

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR NA
REDE PRIVADA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Inajara de Salles Viana Neves

Belo Horizonte

2011

INAJARA DE SALLES VIANA NEVES

**CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR NA
REDE PRIVADA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação: Política, Trabalho e Formação Humana (NETE) – Universidade Federal de Minas Gerais.

Professor Orientador: Fernando Rocha Fidalgo.

Belo Horizonte

2011

N513c
T

Neves, Inajara de Salles Viana.

Condições de trabalho docente no ensino superior na rede privada na modalidade educação a distância [manuscrito] / Inajara de Salles Viana Neves. - UFMG/FaE, 2011.
185 f., enc,

Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientador : Fernando Rocha Fidalgo.
Inclui bibliografia, anexos e apêndices.

1. Educação -- Teses. 2. Prática de ensino -- Teses. 3. Ensino a distância -- Teses. 4. Professores -- Aspectos sociais -- Teses.
I. Título. II. Fidalgo, Fernando Rocha. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.104

Catálogo da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR NA REDE PRIVADA NA
MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Política, Trabalho e Formação Humana (NETE)
da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

Banca examinadora:

_____ Prof.
Dr. Fernando Rocha Fidalgo (Orientador) (UFMG)

_____ Profa.
Dra. Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira (PUCMinas)

_____ Profa.
Dra. Maria de Lourdes Rocha Lima (UFMG)

_____ Prof.
Juliane Correa (UFMG)

_____ Daniel
Mill (UFSCar)

_____ Prof.
Dr. Hormindo Pereira de Souza Júnior (UFMG) - Suplente

AGRADECIMENTOS

Esta conquista se deve às pessoas que sempre me apoiaram, àquelas que são o motivo da minha persistência e vontade de continuar. As minhas filhas Uyara e Nayara, obrigada pela cumplicidade, compreensão e por me ensinarem tanto.

A Najá, minha mãe, por levar a vida superando os desafios e obstáculos e ainda ter leveza. Ao Adelino, pela generosidade em me aceitar como filha e ter sido a referência masculina mais importante para mim. A Taimã, irmã única e querida, que sabe quão é especial em minha vida. Agradeço pela graça e oportunidade de fazer parte de uma família em que a coerência e a verdade são exemplos constantes. Sou muito grata e sei que ainda muito terei a agradecer.

Ao Fernando, pela competência, companheirismo, oportunidades e confiança que levaram a uma experiência muito rica e intensa.

A Nara, pela simplicidade, capacidade, doçura e receptividade.

Às professoras Dayse Cunha e Juliane Correa, pela gentil contribuição na banca de qualificação e pela acolhida em todos os momentos.

Ao Daniel Mill, amigo sem igual, pela generosidade, alegria e habilidade em compartilhar saberes.

A Kátia Gardênia, pela tranquilidade, cooperação constante e disponibilidade. **Sua amizade é cara e, às vezes, fico intrigada por ainda ser minha amiga, mesmo me conhecendo tanto.**

Aos amigos que conheci durante os quatro anos de doutorado: Jussara Paschoalino e Fernanda Coutinho, por estarem sempre disponíveis e me incentivando para uma nova escrita. Priscila, Rose e demais profissionais do CAED, agradeço por tudo.

Ao pessoal do GIZ – Zulmira, pela competência, sabedoria e exemplo de tudo que qualquer pessoa gostaria de ser. À Lourdinha, Brescia, Bianca e Rafaela pelo prazer da convivência e pelo quanto aprendemos juntas. À Maria, por ser tão guerreira e ao mesmo tempo apresentar uma fragilidade que aproxima. A todos os profissionais da formação docente, a Francys, Lorena e Guilherme que sempre, de algum modo, estão contribuindo com a equipe.

Agradeço às pessoas que passaram pela minha vida profissional e que se tornaram importantes na relação pessoal. Às Prof.^a Stela e Beatriz, da PUC Virtual, pela oportunidade, confiança e por poder contar com o profissionalismo de ambas. À Sheilla, pela contribuição

na pesquisa e pelo sorriso amigo. À Prof.^a Luzia, que sempre esteve disponível para as reflexões sobre a vida. À Solange Fonseca, Edneia e Cristina, colegas da UNIPAC-Contagem, agradeço pela oportunidade de tê-las conhecido e pelas experiências e desafios encontrados nos nossos trabalhos voltados ao MEC.

As minhas grandes amigas, Martha, pela sabedoria e delicadeza, por ser uma pessoa ímpar e por me dar o privilégio de tê-la tão próxima; Izabel, pela amizade despretensiosa e por compreender as nossas diferenças; Mariana Cavaca, pela juventude, alegria, competência e intensidade no viver.

Ao Pe. Paulo, pela sabedoria e disponibilidade incondicional.

À Dea Lúcia (*In memoriam*), por todos os momentos vividos no período de 2005 a 2009, por tudo que aprendi, por me permitir ser como sou e pela generosidade nos momentos difíceis da minha vida.

A todas as pessoas que, de algum modo, fizeram parte de minha vida durante o período de doutoramento e que, por ato falho, não tenha citado o nome, agradeço imensamente.

À Universidade Federal de Minas Gerais, ao programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação e à secretaria da pós-graduação; à Rose e a todos os profissionais que estão sempre prontos para nos atender.

A grande mutação tecnológica é dada com a emergência das técnicas da informação, as quais ao contrário das técnicas das máquinas são constitucionalmente divisíveis, flexíveis e dóceis, adaptáveis a todos os meios e culturas, ainda que seu uso perverso e atual seja subordinado aos interesses dos grandes capitais. Mas, quando sua utilização for democratizada, essas técnicas doces estarão a serviço do homem (SANTOS, M., 2000, p.174)

NEVES, Inajara de Salles Viana. **Condições de trabalho docente no ensino superior na rede privada na modalidade educação a distância**: 203 f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Orientador: Prof. Dr. Fernando Rocha Fidalgo

RESUMO

De acordo com Harvey (1998), a sociedade sofreu um momento de mudanças significativas no que diz respeito às práticas culturais, políticas e econômicas. Para esse autor, essas mudanças iniciaram-se por volta das três décadas finais do século XX, e encontram-se imbricadas à constituição de modos mais flexíveis de acumulação do capital. No contexto dessa emergência, surgem as novas tecnologias que alteram de modo significativo a maneira como as pessoas se relacionam, tanto no âmbito profissional como pessoal. Nessa perspectiva pode-se considerar que as TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) tornaram-se elemento essencial nas relações de produção e de trabalho. No campo educacional percebe-se com maior visibilidade a influência desses novos aparatos tecnológicos e inovações nas relações de trabalho. No bojo das novas exigências demandadas pelo processo de globalização e ou mundialização da economia, a profissão docente assim como as demais profissões se vêem obrigadas a uma adequação e incorporação de habilidades e competências no manuseio das tecnologias digitais da informação e da comunicação. No final da década de 1990 e início do século XXI no Brasil, há a expansão de oferta de cursos na modalidade a distância. E diante dessa modalidade de ensino, surge o tutor/professor virtual. Esses profissionais desenvolvem atividades docentes de diferentes modos, e em diferentes contextos. O recorte dessa pesquisa investigou profissionais tutores e docentes com vínculo empregatício em instituições privadas do ensino superior. Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar as condições de trabalho docente do ensino superior da rede privada de ensino na EaD em Minas Gerais. A hipótese inicial desse trabalho esteve voltada para a intensificação dos processos de trabalho docente mediados pela internet. Discutiu-se também, as estratégias de exploração utilizadas pelo sistema de acumulação como resultado da inexistência dos aspectos legais que regulam esse profissional, além de outros elementos que foram objetos centrais desta investigação. Nesse sentido, foram apresentadas as seguintes questões: Que transformações podem ser observadas no trabalho do educador quando os processos pedagógicos são estabelecidos sob a influência das novas tecnologias? Como as condições de trabalho estão configuradas a partir das mudanças introduzidas pelas tecnologias no fazer do docente e na modalidade EaD? Em que instância da legislação, o trabalho docente virtual está situado na sociedade contemporânea? E os ordenamentos jurídicos que regulamentam a profissão de docente virtual? Quais são os conhecimentos, competências e saberes que esses profissionais devem possuir para a realização de práticas pedagógicas que contemplem o princípio educativo? A pesquisa de campo foi realizada em três instituições particulares de Belo Horizonte e região metropolitana, denominadas nesse trabalho como IES1, IES2 e IES3. Foram investigados 27 profissionais que atuam em cursos de graduação a distância. Diante disso, entende-se que os questionamentos realizados nessa pesquisa, em especial, no que diz respeito aos processos de intensificação do trabalho docente e a inexistência de elementos regulatórios referente aos ordenamentos jurídicos foram realizados por meio de reflexão, diálogo com os autores e com dados coletados. Sabe-se que muito ainda precisa ser discutido no que concerne ao trabalho docente na EaD, inclusive questões voltadas ao fazer desse profissional. Diante disso entende-se que este trabalho representa o início de uma discussão e as respostas para tantos desafios, estão ainda longe de serem resolvidos.

Palavras-chave: Trabalho docente, Educação a distância, Condições de trabalho.

ABSTRACT

According to Harvey (1998), the society suffered a moment of significant changes regarding the cultural, political and economic. For this author, these changes began about three decades of the late twentieth century, and are interrelated to the creation of more flexible modes of capital accumulation. In the context of this emergency, new technologies arise that alter significantly the way that people interact, both in professional and personal. In this perspective we can consider that the DTIC (Digital Technological of Information and Communication) became an essential element in the relations of production and work. In the educational field it is clear the influence of these new devices and technological innovations in labor relations. In the bulge of the new requirements demanded by the globalization process and internationalization of the economy the teaching profession, like other professions, are forced to incorporate and suit some skills and expertise in the management of digital information and communication. In the late of the 1990s and in the beginning of the twenty-first century in Brazil, occurred the expansion of the distance courses supply. Facing this type of education, there is the tutor/virtual teacher. These professionals develop teaching activities in different ways and in different contexts. The outline of this study investigated tutors and teachers professionals with employment in private institutions of higher education. This research aimed to analyze the general conditions of teaching in higher education in private schools in DE in Minas Gerais. The initial hypothesis of this work has focused on the intensification of teachers work processes mediated by the Internet. It was also discussed the strategies used by the operating system of accumulation as a result of the lack of legal aspects that regulate this professional as well as other elements that were central objects of this investigation. In this sense, there are the following questions: What changes can be observed in the work of the educator when teaching processes are established under the influence of new technologies? How the working conditions are set from the changes introduced by the technology of teaching and distance education mode? In which instance of law the virtual teaching is situated in the contemporary society? And the legal system that regulate the profession of virtual teaching? What are the knowledge and skills that these professionals must possess to realize teaching practices that contemplate the educational principle? The field research was performed in three private institutions in Belo Horizonte and metropolitan area, called in this work IES1 IES2 and IES3. 27 professionals that work with distance graduate were investigated. So, it is understood that the questions made in this research, especially in respect of the intensification processes of teaching and the lack of regulatory elements related to the legal systems were made by means of reflection, dialogue with the authors and with data collected. It is known that much remains to be discussed with regard to teaching in distance education, including questions related with the job of this professional. Considering that, it is understood that this work represents the beginning of a discussion and answers to many challenges that are still far from being solved.

Keywords: Teaching work, distance education, working conditions.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURA

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAED – Centro de Apoio da Educação a Distância
CD – Conselho Deliberativo
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEP – Comitê de Ética em Pesquisas
CES – Conselho de Educação Superior
CFE - Conselho Federal de Educação
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
CNE – Conselho Nacional de Educação
COEP/UFMG – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais
EaD – Educação a Distância
E-ETEC – Escola Técnica Aberta do Brasil
EET – Estrutura Etária
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FNDE – Fundo Nacional De Desenvolvimento Da Educação
GIZ – Gestão de Sistemas Educativos
IES – Instituições de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
MT – Ministério do Trabalho
NETE – Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PEA – População Economicamente Ativa
PIA – População em Idade Ativa
REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEED – Secretaria de Educação a Distância
SEPC – Sistema de Ensino Presencial Conectado
SINEP – Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais
SINPRO/MG – Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais
TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Série Histórica: número de matrículas de EaD em graduação.....	38
TABELA 2 – Série Histórica: número de instituições de EaD para cursos de graduação.....	39
TABELA 3 – Série Histórica: número de cursos de EaD em graduação.....	39
TABELA 4 – Crescimento das matrículas em cursos de graduação a distância.....	40
TABELA 5 – Distribuição por escolaridade.....	50

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	– Distribuição dos tutores/docentes participantes da pesquisa por gênero.....	49
GRÁFICO 2	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por faixa etária.....	49
GRÁFICO 3	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por escolaridade.....	50
GRÁFICO 4	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por experiência na educação presencial.....	51
GRÁFICO 5	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por experiência na Educação a Distância.....	51
GRÁFICO 6	– Distribuição dos tutores/docentes organizados pela quantidade média de alunos por semestre na educação presencial e EaD.....	52
GRÁFICO 7	– Distribuição dos tutores/docentes organizados pela quantidade média de alunos por semestre na EaD.....	52
GRÁFICO 8	– Distribuição dos tutores/docentes distribuídos pela carga horária semanal total de trabalho na educação presencial e EaD.....	53
GRÁFICO 9	– Distribuição dos tutores/docentes organizados pela carga horária Semanal total de trabalho EaD.....	53
GRÁFICO 10	– Número máximo de alunos por turma na EaD.....	55
GRÁFICO 11	– Distribuição dos tutores/docentes em relação ao trabalho docente realizado em casa.....	58
GRÁFICO 12	– Distribuição dos tutores/docentes em relação ao espaço e condições de trabalho na EaD.....	59
GRÁFICO 13	– Distribuição dos tutores/docentes em relação ao horário de atendimento aos alunos da EaD.....	61
GRÁFICO 14	– Distribuição dos tutores/docentes sobre os sistemas de monitoramento virtuais no trabalho docente da EAD.....	76
GRÁFICO 15	– Distribuição dos tutores/docentes e percepção dos mesmos sobre o trabalho coletivo desenvolvido na EaD.....	81
GRÁFICO 16	– Evolução da Participação Percentual dos Docentes por Regime de Trabalho e Categoria Administrativa (pública e privada) – Brasil – 2002 – 2010.....	104
GRÁFICO 17	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por contrato de trabalho.....	108
GRÁFICO 18	– Distribuição dos tutores/docentes organizados pelo total de alunos na EaD.....	109
GRÁFICO 19	– Distribuição dos tutores/docentes organizados pela carga horária semanal na EaD.....	110
GRÁFICO 20	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por experiência na EaD.....	137
GRÁFICO 21	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por faixa etária.....	138
GRÁFICO 22	– Distribuição dos tutores/docentes organizados por escolaridade.....	143

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. O problema de pesquisa.....	15
2. Objetivos e hipótese de pesquisa.....	17
3. Procedimentos metodológicos.....	18
3.1. Primeiro: aprofundamento teórico.....	19
3.2. Segundo momento: trabalho de campo.....	19
3.3. Terceiro momento: sistematização, análise e interpretação dos dados.....	22
3.4. Quarto momento: elaboração do texto final da tese.....	25
4. Apresentação da estrutura da tese.....	25
4.1. Trabalho docente na virtualidade: condições de trabalho e de vida.....	25
4.2. O trabalho como elemento fundante da estrutura social e a docência na EaD.....	26
4.3. Docência na EaD: Regulação dos processos de trabalho no ensino superior privado.....	26
4.4. Trabalho docente virtual: conhecimento, competências e saberes no fazer pedagógico.....	27
4.5. Considerações finais.....	27

CAPÍTULO 1

TRABALHO DOCENTE NA VIRTUALIDADE: CONDIÇÕES DE TRABALHO E DE VIDA	29
1.1. Trabalho docente no mundo contemporâneo.....	30
1.2. EaD: Influência Tecnológica e organização.....	34
1.3. EaD: O contexto da educação superior no Brasil.....	37
1.4. Organização do trabalho docente na EAD no contexto do Brasil.....	41
1.5. Condições de trabalho do grupo de profissionais docentes pesquisados no contexto de três IES Privadas.....	48
1.6. Trabalho docente na EaD: condições de vida no contexto do grupo de profissionais pesquisados.....	56
1.7. Considerações finais: trabalho docente virtual condições de trabalho e impactos na vida.....	63

CAPÍTULO 2

O TRABALHO COMO ELEMENTO FUNDANTE DA ESTRUTURA SOCIAL E A DOCÊNCIA NA EAD	69
2.1. O conceito de trabalho e no contexto da docência.....	69
2.2. O trabalho e a docência virtual no ensino superior privado.....	71
2.3. O trabalho docente virtual no contexto da alienação.....	78
2.4. O trabalho docente virtual no contexto do trabalho coletivo.....	79
2.5. Trabalho docente virtual no contexto da estrutura social.....	85
2.6. Considerações possíveis: docência virtual e o trabalho no contexto da estrutura social.....	92

CAPÍTULO 3

DOCÊNCIA NA EAD: REGULAÇÃO DOS PROCESSOS DE TRABALHO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO.....	93
3.1. O conceito de regulação e a divisão do trabalho docente na EaD.....	94
3.2. Regulação de elementos contratuais do trabalho docente na EaD.....	100
3.3. Regulação e Profissionalização do Trabalho Docente na EaD.....	109
3.4. A regulação da tutoria como categoria profissional na EaD.....	118
3.5. Considerações possíveis sobre a regulação dos processos de trabalho docente na EaD.....	120

CAPÍTULO 4

TRABALHO DOCENTE VIRTUAL: CONHECIMENTOS, COMPETÊNCIAS E SABERES NO FAZER PEDAGÓGICO.....	122
4.1. Trabalho Docente Virtual: conhecimento e competências.....	124
4.2. Trabalho docente virtual: polidocência e saberes necessários.....	132
4.3. Docência virtual: práticas educativas, pedagógicas e a formação permanente.....	140
4.4 Considerações finais: um olhar sobre o trabalho docente virtual, conhecimento, polidocência e práticas pedagógicas no contexto da formação permanente.....	146

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS - Pesquisa, percurso, desafios, propostas para estudos futuros.....	148
--	------------

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154
--	------------

Anexo A - Processo CAAE n. 0582.0.203.000-08.....	162
Anexo B - Resposta à Diligência do COEP Relativa ao Processo n° 0582.0.203.000-08.....	163
Anexo C - Parecer n.º ETIC 582/08.....	164
Anexo D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	165
Apêndice A - Questionário.....	168
Apêndice B - Roteiro de Entrevista.....	174
Apêndice C - Cronograma de Atividades de Pesquisa	176
Apêndice D - Relatório Final das Atividades Cursadas no Percurso de Doutorado	177

INTRODUÇÃO

Cada grande inovação em informática abriu a possibilidade de novas relações entre homens e computadores: códigos de programação cada vez mais intuitivos, comunicação em tempo real, redes, micro, novos princípios de interface... É porque dizem respeito aos humanos que estas viradas na história dos artefatos informáticos nos importam. (LÉVY, 1993, p.54)

De acordo com Harvey (1998), a sociedade sofre um momento de mudanças significativas no que concerne às práticas culturais, políticas e econômicas. Para esse autor, essas mudanças iniciaram-se por volta das três décadas finais do século XX e encontram-se imbricadas à constituição de modos mais flexíveis de acumulação do capital.

No contexto dessa emergência, surgem as novas tecnologias que alteram de modo significativo a maneira como as pessoas se relacionam, tanto no âmbito profissional como pessoal. Nessa perspectiva, pode-se considerar que as TDIC¹ tornaram-se elemento essencial nas relações de produção e de trabalho. No campo educacional, percebe-se com maior visibilidade a influência desses novos aparatos tecnológicos e inovações nas relações de trabalho.

No bojo das novas exigências demandadas pelo processo de globalização e mundialização² da economia, a profissão docente, assim como as demais profissões, se vêem obrigadas a uma adequação e incorporação de habilidades e competências no manuseio das novas tecnologias da informação e da comunicação.

1. O Problema de pesquisa

Nesse contexto, a Educação a Distância (EaD)³ no Brasil, mediada pelas tecnologias, se institucionaliza a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, de acordo com o artigo 80, segundo o qual “O Poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

¹ TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação

² Para maior aprofundamento sobre os conceitos de globalização e mundialização, ver Ortiz (1994 e 2006).

³ A EaD (educação a distância) é um modelo educativo que pode ser organizado de modo a possibilitar ao aluno fazer a reconstrução do conhecimento através de sua própria experiência. Ela acontece mediante a separação física entre os atores do processo de aprendizagem (professor e aluno), porém estabelecendo uma relação de comunicação e aprendizagem multidirecional. (MENEZES, 2000, p.118)

No final da década de 1990 e início do século XXI no Brasil, há a expansão de oferta de cursos na modalidade a distância. E com essa modalidade de ensino, surge o tutor/professor virtual. Esses profissionais desenvolvem atividades docentes de diferentes modos e em diferentes contextos, em especial nas instituições particulares de ensino superior. Diante dessa realidade, discutem-se, neste trabalho, as condições de trabalho docente virtual no ensino superior privado e as estratégias de exploração utilizadas pelo sistema de acumulação como resultado da inexistência dos aspectos legais que regulam esse profissional, além de outros elementos que foram objetos centrais desta investigação. Nesse sentido, entende-se a necessidade de explicitar as seguintes questões: Que transformações podem ser observadas no trabalho do educador quando os processos pedagógicos são estabelecidos sob a influência das novas tecnologias? Como as condições de trabalho estão configuradas a partir das mudanças introduzidas pelas tecnologias no fazer do docente? Em que instância da legislação o trabalho docente virtual está situado na sociedade contemporânea? E onde estão os ordenamentos jurídicos que regulamentam a profissão de docente virtual? Serão esses os questionamentos centrais desta proposta de investigação.

Praticamente não existe uma discussão precisa sobre as condições de trabalho na docência na EaD no ensino superior privado. Há predominância no debate sobre os paradigmas econômicos que influenciam a organização do trabalho docente, os aspectos relacionados ao ensino-aprendizagem nessa modalidade educativa, as implicações tecnológicas como facilitadoras do controle do tempo de trabalho e da flexibilização do mesmo.

As especificidades da organização do trabalho docente na EaD no ensino superior geralmente se traduzem em precarização das condições de trabalho desse profissional. Nesse sentido, entende-se que é importante pensar e questionar: em que medida é interessante ao capital manter essa forma de organização? Então, o que se vê:

não é o fim do trabalho e sim, a retomada de níveis explosivos de exploração do trabalho, *de intensificação do tempo e do ritmo de trabalho. Vale lembrar que a jornada pode até reduzir-se, enquanto o ritmo se intensifica.* E é exatamente isso que vem ocorrendo em praticamente todas as partes: uma maior intensidade, uma maior exploração da força humana que trabalha (ANTUNES, 2007, p. 204).

Diante disso, este estudo discute as estratégias de exploração que estão se configurando nesse tipo de atividade profissional. A intensificação do trabalho é um dos elementos principais no fazer do docente virtual. Nesse debate, é importante lembrar que esse profissional não está regulamentado e que mesmo desenvolvendo atividades específicas do

magistério, não são ainda reconhecidos nos estatutos ou pela Convenção Coletiva de Trabalho 2011/2012 SINEP/MG – SINPRO/MG⁴.

Acredita-se que é de suma importância que haja debates e reflexões sobre os aportes legais que regulamentam essa profissão, uma vez que a realidade atual tem se configurado como um mecanismo perverso de exploração desse profissional. Diante disso, entende-se que essa proposta investigativa apresenta-se como um campo ainda pouco explorado, principalmente em se tratando da modalidade EaD.

Portanto, partiu-se do pressuposto da necessidade de que sejam desenvolvidos estudos voltados para análise do trabalho docente nos seguintes aspectos: condições de trabalho e de vida desses profissionais, profissionalização, saberes, competências e estratégias coletivas de resistência na organização do trabalho docente no ensino superior privado na EaD.

2. Objetivos e Hipótese de pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as condições de trabalho docente do ensino superior da rede privada de ensino na EaD em Minas Gerais.

De modo mais específico, o objetivo geral pode ser desdobrado nos seguintes aspectos:

- Identificar especificidades do trabalho docente virtual e as condições de trabalho e vida;
- Caracterizar o trabalho docente virtual, analisando as relações e a precarização do trabalho no ensino superior privado;
- Discutir o trabalho docente virtual no ensino superior privado e a ausência de ordenamentos jurídicos e regulatórios dessa profissão;
- Verificar os conhecimentos, as competências e os saberes dos docentes virtuais adquiridos no fazer pedagógico.

Como hipótese, foi estabelecido que as condições de trabalho da educação virtual têm sido desenvolvidas, na atualidade, sobretudo a partir de processos de trabalho intensificados e relações trabalhistas precarizadas. O elevado número de alunos, a dificuldade apresentada

⁴ Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais – SINEP/MG e Sindicato dos Professores de Ensino de Minas Gerais – SINPRO/MG

pelo docente em gerir seu próprio tempo, a falta de um plano de carreira definido para os cursos a distância. Esses são alguns dos elementos que interferem nas condições de trabalho e no fazer pedagógico do docente virtual.

3. Procedimentos metodológicos

Este trabalho de pesquisa caracteriza-se com uma abordagem metodológica qualitativa, considerando as orientações de Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1998), no que concerne a pesquisas qualitativas. Antes de apresentar o caminho metodológico percorrido até então, será exposto o contexto da pesquisa, com objetivo de definir algumas questões pontuais e os procedimentos para a investigação. Foram realizados estudos diversos sobre a temática apresentada e temas específicos tais como: trabalho, sindicatos, tecnologia, regulação, educação, EaD, tempo de trabalho, entre outros termos e conceitos.

Destaca-se que a adoção de diferentes procedimentos metodológicos, além de uma análise mais aprofundada sobre a subjetividade das pessoas pesquisadas, são aspectos que caracterizam investigações qualitativas (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1998; BECKER, 1997). Nesse sentido, reafirma-se que esta é uma investigação qualitativa.

Ressalta-se, então, que se trata de uma pesquisa qualitativa centrada na análise das condições de trabalho do docente virtual da rede privada de ensino na modalidade educação a distância (EaD). Considera-se que as mudanças introduzidas na sociedade contemporânea, a partir da inserção das TDIC, interferem diretamente no trabalho docente. Para tanto, foi desenvolvido um trabalho investigativo com o objetivo de deixar o mais explícito possível as opções teórico-metodológicas na realidade em questão.

O desenvolvimento desta pesquisa está estruturado em quatro eixos sucessivos complementares: primeiramente, foi realizado o aprofundamento teórico acerca do tema, objetivando fundamentar o bom desenvolvimento do segundo momento, ou seja, o processo de coleta de dados, bem como a análise dos dados (terceiro momento). O quarto momento está sendo finalizado, com a elaboração deste texto de tese: o processo de elaboração e escrita do texto da tese.

3.1 Primeiro: aprofundamento teórico

Este momento visa estabelecer o diálogo com autores da área ou correlatas e afins. Sabe-se, no entanto, que existe uma carência de trabalhos científicos versando sobre as condições do trabalho docente virtual do ensino superior privado. Como tentativa de cobrir algumas lacunas, estão sendo buscados estudos que tangenciem a temática aqui proposta.

Tendo como dimensões da análise teórica os três elementos trabalho, educação e tecnologia, estão sendo discutidos conceitos como: trabalho, educação, educação a distância, tecnologia, ensino superior, trabalho docente, aspectos legais e regulação do trabalho, conhecimento, competências, saberes, práticas pedagógicas e educativas, entre outros. A fase de aprofundamento teórico mereceu um exaustivo levantamento bibliográfico em livros, teses, dissertações, periódicos científicos, documentos (oficiais e dos próprios cursos investigados), leis, decretos e portarias, internet e outros meios. Aprende-se bastante nesta fase da pesquisa.

3.2 Segundo momento: trabalho de campo

Em 2008, quando os estudos para esta pesquisa foram iniciados, havia o pressuposto de que as instituições de ensino superior da rede privada utilizam da modalidade EaD para atender um número cada vez maior de alunos, muitas vezes deixando de cumprir elementos básicos relativos às exigências legais do MEC⁵ no que diz respeito ao trabalho docente, como número de alunos, condições de trabalho, carga horária e outros. Além disso, utilizam de estratégias como mecanismos de exploração e controle do trabalho docente, por meio dos sistemas tecnológicos utilizados no AVA⁶, permeados pelos processos de trabalho fragmentados utilizados na maioria dos cursos oferecidos pela modalidade EaD. Diante dessa realidade, entendeu-se que com a separação entre tutor e professor e a falta de regulação para os processos de contratação, seria de suma importância discutir as condições de trabalho desse profissional, tendo como hipótese que o mesmo exerce atividade docente.

