

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS: UM ESTUDO À LUZ DA ANÁLISE INSTITUCIONAL FRANCESA

Eliana Povoas Pereira Estrela Brito¹

¹ Universidade Federal do Sul da Bahia/Campus Jorge Amado

email:eliana.povoasbrito@gmail.com

Resumo – Este artigo tem como objetivo mapear os movimentos (jogos de forças) que vêm sendo produzidos no processo de institucionalização da EAD no âmbito das universidades públicas brasileiras. Sob a luz do referencial teórico da Análise Institucional francesa, em especial, nos estudos realizados por RENÉ LOURAU, analisa-se as relações tecidas entre o instituído e o instituinte nessa processualidade. Conclui-se que é um campo novo, heterogêneo e plural que extrapola as dimensões instituídas e convoca a invenção.

Palavras-chave: Educação a Distância. Análise Institucional. Institucionalização

Abstract – This paper aims at mapping the force interactions produced in the process of institutionalization of Distance Learning in Brazilian public universities. Under the theoretical guidance of French Institutional Analysis, specially RENÉ LOURAU, the relations between "instituted" and "institutors" are analysed. The conclusion points to this being a new, plural and heterogeneous field, which transcends institutional dimensions and, thus, constantly requires invention.

Keywords: Distance Learning. Institutional Analysis. Institutionalization.

1- INTRODUÇÃO

Quando parece que “está tudo dominado”, como diz um rap brasileiro, no extremo da linha se insinua uma reviravolta: aquilo que parecia submetido, controlado, dominado, isto é, “a vida”, revela no processo mesmo de expropriação, sua potência indomável (PELBART, 2006).

Trago como epigrafe deste trabalho um pequeno fragmento extraído do ensaio intitulado: “Vida Nua, vida besta, uma vida”, escrito pelo filósofo, ensaísta e professor Peter Pál Pelbart (2006), na medida em que ele contribui para anunciar, logo de saída, os movimentos enfrentados por este artigo frente ao desafio de cartografar os jogos de forças, em permanentes transformações, presentes nos mapas configurados pela Educação a Distância no Brasil em seu processo de institucionalização.

Reconhecendo que o termo instituição é polissêmico, equívoco e problemático, e que se matiza a partir de sua inserção e utilização em diferentes campos de conhecimento, acompanhamos a compreensão de Hess (2007, p.148) quando

afirma que o termo “cobrir duas famílias de significações, que desembocam em duas concepções de instituição. A primeira entende instituição como “forma social estabelecida” (o instituído). A segunda remete aos processos pelos quais uma sociedade se organiza (o instituinte)”. Por sua vez, Lourau, aposta no movimento dialético, e vai trabalhar esta noção como o resultado de jogos de forças entre o instituído (forças que buscam manter a estabilidade) e o instituinte (forças de invenção, de mudança). Nas palavras do autor: “movimento na constância; constância, no movimento” LOURAU (1993, p. 90).

É importante ressaltar a ideia de entrelaçamento presente nos movimentos operados entre o instituinte e o instituído, pois como bem nos alerta Lourau (1993, p.90) não existe, “face a face, dois guerreiros, o Instituído e o Instituinte, parados, prontos a “atacar”. Tudo é movimento. Dialeticamente, a contradição produz movimento e este produz história”. Nesta concepção, as instituições são moldes/formas sujeitos a desestabilizações constantes decorrentes das relações de forças que se instituem em dada realidade. As instituições, entendidas como entidades abstratas, adquirem materialidade concreta nas organizações, concebidas como “formas materiais muito variadas que compreendem desde um grande complexo organizacional tal como um Ministério (...) até um pequeno estabelecimento” (BAREMBLITT, 1992, p.176).

Os analistas institucionais costumam apresentar distinções entre campo de análise e campo de intervenção. O campo de análise, onde o presente trabalho encontra-se situado, caracteriza-se por ser um recorte, eleito pelo pesquisador, sobre um tema do qual o institucionalista quer se ocupar. É um processo de produção de conhecimento com respeito a esse campo e não implica necessariamente em intervenção. Por sua vez, o campo da intervenção, embora pressuponha as atividades previstas no campo de análise, requer o envolvimento de estratégias de pesquisa ação buscando intervir e modificar a realidade pesquisada.

