliativos adequados (SCHNITMAN, 2010).

4. Conclusão

Ao longo deste trabalho, procuramos evidenciar que a flexibilidade educacional, pensando-se em tempos, espaços e organização curricular, pode ser vista como uma estratégia pedagógica para atender, mais facilmente, às necessidades de cada aluno, isto é, corroborando para a personalização da aprendizagem.

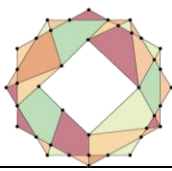
Além disso, a flexibilidade educacional permite ao aluno experienciar aspectos como autonomia, responsabilidade, organização, autodisciplina na construção do conhecimento por meio de um processo de aprendizagem significativo.

O estudo de caso realizado confirma que a flexibilidade de tempos, espaços e organização curricular, oferecida no componente “Gestão Estratégica em EaD” do curso de especialização em Educação e Tecnologias da UFSCar, foi percebida pelos alunos como propícia para promover a personalização da aprendizagem.

Referências

AMARILLA FILHO, P. Educação a distância: Uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais. **Educação em Revista**, v. 27, n. 2, p. 41-72, ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n2/a04v27n2.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

ARAÚJO, E. M. de et al. A gestão da inovação na educação a distância. **Gest. Prod.**, São Carlos, v. 20, n. 3, p. 639-651, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2013000300010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 22 jun. 2017.



CERNY, R. Z.; ALMEIDA, M. E. B. de. Gestão pedagógica na educação a distância: análise de uma experiência na perspectiva gestora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 19-39, jan./abr., 2012. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2012v30n1p19/22183>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

MILL, D. Flexibilidade educacional na cibercultura: analisando espaços, tempos e currículo em produções científicas da área educacional. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 17, n. 2, p. 97-126, 2014. Disponível em:

<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248006>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

_____. **Flexibilidade pedagógica: espaço, tempo e currículo**. São Carlos, SP: Pixels, 2017a. (e-book)

_____. **Gestão estratégica da educação a distância**. São Carlos, SP: Pixels, 2017b. (e-book)

_____. Gestão estratégica de sistemas de educação a distância no Brasil e em Portugal: a propósito da flexibilidade educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 407-426, abr.-jun., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00407.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

SCHNITMAN, I. M. O perfil do aluno virtual e as teorias de estilos de aprendizagem. 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: Redes sociais e aprendizagem, 2010. **Anais...** Disponível em: <<http://nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Ivana-Maria-Schnitman.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

SILVA, C. G.; FIGUEIREDO, V. F. Ambiente virtual de aprendizagem: comunicação, interação e afetividade na EaD. **Revista Aprendizagem na EaD**, Taquaritinga-DF, v. 1, n. 1, p. 1-16, out. 2012. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead/article/view/3254/2229>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

THIESEN, J. S. Tempos e espaços na organização curricular: uma reflexão sobre a dinâmica dos processos escolares. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 241-260, abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a11.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

Apêndice 1 – Questionário para alunos e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Disponível no link: <https://goo.gl/forms/vKnRvekGgzudQCs13>