Nesse sentido, esse momento da etapa da pesquisa teve por base a seleção de instituições do ensino superior privadas, com experiências já consolidadas de cursos de

⁵ Ministério da Educação

⁶ Ambiente Virtual de Aprendizagem

graduação na modalidade EaD. Foram tomados os devidos cuidados para que fossem eleitos cursos de graduação bem estruturados.

Esta pesquisa não foi facilmente desenvolvida, pois o recorte do objeto volta-se para o espaço das condições e aspectos regulatórios das relações de trabalho nas instituições de ensino superior na modalidade EaD da rede privada. E a proposta de pesquisa apresentada ao COEP⁷ inicialmente se configurava em uma coleta de dados por meio de questionário e entrevistas e também fórum virtual. Primeiramente, pensou-se em uma amostra de 50 docentes virtuais, profissionais atuantes em pelo menos quatro diferentes instituições de ensino superior da rede privada de ensino em Minas Gerais. O processo da coleta de dados foi uma difícil tarefa, pois os diretores e coordenadores das instituições procuradas foram resistentes à autorização da inserção da pesquisadora nessas instituições. Desse modo, não foi possível cumprir com o proposto ao COEP, pois apenas três instituições autorizaram que a pesquisa fosse realizada⁸.

No conjunto das instituições pesquisadas, serão apresentados alguns elementos para uma possível caracterização das mesmas. Duas oferecem cursos de graduação na modalidade a distância e a terceira, cursos presenciais com oferta de disciplinas a distância.

A seguir serão caracterizadas as instituições pesquisadas, entretanto, será mantido sigilo das mesmas sem identificação dos nomes. Em princípio, foi pesquisada uma instituição que possui bastante tradição no estado de Minas Gerais, em especial com a modalidade presencial. Vale destacar que essa instituição atendeu prontamente a solicitação para pesquisa. Trata-se de uma universidade que atua na modalidade de educação a distância desde 1999, ampliando a ação educativa por meio de projetos e cursos de educação a distância, destinados a alunos tanto no Brasil como no exterior, com base, principalmente, nas novas tecnologias da informação e da comunicação. Na referida instituição, o aluno conta também com acompanhamento de professores e tutores e com o suporte das equipes acadêmica e tecnológica. Uma particularidade interessante é que não há na organização dos cursos dessa instituição tutores presenciais, apenas professores e tutores virtuais. São ofertados atualmente três cursos de graduação totalmente a distância, uma média de quarenta cursos de pós-graduação *lato sensu* e noventa disciplinas dos cursos presenciais são ofertadas na modalidade a distância. Nessa universidade foram pesquisados dezoito tutores virtuais. Tal instituição será, neste trabalho, identificada como IES1.

⁷ Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais – COEP/UFMG

⁸ As instituições pesquisadas serão denominadas neste trabalho como instituição IES 1, IES 2 e IES 3.

A segunda instituição é hoje uma das maiores universidades de ensino a distância do país, com a oferta do Sistema de Ensino Presencial Conectado – SEPC⁹. O Sistema possui aulas diferenciadas, ao vivo, preparadas por equipe técnico-pedagógica especializada, que permite interatividade entre professores, alunos e tutores eletrônicos de forma *online*. Os cursos ofertados pelo SEPC estão presentes em mais de 400 municípios dos 26 estados brasileiros, nos cursos de graduação, pós-graduação (especialização), além da educação corporativa. Nessa instituição¹⁰, foram pesquisados um total de cinco tutores presenciais (de sala de aula) que atuam numa filial dessa instituição na região metropolitana da capital de Minas Gerais.

A terceira instituição pesquisada demorou bastante a autorizar o processo de pesquisa e na fase inicial de aplicação de questionários, o funcionário responsável pela secretaria, autorizado pela diretoria, após análise do Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) do centro universitário, encaminhou o instrumento de pesquisa aos docentes por meio de e-mail institucional. Os professores que tiveram o interesse em responder encaminharam o questionário respondido para a pesquisadora por e-mail. Nessa etapa da pesquisa, não foi possível contato inicial da pesquisadora com os profissionais. Uma particularidade interessante dessa instituição refere-se ao fato de a mesma não ofertar em Belo Horizonte cursos de graduação na modalidade educação a distância. Por se tratar de uma grande instituição existente em outros estados, a mesma oferece mais de 20 cursos de graduação integrada a uma rede educacional no Brasil, e a um sistema com mais de 700 universidades e *colleges* nos cinco continentes. Nessa instituição, foram pesquisados quatro professores que são contratados como docentes presenciais e atuam também como docentes virtuais na oferta de disciplinas a distância. Esse centro universitário será identificado neste trabalho como IES 3.

Nessas instituições, foram aplicados questionários para levantamento inicial do perfil dos profissionais pesquisados, abordando os seguintes aspectos: tempo de experiência profissional, formação, carga horária de trabalho, formas predominantes de contratação do docente virtual do ensino superior, grau de autonomia do docente virtual, mecanismos de controle do trabalho e mensuração dos resultados por produtividade, tempos de que dispõem

⁹ Dados retirados do site da instituição, considerando que não foi possível realizar pesquisa com a diretoria.

¹⁰ Cabe ressaltar que não foi autorizado pela coordenação da instituição efetuar contato com tutores virtuais e professores. Assim, tentou-se contato telefônico na matriz da instituição por diversas vezes, sem sucesso. Outro aspecto interessante: não houve autorização para pesquisa nessa mesma instituição na filial de Belo Horizonte. Por se tratar de uma universidade que está espalhada em vários lugares do país, há particularidades concernentes à subjetividade e receptividade da coordenação das sedes. A instituição em questão será neste trabalho identificada como IES 2.

os docentes virtuais para o desenvolvimento do trabalho, independentemente de remuneração, espaços e condições físicas para realização de suas atividades, tempo que esses profissionais reservam para o próprio desenvolvimento profissional, social, político e cultural, o modo como se misturam os espaços pessoais e do trabalho no fazer desse profissional e como se organiza o trabalho docente na modalidade EaD.

Após a aplicação dos questionários, deu-se início às entrevistas. A seleção dos pesquisados nessa etapa se deu com base nos seguintes critérios: maior tempo de experiência docente, no ensino presencial e disponibilidade para serem entrevistados, conforme último dado do questionário Apêndice A. Nessa etapa foram entrevistados um total de 18 profissionais; são eles: 5 tutores virtuais, a coordenadora de um curso a distância e a diretora da IES1; na instituição IES 2 foram entrevistados os 5 tutores de sala de aula e a coordenadora pedagógica e na IES 3, 4 professores virtuais e o coordenador da EaD.

Nessa etapa da pesquisa tentou-se identificar os conhecimentos, saberes e competências desses profissionais. Foram levantadas questões tais como: Que saberes e competências são exigidos desses profissionais? Como esse profissional tornou-se docente virtual e que habilidades são exigidas para que ele seja considerado docente na modalidade EaD? Como se dá a qualificação formal desse profissional, que conhecimentos são imprescindíveis para desenvolver um bom trabalho? Além disso, tratou-se também de alguns aspectos abordados anteriormente no questionário, como: regulação, formas de contratação, condições de trabalho, número de alunos, trabalho colaborativo e outros.

O uso de mais de um instrumento de coleta de dados deve-se ao fato de cada um deles possuir suas especificidades e importância própria. O caráter de complementaridade entre eles também foi levado em conta.

3.3. Terceiro momento: sistematização, análise e interpretação dos dados

Realizada a coleta de dados, passou-se à sistematização final e interpretação geral dos dados, buscando analisá-los e discuti-los à luz do aprofundamento teórico feito inicialmente. Conforme Alves-Mazotti e Gewandsznajder (1998, p.163), a análise e interpretação dos dados foram feitas de forma interativa com a coleta, acompanhando o processo de investigação. A revisão bibliográfica permeou todo o processo de investigação, inclusive durante o período de

coleta de dados. Portanto, entende-se que o aprofundamento bibliográfico facilitou o processo de análise dos dados, uma vez que esteve presente em todas as etapas da pesquisa.

É preciso destacar que os profissionais investigados participantes da pesquisa são provenientes das instituições caracterizadas anteriormente. Diante disso, é interessante considerar que as respostas apresentam subjetividade e tiveram como referência o curso e a instituição em que os profissionais atuam e, portanto, carregam certas particularidades. Em um determinado momento, essa não foi uma preocupação da pesquisadora, mas posteriormente percebeu-se que a análise das respostas do grupo de investigados depende da sua referência e experiência em EaD. De modo sintético, serão apresentadas algumas especificidades das instituições investigadas.

Na instituição pesquisada denominada IES 1, não há tutores presenciais, apenas tutores virtuais, os quais acompanham alunos em disciplinas ofertadas no curso de Ciências Contábeis oferecido totalmente a distância e diversas disciplinas ofertadas virtualmente dos diferentes cursos presenciais. Trata-se de uma instituição bastante reconhecida em relação à legitimidade da qualidade do ensino dos cursos presenciais e consolidada com experiências de sucesso há mais de uma década na modalidade EaD. Há uma distinção explícita entre professores e tutores, inclusive estes são contratados como categoria técnica. O plano de carreira docente da instituição é bastante atrativo com relação aos benefícios e salários, e a diferença apresentada remete a uma insatisfação da grande maioria dos tutores.

Outro dado relevante relativo à instituição IES 1 diz respeito ao processo avaliativo. Os tutores virtuais não têm autorização para correção das provas, mas muitos auxiliam os professores nesse trabalho e, conforme foi dito, de forma implícita organizam atividades, cronograma, o que caracteriza, do ponto de vista deles, um trabalho pedagógico intenso. Há por parte desses profissionais, expectativa de que a instituição estruture algum mecanismo de progressão, para que eles futuramente possam fazer parte da categoria docente.

Na instituição IES 2, os profissionais que concordaram em participar da pesquisa são todos tutores de sala de aula. Nessa instituição, há ainda o tutor virtual e o professor. Como tutores de sala de aula, o fazer se configura de forma pouco autônoma, voltado mais especificamente para operacionalização das atividades propostas. É o profissional responsável por auxiliar a mediação das atividades síncronas que são desenvolvidas via ambiente virtual de aprendizagem. Os professores são responsáveis pelo processo avaliativo no que concerne a correção de provas e lançamento de notas. Não foi autorizado pela coordenação dessa instituição efetuar contato com tutores virtuais e ou professores. Nessa realidade, tentou-se contato telefônico na matriz da instituição por diversas vezes, sem sucesso.

Na instituição IES 3, em princípio não há grandes conflitos, pois nesse caso os profissionais pesquisados não são tutores, eles são contratados como docentes presenciais das disciplinas dos cursos de graduação e atuam como professores virtuais em disciplinas ofertadas a distância, portanto, a cada semestre, parte da carga horária desses professores é destinada ao trabalho com os alunos que se matriculam nas disciplinas ofertadas em EaD. Não há tutores; os professores trabalham com média de até sessenta alunos e foi informado que há monitores que auxiliam questões operacionais do AVA, na realidade são alunos da graduação que dedicam algumas horas a essas atividades. Os monitores não desenvolvem nenhuma atividade de mediação com os alunos.

Diante do que foi apresentado, é possível afirmar que há muitas particularidades no desenvolvimento do trabalho docente na modalidade EaD, pois as instituições têm autonomia para se organizar em diferentes estruturas.

Como foi dito anteriormente, a amostra desta investigação contemplou 27 profissionais envolvidos com atividades voltadas à EaD. A primeira etapa da pesquisa consistiu em aplicação de questionários. Na segunda etapa da pesquisa, foi entrevistado um total de 18 profissionais, entre tutores virtuais, de sala de aula, professores, coordenadores e um gestor. Para que seja possível uma melhor visualização de suas características específicas, inicialmente esse grupo de profissionais foi apresentado pelas seguintes categorias: gênero, faixa etária, número de alunos atendidos por turma, tempo de experiência na educação presencial e na EaD e carga horária de trabalho na educação presencial e na EaD. Essas informações foram organizadas a partir das respostas do questionário (Apêndice A) e estão dispostas por meio de figuras onde são apresentados os dados gerais do grupo de profissionais investigados por categoria.

Outra questão importante se refere ao fato de que, na maior parte deste trabalho, os dados são apresentados com descrições e relatos dos tutores e professores virtuais. Em alguns momentos, foram apresentados dados dos tutores de sala de aula da IES 2. Tal fato justifica-se, considerando que o objeto de análise deste trabalho é o docente virtual. Entretanto, como esses profissionais, mesmo em sala de aula, desenvolvem atividades mediando o conhecimento via AVA de forma presencial, foram considerados na amostra total da investigação. Foram entrevistados também os coordenadores das instituições investigadas e a diretora da IES 1. Em alguns momentos da pesquisa, são apresentados relatos desses profissionais, com intuito de enriquecer o trabalho de tese e compreender aspectos pontuais no que concerne à estrutura das instituições e dos cursos em questão.

3.4. Quarto momento: elaboração do texto final da tese

Após finalizar todo o trabalho de estudo teórico e de coleta, análise e interpretação dos dados, foi elaborado o relatório final da investigação, ou seja, essa tese de doutoramento. Para análise dos dados, foram estabelecidas algumas categorias: educação a distância, trabalho docente, condições de trabalho e de vida, o conceito de trabalho, regulação, conhecimento, competências e saberes, práticas pedagógicas e educativas. Como se perceberá, essas categorias de análise acabaram se transformando nos capítulos dessa tese.

4. Apresentação da estrutura da tese

Apresentam-se os resultados desta investigação em quatro capítulos distintos, porém, complementares e interdependentes. Além da parte introdutória, estão sendo organizados os capítulos a seguir.

4.1. Trabalho docente na virtualidade: condições de trabalho e de vida

Este capítulo se caracteriza como teórico e metodológico. Inicialmente, é discutida a conjuntura do docente no mundo contemporâneo. Posteriormente, trata das mudanças ocasionadas pela sociedade da informação, que levam a alterações nas relações sociais como um todo, e que inevitavelmente provocaram mudanças no trabalho docente, desde a concepção do fazer na sala de aula até as dimensões burocráticas e das relações humanas. As tecnologias se configuram como um elemento central no contexto das transformações da sociedade, em especial no mundo do trabalho e, por conseguinte, no fazer dos professores. No sistema de ensino do cenário brasileiro surge, em especial nas últimas duas décadas, a EaD mediada pela internet. Portanto, no contexto dessa modalidade, reconhece-se a influência da tecnologia nos modelos de organização das instituições. Nessa nova configuração, aparecem profissionais como o tutor virtual, o tutor presencial e/ou de sala de aula e o professor virtual. O capítulo versa ainda sobre as condições de trabalho do docente virtual nas instituições

privadas. Os dados foram apresentados com cruzamentos simples de informações. Além das percepções dos trabalhadores virtuais, questiona-se sobre o impacto da virtualidade na vida desses trabalhadores docentes. E finalmente, seguem algumas considerações sobre a realidade analisada no contexto do grupo de profissionais investigados.

4.2. O trabalho como elemento fundante da estrutura social e a docência na EaD

Este é um capítulo basicamente teórico e teve como objetivo discutir a docência, em especial a virtual, entendida como uma atividade produtora de bens não materiais a princípio, mas que gera riqueza. Inicialmente, discute-se o conceito de trabalho, a partir de alguns pressupostos teóricos com intuito de associar o exercício da docência no contexto do trabalho. Posteriormente, o debate versou sobre a docência virtual no ensino superior privado e algumas particularidades do trabalho desenvolvido nessas instituições. A partir de então, discutiu-se sobre o trabalho docente virtual a partir de diversos contextos: o da alienação, do trabalho coletivo e da estrutura social. A palavra contexto tem o sentido de relacionar o trabalho docente virtual inserido em um conjunto de elementos, sejam eles sociais, políticos, econômicos ou culturais que de diferentes formas interferem no desenvolvimento do trabalho desses profissionais. E finalmente, nas considerações finais, apresenta-se a docência virtual e o trabalho no contexto da estrutura social, entendido como um fazer ainda não reconhecido dentro de uma categoria profissional pela estrutura jurídica. Nesse sentido, percebe-se que a estrutura econômica tem prevalecido sobre as outras estruturas sociais e que é emergente que se organizem instâncias reguladoras no que concerne a essa profissão.

4.3. Docência na EaD: Regulação dos processos de trabalho no ensino superior privado

O capítulo em questão traz, como objetivo central, debater sobre a necessidade de criação dos processos regulatórios do trabalho docente na EaD, em especial no ensino superior privado e tem caráter teórico com apresentação de dados metodológicos. Está organizado com a seguinte composição: o conceito de regulação no contexto sociológico e econômico e a influência dos processos de organização do trabalho na estrutura da

modalidade EaD. Logo a seguir, são apresentadas sugestões de elementos que devem ser considerados nos contratos de trabalho na docência na EaD, em especial na relação contratual do tutor virtual e aspectos voltados à profissionalização docente virtual na EaD. Posteriormente, aborda questões da profissionalização do trabalho docente virtual. Todos esses assuntos estão de algum modo relacionados à inexistência de ordenamentos jurídicos do trabalho docente na EaD. Além disso, foi discutida a obrigação do reconhecimento dos tutores virtuais como categoria profissional na EaD. Finalmente, são apresentadas algumas considerações sobre os assuntos versados, com indicações de possível caminho para reconhecimento dos tutores como profissionais da educação.

4.4. Trabalho docente virtual: conhecimento, competências e saberes no fazer pedagógico

Este capítulo trata dos aspectos voltados ao conhecimento, seja ele científico ou não, no contexto do trabalho docente e das suas particularidades no fazer pedagógico mediado pela internet. Nesse sentido, foram apresentadas as categorias, saberes e competências na prática pedagógica da docência virtual a partir da seguinte estrutura: “Trabalho docente virtual: conhecimento e competências”; “Trabalho docente virtual: polidocência e saberes necessários”; “Aspectos relacionados à docência virtual: práticas educativas, pedagógicas e a formação permanente” e finalmente são apresentadas as “Considerações finais: um olhar sobre o trabalho docente virtual, conhecimento e práticas pedagógicas num contexto de formação permanente”.

4.5. Considerações finais

O fechamento desta tese de doutoramento apresenta as considerações possíveis diante da realidade investigativa vivenciada pela pesquisadora.

Vale destacar que aspectos relacionados ao percurso da pesquisa, exame de qualificação, possíveis contribuições, limitações e propostas de pesquisas futuras, foram elencados com intuito de apresentar os subsídios demarcados a partir dos estudos teóricos e

das diversas possibilidades de aprendizagens que se configuraram junto ao grupo de profissionais investigados.

Em seguida, apresentam-se as referências bibliográficas, os anexos e os apêndices.

Anexo A – Processo CAAE n. 0582.0.203.000-08

Anexo B – Resposta à Diligência do COEP Relativa ao Processo nº. 0582.0.203.000-08

Anexo C – Parecer n.º ETIC 582/08

Anexo D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice A – Questionário

Apêndice B – Roteiro de Entrevista

Apêndice C – Cronograma de Atividades de Pesquisa

Apêndice D – Relatório Final das Atividades Cursadas no Percurso de Doutorado

Para finalizar a apresentação desta investigação, destaca-se que foi adotada uma proposta de análise crítica. Em alguns momentos, tal avaliação pode ser interpretada como pessimista ou com teor de denúncia. No decorrer do processo da investigação, foi possível identificar que algumas hipóteses iniciais apresentadas no projeto de pesquisa se configuraram de forma diferenciada no contexto da realidade do grupo de profissionais investigados e podem, inclusive, ser refutadas, em especial no que diz respeito ao trabalho docente virtual. As questões relacionadas a tais hipóteses estão explícitas nas considerações finais deste trabalho.

CAPÍTULO 1

TRABALHO DOCENTE NA VIRTUALIDADE: CONDIÇÕES DE TRABALHO E DE VIDA

As alterações provocadas na sociedade atual devido à influência das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) redimensionaram de forma significativa as instâncias sociais, culturais, econômicas, familiares e as relações de trabalho no último século. Mais do que nunca, a maneira como as pessoas se relacionam e se comunicam interfere na forma como trabalham e produzem. Não é diferente com a docência. Na modalidade de ensino presencial, as mudanças estão explícitas de imediato, com a demanda de que esses profissionais devem dominar as TDIC com o intuito de tornar suas aulas mais atrativas e produtivas. A lógica da organização econômica do trabalho impera também no cerne da estrutura social do fazer docente.

Mais do que nunca, o sistema de ensino tem cobrado dos profissionais docentes níveis de produtividade mensurados via avaliações de desempenho, instrumentos avaliativos que trazem em sua essência valores das organizações empreendedoras das grandes corporações, que têm como objetivo final a produção de bens e materiais. Entretanto, o trabalho docente, do ponto de vista educacional e no contexto não deve ser pensado num contexto empreendedor e sim, considerado numa perspectiva educativa que prescindir inicialmente de processos em que as pessoas envolvidas tenham por objetivo central construir conhecimento.

Diante dessas influências externas no âmbito educativo, há a expansão da EaD (Educação a Distância), mediada pela internet, a qual altera de forma significativa os sistemas educacionais, apresentando novas formas de organização no processo de construção do conhecimento.

Este texto apresenta o contexto do docente no mundo contemporâneo. Inicialmente, discutem-se as mudanças ocasionadas pela sociedade da informação, que levam a transformações nas relações sociais como um todo e, inevitavelmente, no trabalho docente, desde a concepção do fazer na sala de aula, as dimensões burocráticas, até as relações humanas. As tecnologias se configuram como um elemento central no contexto das transformações da sociedade, em especial no mundo do trabalho e, por conseguinte, no fazer dos professores. No sistema de ensino do cenário brasileiro surge, em especial nas últimas duas décadas, a EaD mediada pela internet. Portanto, no âmbito dessa modalidade de ensino,

reconhece-se a influência da tecnologia nos modelos de organização das instituições. Nessa nova configuração, surgem profissionais como o tutor virtual, o tutor presencial e/ou de sala de aula e o professor virtual.

Neste capítulo, objetiva-se caracterizar as condições de trabalho da docência virtual, em especial, nas instituições privadas. Nesse sentido, os dados foram apresentados com cruzamentos simples de informações. Além das percepções dos trabalhadores virtuais, há o questionamento sobre o impacto da virtualidade na vida desses trabalhadores docentes. Finalmente, seguem algumas considerações sobre a realidade analisada no contexto do grupo de profissionais investigados.

1.1. Trabalho docente no mundo contemporâneo

O mundo contemporâneo não pode ser descrito de forma linear. A complexidade que envolve as relações sociais, econômicas, culturais, políticas, influencia a forma como as pessoas se articulam, organizam-se e cultuam estereótipos, impensados há duas ou três décadas. Assim, é importante destacar que:

O capital é um processo, e não uma coisa. É um processo de reprodução da vida social por meio da produção de mercadorias em que todas as pessoas do mundo capitalista avançado estão profundamente implicadas. Suas regras integralizadas de operação são concebidas de maneira a garantir que ele seja um modo dinâmico e revolucionário de organização social que transforma incansável e incessantemente a sociedade em que está inserido. O processo mascara e fetichiza, alcança crescimento mediante a destruição criativa, cria novos desejos e necessidades, explora a capacidade do trabalho e do desejo humanos, transforma espaços e acelera o ritmo da vida. (HARVEY, 1998, p. 307).

Nota-se que o processo educativo se organiza no contexto social apresentado. A educação formal¹¹ tem sido elemento de debate essencial no processo de construção de riqueza e fortalecimento de qualquer nação. O processo educativo encontra-se em conflito, frente a uma sociedade globalizada, que justifica e legitima uma lógica de tempo voltada a valorizar o fazer, numa busca incessante de satisfação de novos desejos e necessidades. Praticamente não reservamos tempo para o pensar e nesse contexto está o trabalho docente.

¹¹ Educação Formal – Trata-se do processo educacional que ocorre no âmbito da instrução e do ensino formalizados por leis específicas. Ocorre sob a responsabilidade de estabelecimentos de ensino autorizados. (MENEZES, 2000, p. 124)

Vários são os elementos que alteram as relações de trabalho do professor, pois o processo de construção de conhecimento tem sido realizado para atender a demandas neoliberais e o mercado de trabalho. Entender a conjuntura do mundo atual é desafiador, uma vez que praticamente todos os conceitos¹² aprendidos até o final do século XX, hoje se configuram com novas abordagens. Portanto, para que seja possível uma compreensão mínima sobre trabalho docente, é necessário contextualizar o mundo contemporâneo para então tratar da docência, no sentido *stricto* da palavra, bem como da forma como o trabalho desse profissional é realizado.

O trabalho docente está intimamente ligado ao trabalho intelectual¹³. Entende-se que esse profissional, no exercício da sua atividade, desenvolve na maior parte do tempo atividades voltadas à produção de conhecimento. Nesse sentido, a sociedade atual pode ser entendida como o reflexo constante de conflitos e contradições que demarcam, a cada época, diferentes demandas no papel do profissional docente. Diante disso, é fundamental compreender que:

Embora crises na experiência do espaço e do tempo, no sistema financeiro ou na economia mais ampla possam constituir uma condição necessária das mudanças políticas e culturais, as condições suficientes residem num plano mais profundo, inseridas na dialética internalizada do pensamento e da produção de conhecimento. Pois sempre é verdade que, como disse Marx (1967, 178), “erigimos nossa estrutura na imaginação antes de erigirmos a realidade”. (HARVEY, 1998, p. 309).

A estrutura imaginativa apresentada por Marx se confronta com uma realidade geralmente não harmônica. O trabalho docente refere-se a um fazer voltado ao outro, o qual, por sua vez, muitas vezes está também inserido em contextos sociais contraditórios. É imprescindível, portanto, considerar o eixo apresentado pelo autor, para que seja possível se pensar em mudanças políticas ou culturais. Tais transformações têm como base fundamental a dialética do pensamento e da produção do conhecimento. O docente é um profissional voltado ao pensamento e à produção de conhecimento, pois o trabalho intelectual e a mediação com o outro exigem que essa produção do conhecimento seja constante. No contexto de um trabalho realizado com base na mediação e na materialidade, onde o saber torna-se cada dia mais

¹² **Conceito** (do latim *conceptus*, do verbo *concupere*, que significa "conter completamente", "formar dentro de si") é aquilo que a mente concebe ou entende: uma ideia ou noção, representação geral e abstracta de uma realidade (Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Conceito>>. Acesso em: 28 ago. 2011)

¹³ Designa aqueles que atuam na produção de conhecimentos e na organização da cultura. É fundamental tomar o termo trabalho intelectual dentro de um quadro relacional, pois o que define, nas sociedades divididas em classes sociais, esse trabalhador, não é propriamente o conteúdo do seu trabalho nem suas características físicas e técnicas, já que todo trabalho humano envolve tanto a mente como o corpo. (SADALA e MACHADO, 2000, p. 330).

valorizado, se faz necessário pensar nos conflitos inerentes ao fazer do profissional docente. Considerando uma sociedade onde as pessoas buscam a satisfação imediata, o consumo influencia a criação de necessidades e superficialidades constantes e a imagem impera de forma absoluta. A busca do conhecimento numa perspectiva de construção a longo prazo geralmente deixa de ser algo interessante, diante de uma realidade efêmera e imediatista. No embate dessas contradições, encontra-se o docente, imerso num universo de cobranças vindas de diferentes instâncias, muitas vezes institucionais, do mercado, do discurso da empregabilidade, das famílias, enfim. Como então analisar esse profissional, sob uma perspectiva contemporânea?

De acordo com Paschoalino (2009), o professor contemporâneo não é o mesmo, pois conforme dito anteriormente, o contexto mudou, assim como mudaram também as relações que estavam estabelecidas. É imprescindível considerar que a realidade atual influencia e é influenciada pelas novas demandas da sociedade da informação e conhecimento que se instauram centradas numa lógica inteligente do capital. No contexto em questão, o professor sente-se pressionado pelas instâncias burocráticas que na maioria das vezes se sobrepõem às pedagógicas e se converte em um profissional mais “tarefeiro” do que necessariamente reflexivo. Não há tempo para pensar sobre a docência. A carga horária, o cumprimento dos prazos de etapas, correção de notas, lançamentos de conteúdos, projetos, elaboração de provas, acompanhamento do desempenho e expectativas institucionais, fazem com que muitas vezes esses profissionais não se reconheçam como construtores do processo educativo e sim, como “dadores de aulas”. O exercício da docência exige a doação constante do ser humano, gerando um processo de desumanização e individualismo.