Sobre o lugar do pesquisador no processo da análise, Lourau parte da defesa de que não existe pesquisa neutra ou apolítica. Para ele, mesmo que possa parecer mais cômodo para o investigador dizer-se “desimplicado” dos processos que pesquisa, postura que se encontra ancorada pelos pressupostos do positivismo, o fato é que, para este autor, estamos, enquanto analistas institucionais, sempre implicados independente do grau de participação que tenhamos nas redes de sociabilidade institucional. De acordo com o autor, o importante para o investigador não é, “o objeto que ‘ele mesmo se dá’ (segundo a fórmula do idealismo matemático), mas sim tudo que lhe é dado por sua posição nas relações sociais, na rede institucional” (LOURAU, 2004, p. 85).

Não se trata, portanto, de negar os atravessamentos de saber/poder que nos capturam enquanto sujeitos que ocupam diferentes lugares nas redes institucionais. Mas, ao contrário, analisar nossas implicações nessa processualidade é uma forma de compreender os efeitos produzidos pelas instituições em cada um/a de nós. Com isto, o autor nos convida para uma análise da produtividade das instituições em nós:

seus desejos, suas expectativas, seus receios, seus ideários e seus jogos de forças na busca pelo estabelecimento de significados institucionais. É, nesse contexto, que Passos e Barros (2010, p.20), argumentam que “a análise é, então, o trabalho de quebra dessas formas instituídas para dar expressão ao processo de institucionalização”.

Compactuando com esta compreensão, consideramos a EAD como uma instituição, na acepção atribuída a este vocábulo no contexto da análise institucional, ou seja, “instituição não é uma coisa observável, mas uma dinâmica contraditória construindo-se na (e em) história, ou tempo” (LOURAU, 1993, p.11). No contexto da Análise Institucional, as instituições são “entidades abstratas” (BAREMBLITT, 2002, p. 21), que se materializam e realizam concretamente sua função regulamentadora em organizações e estabelecimentos. Seguindo este tipo de entendimento e, aproximando, aqui, aos objetivos propostos, pode-se dizer que, as universidades são organizações sociais que materializam, através de um conjunto de dispositivos institucionais, as opções que a instituição (normas, leis, valores, códigos, hábitos, etc.) distribui e enuncia.

Na esteira deste raciocínio, a EAD se configura como uma instituição/ dispositivo tendo como função estratégica responder a uma urgência social configurada pela possibilidade de incluir, na educação superior pública, gratuita e de qualidade, um contingente significativo de jovens e de adultos, residentes em locais distantes dos centros urbanos historicamente excluídos do ensino superior. Responde, por consequência, a necessidade de inclusão no ensino superior frente às características e competências requeridas pela sociedade do conhecimento.

Dito isto, a pesquisa que subsidia este ensaio tem como campo de análise um conjunto discursivo, voltado para o tema da institucionalização da EAD, formado por textos legais, entrevistas, vídeos, artigos acadêmicos, notícias extraídas de anais e páginas de eventos da área, bem como, por informações obtidas nos sítios institucionais (MEC/CAPEs e universidades públicas). Beneficiou-se ainda de anotações pessoais feitas por ocasião de nossas participações em seminários, oficinas e congressos da área e pela experiência vivida como professora, implicada nessa processualidade, que concentra suas atividades de ensino-pesquisa-extensão em cursos ministrados na modalidade da EAD, em uma das instituições públicas parceiras da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

2- A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA E A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: APROXIMAÇÕES INICIAIS

Nos últimos dois anos, a temática da institucionalização da EAD ganhou centralidade na produção acadêmica da área, tendo visibilidade em conferências, seminários, editoriais e por um denso volume de trabalhos acadêmicos apresentados nos principais eventos da área no Brasil (ESUD e ABED). Evidenciou-se, também, nas iniciativas de trabalho de um número significativo de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), parceiras do Sistema Universidade Aberta do Brasil -

(MEC/CAPES), as quais, por meio da organização de diferentes eventos trouxeram, para o interior de suas comunidades acadêmicas, a institucionalização da EAD, como tema principal.

Para os limites deste trabalho, optamos por fazer um corte temporal situando o Decreto 5800, de 08 de junho de 2006, como marco de inserção massiva da EAD pública e gratuita no Brasil. Em termos cronológicos, o lançamento do Edital de Seleção nº. 01/2005-SEED/MEC, de 16 de dezembro de 2005, (SEED/MEC/2005-2006), antecede a criação da UAB, ainda que tenha sido publicado para a seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores na modalidade da EAD de Instituições Federais de Ensino para o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Segundo a Presidente da Comissão do Edital MEC/SEED Nº 1/2005, foi o referido edital que “delineou o perfil do Sistema UAB” (PAIDON, 2007).

Como resultado deste Edital, 291 polos municipais de apoio presencial e, das 53 Instituições Federais de Ensino Superior, a época existentes, 50 se tornaram parceiras da UAB. Na sequência, o Ministério da Educação, faz o lançamento, em junho de 2006, do Decreto 5.800/2006, que formaliza a criação do Sistema UAB, “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL/MEC, 2006). Explicita-se, desta forma, que a criação do Sistema UAB dá-se num cenário histórico, social e político marcado pela necessidade de inclusão social de um expressivo contingente de jovens e de adultos, residentes em localidades distantes dos centros urbanos, historicamente excluídos do ensino superior.

Aqui, vale lembrar que, historicamente, a educação superior se institucionaliza sob a égide das elites e de suas necessidades e valores políticos, culturais e econômicos. Desde o período do Brasil Colônia, época em que os jovens da burguesia eram mandados para a Europa para terem uma formação profissional e ideológica compatível com as necessidades do quadro burocrático do Estado (TRINDADE, 1998), aos nossos dias, vetores de força herdados de modelos europeus persistem e continuam atuando de forma conflitiva frente a movimentos institucionais que busquem instituir um modelo de universidade pública perspectivada pelos vieses da democratização e da inclusão das classes populares e de seus saberes no ensino superior público.

Um exemplo disto remete ao modelo de administração centralizada, inspirado pelo modelo francês-napoleônico, que reuniu faculdades e escolas isoladas (as conhecidas escolas/faculdades centenárias, presentes em nossas jovens universidades) pressupondo articulações entre elas, mas, na prática, guiados pelos saberes do positivismo, se mantiveram fragmentadas por campos de conhecimentos. “Por impossibilitar/difícultar processos divergentes de pensamento, criou-se uma unidade impositiva que até hoje tem tido sérias dificuldades em se atualizar” (ANASTASIOU, 2001, p.63). Outro exemplo remonta as reformas educacionais do período da ditadura militar onde a Lei 5540/68 formalizou as

diretrizes para o ensino superior. Esta Lei, resultante de acordos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID), instituiu a departamentalização, a matrícula por disciplina, o regime de créditos e o vestibular Unificado. Além disto:

(...) separa-se aí pesquisa do ensino, deixando à graduação a responsabilidade de formação dos quadros profissionais – reforçando o caráter profissionalizante do modelo napoleônico, e destina-se à pós-graduação a responsabilidade da pesquisa (ANASTASIOU, 2001, p.65).

Outra questão importante tem sido apresentada pelos estudos de Squissardi (2004), trazendo reflexos significativos para a oferta de cursos na modalidade da EAD, e diz respeito às formas pelas quais a legislação federal, especialmente, através dos Decretos nº 2.207 e nº 2.306, de 1997, e nº 3.860, de 2001, trataram a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão - artigo 207 da Constituição Federal – tornando-a aplicável apenas às universidades e, por consequência, abrindo possibilidades de que faculdades, escolas e institutos isolados se tornassem em verdadeiras empresas educacionais. Não à toa o crescimento vertiginoso que alcançou o setor privado no período pós LDB de 96, em particular, para a oferta de cursos na modalidade da EAD.

No entanto, e em que pesem essas questões, o fato é que, em termos de acesso ao ensino superior, o Brasil ainda tem muito a fazer. De acordo com o Censo de Educação Superior de 2012 (MEC/INEP), houve, nos últimos dez anos (2003-2012), um aumento de 81% no número de matrículas no ensino superior. Mesmo diante da expressiva expansão do acesso a educação superior, com forte influência das políticas do governo, nos últimos 10 anos, as metas propostas pelo o Plano Nacional de Educação (2001-2010), que previa, para o período, um índice de matrícula de 30%, para a faixa etária dos 18 aos 24 anos de idade, atingiu apenas 14,6 %. Já o Plano Nacional de Educação (2011-2020), cujo Projeto de Lei tramita no Congresso Nacional, é bem mais ambicioso e prevê um índice de matrícula para o ensino superior de 50% o que equivale a 33% da população de 18 a 24 anos.