As relações sociais atuais, consubstanciadas pelo sistema capitalista, arrancam e roubam parte da nossa essência humana, pois a alienação originada dessas relações impossibilita que o trabalho e produção do mundo material e espiritual sejam direcionados no sentido do engrandecimento do gênero humano. (MENEZES NETO, 1999, p. 11-12).

É preciso que se compreenda essa realidade, para que seja possível uma análise sensível e complexa do trabalho docente. No entanto, sob a lógica capitalista, não importa a forma como o trabalho ou a produção de bens e serviços se concretiza, mas sim o lucro potencial de uma atividade. Assim a docência deve ser exercida tendo em vista o lucro como objetivo, seja no meio público ou privado. Contudo, neste caso, o que diferencia o resultado do trabalho não é necessariamente um bem ou serviço. Portanto, o trabalho docente não pode ser mensurado diariamente por meio do produto final. Então, todo esse processo acaba sendo

quantificado por meio de mecanismos de controle, como o caso das avaliações externas, as quais, por meio do desempenho dos alunos tanto na educação básica como no ensino superior, se apresentam como reguladoras da “qualidade” do trabalho despendido pelos professores, gerando os mais diferenciados juízos de valor e estigmas a esse profissional.

No contexto de uma época a outra, de uma sociedade a outra, as finalidades e os valores mudam, mas o que permanece praticamente invariável é a certeza de que, no fundo, a docência é apenas um *ofício moral* (*a moral craft*, Tom, 1984¹⁴), que não é necessário estudar e compreender, mas simplesmente investir e manipular em favor das crenças dominantes do momento. A análise que aqui fazemos vai de encontro a essas visões e propõe, portanto, que sejam colocados entre parênteses os julgamentos de valor sobre a docência, a fim de compreender melhor qual é a obra dos professores nas suas diferentes tarefas cotidianas. (TARDIF e LESSARD, 2008, p. 37).

Na compreensão de que o contexto do trabalho docente apresenta complexidades específicas, se faz ainda necessário reafirmar que a inserção das TDIC alterou ainda mais o cotidiano desse profissional, apresentando elementos não pensados anteriormente, como tempo e espaço. As particularidades vividas por meio da mediação tecnológica tanto no âmbito da modalidade de ensino presencial ou a distância, impactaram uma nova configuração no desenvolvimento das atividades do professor.

Atualmente, alguns experts já predizem uma catástrofe se os poderes públicos não se apressarem em pressionar os professores para que embarquem na virada tecnológica e ensinem através da internet. É por causa de milhões de dólares que os responsáveis políticos e das indústrias privadas da comunicação adentram agora por esse caminho, como se o ato de ensinar tivesse constantemente necessidade de um suplemento tecnológico, para adequar-se aos fantasmas de uma sociedade que não reconhece mais seu próprio poder senão através dos artefatos tecnológicos que engendra. (TARDIF e LESSARD, 2008, p. 37).

É inegável que as tecnologias modificam a forma como o trabalho do professor é realizado, entretanto, não apenas por meio de algum recurso tecnológico será possível desenvolver o processo de construção de conhecimento. Com a inserção das tecnologias, em especial as digitais, há uma mudança significativa no modo como o professor organiza o material, a aula, além de modificar também a relação entre professor e aluno. Não se nega aqui a viabilidade e encantamento que as tecnologias oferecem, entretanto, o fazer docente não necessariamente está atrelado a alguma estratégia ou recurso tecnológico. No debate em questão, entende-se que os processos de trabalho pedagógico estão diferenciados e na maioria das vezes a tecnologia tem sido utilizada para facilitar o trabalho docente. Nesse contexto,

¹⁴ TOM, A. (1984). *Teaching as a Moral Craft*. Nova York: Longman.

diante da evolução dos sistemas de ensino e da compreensão de que em outros países as tecnologias foram utilizadas como recurso facilitador do acesso ao ensino, a modalidade educação a distância (EaD) foi institucionalizada e legitimada inicialmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996, onde foi reconhecida como uma modalidade de ensino que favorece o acesso aos bens culturais e do conhecimento, produzidos por meio da mediação da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem.

1.2. EaD: Influência Tecnológica e organização

As inovações tecnológicas fazem parte da vida humana há mais de um século. Tecnologia aqui é entendida no contexto das sociedades industrializadas. Nestas, o termo designa um setor organizado de conhecimentos sobre princípios e descobertas científicas. (SADALA e MACHADO, 2000). Lembrando que a tecnologia é produto do trabalho humano, trata-se da natureza modificada de acordo com a intencionalidade do sujeito. Nesse contexto, a tecnologia deixa de ser um meio e passa a expressar as diferentes concepções e formas de viver um determinado grupo, revelando as implicações sociais e políticas por ela influenciadas. De acordo com Karl Marx, as inovações tecnológicas estão relacionadas às pesquisas científicas e aos pesquisadores e, conseqüentemente, estão inseridas no processo de acumulação capitalista (MARX, 1980).

Reconhecer a importância da inovação tecnológica é primordial, entretanto, cabe pensar que a tecnologia como valor agregado vai além do contexto de solucionar problemas do cotidiano das pessoas; há implicações na reorganização da sociedade como um todo, tanto nos espaços, modos de vida, de convivência, de facilitação e exploração humana. O contexto em questão é abordado por Mill (2006) quando afirma que o século XXI apresenta uma outra era: a idade média, onde há uma convergência das várias mídias, com situações até então inimagináveis, como a fusão das telecomunicações com a informática. Entretanto, na idade média não há muita “vida” sem mediação midiática, de acordo com esse autor. A maioria dos setores da sociedade atual assimilou rapidamente os mecanismos da idade média, em especial os mecanismos da economia. Outros resistiram bastante à utilização e à percepção dos benefícios e malefícios das tecnologias da informação e comunicação no desenvolvimento de suas atividades. A educação foi um dos setores que resistiu em certa medida, mas pode-se afirmar que atualmente as utiliza intensamente.

A partir da intensificação e desenvolvimento das tecnologias digitais, há uma evolução significativa nos processos de ensino mediado pela EaD. Sabe-se que essa modalidade de ensino não é nova, pelo contrário, de acordo com Peters (2004), a EaD tem ganhado cada vez mais importância, e uma das causas principais é a possibilidade de relacionar estruturalmente diferentes formas de aprendizagem on-line. Além disso, é necessário recorrer aos 150 anos de experiência de ensino-aprendizagem assíncronos fora da sala de aula tradicional ou de grandes espaços aulistas. Ainda com as contribuições do referido autor, a importância da EaD se consolidou em períodos que se diferenciam pelo contexto tecnológico de cada época.

As primeiras experiências em educação a distância foram singulares e isoladas. No entanto, já eram de profunda importância para as pessoas implicadas, porque o conteúdo era a religião e a controvérsia religiosa. [...] Estou me referindo aqui a São Paulo, que escreveu suas famosas epístolas a fim de ensinar às comunidades cristãs da Ásia Menor. [...] Ele usou as tecnologias da escrita e dos meios de transporte a fim de fazer seu trabalho missionário da pregação e do ensino face a face por pregação e ensino assíncronos e mediados. (PETERS, 2004, p. 29).

A história da humanidade apresenta diferentes formas de ensino-aprendizagem por meio da EaD. Peters (2004) precisa, ainda, que há três períodos distintos: o primeiro se consolidou por meio de projetos específicos que pavimentaram o caminho para o aprendizado síncrono. O segundo é representado pela educação por correspondência e foi promovido pela iniciativa privada; posteriormente, o Estado passou a interessar-se por essa modalidade de ensino. O terceiro refere-se à era EaD pela universidade aberta. Trata-se de um modo especial de ensinar e aprender, ocasionando mudanças significativas no ensino superior no contexto mundial.

Nos dias atuais, a EaD tornou-se tema frequente nas análises e propostas educacionais. Tanto no âmbito dos sistemas de ensino, quanto nas áreas de formação e treinamento profissional, as ações se multiplicam. A primeira constatação de um estudo da EaD no panorama internacional refere-se à diversidade de modelos e sua correspondência com a diversidade de objetivos e de meios colocados à sua disposição. Embora se reconheça a força da *Open University*¹⁵, não corresponde à verdade dos fatos a simples transferência de seu modelo de educação aberta e a distância para as iniciativas que se sucederam. Cada país, ao seu modo, criou seus próprios modelos. Na América Latina e em outras partes do mundo,

¹⁵ A *Open University* iniciou suas atividades em 1971 como escola superior autônoma e financiada essencialmente pelo governo, a fim de proporcionar a *adultos* uma *segunda chance* para adquirirem uma formação superior. O propósito era difundir o acesso à educação superior, e isso especialmente para pessoas que haviam ficado em desvantagem em termos de educação e que estavam sub-representadas em universidades convencionais. Esses esforços são decorrência de um engajamento humanista (PETERS, 2003, p. 297).

foram criados cursos a distância em instituições de ensino convencionais, com ou sem a existência de instituição específica.

No Brasil, a EaD é referendada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394, de dezembro de 1996 e com o artigo 80 e parágrafos, possuindo o *status* de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino. Por vezes, ela foi reconhecida apenas como um modo novo de fazer educação, ao mencionar aspectos relacionados aos meios modernos de comunicação.

Coerentemente com estas orientações, o MEC baixou os decretos de nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, de nº 2561, de 27 de abril de 1998 e a portaria 301, de 7 de abril do mesmo ano. Estes dispositivos colocaram em evidência algumas questões básicas sobre EaD, onde os sistemas Estaduais e Municipais passam a poder legislar sobre o ensino fundamental e médio a distância, incluindo-se a educação de jovens e adultos e a educação profissional de nível técnico. Já para a educação superior, passaram a valer também outros dispositivos fixados pela legislação federal, além dos mencionados, por exemplo: a resolução CNE/CES nº 1, de 03 de abril de 2001, que estabelece normas para autorização, reconhecimento e renovação de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade EaD, a portaria de nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004, que define os processos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior (IES) e de cursos de pós-graduação *lato sensu*, o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que define a EaD como modalidade educacional, na qual a mediação didático-pedagógica ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, apresentando aspectos legais relativos a organização metodológica, gestão e avaliação dos processos educativos, decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, que institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, que tem por finalidade expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil e a portaria normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, que apresenta os processos de regulação e de avaliação do ensino superior na EaD. É importante destacar, ainda, os referenciais de qualidade para educação superior a distância, criados pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, em agosto de 2007.

O processo de regulamentação da educação superior está bastante avançado, mas não completamente contemplado. Pelo fato de que este tema interessa diretamente a três instâncias da administração federal, ou seja, Conselho Nacional de Educação, Secretaria de Educação Superior e Secretaria de Educação a Distância, somente nos últimos anos estão se consolidando esforços mais articulados no sentido de definição de padrões comuns para

procedimentos de autorização, reconhecimento de estudos, padrões de qualidade e outras questões pertinentes a essa modalidade de ensino.

1.3. EaD: O contexto da educação superior no Brasil

A expansão da EaD no Brasil se deu inicialmente por meio da iniciativa de ensino privado. De acordo com Castro (2008), no Brasil, os cursos livres se apresentam como precursores da modalidade EaD. Inclusive, é muito comum encontrar pessoas com idade superior a cinquenta anos, que tenham algum certificado de cursos por correspondência pelo Instituto Monitor, pela Ocidental School ou pelo Instituto Universal Brasileiro.

O aumento da oferta de cursos na modalidade EaD se deu nos últimos anos em todos os níveis educacionais, tanto em nível básico como de graduação, pós-graduação, Educação de Jovens e Adultos e cursos técnicos. Essas informações estão de acordo com mapeamento da EaD no Brasil¹⁶ e foram apresentadas no CensoEAD.BR, relatório organizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância publicado no ano de 2009. Os dados a seguir foram colhidos com base nos questionários distribuídos entre março e maio de 2009 às instituições credenciadas pelo CNE (Conselho Nacional de Educação) para ministrar cursos a distância, instituições que informaram ao INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) terem ministrado cursos de EaD no Censo do ano de 2008, instituições conveniadas com o projeto federal da Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituições conveniadas como o projeto Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC) e instituições credenciadas pelos conselhos estaduais de educação dos 27 estados da Federação para ministrar cursos de EaD nos níveis de educação básica, cursos técnicos e educação de jovens e adultos (EJA).

De acordo com o MEC, há uma estimativa de crescimento de mais de 90% no número de alunos na graduação de 2008 para 2009. Em 2008, as instituições a distância ministram, pela EaD, 1752 cursos, primeiro com maior número de cursos de especialização (37%), seguidos pelas graduações (26,5%), mas há ainda cursos de complementação pedagógica que somam (34,6%). Conforme dados fornecidos pelo Censo 2009, a oferta de cursos em EaD em

¹⁶ O conjunto de dados deu origem ao universo de instituições que praticam EaD de forma credenciada pelo sistema de Educação no Brasil, que chegou a 376 instituições, 1.752 cursos e 1.075.272 alunos. As instituições foram consultadas a respeito do número de alunos e dos cursos do ano base de 2008.

2008 cresceu (89,9%) considerando que em 2007 foram ofertados 299 novos cursos e no ano posterior, 568 novos cursos.

Considerando esse quadro, percebe-se que houve um aumento significativo da oferta de cursos nessa modalidade de ensino. De acordo com a mesma fonte de dados informativa, a educação superior privada aumentou consideravelmente a sua oferta, ultrapassando a da rede pública em EaD, conforme a seguir:

Na série histórica dos números referentes ao nível de graduação, pode-se ver que no ano de 2005, o número de alunos na rede privada superou pela primeira vez o número de alunos da rede pública e desde então só cresceu, a ponto de chegar a 2007 já com 70% dos alunos. O resultado é similar ao que apurou o CensoEAD.BR no levantamento sobre todos os níveis educacionais (do básico à pós-graduação): 74,5% dos alunos em instituições privadas. (CensoEAD.BR, 2009, p.5).

TABELA 1
Série Histórica: número de matrículas de EaD em graduação

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitárias
2000	1.682	300	1.382			
2001	5.359	1.837	3.522			
2002	40.714	11.964	22.358		4.240	2.152
2003	49.911	16.532	23.272		7.439	2.668
2004	59.611	18.121	17.868		21.077	2.545
2005	114.642	15.740	37.377	1.398	53.422	6.705
2006	207.206	17.359	21.070	3.632	129.746	35.399
2007	369.766	25.552	67.275	1.382	183.906	91.651

Fonte: CENSOEAD.BR/organização associação brasileira de educação a distância, 2009.

Os dados apresentados demonstram que há um número maior de matrículas na rede privada de ensino na modalidade em EaD. Nessa realidade, e de acordo com a mesma base de dados, pode-se verificar que prevalece o privado sobre o setor público considerando o número de instituições e cursos a distância conforme as tabelas 2 e 3 logo abaixo. Nesse contexto, percebe-se que é de suma importância pensar sobre os atores envolvidos no processo de organização do trabalho pedagógico nas instituições de ensino superior, em especial, no que se debruça essa pesquisa sobre a especificidade do trabalho docente nas instituições privadas do ensino superior na modalidade EaD. De acordo com a amostra apresentada pelo CensoEAD.BR, o corpo docente dos quase 30 mil profissionais (incluindo professores,

coordenadores, produtores de conteúdo, monitores e similares) atendem isoladamente 140 alunos, *neste caso se exclui os monitores e tutores*. Considerando as instituições públicas e privadas, fica claro que as públicas atendem uma média de 16 alunos a menos por profissional docente.

TABELA 2
Série Histórica: número de instituições de EaD para cursos de graduação

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitárias
2000	7	3	4			
2001	10	5	5			
2002	25	9	7		7	2
2003	38	14	8		13	3
2004	47	13	10	1	16	7
2005	73	15	10	2	26	20
2006	77	22	10	1	26	18
2007	97	34	13	1	30	19

Fonte: censo da educação superior, mec, inep e diretoria de estatísticas e avaliação da educação superior - CENSOEAD.BR/organização associação brasileira de educação a distância, 2009.

TABELA 3
Série Histórica: número de cursos de EaD em graduação

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitárias
2000	10	5	5			
2001	16	10	6			
2002	46	25	12		7	2
2003	52	25	11		13	3
2004	107	20	17	2	52	16
2005	189	25	41	7	78	38
2006	349	52	58	15	150	74
2007	408	105	24	19	157	103

Fonte: censo da educação superior, mec, inep e diretoria de estatísticas e avaliação da educação superior - CENSOEAD.BR/organização associação brasileira de educação a distância, 2009.

Os dados apresentados remetem aos aspectos da expansão e consolidação da EaD no Brasil; interessante observar que os dados acima foram apurados no CensoEAD.BR de 2009. A organização dos mesmos não foi explicitada do mesmo modo no CensoEAD.BR de 2010, por esse motivo, entende-se que são ilustrativos e didáticos para compreensão do processo

evolutivo da EaD no que concerne ao número de matrículas, definição da natureza das instituições ofertantes e número de cursos em EaD. O CensoEAD.BR de 2010 apresenta uma série de informações que são de extrema relevância para compreensão da EaD no Brasil, dentre essa diversidade, é relevante destacar que a educação superior no Brasil vem apresentando um crescimento vertiginoso numa realidade breve e histórica de EaD. Os números oficiais desde a primeira experiência em EaD no Brasil, que ocorreu em 1995 na Universidade Federal do Mato Grosso, em um curso de licenciatura de formação de professores para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, apresentaram em 2008 a elevação de apenas 01 curso ofertado em 1995 para 647 ofertados no país em 2008, conforme tabela abaixo:

TABELA 4
Crescimento das matrículas em cursos de graduação a distância

Ano	Curso EaD	Aluno EaD	Aluno presencial	Total da graduação	Participação da EaD no total de matrículas
1995	01	352	1.759.351	1.759.703	0,02%
2000	10	1.682	2.692.563	2.694.245	0,06%
2001	16	5.349	3.025.395	3.030.754	0,17%
2002	46	40.714	3.479.913	3.520.627	1,15%
2003	52	49.911	3.887.022	3.963.933	1,26%
2004	107	59.611	4.163.733	4.223.344	1,41%
2005	189	114.642	4.453.156	4.567.798	2,57%
2006	349	207.206	4.676.646	4.883.852	4,24%
2007	408	369.766	4.880.381	5.520.147	7,04%
2008	647	727.961	5.080.056	5.808.017	12,53%

Fonte: Dados retirados de pesquisa apresentada por Dilvo Ristoff (2007) e atualizados por Vianney e Torres (2010) - CENSOEAD.BR/organização Associação Brasileira de Educação a Distância, 2009.

Considerando ainda os dados oferecidos pelo CensoEAD.BR 2010, afirma-se que os dados numéricos apresentados se justificam pela implantação de diversas instituições de ensino superior (IES) de disciplinas a distância em cursos presenciais, dentro do limite de 20% permitido pela legislação em cursos presenciais. Outro fator está relacionado às instituições públicas terem recebido recursos para aumento da oferta de cursos na modalidade em EaD, e aos investimentos das instituições privadas em gestão profissional. Está explícito no documento em questão que, apesar da enorme expansão da EaD de 1995 a 2008, no último ano analisado, 2009, houve uma redução considerável do número de alunos. Essa realidade

pode estar relacionada à redução da oferta e à taxa de expansão, por encontrar-se em processo de supervisão ou credenciamento pelo MEC, ou em processo de reestruturação organizacional, ou ainda em decorrência das exigências legais para implantação de novos pólos.

1.4. Organização do trabalho docente na EaD no contexto do Brasil

Considerando as mudanças vivenciadas na sociedade atual de acordo com Harvey (1998), e diante da introdução das TIC no trabalho docente conforme apresentado anteriormente, entende-se que é pertinente um melhor aprofundamento sobre essa nova realidade e sobre como se processam as atividades humanas, no caso específico aqui destacado, a docência. Nesse sentido, cabe uma reflexão sobre o modo como esse profissional organiza seu trabalho na modalidade EaD, e em que condições. Além disso, no contexto da flexibilização do trabalho, mediado pela tecnologia, como esse profissional relaciona sua vida particular com a profissional? Qual a sua identidade como profissional que nem sempre é reconhecido como professor, onde na maioria das vezes é reconhecido como tutor? De que maneira se estabelecem as relações entre sujeito, meios e objetos de trabalho?

A tecnologia é um termo usado para atividades de domínio humano, embasadas no conhecimento, manuseio de um processo e/ou ferramentas e que têm a possibilidade de acrescentar mudanças aos meios por resultados adicionais à competência natural, proporcionando, desta forma, uma evolução na capacidade das atividades humanas, desde os primórdios do tempo, e historicamente relatada como revoluções tecnológicas. Ela também exerce grande influência no setor educacional. Aliás, a tecnologia da comunicação saiu da área militar e rapidamente encontrou seu caminho no setor acadêmico. O setor educacional transforma rapidamente seus paradigmas quando necessita unir tecnologia e educação. Se a educação e a tecnologia oferecem seus conhecimentos para atender uma nova demanda educacional, certamente os paradigmas das práticas pedagógicas também devem acompanhar essas mudanças. Nesse sentido, Alava¹⁷(2002, citado por CORREA, 2007) diz que “os dispositivos midiáticos são fortes reorganizadores das relações pedagógicas e das escolhas didáticas”.

¹⁷ ALAVA, S. (org). *Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?* Porto Alegre: Artmed, 2002.

Portanto, o uso da tecnologia não pode ser restrito à recepção e à transmissão de informação, à medida que as tecnologias da informação e comunicação são reconhecidas como elementos organizadores da ação formadora e das práticas de aprendizagem. (CORREA, 2007, p.15).

Assim, pode-se afirmar que a utilização da tecnologia modifica a forma de se fazer a docência e em algumas situações a intencionalidade do recurso utilizado modifica a forma como a aprendizagem se consolida. A partir do exposto, modifica-se também o conceito e identidade do professor, surgindo outras possíveis relações de trabalho docente, podendo ser incluídas aí o lugar do tutor.

Historicamente, constata-se que algumas profissões tendem a desaparecer e outras a emergir. Nesse sentido, sabe-se que os avanços tecnológicos são um dos principais causadores do desaparecimento de algumas profissões e do surgimento de outras no mercado. A mão-de-obra muitas das vezes é substituída pela nova tecnologia e novos modos de organização do trabalho, além dos novos modos de comunicação por meio da internet. No mesmo contexto de mercado, assim como a tecnologia influencia a extinção de algumas profissões, em contrapartida, ela apresenta novas possibilidades de ocupação de diferentes espaços, e a novos segmentos de desempenho. Na Educação, por exemplo: o tutor não se restringe apenas à monitoria dos alunos em aulas presenciais de cursos à distância, o fazer desse profissional se configura como fator essencial nos cursos à distância. Segundo o Ministério do Trabalho (MT) (2010), emprego ou situação de trabalho é um conjunto de atividades desempenhadas por uma pessoa, com ou sem vínculo empregatício. O MT destaca que numa ocupação é necessário que o profissional possua as competências que são habilidades mobilizadas para o desempenho das atividades do emprego ou trabalho.

Diante da definição de emprego ou situação de trabalho, faz-se um recorte sobre o interesse desta pesquisa: a docência virtual¹⁸. De acordo com Mill (2011), o trabalho na EaD necessita ser regido por condições especiais, pois trata-se de um trabalho docente que apresenta uma certa complexidade, em especial, do ponto de vista trabalhista. Pois há docentes-autores (conteudista), assim como docentes-formadores (coordenador da disciplina e tutores). Importante ressaltar que na tutoria há o tutor virtual e o tutor de sala de aula. Nessa diversidade de profissionais, faz-se o seguinte questionamento: de que forma se estabelecem as relações de trabalho entre os sujeitos participantes do processo pedagógico? Essa é uma questão pertinente e que necessita ser discutida, pois o mais importante no processo da EaD

¹⁸ Docente virtual – Destaca-se nesse trabalho que Tutor Virtual, professor formador ou professor da turma, podem e devem ser considerados docentes virtuais. Ou seja, esses profissionais atuam na Educação a Distância e acompanham a aprendizagem dos alunos por meio de uma AVA.

não são os artefatos tecnológicos utilizados, esses também precisam ser pensados e valorizados, mas mais do que isso, a concepção de educação, e essa, numa relação formal, se faz por meio da mediação do professor, portanto, o trabalho desse profissional e a forma como a docência é desenvolvida e em que condições, na EaD, constituem o objeto desta pesquisa.

A Educação, traduzida por Saviani “na rubrica trabalho não material”, por analogia, é aqui tomado como trabalho docente. Constitui-se em bem simbólico semelhante à Educação, porquanto, implica “ideias, conceitos, valores, símbolos, atitudes e habilidades” (SAVIANI, 1984, p.1).

Nesta linha de pensamento, o trabalho docente faz parte das atividades em que o produto não se separa da produção. No caso do trabalho docente a apreensão ou a produção do conhecimento se realizam simultaneamente em atividades em que o aprendente-professor e aprendente-aluno se intercompletam enredados pelo domínio de saberes. Esse movimento difere do “trabalho material”, cujo produtor se separa do produto. No processo da existência humana o “trabalho material” consiste em uma garantia da subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e mais complexas, de bens materiais”, ao passo que o trabalho “não material”, nesse mesmo processo, pertence aos bens simbólicos. (BRZEZINSKI, 2002, p. 44).

O processo de construção do conhecimento que se faz presente na relação pedagógica dos aprendentes e docentes configura-se como trabalho que não pode ser medido, como a maioria das atividades profissionais. Nesse sentido, alude-se que tanto o trabalho pedagógico presencial como a distância podem ser pensados como trabalho imaterial e que não podem ser analisados numa relação de troca ou moeda de valor. Atualmente, as implicações das atividades de EaD sobre o trabalho docente é um dos aspectos que mais têm merecido atenção na discussão sobre o profissional da Educação. Inúmeros são os elementos assinalados, nesse aspecto, especialmente quanto aos riscos trabalhistas que os programas em EaD envolvem, nesse quadro estão listados: o aumento da carga de trabalho dos docentes, as novas exigências impostas pelo uso das tecnologias digitais, o “empobrecimento” da mediação pedagógica por meio da atuação da tutoria, precarização em termos de condições de trabalho, entre outros.

O trabalho docente na EaD virtual possui algumas especificidades, principalmente no que se refere ao controle do docente em relação ao seu próprio trabalho e da instituição contratante. Nessa modalidade de trabalho existe uma contradição explícita que é a divisão entre concepção e execução do trabalho pedagógico, que em muito se aproxima do modelo taylor-fordista, ao mesmo tempo em que se assemelha de maneira significativa com o modelo flexível de produção, quando se considera a utilização das tecnologias como mediadora do processo do trabalho.

A esse respeito, no que se refere a EaD com os paradigmas econômicos, pode-se buscar fundamentação no posicionamento de Belloni (2003), quando afirma que:

Nas últimas décadas, muito do que se escreveu, disse e fez em EaD baseava-se em modelos teóricos oriundos da economia e sociologia industriais, sintetizados nos “paradigmas” fordismo e pós-fordismo. A importância desse debate crucial, já que estes modelos (criados para descrever formas específicas de organização da produção econômica) têm influenciado não apenas a elaboração dos modelos teóricos, mas as próprias políticas e práticas de EaD, no que diz respeito tanto às estratégias desenvolvidas como à organização do trabalho acadêmico e de produção de materiais pedagógicos. (BELLONI, 2003, p.9).

Diante da perspectiva apontada pela autora, pode-se fazer as seguintes considerações: as tecnologias impõem profundas alterações no processo de trabalho, e quando se considera a mediação tecnológica desse processo, e não há uma regulamentação definida, decorre a desprofissionalização. Tal circunstância pode ser análoga ao subproletariado, citado por Antunes (2007, p. 199), quando afirma que:

Os trabalhadores do final do séc. XX incorporam, também e isso me parece decisivo para afirmar, para recusar a tese da perda da importância do mundo do trabalho, em escala mundial, do Japão ao Brasil, do EUA à Coreia, da Inglaterra ao México e à Argentina, o proletariado precarizado, o que eu chamei no meu livro *Adeus ao Trabalho?* de o *subproletariado moderno*, fabril e de serviços, que é *part time*, que é caracterizado pelo trabalho temporário, como são os trabalhadores dos Mc Donald's, dos setores de serviços, dos *fast foods*, que o sociólogo do trabalho inglês Huw Beyon chamou recentemente (no mesmo espírito do que eu mencionava anteriormente como sendo a *classe-que-vive-do-trabalho*) de *operários hifenizados*, são operários em trabalho-parcial, trabalho-precário, trabalho-por-tempo, por-hora.