O Plano Nacional de Educação (2011-2020), se aprovado sem mudanças, é lacunar no que se refere à formação inicial de professores na modalidade da EAD, mas, a UAB poderá vir a ocupar um lugar estratégico para o cumprimento de, no mínimo, duas das vinte metas propostas no PNE: uma delas, voltada ao difícil objetivo de “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta” (Meta 12), sem que a UAB não tenha uma participação significativa na oferta de cursos de graduação na modalidade da EAD. A outra, para “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores” (Meta 14).

No que se refere ao quantitativo de vagas no ensino superior, os dados

apresentados pela Diretoria de Educação a Distância da CAPES, por ocasião do X Congresso Brasileiro de Educação Superior a Distância (ESUD/UNIREDE), ocorrido, em junho de 2013, são reveladores de suas redes de expansão e de interiorização da educação superior: 103 Instituições Públicas de Ensino Superior, distribuídas entre: 56 são universidades federais, 30 universidades estaduais e 17 institutos federais de educação, Ciência e Tecnologia. 814 polos municipais de apoio às atividades em EAD distribuídos entre todas as regiões brasileiras e atendendo a cerca 240.000 estudantes distribuídos pelos 984 cursos oferecidos pelas instituições parceiras da UAB.

Cabe ainda destacar que o Sistema UAB foi criado na perspectiva de priorizar a formação de professores para a educação básica e, seguindo a lógica do reordenamento das políticas de formação de professores propostas pelo MEC, passou, a partir de 2009, a fazer parte da estrutura da chamada “nova CAPES” enquanto locus articulador das políticas educacionais do governo federal para a formação docente.

Aí situado, o Sistema UAB, cada vez mais, vem concentrando esforços na área de formação de professores, admitindo, em outras áreas de conhecimentos, preferencialmente, cursos de especializações. Desde então, as articulações (Cursos/IPES/polos municipais), anteriormente realizadas pelo MEC/SEED, passaram a ser atribuições dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à formação docente, criados, pelo Decreto nº 6.755, de 2009, para dar cumprimento aos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2009).

A entrada de cursos de licenciaturas na modalidade a distância encontrou no contexto das universidades públicas fortes resistências das forças instituídas no campo da formação de professores forjando um deslocamento das tensões relativas à modalidade da EAD (possibilidades e limites da utilização das tecnologias educativas) para centrar o foco das atenções na formação de professores na modalidade da EAD.

As reações contrárias à entrada das licenciaturas na modalidade da EAD, no contexto das universidades públicas, ultrapassaram os espaços acadêmicos das instituições de ensino e foi pauta de discussão e de manifestações públicas por parte de entidades representativas da área da formação e valorização dos profissionais da educação, culminando com o Documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, manifestando-se contrariamente a utilização da modalidade da EAD para a formação inicial de professores.

Tais manifestações tiveram ressonâncias na redação do texto final do Plano Nacional de Educação (2011-2020), onde, diferentemente, do Plano anterior (PNE, 2001-2010), a EAD não recebeu um tratamento específico, senão que se encontra pulverizada no texto legal, não constando, inclusive, entre as metas propostas para o decênio 2011-2020.

3- A EAD EM ANÁLISE: ENTRE O INSTITUÍDO E O INSTITUINTE – UMA NOVA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

Na perspectiva do movimento institucionalista francês, as sociedades encontram-se organizadas por conjuntos abertos, ou seja, sujeitos a constantes transformações, de instituições. As instituições, “são árvores de decisões lógicas que regulam as atividades humanas, indicando o que é proibido, o que é permitido e o que é indiferente” (BAREMBLITT, 2002, p 176). As instituições, em conformidade com o seu grau de objetivação e formalização, são constituídas por três momentos: o momento da universalidade, formado por leis, normas, hábitos que orientam as relações sociais. O momento da particularidade que remete as condições materiais e sociais que negam a universalidade (momento anterior) e o momento da singularidade como negação do momento da particularidade e corresponde às formas pelas quais as instituições se estruturam e se organizam para que possam atingir determinados objetivos e cumprir com suas finalidades sociais. Ou seja, é o momento da institucionalização.

A emergência das instituições, seus objetivos e suas finalidades sociais, correspondem, em cada momento histórico, a determinadas problemáticas ligadas às necessidades práticas do governo. Desta forma, as instituições sofrem constantemente as pressões políticas, sociais e econômicas resultantes dos jogos de forças presentes na sociedade. No entanto, cabe, aqui, uma ressalva importante: no âmbito dos estudos que orientam a presente investigação, quando se fala de Estado e de instituições, não se trata de compreendê-los a partir de uma lógica que atribui ao Estado o lugar de centro das relações de poder, de decisões e/ou de dominação. Há, pelo contrário, um cenário oposto a esse na perspectiva aqui adotada, haja vista que tudo é político e “as lutas sociais são, ao mesmo tempo, molares e moleculares” (GUATTARI; ROLNIK, 2007, p. 149).

Ressalta-se que, no plano molar estariam às forças dos instituídos e seus objetivos de manutenção, preservação e conservação do *status quo*. Já no plano molecular, atuam as forças do instituinte, do agonizante, da busca por novas formas. E, salienta-se, uma vez mais, que essas forças interagem permanentemente, retirando toda e qualquer possibilidade de um pensamento que caracterize uma instituição como algo estável e acabado. Cabe ainda dizer que:

(...) o instituído é o que se impõe como uma verdade não produzida. Corresponde à ideia de universalidade e é, como tal, aparentemente abstraída de concretude material (...). O instituinte, nós a correspondemos ao momento hegeliano da particularidade (...). O terceiro momento conecta os dois primeiros e, podemos dizer, é um produto transformado dessa (e por essa) primeira contradição (LOURAU, 1993, p.90).

Para se analisar uma instituição se faz necessário, então, levar em conta a interação entre os momentos de universalidade, particularidade e singularidade e os

jogos de forças (conjunto de regras que determinam a produção de significados aceitos como verdades) que os acompanham, que não são diretamente visíveis, e que se encontra em permanente processo de transformação. Em poucas palavras, “toda instituição compreende: um movimento que a gera: o instituinte; um resultado: o instituído, e um processo: da institucionalização (...)” (BAREMBLITT, 2002, p.163).

Partindo das considerações já trabalhadas ao longo deste ensaio, buscamos, agora, analisar a trama constituída entre os movimentos tecidos pelo instituinte, pelo instituído e pela institucionalização tecida pela rede formada pela Universidade Aberta do Brasil no contexto das universidades públicas parceiras deste Sistema.

Ao trazer a educação superior brasileira como lugar de análise, faz-se necessário deixar explicitada a importância do papel estratégico que o ensino superior desempenha na construção de um projeto de desenvolvimento, que seja capaz de vir a articular crescimento sustentável com justiça social. Este reconhecimento, por parte da sociedade e por parte do governo, gerou, por um lado, uma forte demanda populacional pela expansão do acesso ao ensino superior. Por outro, pressionou o governo a buscar estratégias de ação com o objetivo de expandir e de interiorizar este nível de ensino, especialmente, o de caráter público.

Neste contexto, a educação a distância, emerge no campo da educação superior se beneficiando dos avanços tecnológicos, especialmente, da crescente popularização da internet, para se colocar com uma modalidade educativa inovadora, flexível e de amplo alcance territorial, contribuindo decisivamente para o atendimento das demandas sociais reprimidas associado à viabilidade econômica.

Assim caracterizada, a EAD, se inscreve no espaço molecular, causando conflitos com as dimensões já instituídas nos contextos universitários, na medida em que, traz formas diferenciadas de organização e de práticas docentes. Operacionalizada por meio de um conjunto de recursos didático-metodológicos pouco comuns aos moldes adotados pela a organização do trabalho universitário, a UAB, por meio dos cursos oferecidos na modalidade da EAD e dos sujeitos que neles atuam, reclama para si outras configurações institucionais que possibilitem sua efetiva operacionalização. Entra no embate institucional em prol da atribuição de novos significados no contexto acadêmico.

Desta forma, pode-se dizer que, a EAD, em seu momento de particularidade, ou seja, na materialidade de suas práticas efetivas, desenvolve um duplo movimento: ao mesmo tempo em que afirma a dimensão da universalidade, promovendo a interiorização e a democratização do acesso ao ensino superior, a nega, posto que, propõe situações acadêmicas que requerem uma novo regime institucional para as universidades.