Pensar no docente virtual como um operário hifenizado, de acordo com o autor supracitado, pode parecer cruel. Entretanto, diante da realidade brasileira, percebe-se que o trabalho docente em questão aproxima-se, e muito, do subproletariado, até porque um dos fatores predominantes na modalidade de EaD é a fragmentação dos processos de trabalho, além da inexistência, na maioria das contratações, de vínculo ou garantias trabalhistas.

Nesse quadro, há ainda o debate sobre o que é ser professor e ser tutor na EaD. Essas duas categorias de profissionais demonstram claramente o processo fragmentado do trabalho nessa modalidade, com enorme similaridade ao modelo taylor-fordista, e que traz no formato do discurso pós moderno as concepções conceituais de autonomia, tomada de decisão, trabalho em equipe e flexibilização do trabalho mediante as tecnologias, que na realidade pouco se configuram na atividade específica da docência virtual, já que existe a fragmentação do trabalho, com praticamente nenhuma autonomia do tutor e trabalho isolado. O aspecto mais enfatizado é a flexibilização do trabalho, que remete a outras questões relativas aos

tempos e espaços de trabalho, que nem sempre significa conquista, mas na maioria das vezes precarização ainda maior da atividade, uma vez que o sujeito deixa de ter um espaço definido de trabalho, realizando as atividades no espaço doméstico, com ferramentas tecnológicas particulares e raramente oferecidas pelas instituições contratantes.

De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância¹⁹, elaborados pelo Ministério da Educação / Secretaria de Educação a Distância (MEC/SED, 2007, p. 20), há uma separação entre docentes e tutores, de modo que os primeiros devem ter as seguintes competências:

Em uma instituição de ensino superior que promova cursos a distância, os professores devem ser capazes de:

- a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto;
- b) selecionar e preparar todo conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas;
- c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes;
- d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares;
- e) elaborar o material didático para programas a distância;
- f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes;
- g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância.

Em relação às funções dos tutores, o documento as apresenta conforme a seguir:

TUTORES

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições.

O tutor a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos pólos descentralizados de apoio presencial. [...] O tutor a distância têm também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem.

O tutor presencial atende os alunos os pólos, em horários pré-estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas habilidades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação aos conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis.

[...]

¹⁹ Esses Referenciais de Qualidade circunscrevem-se no ordenamento legal vigente em complemento às determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.662, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773 de junho de 2006 e das Portarias normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007.

Em qualquer situação, ressalta-se que o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor a distância, e permanece como condição essencial para o exercício das funções. (MEC/ SEED, 2007, p. 21).

Quando se faz um paralelo entre as atividades desenvolvidas pelos tutores, sejam eles a distância ou presencial, percebe-se que tanto os docentes como tutores estão diretamente relacionados com o processo ensino-aprendizagem. Nesse contexto, é importante destacar que, talvez na especificação das atribuições do professor/docente, haja uma maior responsabilidade na articulação da organização do trabalho pedagógico, enquanto na tutoria é necessário conhecer o conteúdo, dominá-lo para operacionalizá-lo, mas não consiste no pensar o processo. Considerando que ambos os profissionais exercem atividade docente, não é coerente com os paradigmas atuais da organização do trabalho, principalmente com o modelo flexível, práticas tão isoladas e fragmentadas no fazer de cada profissional. A ideia inicial parece indicar que ser tutor não é tão importante quanto ser professor, apesar de que tanto o tutor como o professor exercem atividades inerentes ao magistério. Vejamos as definições e conceitos estabelecidos na Convenção Coletiva de Trabalho 2011/2012 SINEP/MG – SINPRO/MG²⁰:

Cláusula 1ª – Definições e Conceitos

Para efeito desse instrumento, considera-se:

I – professor: o profissional responsável pelas atividades de magistério, para fins de aplicação das cláusulas deste instrumento, que tenha por função ministrar aulas práticas ou teóricas ou desenvolver, em sala de aula ou fora dela, as atividades inerentes ao magistério, de acordo com a legislação de ensino.

Parágrafo único – Considerar-se-á professor universitário o profissional habilitado ou autorizado que, além das atividades previstas no caput, também exercer as atividades que abrangerem o ensino, a pesquisa, a extensão e o exercício do mandato de cargo ou função afeto as estas atividades.

É interessante observar que as atividades descritas do que seja professor podem ser referidas como atividades desenvolvidas pelos tutores, portanto, salienta-se aqui que tanto o professor como o tutor são docentes que exercem funções voltadas para o ensino-aprendizagem, atividades essas que envolvem fazeres do magistério. Nesse debate, é emergente uma legislação que regule a profissão do professor virtual. Mill (2011) traz ainda a seguinte observação: muitas vezes a tutoria tem sido realizada em condições de trabalho indesejáveis, precárias e com autonomia limitada. Tal situação apresenta a tutoria equivocadamente como subcategoria da docência.

²⁰ Convenção Coletiva de Trabalho que entre si fazem, de um lado, Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais – SINPRO/MG e de outro, O Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de Minas Gerais (Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais – SINEP/MG).

Mesmo diante de aspectos pontuais que reafirmam a docência no fazer do tutor, percebe-se que está legitimado na sociedade atual considerar que o fazer do tutor representa atividade inferior à do professor. Para Maggio (2001), é um equívoco afirmar que um tutor precisa ter conhecimento “menor” do que o de um professor presencial. Tal premissa reafirma-se conforme a RESOLUÇÃO/FNDE/CD/ Nº 044, de 29 de dezembro de 2006²¹, que define valores para concessão de bolsas oferecidas pelo FNDE. Sabe-se que os valores mencionados na referida resolução referem-se às instituições públicas, entretanto, apresentam de maneira clara a diferença existente entre o professor e o tutor. Para o professor/pesquisador, o valor da bolsa é de R\$1.200,00 (um mil e duzentos reais), para o tutor a distância, o valor é de R\$600,00 (seiscentos reais), para coordenador de pólo, R\$ 900,00 (novecentos reais) e o tutor presencial recebe R\$ 500,00 (quinhentos reais). Não se pretende, neste trabalho, fazer juízo de valor no tocante às quantias apresentadas, até porque na legislação em questão são apresentadas também outras exigências, como a formação para cada função descrita.

Entretanto, na rede privada do ensino superior não há nada que regule valores, formação específica para cada função ou número de alunos que o docente virtual deverá atender. Nessa realidade, entende-se que há uma legitimação do mecanismo de exploração, intensificação e precarização das condições de trabalho docente virtual, seja na instituição privada ou mesmo na pública, que utiliza de um mecanismo de terceirização “regulamentado” pela Resolução/FNDE/CD, no qual há uma prestação de serviço remunerada por meio de bolsas oferecidas pelo FNDE. Parece haver nessa questão específica, uma contradição, uma vez que bolsas podem ser concedidas em situação de pesquisa/estudos e não para prestação de serviço.

²¹ Legislação que estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes dos cursos de programas de formação superior, no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil, vinculado ao Ministério da Educação, a ser executado pelo FNDE no exercício de 2006.

1.5 Condições de trabalho do grupo de profissionais docentes pesquisados no contexto de três IES Privadas

A expansão da EaD em todo o território brasileiro reflete a necessidade de uma nova concepção de educação. Conforme dados do Censo 2009 da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância), em 2008 foram lançados 269 novos cursos a distância em todos os níveis, ou 90% a mais dos que foram lançados no ano anterior. Considerando ainda os dados publicados no censo, fica explícito que o setor privado tem difundido novos cursos com maior velocidade que o setor público; as instituições privadas apresentaram 97% a mais e as públicas, 41%. Nesse debate, percebe-se que a expansão do número de cursos representa um forte impacto no trabalho docente, especificamente o virtual. De acordo com Censo da Educação Superior 2010, apesar do caráter preponderantemente privado da expansão ao longo do período de 2001 a 2010, neste último ano há uma certa estabilização da participação desse setor em 2010, com 74,2% das matrículas do total de 6.379.299 matrículas em cursos de graduação. Nos dados ainda do mesmo documento, afirma-se que diante da necessidade de rápida resposta de formação de profissionais, e com a evolução das novas tecnologias, novos formatos de cursos têm sido criados. Nesse caso, há crescimento significativo de cursos a distância e de menor duração com ênfase na formação profissionalizante. O Censo 2010 confirma a tendência de crescimento dos cursos na modalidade de ensino a distância, que atingiu 14,6% do total do número de matrículas do ensino superior brasileiro.

Diante da realidade brasileira, infere-se que com a expansão da EaD no Brasil, inevitavelmente haverá um maior número de docentes atuando nessa modalidade de ensino. Nesse quadro, é mais do que nunca decisivo reafirmar o debate sobre o trabalho docente virtual. No contexto em questão, serão apresentados alguns aspectos relacionados às condições de trabalho²² desses profissionais, no universo das instituições pesquisadas e apresentadas na introdução desse trabalho. Para tanto, é necessário considerar que há particularidades na organização dos cursos de graduação, na estrutura física, no tempo de funcionamento da instituição, na missão e objetivos, além de outras questões não mencionadas.

²² Estados, situações e circunstâncias cuja existência é indispensável para que a atividade de trabalho se realize e se desenvolva. Elas são o resultado de condições do ambiente físico, sociais e pessoais, estas relativas aos trabalhadores. [...] Nos últimos anos, o emprego de novas tecnologias e de novas formas organizacionais promove mudanças nas condições de trabalho com implicações para o ritmo, a responsabilidade, a quantidade de tarefas e reorganização dos tempos, a exigência da maior atenção às operações mentais e físicas, o esforço físico, a segurança, a limpeza, o barulho, e o relacionamento interpessoal. (VERISSIMO, 2000, p. 64)

No que diz respeito ao grupo de profissionais investigados nas três instituições de Ensino Superior privado, a seguir será apresentado um breve delineamento do perfil dos tutores/docentes investigados na pesquisa de campo.

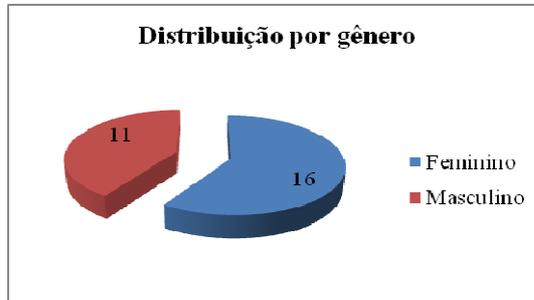


GRÁFICO 1 – Distribuição dos tutores/docentes participantes da pesquisa por gênero

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.



GRÁFICO 2 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por faixa etária

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Na figura 1 apresenta-se a distribuição por gênero, onde há 16 mulheres e 11 homens, essa costuma ser uma característica da atividade docente, há um número significativo de mulheres; nessa experiência pode-se inferir que uma média de 60% dos profissionais são mulheres, entretanto, não chega a ser configurada uma predominância do gênero feminino.

Em relação à faixa etária, há 10 profissionais com idade de 25 a 30 anos e 10 profissionais de 30 a 40 anos, apenas 02 possuem menos de 25 anos, 03 entre 40 e 50 anos e 02 acima de 50 anos. Nesse grupo, percebe-se que há um número maior de profissionais, uma média de 70%, dentro da categoria de pessoas em idade economicamente ativa²³. Tal aspecto pode estar relacionado à familiaridade com as tecnologias digitais, aspecto esse essencial para se trabalhar com a EaD mediada pela internet.

²³ População Economicamente Ativa (PEA): é a população de 14 a 64 anos menos estudantes e pessoas que desenvolvem atividades domésticas não remuneradas (SANDRONI, 2006, p.157).

TABELA 5
Distribuição por escolaridade

Escolaridade	(IES1)	(IES2)	(IES3)	Total
Graduação	6	0	0	6
Pós-graduação Lato Sensu	10	4	0	14
Mestrado	2	1	4	7
Doutorado	0	0	0	0

Fonte: QUESTIONÁRIOS APLICADOS EM 03 INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EAD.

Na figura 3, no que concerne a escolaridade, observa-se que praticamente 50% dos investigados possuem pós-graduação *lato sensu*. Conforme dados apresentados na tabela 5, 10 são da IES1, 04 da IES2 e nenhum da IES3. Esse dado é importante, pois na IES3, os profissionais investigados são docentes e não tutores, portanto, a exigência mínima de escolaridade é o mestrado. Na IES1 há 06 profissionais que possuem somente graduação. Assim, pode-se afirmar que esses são tutores virtuais. Na realidade, nessa instituição é exigido apenas graduação coerente com a área/disciplina que o tutor irá acompanhar. No grupo de investigados nenhum dos profissionais possuía titulação de doutor. Esse é um aspecto importante a ser discutido no processo de regulação do trabalho docente virtual: qual deve ser a formação mínima exigida no exercício da docência do ensino superior na modalidade EaD?

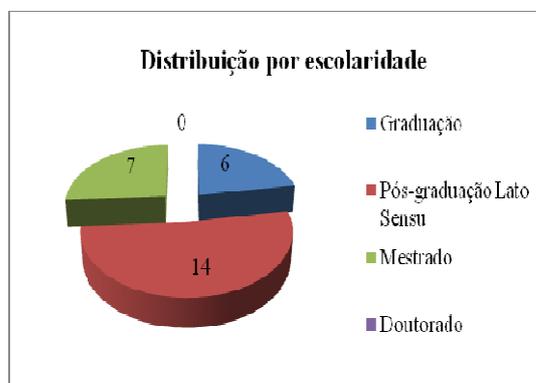


GRÁFICO 3 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por escolaridade

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

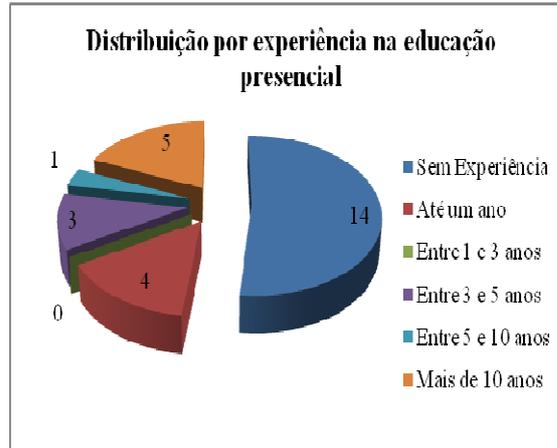


GRÁFICO 4 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por experiência na educação presencial
 Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Outra característica a ser destacada refere-se ao tempo de experiência desses profissionais. Do grupo de investigados, 50% não possuem experiência na educação presencial, 04 possuem até 01 ano, 3 entre 03 e 05 anos, 01 entre 05 e 10 anos e 05 investigados, mais de 10 anos.

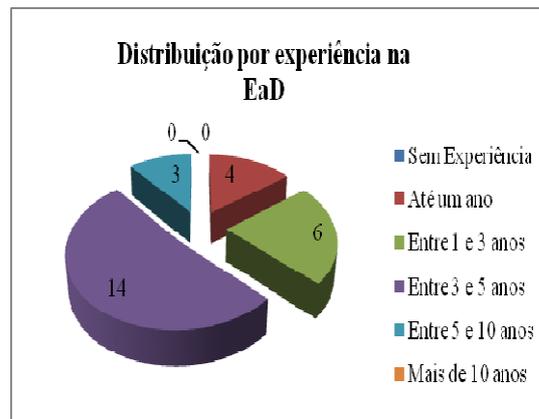


GRÁFICO 5 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por experiência na Educação a Distância
 Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Com relação ao tempo de experiência na EaD uma média de 50 % possui experiência entre 03 e 05 anos, 06 entre 01 e 03 anos, 04 até 01 ano e 03 entre 05 e 10 anos. Nenhum deles possui mais de 10 anos de experiência na EaD e nenhum se declarou sem experiência na EaD. A particularidade do tempo de trabalho está relacionada ao processo de expansão e evolução da EaD no país; de fato seria difícil encontrar profissionais com a faixa etária predominante e com 10 anos ou mais de experiência.

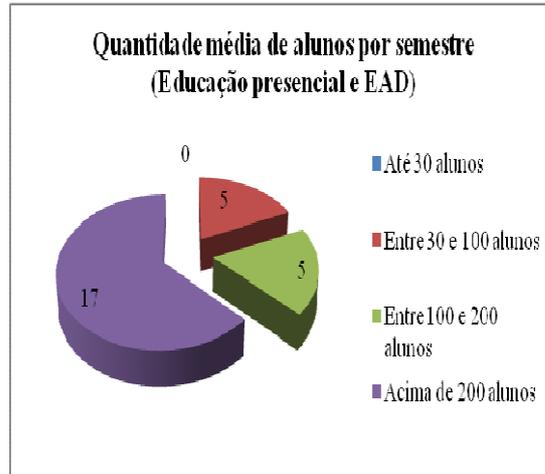


GRÁFICO 6 – Distribuição dos tutores/docentes organizados pela quantidade média de alunos por semestre na educação presencial e EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

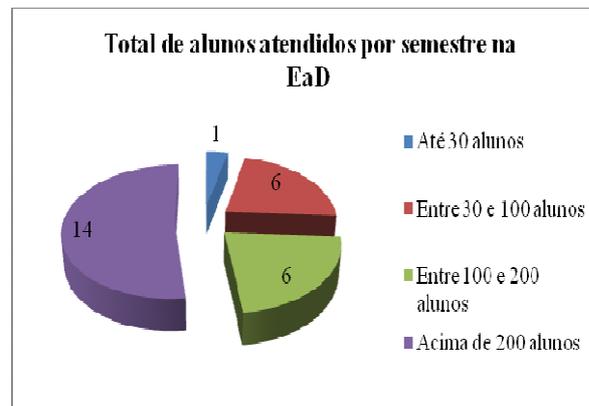


GRÁFICO 7 – Distribuição dos tutores/docentes organizados pela quantidade média de alunos por semestre na EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

No que concerne ao número de alunos distribuídos pelos profissionais pesquisados conforme figura 5, percebe-se no conjunto de alunos atendidos que há pouca diferença entre a educação presencial e EaD. Na realidade, o número de pesquisados que atuam nas duas modalidades é pequeno, o destaque se dá pela amostra de profissionais da IES3, que atuam como docentes presenciais e virtuais. Entretanto, o foco desta pesquisa está voltado para o número de alunos atendidos na modalidade EaD, conforme apresentado na figura 6, sendo que é predominante tanto na educação presencial como na EaD uma média de 200 alunos atendidos, correspondendo nesta, a 54% de profissionais com 200 ou mais alunos. É interessante notar que na modalidade presencial os professores de modo geral atendem a um número menor de estudantes, entretanto, em diferentes turmas, o que corresponde a essa média de alunos. Já no trabalho docente virtual, a intensificação se dá de forma ainda mais visível, pois atender acima de 200 alunos em um AVA (ambiente virtual de aprendizagem),

realizando registros e retorno no acompanhamento de todas as atividades, requer um trabalho exaustivo.

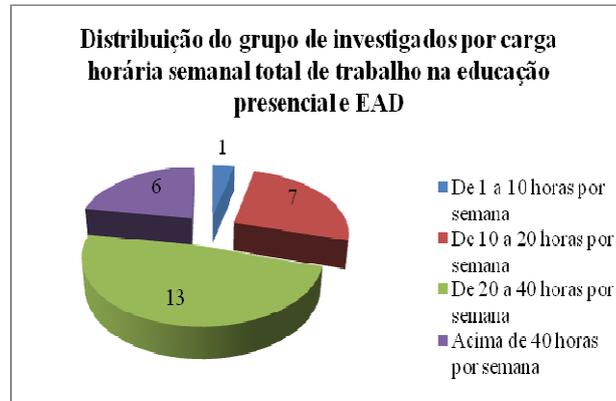


GRÁFICO 8 – Distribuição dos tutores/docentes organizados pela carga horária semanal total de trabalho na educação presencial e EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

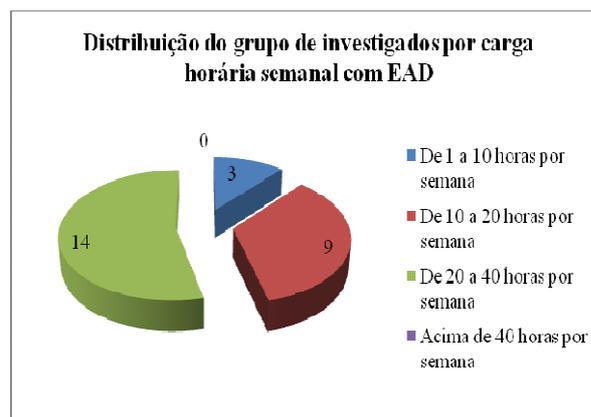


GRÁFICO 9 – Distribuição dos tutores/docentes organizados pela carga horária semanal total de trabalho EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Com relação à carga horária de trabalho do grupo de profissionais investigados, conforme figuras 7 e 8, há muita semelhança no número de horas em ambas as modalidades. Na educação presencial, há 13 profissionais que trabalham de 20 a 40 horas semanais e há 14 com mesma carga horária na EaD. O dado mais interessante é que na educação presencial há 06 profissionais com uma média de 40 horas de trabalho e na EaD, nenhum dos profissionais pesquisados possui essa carga horária. Acredita-se que o fato se deva ao perfil dos profissionais, isto é, a maioria são tutores, os quais não costumam ter uma carga horária de 40 horas, essa quantidade de horas geralmente é destinada a professores, já que na EaD costuma ficar dispendioso para a instituição contratar tutores com tal carga horária. De acordo com relato dos pesquisados, pode-se inferir que a carga horária de 20 a 40 horas corresponde a uma média de 30 horas, mas o número de alunos atendidos dentro dessa carga horária

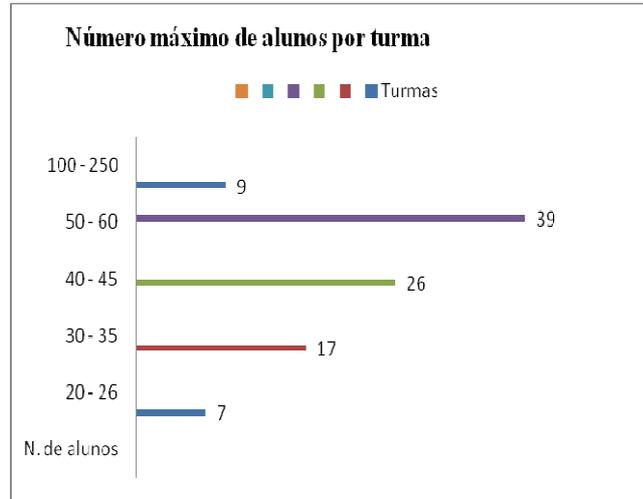
costuma ultrapassar o de 200 alunos e esse é um elemento importante, pois leva ao seguinte questionamento: como viabilizar condições de trabalho com a relação de carga horária e número de alunos? Nesse sentido, é necessário observar que:

Discutir a jornada ou o tempo de trabalho me leva a fazer um esclarecimento: a redução da jornada de trabalho não implica necessariamente a redução do tempo de trabalho. Conforme afirma João Bernardo: “Um trabalhador contemporâneo, cuja atividade seja altamente complexa e que cumpra um horário de sete horas por dia, trabalha muito mais tempo real do que alguém de outra época, que estivesse sujeito a um horário de quatorze horas diárias, mas cujo trabalho tinha um baixo grau de complexidade. (BERNARDO, 1996, *apud* ANTUNES, 2007, p. 175).

No contexto em questão, pode-se afirmar que o trabalho docente é altamente complexo por se tratar de trabalho intelectual. Em que medida é possível trabalhar dentro dos padrões exigidos no que concerne ao ensino-aprendizagem? Como atender as demandas desse universo de alunos, considerando o número de discentes atendidos com qualidade? Diante disso, será apresentado fragmento de um dos tutores entrevistados na instituição IES1 quando questionado sobre o número de alunos atendidos de acordo com a carga horária de trabalho e o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Quando eu entrei nessa universidade, eram oitenta alunos para vinte horas, hoje em dia são cento e vinte e cinco alunos para quinze horas, hoje eu tenho duzentos e trinta e cinco alunos, em trinta horas... certos alunos têm muita dificuldade, principalmente com filosofia porque é uma disciplina que exige leitura e os alunos têm muita dificuldade. Eu gostaria de dar mais atenção para esses alunos, mas com esse volume de alunos, mais o número de atividades fica bem difícil de oferecer uma atenção especial. Essa é a principal dificuldade hoje que nós temos aqui... (tutor virtual pesquisado na IES1).

Mesmo que haja sinalização para o número de alunos que devem ser atendidos, no CensoEAD.BR não se faz uma relação direta entre esse número e a quantidade de horas semanais de trabalho do professor ou tutor. Nesse caso, percebe-se que o tutor pesquisado apresenta, no decorrer da “fala”, as dificuldades por ele “sentidas” no desenvolvimento do trabalho em decorrência do número de alunos atendidos.



Média = 49,94

GRÁFICO 10 – Número máximo de alunos por turma na EaD

Fonte: CENSOEAD.BR/organização Associação Brasileira de Educação a Distância, 2009.

O resultado de mais de 50% de carga horária de 20 a 40 horas semanais está atrelado aos profissionais pesquisados que desenvolvem diferentes funções, sendo alguns professores virtuais que atuam também como professores presenciais, tutores de sala de aula e tutores virtuais que atuam em outras funções. Diante da pesquisa desenvolvida, é possível perceber que os tutores virtuais apresentaram em seus relatos aspectos voltados à intensificação do trabalho e dificuldade de associar número de alunos a carga horária de contrato. Essa percepção não foi unânime, entretanto, há predominância desse aspecto quando os profissionais foram questionados sobre a carga horária associada ao número de alunos. Tal afirmação pode ser confirmada de acordo com o relato abaixo.

Atualmente possuo carga horária de vinte e cinco horas, e atendo uma média de duzentos de noventa e seis alunos dos cursos de economia, administração e tem um pessoal da engenharia. Atendo a esses alunos sozinho, o volume de trabalho é intenso, na verdade há um momento inicial que é tranquilo, geralmente a cultura do brasileiro é deixar para tudo para o final, quando chega alguns períodos do semestre com o de agora por exemplo, é difícil pois tenho que ver os alunos um a um, abrir todos os campos do ambiente e dar retorno a esses alunos, estou com LER e trabalhando com a mão esquerda para dar conta de todo trabalho. (Tutor Virtual IES1).

A caracterização até então apresentada está diretamente relacionada às condições de trabalho desse grupo de profissionais. Percebe-se que há necessidade de se pensar no trabalho docente relacionando os elementos que impactam a vida desses profissionais fora das instituições, até porque a intensidade do volume de trabalho, atrelada ao cumprimento de prazos e aspectos burocráticos do fazer docente, inevitavelmente afetam as condições de vida dessas pessoas.

De acordo com Dejours (1987), a organização do trabalho é o principal ordenador da vida mental do trabalhador. Para o autor, há uma distinção entre organização do trabalho e condições de trabalho. A organização é alcinhada pela divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa o sistema hierárquico, as possibilidades de comando e as relações de poder, bem como as questões de responsabilidade. Por condições de trabalho, entende-se a tudo que está relacionado ao ambiente físico, químico, biológico, condições de higiene, segurança e características antropométricas²⁴ do posto de trabalho.

Mesmo que haja distinção entre organização e condições de trabalho, sabe-se que ambos estão imbricados e que no cumprimento da realização do trabalho, o sujeito é percebido como um todo. Entretanto, em um mesmo local, ou mesma função, cada profissional busca uma forma específica na realização do trabalho, uma forma individual, a qual se identifica quando o processo de produção termina. Portanto, no trabalho docente, em que não há um produto final que possa ser mensurado, ainda assim há diversas especificidades no desenvolvimento da atividade pedagógica. Isso personaliza o trabalho de cada profissional num sentido particular e quase individual. Diante disso, entende-se que no que concerne ao fazer docente, há particularidades das condições de trabalho que irão interferir nas condições de vida e do fazer desses profissionais.

1.6. Trabalho docente na EaD: condições de vida no contexto do grupo de profissionais pesquisados

Diante do que foi apresentado no processo de caracterização do grupo de profissionais pesquisados, entende-se que a realidade das condições de trabalho de pelo menos alguns dos profissionais pesquisados está representada pela intensificação das relações e processos de trabalho²⁵. Situações como essas afetam diretamente a vida dessas pessoas. Interessa nesse

²⁴ Antropometria tem suas origens na antropologia física que como registro e ciência remonta-se às viagens de Marco Polo (1273 a 1295) que revelou um grande número de raças humanas diferentes em tamanho e na constituição e na antropologia racial comparativa inaugurada por Linné, Buffon e White no século VIII e demonstrava que havia diferenças nas proporções corporais de várias raças humanas. (PANERO e ZELNICK, 1991; ROEBUCK 1975) Disponível em: <http://www.eps.ufsc.br/ergon/revista/artigos/Antro_na_Ergo.PDF>. Acesso em: 22 nov. 2011.