É, portanto, na negação da universalidade que a EAD, em sua particularidade, sustenta a possibilidade de mudanças com a predominância do polo instituinte. Já, o momento da singularidade corresponde à institucionalização da EAD nas universidades públicas. Como não poderia deixar de ser, trata-se de um

momento marcado pelas contradições entre as dimensões instituídas e as forças instituintes.

A seguir, trazemos um dos movimentos presentes no processo de institucionalização da EAD nas universidades públicas, na medida em que mostra, com clareza, os exercícios realizados entre o instituído e o instituinte. Trata-se aqui dos movimentos de territorialização. – desterritorialização sofridos pela EAD em seu processo de institucionalização. Enquanto uma modalidade educativa que requer infraestrutura adequada, equipamentos tecnológicos (multi-meios), recursos humanos para o desenvolvimento de trabalho multidisciplinar, laboratórios, estúdios de gravação, etc., a maioria das universidades, com o incentivo financeiro do MEC/CAPES/UAB, criou espaços compatíveis ao desenvolvimento das atividades de Educação a Distância: Núcleos de Educação a Distância, Secretarias ou Centros.

A concentração das atividades da EAD, nos espaços institucionais a ela destinados, configurou territórios, entendidos aqui, não apenas como uma delimitação de espaços físicos e de sua infraestrutura, mas como “o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos” (GUATTARI e ROLNIK, 1986, p.323).

Assim, as atividades da EAD, concentraram-se, em grande parte, na territorialidade dos Núcleos de EAD, em função das condições para o desenvolvimento de suas atividades específicas. Esta territorialidade, sustentada por agenciamentos (dispositivos) coletivos, viabilizaram (viabilizam) novas formas de expressão, potencializando linhas de fugas, que escaparam (escapam) ao que está instituído. Neste momento do processo, a instituição operou com ênfase no polo do instituído buscando desterritorializar a EAD de modo a inscrevê-la na estrutura organizativa das universidades, oriunda da Reforma Universitária de 1968, alocando-a em departamentos e unidades acadêmicas de áreas afins aos cursos ministrados em EAD. E, como sublinha Fávero (2006, p.36):

(...) observa-se ser o departamento, frequentemente, um espaço de alocação burocrático-administrativa de professores, tornando-se, em alguns casos, elemento limitador e até inibidor de um trabalho de produção de conhecimento coletivo.

Orientada para provocar transformações das formas instituídas, a EAD, materializada em sua particularidade, potencializa mudanças na estrutura organizativa das universidades, tanto em termos de novas configurações de saber/poder corporificado em suas arquiteturas curriculares diferenciadas, quanto em termos de espaços/tempos de trabalho, recursos humanos, recursos tecnológicos e recursos orçamentários. Porém, na sequência, ou seja, no momento de sua institucionalização, que a dimensão da singularidade, em sua materialidade concreta, única e irrepetível, nega o momento da particularidade, e se organiza para

atingir seus objetivos e suas finalidades: tornar a EAD uma modalidade de formação superior regular na estrutura acadêmica e administrativa das universidades como condição estratégica para responder as demandas sociais de acesso ao ensino superior.

Em outras palavras, a EAD entra, em seu processo de institucionalização, na demarcação de um campo já instituído, mas isso não significa necessariamente sua total adequação a um modelo de universidade que aprisione seus saberes aos limites das disciplinas, dos departamentos ou das unidades acadêmicas. Ao sofrer a desterritorialização, a EAD, enquanto instituição/dispositivo, poderá demarcar um movimento de territorialidade elástica e múltipla, na medida em que:

Um dispositivo em geral não respeita, para sua montagem e funcionamento, os territórios estabelecidos e os meios consagrados; pelo contrário, os faz explodirem e os atravessa, conectando singularidades cuja relação era insuspeitável e imprevisível” (BAREMBLITT, 2002, p.59).

Cabe-nos, portanto, enquanto sujeitos atuantes na EAD descobrir, no cotidiano do trabalho, possibilidades de criação de novos territórios atravessados por outros fluxos e valores que convoquem a invenção de uma educação que mantenha a qualidade necessária e promova a inclusão social sem que se deixe reduzir as dimensões instituídas/cristalizadas.