²⁵ Embora o significado e os objetivos das relações de trabalho sejam ainda hoje objeto de longos debates, em linhas gerais tratam da rede de relacionamentos que existem entre empregados e seus representantes sindicais, empresa e governo. (...) Atualmente as relações de trabalho englobam tanto aspectos internos, como negociação coletiva, condições e ambiente de trabalho, por exemplo, quanto variáveis externas, como relacionamento entre empresa e sindicato (CORREIA; SARAIVA, 2000, p. 289). Na concepção contemporânea, o processo de

momento, apresentar as interferências dos elementos que envolvem o fazer do grupo de investigados diante das condições de vida. Diante do exposto, pode-se afirmar que “qualquer trabalho insere-se em um conjunto mais amplo de condições de vida, mais ou menos satisfatórias ou penosas, que podem ou não aumentar a fadiga que ele acarreta” (LE GUILLANT, 2006, p. 52). Fica claro que o modo como o trabalho é dimensionado o define como elemento condicionante e amplo da vida de qualquer pessoa e, de acordo com a forma como o profissional se coloca diante dele, irá definir uma vida com maior ou menor sentido.

Uma vida cheia de sentido em todas as esferas do ser social, dada pela omnilateralidade humana²⁶ somente poderá efetivar-se por meio da demolição das barreiras existentes entre o tempo de trabalho e tempo de não trabalho, de modo que, a partir de uma atividade vital cheia de sentido, autodeterminada, para além da divisão hierárquica que subordina o trabalho ao capital hoje vigente e, portanto, sob bases inteiramente novas, possa se desenvolver uma nova sociabilidade. (ANTUNES, 2007, p. 177).

Com base em uma nova sociabilidade, e numa vida cheia de sentidos, serão discutidos alguns elementos das condições de vida do grupo de pesquisados que estão abaixo indicadas como categorias. Para tanto, é necessária uma reflexão sobre o modo como esse profissional organiza seu trabalho na modalidade EaD, e em que condições. Além disso, refletir sobre o contexto da flexibilização do trabalho, mediado pela tecnologia, numa realidade onde esse profissional relaciona sua vida particular com a profissional. Diante dessa realidade, serão apresentadas as seguintes categorias que foram verificadas junto ao grupo de pesquisados: trabalho docente e a internet, espaço e condições de trabalho na EaD, atendimento aos alunos em horário extracurricular. Tais dados estão dispostos nas figuras 08 a 10. A seguir será apresentada a percepção dos tutores/professores pesquisados, no que concerne ao trabalho realizado em casa.

trabalho engloba o processo de produção propriamente dito, a organização do trabalho e a gestão da força de trabalho, como dimensões inter-relacionadas de um mesmo fenômeno. A definição de processo de trabalho, contudo, não implica padronização (CORREA; SARAIVA, 2000, p. 260).

²⁶ Embora não haja em Marx uma definição precisa do conceito de omnilateralidade, é verdade que o autor a ela se refere sempre como a ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista. Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção, etc. Essa ruptura não implica, todavia, a compreensão de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem mutuamente em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, que superam a separação entre trabalho manual e intelectual e, especialmente, superam a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>>. Acesso em: 12 out. 2011.

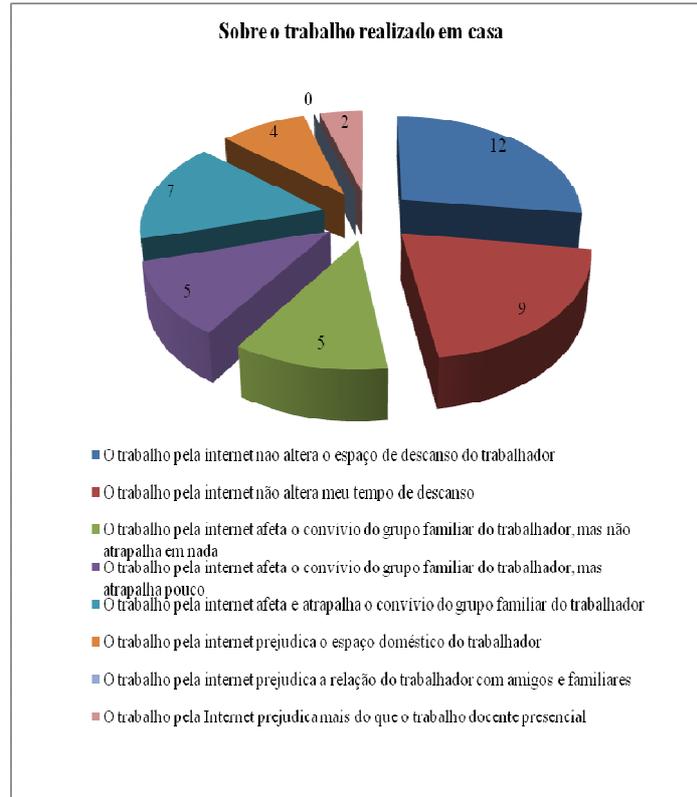


GRÁFICO 11 – Distribuição dos tutores/docentes em relação ao trabalho docente realizado em casa
 Observação: Nessa questão, cada respondente assinalou todas as alternativas que considerava verdadeiras.
 Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Do total de profissionais pesquisados, quando questionados sobre o trabalho docente realizado na residência pela internet, 12 afirmaram que não percebem nenhuma alteração no espaço de descanso, média de 45%, e 9 entendem que não há alteração do tempo de descanso – média de 33 %. Somente 7 profissionais responderam que o trabalho pela internet afeta e atrapalha o convívio familiar, aproximadamente 26%. Nesse caso, há um conflito de opiniões, pois enquanto um grupo afirma que não há interferência da internet no descanso das pessoas, que seria o momento em que se encontram em tempos e/ou espaços de convivência informal com familiares ou amigos, ou seja, pessoas da instância pessoal da vida, outra parte desses profissionais afirma que a internet interfere de forma significativa na vida pessoal, conforme relato de um professor virtual, quando questionado sobre o influência do trabalho virtual na vida pessoal e no trabalho.

Vou te dar um exemplo claro. Em janeiro que é férias docente, eu fui para a praia e eu quis ir para uma cidade do interior, Mucuri, para Cumuruxatiba, na Bahia, que é um lugar que não pega nem internet, eu fiquei uma semana lá com minha esposa e no segundo dia decidi que iria procurar uma internet. Não conseguia ficar sem olhar um e-mail, então eu peguei o carro e fui pra outra cidade para achar uma *lan house*. A partir de então eu comecei até a me preocupar, perceber que a gente acaba ficando viciado a olhar e-mail, a ter celular. Fui para um lugar sem internet e celular para

poder descansar, só que quando você chega lá, e você olha para o lado e realmente não tem esses meios de comunicação, acaba sentindo falta. Então isso não é culpa só da EAD não, mas acaba que ela tem uma parcela de responsabilidade nesse comportamento compulsivo pela comunicação, acaba sendo um vício. (Professor Virtual IES 3)

Entende-se que não há uma linearidade nas respostas. Nesse sentido, pode-se inferir que a flexibilidade do trabalho docente na EaD ocasiona uma certa perversidade que leva a sugerir que o contrato de trabalho do docente virtual estabeleça claramente lugar e horário de trabalho. Essa é uma dificuldade no que concerne à EaD, pois os profissionais e alunos podem realizar as atividades acadêmicas em qualquer lugar e em qualquer horário. Talvez essa flexibilidade em relação ao espaço para realização do trabalho traga também alguns benefícios aos trabalhadores, que no caso em questão que em certa medida possa ser chamado de autonomia.

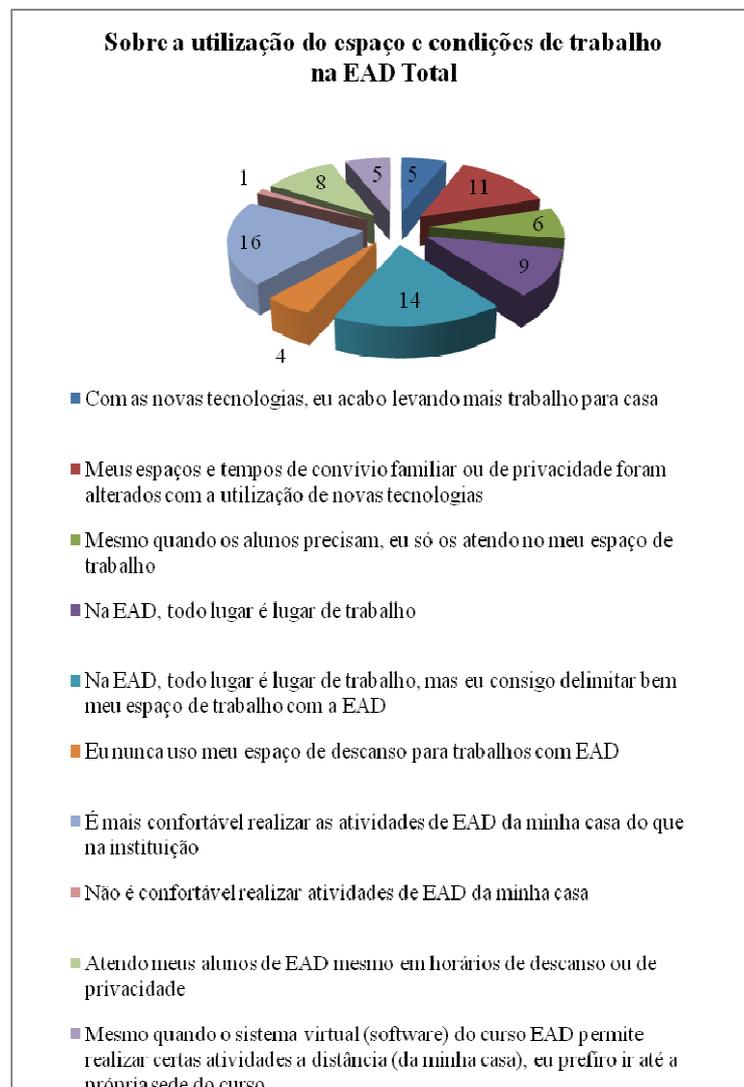


GRÁFICO 12 – Distribuição dos tutores/docentes em relação ao espaço e condições de trabalho na EaD
 Observação: Nessa questão, cada respondente assinalou todas as alternativas que considerava verdadeiras.
 Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

No que diz respeito ao desenvolvimento do trabalho dos profissionais investigados, e sobre o espaço e condições de trabalho, serão apresentadas as três alternativas predominantes nessa questão. Como resultado principal, 16 tutores/professores afirmaram que é mais confortável realizar as atividades em casa que na instituição, uma média de 60%. Outro item a ser destacado refere-se ao entendimento de que na EaD todo lugar é de trabalho, mas eles conseguem delimitar o tempo de trabalho, média de 52%. Nota-se que há predominância de resposta por parte dos pesquisados afirmando que trabalhar em casa é mais prazeroso e que é possível delimitar o tempo de trabalho. Tal resultado indica em princípio que não há intensificação dos processos de trabalho, pelo menos em relação a esse grupo de tutores/professores. Para confirmar esse resultado inicial, segue relato de profissional professor virtual investigado.

Faço muita coisa em casa, o desafio da EaD que eu acho, é o de conciliar a própria ideia dela com algumas coisas mais disciplinadas talvez assim, a questão de forçar uma postura ativa do aluno. Nós pensamos em algumas estratégias de atividades semanais para o aluno responder, e aí a gente acaba corrigindo no final de semana. Há uma mistura entre a vida pessoal e a vida de trabalho, mas na verdade, e na minha opinião, eu nunca fui separado não, até falo isso com os alunos na disciplina especificamente que ministro, pois temos mania de separar o pessoal do profissional e na verdade não é isso que eu acredito. Na verdade, eu gosto de trabalhar em casa, muito por causa da questão de tempo, por exemplo, o período que eu estou mais concentrado no trabalho é mais no final da noite, onze e meia da noite, então pego umas duas horinhas ali e vou até umas duas horas da manhã que é sem telefone, sem nada, e você acaba rendendo um pouco mais. (Professor Virtual IES 3).

Uma alternativa se destacou como a terceira opção mais respondida e se refere à alteração de espaço e tempo de convívio familiar ou privacidade com a inserção das tecnologias no desenvolvimento do trabalho docente, nesse caso uma média de 40%. Mesmo diante de uma perspectiva positiva sobre o trabalho desenvolvido em casa, pode-se aludir que as condições de vida desses profissionais foram alteradas. Em relação ao trabalho realizado em casa, grande parte dos profissionais entende que o mesmo não altera o tempo e o espaço de descanso. Tais profissionais entendem que se há uma mistura da vida pessoal com a profissional, não é necessariamente um problema acarretado pela modalidade de ensino EaD, mas talvez pelo momento pessoal vivenciado por esses profissionais. Para ilustrar essa constatação, segue relato de um professor virtual:

Cada um tem o seu plano de vida e de trabalho e tem que fazer uma opção, e tem horas que não é possível abrir mão disso ou daquilo por causa de trabalho, e tem pessoas que tem facilidade de abrir mão, e que não tem problema de passar um domingo inteiro ao invés de sair e ir no Mineirão ver jogo, fica em casa trabalhando... Portanto, não é a EaD que atrapalha o descanso dessa pessoa, é a

maneira como ela se relaciona com o trabalho que interfere na vida pessoal dela. (Professor Virtual IES 3).

É inegável que há interferência no convívio familiar, conforme profissional da IES 1: “as pessoas não são separadas, os espaços se misturam”, e o trabalho em domicílio mediado pela internet acaba por interferir na convivência doméstica.

O trabalho só preenche sua função psicológica para o sujeito se lhe permite entrar num mundo social cujas regras sejam tais que ele possa ater-se a elas. Caso contrário, o desenvolvimento da vida pessoal e social do sujeito, através do seu trabalho, estará comprometido. (CLOT, 2006, p. 19).

O trabalho virtual não se apresenta inicialmente como elemento de comprometimento da vida pessoal desses profissionais. É pertinente ressaltar que, no grupo de investigados, há 4 professores que atuam na EaD, portanto, há diferença entre as condições de trabalho das 3 categorias de profissionais investigadas. Diante disso, pode-se afirmar que talvez os professores pesquisados contemham na realidade de atuação, condições um pouco mais favoráveis para o desenvolvimento do trabalho, seja em casa ou na instituição. E isso altera de forma significativa o resultado total da pesquisa em questão.

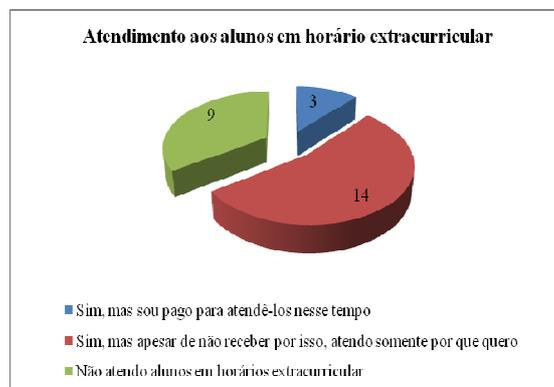


GRÁFICO 13 – Distribuição dos tutores/docentes em relação ao horário de atendimento aos alunos da EaD

Observação: Essa questão não foi respondida por um dos investigados da IES 1.

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Sobre horário de atendimento extracurricular, 50 % atendem os alunos fora do horário estabelecido, entretanto, afirmam que o fazem como uma decisão pessoal, mesmo sem remuneração para esse tempo de trabalho. Nove pesquisados afirmam que não atendem os alunos fora do horário combinado, uma média de 33%, o que leva a pensar que mesmo diante da influência das tecnologias e da mediação da internet como estratégia de comunicação, esses profissionais conseguem garantir o tempo de trabalho, independentemente da modalidade de ensino. Sabe-se que mesmo na docência presencial, muitas vezes é difícil

separar o tempo de trabalho de sala de aula e o tempo de atendimento aos alunos fora da sala de aula, além disso, é comum que o professor tenha dificuldades em separar a vida familiar da vida profissional.

Não se pretende afirmar qual é a melhor atitude diante dos pleitos do trabalho docente, mas sim, aludir sobre as particularidades do trabalho docente virtual, diante das especificidades do fazer desse profissional. Pois a docência virtual se assemelha em muito à organização do trabalho docente presencial, mas há aspectos que são associados unicamente à EaD. Na mediação da aprendizagem, há o registro que substitui a oralidade e a presença. Nesse caso, ainda assim, é o trabalho pedagógico, seja ele presencial ou mediado por alguma tecnologia comunicacional que garante que o processo educativo aconteça. Diante dessa realidade, afirma-se que tanto no trabalho docente presencial como no virtual, se faz imprescindível que o profissional despenda uma atenção específica para o acompanhamento da aprendizagem. De acordo com relato abaixo de um profissional pesquisado na virtualidade, “é necessário se colocar no lugar no aluno”. Talvez esse seja um elemento essencial para o êxito do trabalho docente e, com isso, pode-se inferir que será necessário um tempo maior de trabalho junto aos alunos, o que poderá remeter à necessidade de um tempo de atendimento extracurricular maior do que o previsto na carga horária.

O trabalho no virtual é diferente porque você não vê o rosto do aluno. No presencial você vê o trabalho do aluno e você percebe quando o aluno não tá aprendendo quando ele tá com alguma dificuldade, quando ele quer uma atenção maior. Agora no trabalho a distância, é um pouco mais frio, você somente vê o texto, e se o aluno apresenta muita dificuldade então você tem que incentivar. A cada momento que eu leio um trabalho de aluno que eu estou corrigindo, eu preciso me colocar no lugar dele pra não ser injusta com ele. (Tutor Virtual IES 1).

Essa questão se configura em algumas situações como um complicador para os aspectos legais do trabalho, pois se o docente virtual tiver uma carga horária definida, de 10, 20 ou 40 horas, esse tempo de trabalho não pode ser estendido para mais ou menos. E isso é uma particularidade do mundo virtual: o tempo se difere. Nesse aspecto, às vezes esse profissional não consegue mensurar o tempo real de trabalho despendido, podendo acarretar problemas legais referentes ao contrato de trabalho, além de um envolvimento tão grande com o fazer pedagógico que interfira nas condições de vida desse profissional. Os aspectos voltados ao tempo e carga horária de trabalho serão discutidos no Capítulo 03 deste trabalho.

1.7. Considerações finais: trabalho docente virtual, condições de trabalho e impactos na vida

Neste capítulo foram discutidos os aspectos centrais do trabalho docente, as modificações do mesmo a partir das transformações da sociedade contemporânea, o processo de evolução e expansão da EaD no mundo e no Brasil e posteriormente foi apresentada a caracterização do perfil do grupo de profissionais investigados, no contexto das condições de trabalho e de vida.

O foco dessa investigação está voltado para os elementos imbricados nas condições de trabalho, relacionando as interferências dessa realidade na vida desses profissionais. Percebe-se em princípio que o grupo investigado se apresenta de forma distinta no que concerne à identidade profissional, à realidade do trabalho propriamente dita e à representação social dos mesmos. Pois os profissionais da IES 1 são tutores virtuais e apesar de desenvolverem atividades pedagógicas voltadas para o ensino, não são reconhecidos como docentes, nem legitimados como tal pela instituição, pares e alunos. Há uma distinção das funções que se configura desde o contrato de trabalho, aspecto esse que será trabalhado no próximo capítulo, como questões salariais, carga horária e autonomia. Nesse contexto, os profissionais dessa instituição apresentam em seus relatos um sentimento de exploração, não de reconhecimento profissional, além de poucas oportunidades e intensificação dos processos de trabalho. O relato a seguir representa de modo significativo tal percepção.

Nós somos contratados para desempenhar um papel x, muitas vezes não conseguimos cumprir nem um terço das nossas funções, por que não cumprimos? Porque além de cumprir com as nossas obrigações, precisamos cumprir as obrigações do professor. Porque às vezes há demanda para se fazer cinco coisas, por exemplo, e fazemos quinze, as nossas cinco mais as funções do professor, por isso que a gente não desenvolve, no meu ponto de vista, o papel do tutor. Eu me considero como um professor, porque no caso a minha função que era de monitorar, de oferecer aquele acolhimento para os alunos, isso eu não tenho tempo, porque eu tenho que corrigir atividades, elaborar atividades, tenho que corrigir prova, lançar nota, tenho que fazer tudo, quase todo o trabalho do professor... existe um manual para o tutor e um manual para o professor, mas os professores cumprem o que é designado para eles? Não cumprem. Eu vejo que há vários professores que veem isso aqui como uma galinha de ovos de ouro, eles vão lá, produzem o material, e tem uma pessoa para trabalhar para eles, além do material, eles não fazem nada, e eles recebem por isso um salário infinitamente maior que o nosso. Aqui há uma separação muito clara, há o corpo docente, o corpo discente e o corpo “estranho” que são os tutores... (Tutor Virtual IES 1).

Com base no exposto, percebe-se que há uma indignação enorme por parte desse profissional, que é contratado como técnico administrativo, mas desenvolve atividades docentes no seu cotidiano. De acordo com o Anexo 1 da Resolução CD/FND nº26, de 05/06/2009²⁷, as atribuições do tutor são:

- mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno às solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;
- estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
- elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos pólos, em especial na aplicação de avaliações. (BRASIL, MEC, FNDE, 2009b, p. 3-4).

As atribuições descritas auxiliam na definição das funções dos tutores. Tendo-as em vista, percebe-se, no relato apresentado, que o profissional em questão está desenvolvendo atividades para além das atribuídas para o tutor, conforme apresentado nessa legislação. Em especial nos aspectos voltados à elaboração de atividades, correção de provas e lançamento de notas, está claro que o tutor deve participar do processo de avaliação, mas orientado pelo professor, e não desenvolver esse trabalho sozinho. Na realidade apresentada, é possível analisar que as questões relacionadas ao número de alunos, carga horária, atribuições e condições de trabalho de modo geral, são elementos que precisam ser repensados na instituição IES1, em especial no que concerne ao trabalho do tutor virtual, lembrando que nessa instituição não há tutoria presencial.

Não cabe fazer juízo de valor sobre a estrutura organizacional das instituições de modo geral, e menos ainda das que foram investigadas, mas sim fazer uma análise sobre tal organização, reconhecendo que uma vez que não existe o tutor presencial, torna-se ainda maior a responsabilidade do tutor virtual e do professor no contexto da qualidade da aprendizagem. As condições de trabalho estão também relacionadas ao funcionamento adequado dos equipamentos e a estrutura do espaço físico. Esses se configuram em elementos determinantes no que diz respeito ao fazer docente virtual. Desconsiderar essas questões

²⁷ As atribuições apresentadas na Resolução CD/FND nº26, de 05/06/2009 referem-se especificamente aos tutores da UAB.

compromete a qualidade do trabalho e, por conseguinte, da mediação com o aluno, além de trazer insatisfação e precarizar as relações de trabalho. Seguem relatos de dois tutores virtuais do grupo de investigados da IES 1.

O problema maior que vejo são os computadores, se você trabalha num ambiente virtual, você tinha que ter uma máquina adequada, e muitas vezes nossas máquinas não são adequadas pra trabalhar com educação à distância, acho que isso é o que falta, por exemplo, o aluno manda um arquivo em docx, que tem um pacote office 2003, aí a gente tem que devolver... eu e o professor impomos aos alunos que não iríamos corrigir arquivos salvos em docx. Colocamos isso no quadro de aviso e no correio acadêmico, mas eu considero isso uma violência, porque como trabalhamos com tecnologia eu acho que tínhamos que ter máquinas de ponta e não privar o aluno de mandar uma atividade no formato diferente. (Tutor Virtual IES 1).

Problemas com as máquinas persistem há muito tempo, os computadores são bem antigos, e o sistema (AVA) ele é falho, além de ser muito lento. Imagina corrigir atividades de duzentos e noventa e seis alunos e a cada vez que eu puxo o sistema trava, no período de revisão, é complicado. (Tutor Virtual IES 1).

Em relação à IES 2 é possível inferir que os poucos profissionais que se dispuseram a participar da pesquisa apresentam certa passividade frente a questões abordadas no que diz respeito às condições de trabalho, pois em relação às condições de vida, ao que parece, praticamente não há interferência, considerando que o seu trabalho é desenvolvido presencialmente junto aos alunos. Entretanto, esses profissionais mediam o conhecimento construído via AVA. Um aspecto interessante a ser destacado refere-se à particularidade desses profissionais; todos são tutores de sala de aula. Não se configuram como tutores de pólo, mas de apoio em sala de aula aos tutores virtuais e professores de conteúdo. Nesse sentido, o aparato organizacional dessa instituição de EaD estrutura o processo de ensino-aprendizagem do seguinte modo: o tutor de sala de aula auxilia no momento da tele-aula, mantendo-se diretamente ligado ao professor, auxiliando na comunicação das dúvidas sobre o conteúdo.

Na estrutura dessa universidade, o professor ministra a aula simultaneamente para todo o Brasil, ou seja, para a disciplina daquele curso, no mesmo horário para o país inteiro, e se o aluno tiver dúvida, o tutor de sala de aula encaminha a questão para o tutor virtual e o mesmo repassa para o professor. Como já mencionado, não raras vezes a pergunta fica sem resposta, mas é papel do tutor virtual separar as questões mais pertinentes para que o professor responda on-line. O tutor de sala de aula é contratado com número de horas de acordo com a carga horária e a cumpre presencialmente no horário noturno. Esse profissional necessita ter formação compatível com o curso em que está atuando, pois é tutor de todas as disciplinas do curso ao qual está vinculado. Segue relato de uma tutora de sala de aula:

Não faço nada em casa, nem meu email eu informo aos alunos. Porque nosso tempo é muito bem aproveitado, e como eu estou aqui todas as noites, os alunos sabem que eles terão acesso às minhas orientações caso precisem, em alguns casos eles ligam e me procuram ou então vêm até aqui presencialmente. Eu sempre atendo no intervalo, vou ao laboratório, tiro dúvida e durante a aula também como a gente tem um momento de tele-aula e outro momento de aula-atividade que é só eu com os alunos, então, temos essa facilidade de falar com o aluno, de tirar as dúvidas nesse momento da aula-atividade, portanto, eu não tenho contato com aluno fora dessa relação institucional. Email eu acho desnecessário. Nunca precisou; meus alunos nunca ligaram pedindo, pois eles sabem os dias que eu estou aqui e se precisarem eu estarei à disposição. (IES 2).

Na instituição IES 2, o tutor virtual é responsável pelo auxílio na correção das atividades postadas e acompanhamento do desempenho dos alunos. Um dos tutores de sala de aula investigado afirma que considera a atuação do tutor de sala de aula muito semelhante à da docência presencial, entretanto, pondera ser uma atividade mais agradável, pois não há responsabilidades voltadas aos aspectos burocráticos da docência, conforme a seguir:

O professor teve o trabalho de elaborar o material, ele que tem o trabalho de apresentar a aula, de separar o material didático, depois de fazer as provas, de corrigir as provas. Pois, as provas chegam prontas dentro do envelope, eu nem sei do assunto das provas, eu abro na hora e distribuo e recolho e devolvo logo após. Então essa é a diferença do tutor de sala de aula, pois ele orienta o aluno. Mas a parte mais burocrática, mais chata de corrigir provas, essas de elaborar e de corrigir prova, passar nota, fica para o professor. (IES2).

Sabe-se que na EaD o trabalho é estruturado de forma “fatiada”, fragmentada, mas na experiência em questão, praticamente não há autonomia do profissional tutor de sala de aula, pois ele fica responsável pelo lançamento da frequência e assiste à aula pronta com pelo menos 24 horas de antecedência. Fora isso, os espaços são muito delimitados em relação às funções e a comunicação entre os pares, ao que parece, é insuficiente.

Diante dessa realidade, entende-se que o modelo adotado por essa instituição é coerente com a seguinte crítica:

Peters inclui a separação professor/estudante e o uso de meios técnicos como elementos essenciais da EaD, mas vai além e examina os modos de organização dos sistemas e sua estrutura didática que, segundo ele, “pode ser mais bem entendida a partir de princípios que regem a produção industrial, especialmente os de produtividade, divisão do trabalho e produção de massa”. (PETERS, 1973 *apud* BELLONI, 2003, p. 28).

É interessante observar que a fragmentação e a divisão do trabalho não são perceptíveis, uma vez que o trabalho dos tutores de sala de aula e não há grandes exigências no desenvolvimento do trabalho, pelo menos essa é uma percepção apresentada pelo grupo investigado. Outro aspecto a ser destacado está relacionado ao que foi apresentado pela

gestora da IES 1, qual seja uma grande preocupação em relação à qualidade do trabalho desenvolvido pelo tutor presencial. Alguns aspectos citados por ela, como questões de acompanhamento da aprendizagem dos alunos e riscos de equívocos conceituais que poderiam comprometer a qualidade do ensino, não foram apresentados na realidade analisada da IES 2.

Em relação à IES 3, é possível afirmar que trata-se de uma realidade bem distinta das demais, apesar de que a pesquisadora teve pouco acesso às dependências da mesma. O grupo de pesquisados dessa instituição é formado por professores que atuam tanto na docência presencial como na virtual. Os mesmos apresentam certas dificuldades, em especial no que concerne à pouca experiência com a docência virtual, não apenas no acompanhamento da aprendizagem dos alunos, mas na organização inicial da disciplina, elaboração de material, cronograma e prazos. O grupo de profissionais investigados nessa instituição afirma que as condições de trabalho são favoráveis, e que a questão da virtualidade interfere nas condições de vida, mas não necessariamente por serem professores de disciplinas na modalidade de ensino EaD, mas sim pela influência das tecnologias na vida das pessoas. Há autonomia no desenvolvimento do trabalho desses profissionais e um dado importante refere-se à instituição em questão não ofertar, na unidade de Belo Horizonte, cursos a distância, ou seja, são docentes que trabalham virtualmente em disciplinas de cursos presenciais, conforme relato do coordenador da EaD na IES 3:

Aqui é diferente, temos professores produtores, que produzem o conteúdo, os docentes produtores trabalham tanto na tutoria que é essa relação direta com aluno como nas questões relativas a postagem das aulas no ambiente online, além de desenvolver atividade com os mesmos. No modelo que adotamos, não precisamos necessariamente de tutores, trabalhamos com o professor e remuneramos de acordo com o que está estabelecido na convenção coletiva do sindicato dos professores. A nossa ideia é que a quantidade de alunos seja diretamente proporcional à quantidade de alunos dentro das disciplinas presenciais. Pois a nossa educação a distância aqui não é pra economizar dinheiro "ah vamos pôr educação a distância que o custo do curso vai ser mais barato". A nossa média de aluno é quarenta, então a gente vai contabilizar a educação a distância a partir de quarenta alunos. Eu, por exemplo, dou aula numa disciplina que tem trezentos e cinquenta alunos, então a cada quarenta alunos, eu ganho um determinado tipo de horas como acontece na disciplina presencial também, nossa educação a distância tem outra lógica que é a gente acreditar que um estudante que faz ensino superior e que não tem conhecimento de novas tecnologias ele não vai conseguir um bom encaixe no mercado, então educação a distância tem um sentido mais social, porque segue a lógica das outras instituições confessionais do Brasil. O reitor não ganha mais ou menos se tem mais ou menos alunos, o salário do reitor, do professor, do faxineiro é tudo fixo, se sobrar algum valor, esse dinheiro deve ser revertido para a qualificação, mesmo porque a gente não visa o lucro, então a gente trabalha com educação por questões ideológicas. (Coordenador EaD IES 3).

O conceito de EaD vislumbrado por essa instituição não é nem um pouco semelhante à grande maioria dos modelos de EaD encontrados nas outras instituições privadas. Talvez por ser tratar de uma experiência nova e, de acordo com as informações obtidas, os cursos de graduação dessa instituição passaram a ofertar com os 20% permitidos pelo MEC na modalidade a distância desde o ano de 2007 na instituição de Belo Horizonte. A pesquisa foi realizada em 2010, portanto, nesse período havia algumas disciplinas que ainda não haviam sido ofertadas na modalidade EaD. Mesmo assim, há questões que estão sendo reorganizadas e apresentadas no projeto pedagógico dos cursos, além de serem encaminhadas aos colegiados.

Mediante o exposto, percebe-se que o Brasil está ainda em processo de evolução na modalidade EaD, e das três instituições apresentadas, cada uma está em um nível diferenciado de organização nessa modalidade. Isso pode ser notado pelos diferentes modos como o trabalho docente é desenvolvido nessas instituições. As particularidades são grandes, mas um ponto é comum entre as três instituições: a maneira como o grupo de profissionais investigados se porta diante do novo contexto da sociedade atual.

Vale lembrar que: [...] a vida no trabalho é tentativa de “viver”, ela é tentativa de jamais somente submeter-se a ele, ela é tentativa de fazer valer neste meio, nesse tecido de normas antecedentes, neste enquadramento “abstrato”, um trabalho, uma norma de vida oriundos da própria história daquele e daqueles que trabalham. (CHARLOT, 2003, p.1).

Apesar dos distintos modos de desenvolver o trabalho pedagógico, esses profissionais se adaptam e criam normas da história que constroem a cada dia na EaD, modificando o modo de realizar o fazer docente, seja pela influência das tecnologias no processo de mediação do conhecimento, ou pelas novas demandas educacionais, ou ainda pelas diferentes estruturas organizacionais. Mesmo aqueles profissionais que não são reconhecidos como docentes, apresentaram, implicitamente ou explicitamente nas suas “falas”, que se reconhecem como professores, portanto, é interessante destacar que mesmo diante das diferentes categorizações e condições de trabalho, esses profissionais não se apercebem como sofredores, mas sim como trabalhadores que necessitam de um redimensionamento da profissão. Na realidade, há uma reestruturação de todos os elementos que envolvem o trabalho docente, inclusive o presencial. É emergente que a categoria de profissionais docentes, se organizem para que seja possível articulações coletivas, no que diz respeito as condições objetivas de trabalho, que determinará melhores condições de vida.

CAPÍTULO 2

O TRABALHO COMO ELEMENTO FUNDANTE DA ESTRUTURA SOCIAL E A DOCÊNCIA NA EAD

Este capítulo tem como objetivo central discutir a docência, em especial a virtual, entendida como uma atividade produtora de bens não materiais a princípio, mas que gera riqueza. Inicialmente, discute-se o conceito de trabalho a partir de alguns pressupostos teóricos com intuito de associar o exercício da docência no contexto do trabalho. Posteriormente, o debate versa sobre a docência virtual no ensino superior privado, e sobre algumas particularidades do trabalho desenvolvido nessas instituições. A partir de então discute-se sobre o trabalho docente virtual a partir de diversos contextos: o da alienação, do trabalho coletivo e da estrutura social. A palavra contexto tem o sentido de relacionar o trabalho docente virtual inserido em um conjunto de elementos, sejam eles sociais, políticos, econômicos ou culturais que de diferentes formas interferem no desenvolvimento do trabalho desses profissionais. E finalmente, nas considerações finais, apresenta-se a docência virtual e o trabalho no contexto da estrutura social, entendidos como um fazer ainda não reconhecido dentro de uma categoria profissional pela estrutura jurídica. Nesse sentido, percebe-se que a estrutura econômica tem prevalecido sobre as outras estruturas sociais e que é crucial que se organizem instâncias reguladoras no que concerne a essa profissão.

2.1. O conceito de trabalho no contexto da docência

Para se discutir sobre o trabalho docente, entende-se que é necessário levar em consideração que a “docência é uma profissão de interações humanas” (TARDIF, 2002). As interações fazem parte da essência do trabalho docente. Mesmo em novas configurações da organização do trabalho, por exemplo, na modalidade de ensino EaD, a docência deve ser reconhecida a partir desse princípio. Nesse sentido, quando se consideram as interações que envolvem o fazer do tutor virtual, um profissional que desenvolve atividade docente, deve se pensar numa perspectiva do reconhecimento no contexto da carreira do magistério. Para tanto,

será feito um recorte sobre o que é *trabalho* e como esta atividade se configura na sociedade, para posteriormente caracterizar o trabalho docente na virtualidade.

Estudos sobre trabalho indicam que toda atividade humana é fonte geradora, tanto da vida biológica, como da social e ideológica. Isto indica que é na situação concreta do trabalho humano que se produzem as relações materiais, as relações sociais e as relações ideológicas entre os homens – uma rede de relações que caracteriza e determina realmente a vida dos homens no plano grupal, regional, nacional e mesmo internacional. Harnecker (1978), com base nos conceitos de Marx em sua obra “O Capital”, afirma que um determinado modo de produção, no caso o capitalismo, gera relações materiais, sociais e ideológicas específicas para cada contexto histórico determinado e uma determinada sociedade.

De acordo com o exposto, percebe-se que o trabalho é elemento central da atividade humana. Portanto, pretende-se compreender seu significado em algumas ciências para a busca de um conceito mais adequado e para análise do trabalho realizado pelos profissionais que atuam na modalidade educação a distância, em especial na docência mediada pelas tecnologias digitais.

Com o trabalho, portanto, dá-se ao mesmo tempo – ontologicamente – a possibilidade do seu desenvolvimento superior, do desenvolvimento dos homens que trabalham. Já por esse motivo, mas antes de mais nada porque se altera a adaptação passiva, meramente reativa, do processo de reprodução ao mundo circundante, porque esse mundo circundante é transformado de maneira consciente e ativa, o trabalho torna-se não simplesmente um fato o qual se expressa a nova peculiaridade do ser social, mas, ao contrário precisamente no plano ontológico, converte-se no modelo da nova forma do ser em seu conjunto. (LUCKÁCS, 1968, p. 6)

Pelo trabalho o homem se transforma; trata-se de um desafio de superação. Pretende-se tratar o trabalho como processo especificamente humano que se desenvolve e ao mesmo tempo transforma cada período historicamente constituído. Nesse sentido, pensar no trabalho docente como uma atividade que está inserida em diferentes contextos, mas que tem como objetivo central a transformação e a construção do conhecimento, reafirma a perspectiva apresentada por Luckács.

A seguir serão apresentados alguns conceitos da categoria trabalho com intuito de associação de um conceito que se aproxime do trabalho que é desenvolvido no contexto da docência, em especial a virtual.

Na filosofia, trabalho significa:

Atividade destinada a utilizar as coisas naturais ou modificar o ambiente para satisfação das necessidades humanas. O conceito de trabalho implica, portanto: 1) a *dependência* do homem, no que diz respeito à sua vida e aos seus interesses, em relação à natureza: o que constitui a *necessidade*. 2) a *reação* ativa a essa dependência, constituída por operações mais ou menos complexas, destinadas à elaboração ou à utilização dos elementos naturais. 3) o grau mais ou menos elevado de esforço, sofrimento ou cansaço, que constitui o *custo* humano do trabalho. (ABBAGNANO, 2007, p. 1147).

Entende-se que o trabalho no sentido *lato* seja percebido como dependência, necessidade, reação ou como forma de mensuração da intensidade do empenho humano. Quando se faz uma relação com trabalho docente, entende-se que não é possível reduzir o trabalho nestes termos, pois trata-se de um fazer que ultrapassa a reação, a necessidade e a dependência.

Na economia, o trabalho é conceituado do seguinte modo:

Um dos fatores de produção é toda a atividade humana voltada para a transformação da natureza, com o objetivo de satisfazer uma necessidade. O trabalho é uma condição específica do homem e desde suas formas mais elementares está associado a certo nível de desenvolvimento dos instrumentos de trabalho (grau de aperfeiçoamento das forças produtivas) e à divisão da atividade produtiva entre os diversos membros de um agrupamento social. (SANDRONI, 1989, p. 313)

No que concerne à satisfação de uma necessidade, entende-se que, de fato, o trabalho de modo geral tem também este sentido. O trabalho docente é bastante complexo, principalmente porque abarca dimensões não mensuráveis, pois o instrumento utilizado para sua realização perpassa o aspecto humano e utilização do esforço mental.

2.2. O trabalho e a docência virtual no ensino superior privado

Para se discutir a docência virtual, é necessário abordar as especificidades do trabalho docente e verificar em qual categoria esse profissional pode ser classificado. No Brasil, as instituições de ensino superior podem ser classificadas em grupos, com as seguintes subdivisões: instituições públicas, instituições privadas e confessionais. As instituições públicas são as instituições federais, estaduais ou municipais, conforme a instância de governo à qual estão vinculadas. As instituições privadas, as quais são objeto deste trabalho

de pesquisa, estão divididas em comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares, sendo que as três primeiras referem-se às IES (Instituição de Ensino Superior) mantidas sem fins lucrativos. As instituições denominadas de ensino superior particulares estão vinculadas às suas instituições mantenedoras com fins lucrativos. Diante disso, pergunta-se em qual categoria de profissionais pode-se classificar o docente virtual. Acredita-se que para que seja possível a identificação sobre essa classificação, é necessário continuar discorrendo sobre o conceito de trabalho a partir de diferentes pressupostos.

Na abordagem da sociologia, a compreensão sobre trabalho comporta também outros sentidos:

Quanto ao significado geral do termo trabalho, diversas disciplinas científicas destacam determinados aspectos, para abordá-los como objeto de estudo. Assim parece necessário indicar inicialmente esse significado-base geral. Entre as definições de conteúdo mais amplo, cabe apontar a seguinte: o homem se colocou acima do reino animal pelo fato mesmo de sua capacidade criadora; foi definido com muito acerto como o 'animal que produz'. Mas o trabalho não é para o homem apenas uma necessidade inevitável. É também seu libertador em relação à natureza, seu criador como ser social e independente. No processo de trabalho, no processo de moldar e mudar a natureza exterior a ele, o homem molda e modifica a si mesmo. (FROMM, 1944, p.12.

Entende-se que o conceito apresentado aproxima-se do processo operacional do trabalho docente e das atividades pedagógicas desempenhadas pelo docente virtual. Trata-se também de um trabalho criador, produtivo e de transformação. O trabalho docente em si tem uma relação direta com o processo de transformação, pois mediar o conhecimento e ao mesmo tempo sentir a ação dessa mediação, por meio do seu trabalho, remete a esse profissional uma relação direta de ser o objeto e o sujeito do processo.

Em outra perspectiva, mas ainda numa análise sociológica, o trabalho na realidade atual configura-se do seguinte modo:

As discontinuidades do trabalho precarizado, a incerteza quanto aos rendimentos, a insegurança diante do futuro e as profundas divisões sociais até aqui analisadas não significam perder-se de vista a relevância do acesso ao trabalho como recurso de construção do conhecimento do outro e de si e de estruturação das identidades pessoal e grupal, necessárias no processo de formação de cidadãos autônomos. Considerando a perspectiva de Dejours (1998), o trabalho não é apenas uma atividade acessória, embora seu significado tenha se modificado: hoje, a noção de trabalho não tem por principal referência o trabalho assalariado, regulamentado, na linha de montagem fordista. Outras formas de trabalho, como por conta própria, assalariado sem registro, doméstico, em domicílio ou familiar sem remuneração são alguns exemplos da grande diversidade de formas de inserção em atividades de trabalho com algum grau de precariedade. (CATTANI e HOLZMANN, 2006, p.323)

Pode-se inferir que o modo como se organiza o trabalho do docente virtual no Brasil, e especificamente na rede privada de ensino, se caracteriza, e muito, pelo modo como se organiza a sociedade atual. Em outras palavras, a democratização do acesso ao ensino superior trouxe a possibilidade de as pessoas escolherem onde estudar, ou seja, como e onde cursar a graduação.

A evasão em cursos presenciais se deve em grande parte a questões financeiras, de possibilidade de troca de instituição, pouca procura por determinados cursos – o que ocasionou o fechamento de alguns deles – e turmas muito reduzidas de alunos. Nessa realidade, os professores dos cursos presenciais começaram a encontrar na modalidade EaD a possibilidade de horas de trabalho. Desse modo, tem-se como hipótese que poucos desses profissionais possuem uma formação específica para atuar como tutor/professor virtual, então a atividade passa a ser desenvolvida nos moldes de concepção presencial adaptada ao virtual. Tal situação pode ser percebida a partir do relato da coordenadora de um curso de graduação na modalidade EaD, quando questionada sobre o processo de formação dos professores e tutores da instituição pesquisada.

Na primeira experiência, o professor pensa “que com vinte e quatro horas ele consegue preparar o material” porque ele separa vários textos como geralmente faz no presencial, pega um capítulo bacana de um livro e pronto. No virtual não tem isso. O professor tem que produzir o material com muita antecedência, cumprir prazos e responder à particularidade de cada aluno. No presencial, alguns alunos se destacam mais e outros menos, mas a visualização disso é feita mais ou menos de acordo com a média. No virtual não, o professor passa a ter que “enxergar” cada aluno, se está participando, interagindo. Inclusive, uma das funções dos tutores aqui na nossa instituição é buscar aquele aluno que não tá interagindo, procurar saber o que está acontecendo, porque ele não está participando, verificar se ele está aprendendo ou não. O professor se sente muito angustiado para dar conta de tanta coisa além de trabalhar no presencial e de cumprir outras funções na universidade. (Coordenadora de Curso de Graduação IES 1)

Na situação relatada, a coordenadora apresenta as angústias do professores, quando assumem horas na instituição como docentes virtuais e simplesmente fazem uma transposição da experiência do trabalho presencial para o virtual. De modo geral, há muitos conflitos, inicialmente porque os professores demoram a entender que os prazos a serem cumpridos na modalidade EaD são bem diferentes dos especificados na modalidade presencial. É necessário que o professor trabalhe com um nível alto de antecipação da organização do material a ser desenvolvido, além disso, não basta simplesmente juntar material e colocar no AVA; é necessário, a partir do planejamento da disciplina, organizar o material de acordo com a modalidade específica, com linguagem adequada e aportes comunicacionais estéticos distintos do presencial. Nesse caso, os professores, geralmente na sua primeira experiência, ficam

angustiados, pois o tempo na modalidade EaD se diferencia de forma significativa do modo como é trabalhado na modalidade presencial. Outra questão que exige muito do trabalho docente é a particularidade do acompanhamento do desempenho dos alunos. No ensino presencial o professor consegue identificar, muitas vezes visualmente, o nível de comprometimento, envolvimento e participação dos alunos de acordo com o desenvolvimento das aulas. No trabalho docente virtual, é necessário um acompanhamento individual, o que exige desse profissional muito trabalho, pois ele precisa verificar os níveis de participação dos alunos e o grau qualitativo da aprendizagem. Tais especificidades modificam as relações de trabalho do docente, pois como o tempo e o espaço são diferenciados da experiência do presencial, os docentes necessitam reestruturar sua forma de trabalho.

Um aspecto importante a ser destacado a partir do relato acima destacado, da coordenadora de um curso de graduação em EaD, é que na instituição IES1 há uma separação real entre ser professor e ser tutor. Até mesmo nos contratos de trabalho – e nesse caso fica ainda mais claro quando a coordenadora afirma: “Inclusive, uma das funções dos tutores aqui na nossa instituição é buscar aquele aluno que não está interagindo, procurar saber o que está acontecendo, porque ele não está participando, verificar se ele está aprendendo ou não.” É interessante observar que o trabalho descrito como de responsabilidade da tutoria, sob a orientação dos professores, pode ser caracterizado como trabalho pedagógico. Acompanhar, verificar a participação e a aprendizagem dos alunos são naturalmente aspectos voltados ao trabalho docente.

Pensar em trabalho, e em especial o do docente, remete à compreensão de que este trabalho está inserido em uma sociedade organizada no modo de produção²⁸ capitalista, e esta especificidade do trabalho não pode ser reduzida à estrutura econômica e/ou comercial. É um conceito que abarca os demais níveis da totalidade social: o jurídico-político e o ideológico. A estrutura econômica é um dos elementos do modo de produção. Portanto, é pelo modo de produção que é permitido conhecer, de forma científica, uma totalidade social e global. Tal conceito compreende dois aspectos diferenciados e complementares: o processo de produção e as relações sociais de produção. O primeiro é a maneira pela qual os homens se organizam em sociedade para trabalhar e produzir bens materiais, o que exige organização das forças produtivas ou forças de trabalho e a utilização da tecnologia ou meios de produção existentes

²⁸ Embora a ideologia alemã não reserve o direito ao uso da noção de “modo de produção” para a base de uma formação social, estabelece, contudo, a maioria dos elementos desse conceito. De fato, ela considera que um modo de produção se define pela relação determinada que mantêm entre si as “forças produtivas” e as “relações sociais”, sendo estas designadas então pela noção de “comércio”, que abarca o conjunto das relações sociais e ideológicas que os indivíduos mantêm entre si. (RENAULT, 1967, p. 45).

numa sociedade em uma época determinada. O outro aspecto são as relações que os homens estabelecem entre si no processo de produção ou no trabalho. É neste nível que intervêm as demais estruturas, as superestruturas, para assegurar a tradição e a ordem de um determinado tipo de produção social.

Assim, no modo de produção capitalista, os homens criam instituições ou recorrem às já existentes (jurídico-política, ideológica e pedagógica) visando manter a estrutura econômica em seu estado vigente. No capitalismo, a sociedade é dividida entre os poucos que detêm os meios de produção e a grande maioria que não os possui. Este fato gera relações sociais de aviltante dependência entre as classes em questão.

Os homens não estão sós e isolados em sua luta pela transformação da natureza, ao efetuarem o processo de trabalho estabelecem entre si determinadas relações: relações de colaboração e ajuda mútua, relações de exploração, ou de transição entre ambos extremos. Estas relações que estabelecem entre si no processo de trabalho são as que determinam o caráter que este processo assume em uma sociedade historicamente determinada. Existe uma grande diferença entre o trabalho realizado sob o látego de um capataz de escravos e o trabalho realizado sob o olhar vigilante do capitalista. (HARNECKER, 1978, p.139)

Considerando o argumento da autora, pode-se fazer uma analogia com o trabalho docente virtual como o de um sujeito que está inserido na estrutura da sociedade atual e que não detém os meios de produção, entretanto, possui o saber que favorece a compreensão de um profissional que exerce atividades que exigem trabalho intelectual e elaboração de raciocínio bastante complexo. Mediante esse conjunto de elementos que envolvem o fazer desse profissional, percebe-se que mesmo que não haja um controle tão grande na realização do trabalho dos profissionais pesquisados, sabe-se que os sistemas tecnológicos utilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem proporcionam grandes possibilidades de controle sobre o trabalho docente. Situação semelhante não ocorria anteriormente, antes da forte influência das tecnologias digitais inseridas no processo de trabalho docente. Atualmente, e em especial no contexto da EaD, há possibilidade de mensuração diária sobre a produtividade dos profissionais que desenvolvem atividade docente mediada pela internet, via AVA. As plataformas virtuais normalmente favorecem a emissão de relatórios diários de todas as atividades desenvolvidas em tais ambientes. É imprescindível destacar que os relatórios, muito frequentemente, apresentam resultados de produtividade numa perspectiva quantitativa e não qualitativa do trabalho desenvolvido.

A seguir será apresentada a percepção do grupo de profissionais investigados, quando questionados sobre os sistemas de monitoramento virtuais no trabalho docente da EaD.

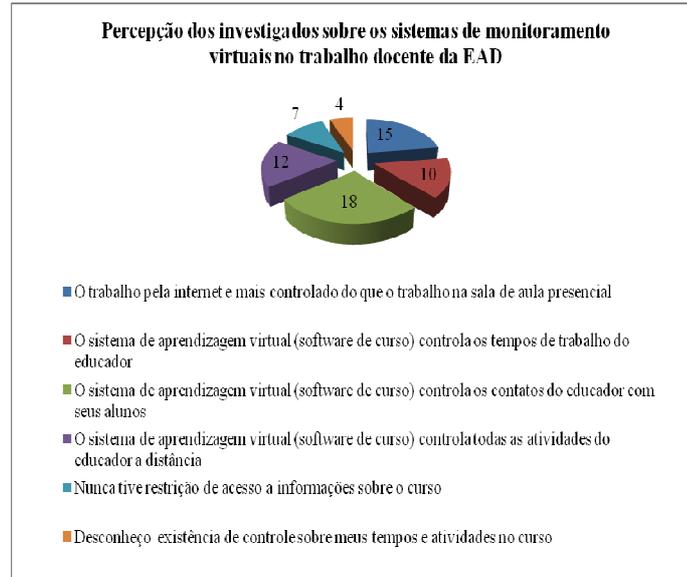


GRÁFICO 14 – Distribuição dos tutores/docentes sobre os sistemas de monitoramento virtuais no trabalho docente da EAD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Um dado interessante a ser destacado refere-se aos resultados apresentados na imagem 14. A pesquisa foi desenvolvida de forma livre e os respondentes puderam marcar todas as alternativas que consideraram verdadeiras. Há um destaque por parte de 18 respondentes em relação ao controle sobre o contato do educador com seus alunos, ou seja, uma média de 66% entende que as trocas pedagógicas realizadas nos ambientes virtuais são factíveis de mensuração. Outra afirmativa apontada como verdadeira pelos respondentes refere-se à afirmação de que o trabalho virtual é mais controlado que o presencial na sala de aula. Do total de respondentes, 15 reafirmam que na EaD o controle é maior que na modalidade de ensino presencial; nesse caso, uma média de 55%. Como terceira opção no que se refere ao controle do trabalho docente na internet, 12 profissionais afirmam que todas as atividades desenvolvidas na EaD são controladas pelos sistemas de monitoramento. Quando foram realizadas entrevistas com grande parte das mesmas pessoas que responderam o questionário, a maioria afirmou que desconhece ou que não há um sistema de monitoramento e controle do trabalho realizado nas instituições onde estão vinculados, conforme a seguir:

Eu tive um *feedback* em um encontro com a professora, coordenadora pedagógica, pois quase sempre é o professor com o coordenador, depois o tutor entra e conversa, o meu retorno foi positivo, não tive ainda reclamação do meu trabalho. Agora quanto a esse controle, eu acho que o controle maior é o aluno que faz, pois qualquer coisa que você fizer errado, qualquer coisa que você deixar a desejar, ele vai disparar mensagem para todo lado. (Tutor Virtual IES 1)

Há uns dois anos a gente tinha um acompanhamento, que dava tipo um *feedback*, mas hoje em dia não tem não. (Tutor Virtual IES1)

Eu costumo responder dentro do prazo estipulado máximo quarenta e oito horas, às vezes eu fico o tempo inteiro conectado, e assim toda vez que “cai” alguma coisa eu paro e respondo. Não existe mecanismo de controle sobre nosso trabalho na instituição. Quanto ao *feedback*, por exemplo, quando mudou o ambiente eles começaram a soltar alguns *feedbacks*, a partir do começo deste semestre em relação ao semestre passado, chegaram a apresentar um manual com as dúvidas mais frequentes dos alunos. (Professor IES 3)

O nosso trabalho é acompanhado pela coordenação pedagógica, de acordo com o desenvolvimento dos alunos, da turma com o ambiente, na verificação se a turma rende, cumpre os horários, e como interage com os pares e com os setores da instituição, mas não há um momento que alguém nos chama para conversar sobre nosso desempenho. (IES 2)

Diante das experiências de EaD realizadas pelas instituições investigadas, foi possível notar que não há por parte das mesmas mecanismos sistematizados do acompanhamento do trabalho desses profissionais. São informados os critérios e as funções para o desenvolvimento do trabalho, mas não há retorno da qualidade do trabalho que está sendo desenvolvido. Tal realidade demonstra que falta ainda uma estrutura melhor organizada sobre o processo de formação em serviço e clareza dos procedimentos que envolvem o fazer do docente na virtualidade. Os relatos apresentam disparidade entre as percepções dos profissionais sobre o controle do trabalho e as reais possibilidades de controle quantitativo. Acredita-se que esse fato denota certa insegurança, seja no fazer ou no próprio vínculo estabelecido pelas instituições com esses profissionais. Ou seja, eles sabem que há formas diferenciadas de controle, mas não têm certeza de como isso é realizado.

Certamente, não há neste trabalho um anseio de defesa para que haja formas institucionais de controle, mas sim critérios formais de acompanhamento do trabalho numa perspectiva de formação em serviço. Acredita-se que pelo fato de a EaD atender a um grande número de alunos e ser necessário equipes compostas por pessoas que tenham conhecimentos diferenciados, não tenha ainda sido possível nessas instituições uma definição clara de como o processo de docente deva ser desenvolvido. E se não há uma concepção de Educação que seja linha mestra do trabalho docente, não há necessariamente critérios do que deva ser cobrado. Ao que parece, se não há reclamações dos alunos, significa que tudo está indo bem. Numa perspectiva crítica, entende-se que se faz imprescindível uma reflexão mais apurada sobre o resultado do trabalho desempenhado por esses profissionais, principalmente o pensar sobre como a docência tem sido desenvolvida mediada pela tecnologia, em especial na virtualidade.