4- NOTAS FINAIS

Para fechar o texto, é preciso dizer que a análise realizada possibilitou traçar uma cartografia dos movimentos políticos exercidos entre o instituído e o instituinte no processo de institucionalização da EAD no âmbito das universidades públicas parceiras do Sistema UAB. A partir desses jogos de forças, a institucionalização da EAD ocorre em um espaço conflitivo, marcado pelo permanente tencionamento entre a adaptação, a conservação e a reprodução dos padrões universitários em prol da estabilidade institucional e os investimentos de poder/saber que objetivam instituir novos modelos de organização universitária a partir de práticas acadêmicas multidisciplinares, da docência compartilhada, de tempos/espacos flexíveis de formação acadêmica, enfim, da virtualização do espaço acadêmico formal.

Como um processo de construção social e histórico, a instituição/dispositivo EAD é revelada nos processos de formação universitária pela prática docente da rede de profissionais que atuam nos cursos ministrados nesta modalidade educativa, colocando em disputa diferentes interesses e retirando a possibilidade de pensarmos numa forma institucionalizada fechada sob o leque normativo que lhe respalda formalmente. Daí que institucionalizar não signifique, tão somente, legislar

sobre o campo de conhecimento da EAD de modo a torná-lo parte integrante da legislação da educação superior, tanto no nível macro das políticas educacionais, quanto no nível micro das políticas institucionais.

Explicita-se, que tanto as cristalizações, quanto as práticas criativas, acontecem em movimentos dialéticos que geram linhas de fugas onde novas territorialidades são configuradas em oposição ao que Boaventura de Souza Santos (2006, p.106) vai chamar de “monocultura do saber”. Em poucas palavras, a EAD enquanto um campo de conhecimento heterogêneo e plural desestabiliza as “certezas” das disciplinas e potencializam as conexões entre saberes, poderes e campos de conhecimentos. Este espaço configurado pelo “entre” saberes provoca o surgimento de novas práticas e convoca a invenção de uma nova pedagogia universitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANASTASIOU, L. Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória. In: *Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. Castanho, M. e Castanho, S. Campinas, Papyrus, 2001. p. 57-70.

BAREMBLITT, G. *Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática*. Belo Horizonte, MG, Instituto Félix Guattari, 1993.

BRASIL. Lei nº. 5540, de 28 de dezembro de 1968. Fixa normas de organização do ensino superior e sua articulação com escola média e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 nov. 1968.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996.

BRASIL. Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei 9.394, de 1996, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 abr. 1997.

BRASIL. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 ago. 1997.

BRASIL. Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 10 jul. 2001.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de

Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 10 jan. 2001.

BRASIL. Decreto nº 6.755, de 28 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 jan. 2009,

FÁVERO, M. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar em Revista*, Curitiba, n.28, jul/dez.2006

FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. *Micropolítica: Cartografia do Desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986.

HESS, R. Do efeito Mühlmann ao princípio de falsificação: instituinte, instituído, institucionalização. *Mnemosine*. Vol. 3, nº2, 2007.p. 184-163. Disponível em:

http://www.mnemosine.com.br/ojs/index.php/mnemosine/article/view/120/pdf_109.

Consultado em: 08/05/2013.

LOURAU, R. *Análise Institucional e Práticas de Pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

LOURAU, R. Objeto e método da Análise Institucional. In: ALTOÉ, S. (org.). *René Lourau: analista institucional em tempo integral*. São Paulo: Hucitec, 2004. p. 66--86.

PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L.da. (Orgs.) *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PELBART, P. (2006). “Vida Nua, vida besta, uma vida”. In: *Revista Trópico digital*. Disponível em: <http://pphp.uol.com.br/tropico/html/textos/2792,1.shl>.

SANTOS, Boaventura. *A Gramática do Tempo*. São Paulo, Cortez, 2006.

SGUISSARDI, V. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: FÁVERO, M; MANCEBO, D. (Org.). *Universidade: políticas e avaliação docente*. São Paulo: Cortez, 2004.

TRINDADE, H. Universidade em perspectiva: sociedade, conhecimento e poder. In: *REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 21. Trabalho apresentado. Política de Educação Superior. Caxambu, set. 1998. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Consultado em: 14/08/2012.