2.3. O trabalho docente virtual no contexto da alienação

Pensar sobre o trabalho auxilia qualquer profissional a se reconhecer no contexto ao qual está inserido e ao mesmo tempo o auxilia no processo constitutivo de uma identidade profissional. Este é também um problema que atinge a categoria docente e, portanto, não é diferente com os docentes que atuam na modalidade EaD. Não será este o momento para se discutir a identidade em si, mas o processo de estranhamento do profissional, quando ele não se sente parte do processo, quando executa funções e não há espaço para trocas e socialização do que é realizado. Pode-se inferir que aí o processo identitário está comprometido, prescindindo o trabalho pedagógico de procedimentos altamente qualificados e que exigem elaboração intelectual.

A atividade produtiva é, então, *atividade alienada* quando se afasta de sua função apropriada de *mediar* humanamente a relação sujeito-objeto entre homem e natureza e tende, em vez disso, a levar o indivíduo isolado e reificado a ser reabsorvido pela “natureza”. Isso pode ocorrer até mesmo em uma fase altamente desenvolvida da civilização, se o homem for sujeitado, como diz o jovem Engels, a “uma lei natural baseada na inconsciência dos participantes”. (Marx integrou essa ideia do jovem Engels a seu próprio sistema e mais uma vez referiu-se a essa “lei natural” do capitalismo, não só nos Manuscritos de 1844 como também em *O Capital*.) (MESZAROS, 2006, p.81)

A ausência da consciência, termo utilizado por Engels, e o desconhecimento sobre o fazer numa perspectiva reflexiva, apresentado no relato desses profissionais, remete a se discutir sobre o processo de acompanhamento qualitativo em relação ao desenvolvimento do trabalho docente. Na realidade, de acordo com o MEC, há exigência de aspectos avaliativos sobre várias instâncias institucionais e uma delas é a avaliação dos alunos sobre o trabalho do professor. Isso acontece tanto na modalidade presencial como na EaD e os docentes devem ter obrigatoriamente acesso ao resultado dessas avaliações.

Nessa perspectiva, uma coisa é avaliar o trabalho desenvolvido, outra é controlar, e de acordo com o que foi verificado, no que concerne às instituições investigadas, não há uma prática nesse sentido, nem de avaliação numa perspectiva formativa, nem de controle. Talvez isso se dê como resultado, devido aos anos em experiências da EaD no Brasil, em especial no que se refere aos cursos de graduação. Nesse sentido, entende-se que é necessária uma sinalização de políticas futuras de acompanhamento do desempenho e produtividade aos aspectos qualitativos do fazer desses profissionais. Pois se não há uma sistematização sobre o que é realizado a cada semestre, como então esses profissionais elaboram o seu fazer ou

planejam novas práticas e estratégias específicas sobre a docência na EaD? Nesse caso, o estranhamento, a alienação do trabalho ou a não consciência, conforme apresentado por Meszaros (2006), reafirmam a necessidade de uma aproximação dos docentes com os seus pares, com a equipe que acompanha o trabalho pedagógico e a urgência de que haja políticas de reconhecimento desse profissional, no que concerne às particularidades que a modalidade EaD exige. Diante do exposto, afirma-se que a “atividade produtiva é então fonte da consciência, e a ‘consciência alienada’ é o reflexo da atividade alienada ou da alienação das atividades, isto é, da auto-alienação do trabalho.” (MESZAROS, 2006, p. 80).

Salienta-se que o trabalho docente possui uma relação dinâmica entre o sujeito e o objeto e se não há espaço para socialização dos saberes adquiridos, ou compartilhamento e reflexão sobre como o trabalho ocorre, entende-se que a consciência alienada tem sido um elemento determinante nas relações de trabalho dos profissionais investigados. Não que esse ponto de vista seja unânime na realidade desses trabalhadores, mas a auto-alienação, o estranhamento com o próprio trabalho, o isolamento, a ausência de uma perspectiva de trabalho coletivo e a inconsciência sobre o processo desenvolvido não permitem que se estabeleça o princípio básico da atividade produtiva, a atividade social: ou seja, “o homem medeia a si mesmo com o homem”. Esse princípio apontado por MARX (1971), citado por MESZAROS (2006), remete avançar nessa discussão para além dos aspectos orientadores do trabalho docente. Assim, entende-se que é pertinente refletir sobre a produtividade, destacando que, se a mesma é percorrida em números e as relações estabelecidas até então são satisfatórias, mesmo não havendo procedimentos norteadores em relação à forma como o trabalho deve ser desenvolvido, há nesse caso um possível estranhamento do trabalho desenvolvido por esses profissionais. Ou seja, atividade produtiva é necessariamente uma atividade social e essa não pode ser pensada de forma estanque e separada do contexto em questão.

2.4. O trabalho docente virtual no contexto do trabalho coletivo

Outra questão a ser discutida é o trabalho coletivo, ou seja, o modo como se desenvolve o trabalho docente na virtualidade e que de alguma maneira determina esse processo de reconhecimento e legitimação no processo organizativo da sociedade como um todo. Pois se trata de um trabalho centrado e calcado na coletividade das pessoas. O trabalho

docente presencial, quando analisado por Tardif e Lessard (2005), apresenta particularidades específicas desse trabalhador. Uma delas refere-se à solidão do professor, considerando que esse profissional não lida com indivíduos um a um, mas sim com grupos de pessoas, podendo assim ser caracterizada como uma profissão de relações humanas, pois mesmo sendo realizado em um ambiente fechado, e no contexto desta pesquisa, podendo ser pensado no AVA, sendo o presencial a sala de aula, tem-se que o objeto do trabalho docente é coletivo e público. O professor, agindo só, lida, contudo, com um “outro coletivo”.

A solidão do professor favorece a autonomia, mas também passa a ser mais penoso, pois o trabalho isolado traz consigo uma carga de responsabilidade em que o profissional muitas vezes tem o sentimento de que pode contar apenas com ele mesmo. Isso é interessante porque a docência constitui-se como um trabalho em solidão que é visível diante de um público de alunos. Nesse caso, o profissional professor não tem como esconder-se do olhar dos alunos, o que muitas vezes traz vulnerabilidade, pois nada pode ser escondido diante dos alunos, em especial a corporeidade, expressão e emoção. No caso em questão, a atividade virtual, realizada pelos professores/tutores mediados pela internet, os alunos não podem “ver ou enxergar” a pessoa responsável pela mediação do conhecimento. Entretanto, há uma sutil diferença. É possível comprovar quando o professor/tutor respondeu as dúvidas, postou as atividades, fez as correções, entrou no AVA, pois os sistemas de monitoramento garantem de forma sistematizada, em tempo real, perceber como o trabalho foi desenvolvido, inclusive na forma e na qualidade do registro do docente. No contexto em questão, foi apresentada a instância da solidão do fazer pedagógico nos processos de ensino-aprendizagem na modalidade EaD. Portanto, é preciso questionar como os professores/ tutores virtuais se organizam na estrutura da modalidade EaD numa perspectiva coletiva com os seus pares. A seguir são apresentadas algumas percepções desses profissionais com base na experiência por eles vivenciada nas instituições onde trabalham.

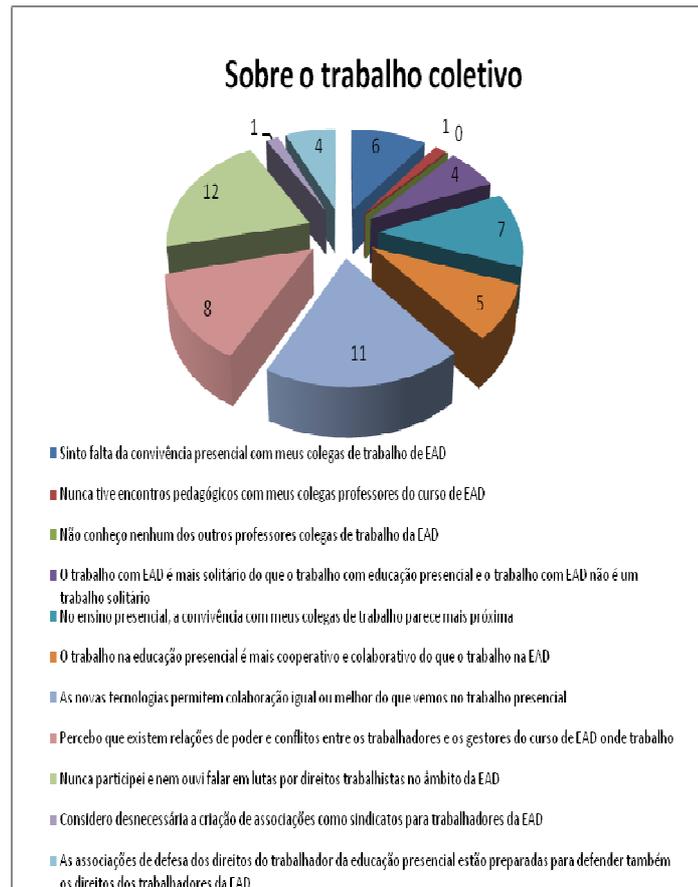


GRÁFICO 15 – Distribuição dos tutores/docentes e percepção dos mesmos sobre o trabalho coletivo desenvolvido na EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Vale salientar que nessa questão os respondentes marcaram como corretas mais de uma alternativa. Com relação ao trabalho coletivo, do total de profissionais investigados, 12 afirmam que desconhecem os demais colegas do curso onde trabalham, uma média de 44%. Além disso, 11 professores/tutores sentem falta do contato com os colegas que atuam com eles no curso de EaD, nesse caso, 40%. Em uma análise pontual sobre essas duas alternativas, destaca-se que o trabalho pedagógico prescinde de trabalho coletivo. Nesse caso, entende-se que é imprescindível refletir que:

Trabalhar num grupo é diferente de fazer parte dele. Segundo Osório²⁹ (2003), “um grupo é um conjunto de pessoas capazes de se reconhecerem em sua singularidade, exercendo ação interativa com objetivos compartilhados”. Nesse contexto, é fundamental a interação, o compartilhar, o respeito, a singularidade, a habilidade de lidar com o outro em sua totalidade, incluindo emoções, exigindo o desenvolvimento da habilidade de conversar: *com*, que significa junto, e *versar*, que quer dizer mudar. Assim, conversar com o outro pressupõe a abertura *para mudar junto com o outro*. É o salto da era da individualidade para a era da grupalidade. (ANASTASIOU; ALVES, 2003, p. 58-59)

²⁹ Osório, Luiz Carlos. Psicologia grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era. Porto Alegre: Artmed, 2003.

A contribuição das autoras permite compreender que na experiência dos profissionais investigados, seja necessário dar o salto da individualidade para a grupalidade. Pois, ao que parece, há um grupo de profissionais, mas não um sentimento de pertencimento por parte dos professores/tutores investigados. Portanto, pode-se trazer à baila uma reflexão para além da categoria dos profissionais respondentes. A estrutura organizacional das instituições pesquisadas juntamente com as estratégias de formação e planejamento dos gestores e técnicos pedagógicos favorecem essa realidade de um trabalho individualizado e com pouquíssimos momentos de compartilhamento e socialização dos saberes e das experiências vivenciadas. Sabe-se que as estruturas organizacionais das EaD prescindem de que haja uma equipe multidisciplinar que atue de forma integrada. Percebe-se que em especial os docentes ou profissionais voltados à área pedagógica das instituições investigadas apresentaram um sentimento de solidão no contexto da realização do trabalho pedagógico. Além disso, 8 profissionais asseveraram que há uma relação de poder e conflito entre os trabalhadores e os gestores nos cursos onde atuam. Nesse caso, é uma percepção de 30% dos profissionais, e esse dado pode ser um elemento importante no que tange à dificuldade de se trabalhar coletivamente como uma forma de dar ou criar a força do coletivo dessa categoria de profissionais. Em análise ainda, foi apontado por 7 respondentes que no trabalho presencial a convivência com os pares é mais próxima e que nessa modalidade o trabalho é mais colaborativo. Nessa acepção, seguem relatos de um professor da IES 3 e da coordenadora da IES 2.

No meu modo de ver, o trabalho na EaD é solitário porque fica você e a máquina e a pessoa do outro lado é muda, ela escreve e nós respondemos, nós estamos apenas on-line. Na relação com os colegas professores, também é solitário porque só encontra para repasse, não há um fluxo de contato, de socialização, troca. No meu entender, no presencial ele é menos solitário, pois agora mesmo eu estava na sala de reunião, no presencial há vários momentos, mas dois são garantidos, momentos de sala de aula e momento da sala dos professores, e assim sente o calor das pessoas conversando. O modelo EaD ele é muito solitário. (Professor IES 3)

Acaba sendo solitário às vezes. No nosso caso talvez por não termos um espaço para que isso ocorra, talvez não haja tanta interação, somente mesmo nas reuniões semestrais. (Coordenadora Pedagógica IES 2)

Diante do exposto, fica clara a percepção de que o trabalho na EaD acaba sendo mais solitário, sob o ponto de vista dos profissionais pesquisados. Pode-se apontar que esse é um sentimento exclusivo do grupo de investigados, ou necessariamente o trabalho na modalidade EaD não é colaborativo?

Depende do momento, porque ele pode ser colaborativo, mas se você está na instituição, por exemplo, você tem acesso a todos os integrantes de uma equipe ele pode ser extremamente colaborativo, mas o quê que acontece, o professor normalmente trabalha na casa dele e é claro que ele pode acionar todo mundo, os colegas, mas frequentemente ele trabalha à noite, quando não tem gente pra ele acionar, então é solitário nesse sentido, porque é um trabalho que exige uma atenção permanente, e ele acaba sendo mais individualizado, as respostas acabam sendo individualizadas porque na sala de aula você interage com o aluno e uma interação com um vale para todos, na EAD nem sempre é assim, tem aluno inclusive que não quer que o esclarecimento seja registrado para todos, ele não quer que a dúvida dele seja repassada. Então eu diria que ele pode ser solitário, mas em alguns momentos, mas que é um trabalho que exige muita disciplina e muita concentração, às vezes mais do que o presencial, pois tem vários interlocutores interagindo simultaneamente e que você pode ter aqui também encontro on-line, um fórum de discussão, mas a maioria das nossas interações elas se dão individualmente, pois os alunos preferem mandar uma solicitação de esclarecimento e individual para que o professor responda individualmente, então você pode até discutir a forma que você vai fazer a sua comunicação, mas na hora que você sentar e elaborar a resposta, é você e o aluno. (Coordenadora Pedagógica IES 1)

Na análise do relato em questão, é possível inferir que talvez essa realidade se configure nas instituições que foram pesquisadas, mas que também pode ser uma percepção dos profissionais docentes da modalidade presencial, pois o fortalecimento da identidade da categoria docente passa pela possibilidade de trocas e socializações do trabalho realizado. Pode-se dizer que a identidade da categoria docente requer um olhar mais cuidadoso para essas questões. Na realidade, como a modalidade EaD é altamente complexa e exige que profissionais de diferentes áreas trabalhem conjuntamente, é imprescindível que haja trabalho coletivo entre os diferentes profissionais e mais ainda entre os profissionais voltados à equipe pedagógica que estão diretamente relacionados com o fazer docente. A ausência de trocas, práticas e compartilhamento entre esses profissionais reafirma o processo de alienação e estranhamento, que se configura:

Enquanto os homens se encontram na sociedade natural e, portanto, enquanto há a separação entre o interesse particular e interesse comum, enquanto a atividade, por consequência, está dividida não de forma voluntária, mas de forma natural, a própria ação do homem torna-se um poder que lhe é estranho e que a ele é contraposto, um poder que subjuga o homem ao invés de por este ser dominado. (MESZAROS, 2006, p. 201.)

Vale ressaltar que em situações em que o profissional não possui conhecimento sobre os processos de avaliação a que são submetidos, e os processos de trabalho se configuram de forma fragmentada, sem interação entre os pares e socialização dos saberes e práticas, há risco de que as vivências sejam permeadas por decisões individuais, e as ações realizadas numa perspectiva de cumprimento de tarefas. Nesse caso, o fazer desses profissionais torna-se

obrigação a ser cumprida e com um “poder” que ultrapassa a linha da consciência e o subjuga ao invés de ser pensada e decidida pelo profissional.

Os profissionais pesquisados, quando questionados sobre sua percepção no contexto da organização do trabalho pedagógico, apresentaram diferentes pontos de vista, dentre eles os aspectos que correspondem a questões específicas do trabalho virtual, e se referem a tempo de dedicação no desenvolvimento do trabalho, em especial no acompanhamento acadêmico dos alunos. A seguir o relato de um tutor virtual a respeito da forma como cada um encontra caminhos para desenvolver o trabalho docente na virtualidade quanto ao número de alunos e compatibilidade de carga horária:

Pelo volume de alunos que nós temos aqui, e o número de atividades, eu acho o trabalho do tutor imprescindível. Eu acho que um professor com vinte horas e ganhando mesmo que fosse as horas aulas de um professor presencial não teria essa dedicação que o tutor necessita de ter. Porque às vezes você pensa assim: não vou trabalhar mais que quatro horas por dia", mas nós temos alguns períodos de muito trabalho, por exemplo, um período de revisão de atividade, se todos os alunos realmente sentassem, estudassem e encaminhassem dúvidas e solicitassem as revisões, eu não teria como fazer todas as revisões com qualidade, mais detalhes, e isso eu considero imprescindível, que o aluno tenha retorno do esforço e dedicação dele, mas para isso é necessário muito trabalho. Nesse sentido, acho que o trabalho do tutor/professor virtual define, e muito, a qualidade da aprendizagem dos alunos em cursos a distância. (Tutora Virtual IES 1).

A particularidade do trabalho docente na EaD, atividade pedagógica desenvolvida pelo professor ou tutor, pode ser percebida a partir dos relatos dos profissionais das instituições IES1 e IES3. Há exigências de determinados aspectos pedagógicos como dedicação e empenho, entretanto, esses elementos carregam em si mesmos subjetividades que necessitam ser pensadas num contexto da modalidade EaD. Afinal, dar retorno qualitativo de questões avaliativas para uma turma de 30 alunos na modalidade presencial, muitas vezes se difere do retorno para o dobro de alunos no virtual. Considerando o exposto e a complexidade do trabalho docente, entende-se que esses profissionais têm sido expropriados da sua capacidade intelectual, sem possibilidade de maior reflexão sobre o fazer, intensificando o processo de trabalho, conforme a seguir:

Mas exatamente porque o capital não pode eliminar o trabalho vivo³⁰ do processo de criação de valores, ele deve aumentar a utilização e a produtividade do trabalho de modo a intensificar as formas de extração de sobretrabalho em tempo cada vez mais reduzido. Portanto, uma coisa é ter necessidade imperiosa de reduzir a dimensão variável do capital e a conseqüente necessidade de expandir a sua parte constante.

³⁰ Entende-se por trabalho vivo todo o movimento humano despendido pelo corpo em contato com o processo produtivo. Nessa atividade, o homem encontra as possibilidades de transformar a natureza: sua mente, atenção e sentimentos expressam forças físicas e “espirituais”. O trabalho é o sentido para sua vida humana. A ação laboral humana é mediada pelo objeto e pelos instrumentos de trabalho, o trabalho morto. (BARROS, 2008, p. 346)

Outra, muito diversa, é imaginar que eliminando o trabalho vivo o capital possa continuar se reproduzindo. (ANTUNES, 2007, p. 218)

O trabalho vivo é elemento central da atividade docente e a mediação realizada por esse profissional, no processo de construção de conhecimento, produz trabalho imaterial³¹. Na realidade, não se trata de um produto final com as mesmas características da fábrica, mas há no processo de mediação fatores que interferem no sujeito e no objeto desse processo de trabalho. E não se trata de força física, e sim de trabalho intelectual que está incorporado ao resultado final. A tomada de decisão, os mecanismos de resolução de problemas, a iniciativa, a gestão do processo ensino-aprendizagem são elementos que determinam o fazer desta profissão e que se diferenciam do trabalho material.

2.5. Trabalho docente virtual no contexto da estrutura social

O trabalho é fonte e princípio das trocas entre os homens e a natureza. Por meio dele, o homem cria seus próprios instrumentos de ação. Ele utiliza e inova as técnicas como meios de produção. O produto do trabalho humano transforma também a natureza do homem. É a forma do trabalho e seu produto, pois, que vão determinar diferenciação nas próprias relações sócio-econômicas. Todas as instituições familiares, educacionais, políticas, ideológicas e religiosas (crenças, valores, condutas do grupo social), numa palavra, a cultura, encontram seu fundamento nas relações de produção, portanto, nas relações de trabalho humano.

Tais relações estão inseridas no contexto da estrutura social, assim entendida:

A expressão foi introduzida nas ciências sociais por H. SPENCER (1858), que a utilizou em associação direta como o conceito e função, seguindo a tradição da analogia com as funções anatômicas. A sociedade, sob essa perspectiva, assemelha-se ao organismo humano, onde todas as partes se encontram integradas e cada uma delas serve para sustentar o todo existente. Como derivado dessa perspectiva, o termo foi utilizado para mostrar que as instituições sociais “não são conglomerados arbitrários ou aleatórios, mas sim que possuem uma estrutura” (BOUDON³², 1993), procurando com isso ressaltar a coerência e a interdependência das instituições sociais. (SANTOS, 2000, p. 152)

³¹ Entende-se por trabalho imaterial o conjunto de atividades corporais, intelectuais, criativas, afetivas e comunicativas inerentes ao trabalhador, atualmente valorizadas e demandadas como uma imposição normatizadora de que o trabalhador se torne sujeito ativo do trabalho como condição indispensável à produção. Do trabalho imaterial resultam, além de produtos materiais, produtos intangíveis como sentimentos de confiança, segurança e conforto aos consumidores numa nova relação de produção-consumo. (CATTANI e HOLZMAN, 2006, p. 327)

³² BOUDON, R., BOURRICAUS, F. Dicionário crítico da Sociologia. São Paulo: Editora Ática, 1993.

Nesse sentido, a noção de estrutura social, ainda na concepção do mesmo autor, designa um conjunto de elementos de um sistema social que influencia e tem poder sobre os demais. Em algumas situações, esse termo é substituído por organização social ou sistema de relações sociais. Percebe-se que a estrutura social é parte da sociedade e, portanto, tem uma relação direta com o trabalho. Até porque o trabalho é parte integrante da maioria das organizações sociais.

Marx (1946), afirma que o trabalho é, em primeiro lugar, um processo entre a natureza e o homem, processo em que este realiza, regula e controla mediante sua própria ação, seu intercâmbio com a natureza. Nesse processo, o homem se defronta com um poder natural, com a matéria da natureza. O homem coloca em ação as forças naturais que formam seu corpo, seus braços e suas pernas, cabeça e mãos, para poder assim assimilar, de forma útil para sua própria vida, a matéria oferecida pela natureza. E ainda, ao mesmo tempo em que atua sobre a natureza exterior, transforma igualmente sua própria natureza, desenvolvendo suas potencialidades latentes e submetendo o jogo de suas forças à sua própria disciplina.

Nesse sentido, o autor ressalta que o trabalho não somente transforma a matéria oferecida pela natureza, mas ao mesmo tempo realiza nela seu fim. Este fim impõe-se ao trabalhador de tal modo que orienta sua ação até a execução final. Marx (1946) distingue três componentes que intervêm no processo de trabalho: a atividade adequada a um fim, ou seja, o próprio trabalho, seu objeto e seus meios.

Na docência virtual, o objeto de trabalho é o processo ensino-aprendizagem e os meios utilizados, geralmente, são a mediação da internet ou ferramentas/tecnologias de base digital que favorecem a intervenção para que se consolide a aprendizagem. Todo trabalho humano supõe que o trabalhador tenha em mente um fim a ser alcançado e atue naquela direção. O objeto do trabalho humano pode ter tantos aspectos diversificados quantas forem as possibilidades reais de atuação sobre a natureza e a própria cultura já elaborada. O objeto de trabalho do homem tanto pode ser a natureza criada, como a matéria prima que já sofreu transformação pela mão do homem.

O objeto que o trabalhador empenha diretamente não é objeto sobre o qual trabalha, mas sim o instrumento de trabalho. Desse modo, os produtos na natureza se convertem diretamente em órgãos da atividade do trabalhador, órgãos que ele incorpora aos seus próprios órgãos físicos, prolongando, assim, sua estrutura natural. Percebe-se que o trabalho e os instrumentos fabricados pela atividade do próprio homem constituem a cultura de um povo e seu desenvolvimento, além de determinarem as relações sociais deste povo, como se pode compreender na afirmação de Marx.

O que distingue as diversas épocas econômicas não é o que produzem, mas sim como produzem, com que instrumentos o fazem. Os instrumentos de trabalho não são apenas o marco indicador do desenvolvimento da força de trabalho do homem, são também o expoente das condições sociais em que trabalha. (MARX, 1980, p. 201)

Vale ressaltar quais as condições reais de trabalho do docente virtual, uma vez que, de acordo com Marx (1980), não importa tanto como se produz, mas com que instrumentos. De modo geral, o trabalho na modalidade EaD, nos dias atuais, é desenvolvido pela mediação tecnológica da internet. Em que medida o trabalho docente se configura diferenciadamente na modalidade a distância se o objetivo da docência é o mesmo da modalidade presencial, ou seja, a construção do conhecimento?

O grande problema é a percepção da modalidade EaD por parte das instituições, perpassadas pelas possibilidades de lucro. Nessa conjuntura, em algumas experiências de cursos ofertados na modalidade EaD em instituições privadas, em especial no período de 2002 a 2007, aproveitaram-se da quase total inexistência de ordenamentos jurídicos e não atenderam a requisitos básicos para garantia da qualidade do ensino superior.

Estamos com uma média global de cento e cinquenta alunos por disciplina, mas isso não representa muito bem, por quê? Tem disciplina que tem trinta e cinco, trinta e seis alunos e tem disciplina que tem até quinhentos alunos. (Diretora IES 1)

Com isso, sabe-se de cursos com turmas muito grandes, atendendo, muitas vezes, mais de 200 alunos, em circunstâncias de ausência de biblioteca, laboratórios mal estruturados e profissionais com formação inadequada. Esse conjunto de elementos deixou e deixa de garantir o princípio básico da educação, a qualidade. Diante desse quadro, percebe-se que a estrutura econômica foi determinante no delineamento inicial da EaD no Brasil. Há nesse contexto uma estrutura ideológica, pois enquanto a estrutura econômica de uma sociedade comporta a infra-estrutura, a ideologia compõe, juntamente com a estrutura jurídico-política, a superestrutura da sociedade. Não significa que toda a ideologia nasce da estrutura econômica e dela dependa no sentido estrito. Não se pretende reduzir a ideologia à economia. O nível ideológico tem seu conteúdo próprio e suas próprias leis de funcionamento e desenvolvimento. É necessário entender que, se por um lado as condições econômicas de uma sociedade são em última instância determinantes, no sentido de que toda a mudança opera na superestrutura, que está direta ou indiretamente vinculada à infra-estrutura, por outro lado a ideologia goza de autonomia relativa e seu desenvolvimento se rege por leis próprias. Na prática, os níveis econômico, jurídico-político e ideológico se articulam entre si, embora o nível econômico seja mais determinante. A ideologia não permanece isolada na

superestrutura, mas faz-se presente em todas as partes do corpo social. Ela está presente em todas as atividades humanas e, por conseguinte, também nas práticas econômicas e nas práticas políticas.

O nível ideológico, no que concerne ao seu aspecto de conteúdo, se organiza em dois sistemas:

- 1) O sistema simbólico que são as ideias, ou melhor, as ideologias em sentido estrito. Este sistema compreende as representações sociais, ou seja, as ideias políticas, jurídicas, morais e religiosas, estéticas e filosóficas dos homens de determinada sociedade. (Harnecker, 1969, p. 100)
- 2) O sistema de atitude constitui a outra face complementar da ideologia. Como foi dito, a ideologia cumpre a função de adaptação dos indivíduos à realidade. Concretamente, a ideologia se transforma em comportamentos objetivos. A ideologia, enquanto sistema de atitudes, constitui-se pelo conjunto de hábitos, costumes e tendências de reagir de uma determinada maneira, perante o meio físico social em que os indivíduos atuam. (HARNECKER, 1978, p. 101)

Entende-se então que não existe uma correspondência de identidade entre o que as pessoas pensam e a maneira como se comportam. Não havendo sempre essa relação de identidade, compreende-se porque é mais fácil que mudem suas atitudes e comportamentos objetivos na mesma medida. É preciso que se diga que ideologia não deve ser menosprezada, uma vez que ela possui uma força de transformação da consciência, das atitudes e comportamentos dos homens.

Em cada sociedade e em cada formação social há uma ideologia dominante sobre as demais. Numa sociedade de classes, a ideologia dominante é também a da classe que detém o poder econômico e o poder político. Quando se faz uma analogia entre o trabalho docente virtual e a ideologia que é posta no exercício desta profissão, percebe-se que não há uma identidade deste profissional no que concerne aos seus direitos, atribuições e sentimento de classe. E estes são elementos essenciais para que se constitua a profissionalização da docência virtual. Outro fator que está ideologicamente legitimado é que como o tempo e o espaço nesta atividade se configuram de modo totalmente diferente do presencial, há uma flexibilidade no desenvolvimento do trabalho, que aparentemente favorece o processo, pois o professor poderá atender os alunos em qualquer horário e em qualquer lugar. Esta realidade pode ser também configurada como intensificação e precarização deste profissional.

A maioria dos professores não tem disponibilidade para discutir aspectos coletivos do trabalho docente virtual porque a maioria deles trabalham no presencial, e essa é uma realidade do professor brasileiro, pois ele é aulista, ele tem que dar muitas aulas, ele enxerga na educação a distância às vezes a possibilidade de pegar mais aula presencial, pois ele estará menos vinculado ao tempo real e quando você vai ver ele já ocupou o tempo dele todo, isso é um grande equívoco e isso tem acontecido muito aqui. Acho que esses professores não percebem que estão se explorando. Eles

estão passando por um processo de autoexploração porque é desumano e ninguém aguenta nesse ritmo por muito tempo. Porque a EaD na prática ela é uma das atividades mais tensas, ela não demanda o tempo real, e nesse caso, você economiza no transporte, no deslocamento, mas é uma realidade de trabalho que a sua presença é muito mais intensa, mesmo que seja no ambiente virtual. (Coordenadora Pedagógica IES 1)

A precarização e intensificação do trabalho docente na modalidade EaD é um aspecto que precisa ser melhor delineado e discutido, pois a relação de trabalho que se estabelece e a falta de percepção de muitos professores, no que se refere à flexibilidade dos processos, tem favorecido uma excessiva exploração dessa mão de obra que é altamente qualificada e que necessita de trabalho, e por esse motivo se sujeita as essas condições de excesso de serviço.

Sabe-se que há uma articulação direta entre as estruturas ideológicas e jurídico-políticas; esta apresenta um aspecto intimamente ligado à estrutura econômica existente e lhe serve de base. Não existe um paralelismo absoluto entre o poder exercido na estrutura econômica e o poder exercido na estrutura jurídico-política. Por outro lado, os indivíduos que atuam numa e outra estrutura não ocupam perenemente o poder, apenas dentro de sua respectiva composição. Portanto, a estrutura jurídica é um conjunto de normas, regras e constituições de um país, como mecanismo de controle da sociedade global.

Além do paralelo entre poder econômico e político, existe ainda nessa estrutura a possibilidade de que os detentores do poder político frequentemente estabeleçam alianças de diversos tipos com os donos do poder econômico, onde articulam seus próprios interesses. Ambos os poderes encarregam-se das formas de produção material e ideológica, bem como da reprodução da ordem estabelecida a fim de assegurar a reprodução da própria sociedade.

Como última instância da estrutura jurídico-política, configura-se um aparelho autônomo: o Estado. Este desempenha uma dupla função. A primeira é de tipo técnico: organização e administração do bem comum, isto é, “toda a sociedade necessita de certos aparelhamentos institucionais e normas que lhe permitam regulamentar seu funcionamento interno” (HARNECKER, 1978, p.114). Nesse sentido, quanto mais complexa for uma sociedade, mais necessita da divisão social do trabalho, razão porque há necessidade de uma equipe de pessoas capazes de organizar e administrar a sociedade em seu conjunto.

A segunda função do Estado é própria da sociedade oposta de classes. O Estado, nessa sociedade, cumpre a função de dominação política e utiliza seu aparelhamento institucional e suas normas para reproduzir as condições políticas e econômicas da exploração de uma classe sobre a outra. O Estado, no modo de produção capitalista, tem a preocupação fundamental de assegurar à sociedade a lei da livre concorrência, pela qual o grupo que detém o poder

econômico procede de uma socialização das forças produtivas, e o lucro fica nas mãos deste grupo. Esse fenômeno gera uma contradição básica. O trabalho é sempre mais socializado enquanto capital dos donos dos meios de produção e transforma-se em mais capital. É a capitalização em espiral ascendente. Dessa forma, fica assegurado o desenvolvimento desigual, que é a lei absoluta do desenvolvimento capitalista.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a partir do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 –, se reconhece a EaD como uma modalidade, conforme a seguir: “O poder público incentivará o desenvolvimento e veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de formação continuada” (BRASIL, 1996). Com respaldo legal, as instituições de ensino superior, em especial as particulares, começaram a investir na EaD e de fato esta modalidade de ensino garante em parte a ampliação do acesso ao ensino superior, a democratização e atende aos aspectos regionais e geográficos no Brasil. A partir de então, começam a surgir outras legislações que irão paulatinamente regulando a EaD. Entretanto, como o investimento inicial se deu no âmbito privado, a regulação do profissional que atua nesta modalidade de ensino, principalmente no que concerne às condições de trabalho e modos de contratação, ainda não está estabelecida. Conforme apresentado anteriormente neste trabalho, há na instância pública alguns critérios conforme os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância³³, elaborados pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância (Brasília, agosto de 2007). Entretanto, não há ainda uma legislação que garanta os direitos do docente virtual no Brasil. Percebe-se que, nessa situação, a estrutura econômica está se sobrepondo à estrutura jurídico-política, o que indica que há intencionalmente a articulação destas duas estruturas, no sentido de garantir a capitalização em espiral.

Entende-se, no caso em questão, que a exploração do profissional que atua na tutoria ou na docência virtual é enorme – até porque não existe uma referência a esse profissional na convenção coletiva do trabalho de 2011/2012 do SINPRO/MG e até o momento, muitas instituições não o reconhecem como categoria da carreira do magistério.

Na literatura do direito do trabalho, encontram-se as seguintes definições:

Conceito: O legislador não define o professor e a doutrina o conceitua como “a pessoa habilitada, nos termos da lei, que profissionalmente exerce o magistério”. O Recrutamento do professor para os cursos que compõem a educação básica do país pressupõe o certificado de habilitação, expedido pelo Ministério da Educação.

³³ Esses Referenciais de Qualidade circunscrevem-se no ordenamento legal vigente em complemento às determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.662, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773 de junho de 2006 e das Portarias normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007.

Em face dessas particularidades, entendemos como professor o profissional, habilitado, ou autorizado, que, através das atividades inerentes ao magistério, forma as gerações do país, proporcionando-lhes a formação em curso de especialização, técnico, preparatório ou profissionalizante realizados em estabelecimento de ensino público, particular, livre, ou ainda em outro estabelecimento que, embora não específico, proporcione essa formação. (BARROS, 2008, p. 409)

Regulamentação: O fundamento especial que a CLT atribui ao professor reside na natureza de suas atribuições, as quais exigem intenso esforço mental e melhor apresentação social. A regulamentação especial do professor está prevista nos arts. 317 a 324 da CLT, como também emerge de normas coletivas, das normas gerais e complementares da CLT desde que compatíveis com os preceitos especiais disciplinadores da matéria. (BARROS, 2008, p. 411)

Percebe-se que a conceituação e a regulamentação são bastante vagas, entretanto, a regulamentação expressa que se trata de uma atividade que exige intenso esforço mental. Portanto, tanto o docente presencial como o virtual despendem tal esforço. Talvez este seja um elemento que auxilie na regulação e reconhecimento deste profissional.

Legalmente, não fazendo parte da categoria do magistério, o professor/tutor virtual não tem, na maioria das vezes, as garantias mínimas asseguradas da carreira docente. Em algumas instituições, são contratados como funcionários/técnicos e não têm direito aos recessos docentes, a remuneração compatível, mas desenvolvem diariamente atividades docentes. Os contratos são realizados considerando o número de alunos matriculados em cada disciplina, mas posteriormente, as instituições aceitam novas matrículas, e esses profissionais se vêem diante de 400, 500 ou mais alunos. E acompanhar esse universo de estudantes, atendendo todas as prescrições impostas pela instituição, obriga esses trabalhadores a exercerem um número muito maior de horas de trabalho, não recebem pagamento pelas horas extras e sim, submetem-se ao chamado banco de horas³⁴, que podem ser compensadas somente nos períodos que a instituição considerar viável. Nesta realidade, entende-se que a inexistência de uma legislação específica favorece os mecanismos das instituições. Portanto, a estrutura econômica está sobreposta à estrutura jurídico-política, mas não sem uma justificativa que atenda a interesses maiores. Vejamos relato da diretora de uma das instituições investigadas.

³⁴ A Lei 9.601/98 oferece embasamento legal para o banco de horas, alterando os parágrafos 2º e 3º do artigo 59 da CLT: “Poderá ser dispensado o acréscimo de salário se, por força de convenção ou acordo coletivo de trabalho, o excesso de horas em um dia for compensado pela correspondente diminuição em outro dia, de maneira que não exceda, no período máximo de um ano, à soma das jornadas semanais de trabalho previstas, nem seja ultrapassado o limite máximo de dez horas diárias.”

Hoje eu te digo que é necessário perfil específico inclusive de professor, não é qualquer professor que se adapta à educação a distância. A primeira condição é saber trabalhar com planejamento e com prazos. Eu sou casada com uma pessoa da área jurídica, eu sei o quanto que o advogado trabalha com prazo, aqui é igual se você perdeu o prazo você prejudicou um mundo de alunos, entendeu? Então, primeira condição: ser uma pessoa capaz de ter disciplina para trabalhar com planejamento, ser uma pessoa de mente aberta, para absorver novas formas de ensinar e novas formas de relacionar, não pode ser uma pessoa que tem tudo pronto, que tem todas as certezas, é uma pessoa que tem que ter a dimensão da escala da educação a distância, porque quando você causa problema numa turma de quarenta alunos, você tem quarenta alunos contra você, gritando, brigando, quando você causa um problema como tivemos agora essa semana, um problema com um professor que trocou a prova, a prova foi impressa errada, eram trezentos e setenta alunos. E tinha alunos protestando em todas as unidades da instituição, a dimensão desse problema é grande demais e o professor tem que ter inclusive essa percepção, esse *feeling* de que o papel dele é muito diferente do presencial. (Diretora IES 1)

No contexto do relato apresentado, percebe-se que a dimensão do trabalho docente tem um grande impacto no resultado final e talvez a extensão seja ainda mais ampliada na EaD que na modalidade presencial. Diante desse fato, é imprescindível discutir as questões legais que perpassam o trabalho desse profissional, numa perspectiva de sistematização das questões judiciais que o impactam.

2.6. Considerações possíveis: docência virtual e o trabalho no contexto da estrutura social

Sabe-se que até então não existe uma regulação jurídica que ordena o trabalho docente na virtualidade. Nesse sentido, acredita-se que há uma estrutura de interesses econômicos que se sobrepõem à legalidade da questão. A estrutura econômica está justaposta à estrutura jurídico-política. Quando o professor virtual tomar consciência de classe e compreender que o seu fazer dentro dos critérios específicos da EaD impacta de forma expressiva em grande escala, talvez será viável a essa categoria se articular para que sejam reconhecidos os aspectos jurídicos que possam garantir a viabilidade de cumprimento dos prazos, retorno qualitativo aos alunos, acompanhamento do desempenho acadêmico, organização de material, avaliação dos processos educativos, garantia de espaço físico e tecnológico adequados para o desenvolvimento do trabalho. Nesse sentido, o próximo capítulo irá discutir questões voltadas à regulação dos processos de trabalho do docente virtual, considerando as instituições de ensino superior privadas na modalidade EaD investigadas.

CAPÍTULO 3

DOCÊNCIA NA EAD: REGULAÇÃO DOS PROCESSOS DE TRABALHO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

A expansão e relevância da EaD, como processo inclusivo e democrático remete a refletir sobre as organização dos cursos ofertados nessa modalidade de ensino, e a necessidade de equipes de trabalho estruturadas para atender a um número grande de pessoas. Nesse sentido, percebe-se que há um campo imenso de possibilidades de atuação nessa modalidade de ensino. Na estrutura dos cursos ofertados em EaD, é indispensável que haja equipes pedagógicas, em especial profissionais voltados aos aspectos do ensino e aprendizagem como é o caso dos professores e tutores em EaD.

Entende-se que as equipes são compostas por diferenciados profissionais, cada um com a sua relevância, pois se sabe da importância e imprescindibilidade das equipes multidisciplinares nessa modalidade de ensino. O capítulo em questão traz como objetivo central, debater sobre a necessidade de criação dos processos regulatórios do trabalho docente na EaD, em especial, no ensino superior privado. Esse capítulo está organizado com a seguinte composição: O conceito de regulação no contexto sociológico e econômico e a influência dos processos de organização do trabalho na estrutura na modalidade EaD. Logo a seguir, são apresentados sugestões de elementos que devem ser considerados nos contratos de trabalho na docência na EaD, em especial na relação contratual do tutor virtual e aspectos voltados a profissionalização docente virtual na EaD. Posteriormente, aborda, sobre questões da profissionalização do trabalho docente virtual. Todas esses assuntos estão de algum modo relacionados as inexistência de ordenamentos jurídicos do trabalho docente na EaD, além disso foi discutida a obrigação do reconhecimento dos tutores virtuais como categoria profissional na EaD. Finalmente são apresentadas algumas considerações sobre os assuntos versados, com indicações de possível caminho para reconhecimento dos tutores como profissionais da educação.

3.1. O Conceito de regulação e a divisão do trabalho docente na EaD

Pode-se afirmar que não há no Brasil um processo de regulação estruturado em relação ao trabalho docente na EaD, em especial no caso das instituições particulares do ensino superior. No setor público, as universidades federais em sua grande maioria estão buscando institucionalizar a EaD e organizando a modalidade de diferentes modos. Entretanto, há algumas regulamentações relativas à estrutura do trabalho pedagógico. No que concerne ao professor de conteúdos não há grandes problemas, entretanto em relação ao trabalho do tutor, não há ainda uma regulamentação única que determina como deve acontecer o processo de prestação de serviço desse profissional: se temporária, por meio de bolsas, contratos terceirizados. Enfim, pretende-se nessa pesquisa trazer a luz a essa discussão: como se dá a regulação (ou inexistência da mesma) em relação ao trabalho do educador da EaD (seja ele virtual ou presencial) nas instituições privada do ensino superior?

Inicialmente pretende-se discutir, o conceito de regulação numa perspectiva expandida, pois é necessária a compreensão conceitual, para que seja possível, chegar a algumas proposições dos processos reguladores dentro no âmbito educacional e no caso em questão especificamente voltado para EaD, nesse sentido, a regulação:

Designa a conjunção dos mecanismos que promovem a reprodução geral das estruturas econômicas e das formas sociais vigentes. A esse conceito, estão associadas as noções de regime de acumulação³⁵ e modo de regulação elaboradas por Robert Boyer (1990) e por Alain Lipiez (1988). [...] Em seu trabalho pioneiro, Aglietta (1976) no que foi seguido por seus colegas franceses como Benassy, Boyer, Mistral, Lipietz e Coriat, propôs uma explicação das crises, o “desacasamento” ou “quebra de harmonia” entre os conceitos de regime de acumulação e modo de regulação. [...] as diferentes fases do capitalismo con-correncial, monopolista ou fordista, nada mais são que regulações que sucedem ao longo do processo histórico, decorrentes de uma adequada combinação entre esses dois conceitos. (CATTANI e HOLZMANN, 2006, p. 239 e 240).

Esse conceito constitui uma base fundamental apresentada pela Escola de Regulação. Trata-se de um processo inerente a sociedade capitalista, mas que se apresenta de diferentes modos; ou seja, coerente com o momento histórico de cada época. Sabe-se que o momento atual, exige uma melhor compreensão da forma como o trabalho está organizado, ou seja, o modelo contemporâneo e estrutural das relações e processos de trabalho permite novas

³⁵ A expressão foi difundida através de vários trabalhos que se inspiraram na Escola Francesa da Regulação. Esta corrente de pensamento tem como objetivo analisar as razões do crescimento capitalista e suas respectivas crises, bem como a variedade desses fenômenos no tempo e no espaço. Entretanto, crise e crescimento fazem parte de um corpo único, de forma que as raízes da crise somente poderão ser compreendidas mediante o entendimento das formas e processos que sustentaram os crescimento em determinados momentos históricos. (FLORES, 2000, p. 284)

estruturas. Mesmo que oficialmente a organização do trabalho dos dias atuais não esteja ocorrendo dentro de um modelo fordista, período esse, que foi tema de análise da escola de regulação, pode-se inferir que a EaD, tem em sua estrutura central modelos fragmentados do processo pedagógico. Esse é um dos elementos apontados por Belloni (2006), conforme se segue:

a EaD implica em divisão do trabalho de ensinar, com a mecanização e automação da metodologia do ensino e a dependência da efetividade do processo de ensino com relação as tarefas prévias de planejamento e organização dos sistemas (mais do que à habilidade do professor), conduzindo a uma transformação radical do papel do professor. (BELLONI, 2006, p. 28)

Com base nos estudos de Otto Peters, Belloni (2006) afirma que a EaD envolve a separação do professor/estudante, entretanto o processo organizacional dos sistemas e no que concerne a estrutura didática, o trabalho desenvolvido na EaD é regido a partir de princípios voltados para produtividade, divisão do trabalho e produção em massa. Portanto, compreende-se que a divisão do trabalho é elemento central na EaD, mesmo que seja discurso corrente seja o da necessidade das equipes trabalharem conjuntamente, pois é inevitável que na estrutura do prazos e logística de operacionalização da mesma, ocorra a fragmentação do fazer do diferentes profissionais envolvidos nesse processo.

Nesse sentido, é importante rever o ponto de vista apresentado por Peters (2003), nos processos operacionais e pedagógicos da EaD. Na realidade o autor, reafirma que é necessária uma certa divisão do trabalho na EaD, entretanto:

Hoje o trabalho já estaria sendo organizado e executado de modo totalmente diferente do que era nos anos 70. Com o antiquado modelo da racionalização por meio de produção em massa também não se poderia resolver os novos problemas do ensino a distância. Por isso deveriam ser desenvolvidas novas concepções para seu desenvolvimento futuro. Tentativas iniciais já estão sendo discutidas: a forma de ensino e aprendizagem *neo-industrializada* e a forma *pós-industrializada* no ensino a distância. (PETERS, 2003, p. 206)

Vale ressaltar o ponto de vista do autor, quando afirma que já há algum tempo, os modelos de cursos de EaD, não podem e não devem se adequar aos moldes da divisão do trabalho estruturados no modelo de organização do trabalho fordista. Portanto, ainda seguindo as contribuições do autor, a *neo-industrialização* ou (neofordismo) apresentaram mudanças significativas no mundo do trabalho. Para essa nova concepção sobre o fazer, é necessária alta inovação do produto e alta variabilidade dos processos mas, pouca responsabilidade dos empregados. Por esse motivo as mercadorias são produzidas em quantidades menores e adaptadas as exigências do consumidor. Entretanto nesse modelo

continua sendo organizado segundo o modelo da industrialização, com níveis hierárquicos de responsabilidade e controle centralizado a uma estrutura administrativa burocratizada. Na pós-industrialização (ou no pós-fordismo) os objetivos são muito semelhantes da neo-industrialização, com base na inovação, na produção e alta variabilidade dos processos. Entretanto, é requerida na organização dos procedimentos do trabalho uma responsabilidade maior dos profissionais, que é o *high labor responsibility*. Nesse caso, Peters (2003), destaca que a divisão do trabalho é restringida e se possível eliminada, e são criados grupos de trabalho, com competências diversas que se responsabilizam pelo trabalho realizado.

A estrutura da divisão do trabalho, em especial o pedagógico, é elemento de análise central desse Capítulo. Nesse caso, entende-se que o modelo de EaD vivências nos dias atuais, seja o da *pós-industrialização*, entretanto na grande maioria das experiências da EaD, há sim uma carga de responsabilidade enorme dos trabalhadores, mas não é possível afirmar que todos os modelos de EaD sigam a proposição de organização do trabalho da *pós-industrialização*, pois a divisão do trabalho é grande, e com grupos de trabalhadores que são contratados por curtos períodos para desenvolvimento de atividades específicas. Portanto, ainda com a contribuição de Peters (2003), as universidades a distância devem modificar seus processos de trabalhos. No lugar de desenvolver cursos com base na divisão do trabalho e sob controle central, deve formar pequenos grupos de trabalho descentralizados, com responsabilidade própria pelo desenvolvimento de suas propostas específicas de ensino o que denota processos estruturados com maior autonomia.

No ponto de vista do autor, a definição do modelo a ser seguido, irá influenciar no planejamento, direcionamento, interpretação do ensino a distância e até mesmo na forma como os professores e ou profissionais pedagógicos estruturam o processo ensino aprendizagem.

Na conjuntura da estrutura dos cursos de EaD, de acordo com Mill (2011) no que concerne a:

divisão social e técnica do trabalho docente ocorrem com maior intensidade na Educação a distância do que na docência presencial. Como já dissemos [...]uma análise pedagógica do processo ensino-aprendizagem na educação virtual demonstra positividade em termos de cooperação e colaboração entre os sujeitos envolvidos durante a formação da comunidade virtual de aprendizagem. Apesar disso [...]a observação da docência na EaD numa perspectiva trabalhista demonstra fragmentação do trabalho pedagógico, o que traz consigo decorrências por vezes perversas ao trabalhador virtual.(p. 176)

No processo de divisão do trabalho, há diferentes profissionais que compõem do conjunto de profissionais que são indispensáveis, dentre eles estão o professor e o tutor virtual na EaD, ambos são profissionais que atuam pedagogicamente e estão diretamente imbricados no fazer docente. Nessa pesquisa, interessa esses profissionais que desenvolvem o trabalho mediado pela internet. A hipótese inicial, desse trabalho defende por meio dos estudos de Mill (2011) que até para não ser desvalorizada ou compreendida de maneira equivocada a tutoria precisa ser tratada como profissão e o mais adequado, nesse caso, requer a reconhecê-la como profissão docente. Pois, tanto o professor como o tutor, em especial o virtual, desenvolvem trabalho docente. O tutor virtual, até então não tem sido reconhecido como docente no desenvolvimento do trabalho pedagógico, em especial nas instituições de ensino superior privado, com isso os processos de trabalho e relações de trabalho se configuram de diferentes maneiras. Essa realidade, confirma-se diante da escassa literatura existente sobre o assunto. Diante disso, apresenta-se a necessidade de retomar a discussão sobre o conceito de regulação.

Existem críticas apontadas à Escola de regulação em especial nos aspectos voltados a análise das crises da sociedade capitalista com ênfase no aspecto econômico, entretanto, não se pode negar que é uma teoria de base para esse trabalho, que apresenta fundamentos centrais para sistematização de argumentos sobre a necessidade emergente de um processo regulatório voltado ao profissional da EaD o tutor.

Diante das configurações atuais de uma sociedade influenciada pelas tecnologias digitais e por se tratar de um profissional que desenvolve atividades que não são necessariamente rotineiras e sim que exigem alto grau de atividades intelectual, o modelo educacional da Ead, pode ser percebido como um modelo do pós-fordismo, ou de acordo com Peters (2003), *neo-fordista*. Ou seja, trata-se de uma estrutura de organização produtiva similar ao fordismo clássico, mas incorporado a novos processos diante das demandas de uma sociedade altamente influenciada pelas tecnologias, alterando os processos de trabalho.

O pós-fordismo aparece aos regulacionistas [...] Sobretudo na nova informação, nas telecomunicações e nas tecnologias de elaboração dos dados, que poderiam se tornar a base da “hiperindustrialização”, vislumbra-se o potencial de revolucionamento da produção. Transformando profundamente o trabalho fragmentado “o operário massa taylorista”, a “revolução eletrônica” reestratifica a força de trabalho e a divide em um restrito nível superior de hiperqualificados e em um maciço nível inferior de executores pós-fordistas. Em resumo, ela separa a força de trabalho hierárquica e espacialmente e acaba por romper o quadro de contratação coletiva. Intensifica-se, assim o ritmo de acumulação e abre-se uma perspectiva de longo prazo de capitalismo sem oposição, ou seja, de “*turbocapitalismo*”, sem que lhe seja tocada a estabilidade política. O operário pós-fordista dos regulacionistas aparece como um

indivíduo atomizado, tornado flexível, tendencialmente dessindicalizado, mantido com o salário baixo e irremediavelmente precarizado no posto de trabalho (GAMBINO, 2000 p 32).

De acordo ainda com o autor supracitado, a realidade desse modelo de organização do trabalho, acaba por configurar nas diferentes áreas de atuação, uma representação distanciada de uma categoria de classe profissional. Nesse contexto, o docente virtual, em especial pode ser caracterizado desse modo, um indivíduo flexível dessindicalizado, com baixos salários e em muitas situações precarizado nas relações de trabalho. Diante disto, pode-se inferir que, na maioria das vezes, as exigências relativas a profissão docente têm atendido a lógica de acumulação do capital, favorecendo a precarização³⁶ da atividade docente. De acordo com Cattani & Holzmann (2006), a precarização do trabalho manifesta-se por situações diversificadas de trabalho remunerado atípico ou de maneira não assalariada, que podem ser caracterizados pelo trabalho assalariado e não regulamentado. Considerando o trabalho docente virtual, esse aspecto acima é um dos elementos que interessa ser discutido nesta investigação, que manifesta-se na maioria das vezes pela subcontratação, pelo trabalho por tempo determinado ou trabalho em tempo parcial, todas essas alternativas trabalhistas legitimadas pelo mercado, estão localizadas no âmbito da economia informal e ou de mecanismos sutis que reforçam o não reconhecimento desse profissional como categoria.

O trabalho docente virtual pode ser analisado pelo ponto de vista descrito, principalmente quando se discute o trabalho assalariado não regulamentado:

por exemplo, sem carteira assinada, no caso do Brasil, não se constituiu em forma nova de contrato. Nele, apenas, são deixados de se cumprirem os requisitos legais de registro de seus termos. Restringe-se, portanto, ao âmbito da questão legal, sendo, a rigor, um contrato trabalhista que vigora à margem da legislação. As conseqüências para a força de trabalho, assim empregada, no entanto, são profundamente danosas, pois a ela não estão estendidos nenhum dos direitos trabalhistas e previdenciários em vigor na sociedade nem os benefícios conquistados pelas categorias em convenções coletivas de trabalho. (CATTANI e HOLZMANN, 2006, p. 204-205)

Entende-se que o docente virtual se enquadra em algumas das situações descritas acima, ou seja, nem sempre são contratados por meio de carteira assinada, e ou são contratados por terceiros e não possuem garantias sindicais, nem fazem parte da categoria de profissionais de professores. Na realidade esse é uma dos fatores que será verificado no decorrer desta pesquisa, as formas de contratação, as horas reais de trabalho.

³⁶ Trabalho exercido em condições caracterizadas pela ausência de dispositivos institucionais de garantia de certos direitos historicamente constituídos, como parte do estatuto de cidadania dos trabalhadores. (ZAULI, 2000, p. 344)

Na totalidade da EaD, pode-se inferir que o modo como se deu a evolução dessa modalidade de ensino no Brasil favoreceu o fortalecimento de uma estrutura de prestação de serviço no ensino superior privado, aproximado do contexto apresentado por Cattani e Holzmann (2006), Gambino (2000). Houve em um determinado período, em especial dos anos de 2000 a 2007, uma expansão significativa de cursos ofertados a distância. As iniciativas privadas foram precursoras dessa expansão. Entretanto, devido a inexistências de ordenamentos jurídicos referente a prestação de serviço, os tutores, e aqui em especial os virtuais, passaram a ser contratados de diferentes modos e sob condições desreguladas. Nesse contexto, não se configurou uma regulação específica sobre esse grupo de profissionais.

Insistindo sobre a questão da não regulação da profissão do tutor, em especial o virtual e partindo do não reconhecimento das instituições como atividade pedagógica (e sim técnica), busca-se argumentos conceituais para a legitimação dessa profissão na categoria docente. Para tanto, é necessário retomar o conceito de regulação conforme a seguir:

O conceito de regulação está igualmente associado ao controlo de elementos autônomos mas interdependentes e, neste sentido, é usado, por exemplo, em economia, para identificar a intervenção de instâncias com a acção dos agentes económicos (a regulação do preços, a regulação do comércio, da energia, etc). (BARROSO, 2005, p. 728)

Com base nos argumentos de Diebolt (2001, p.10), autor que dedica seus estudos na economia da educação, define que a regulação postula que a transformação de um sistema é a condição indispensável à manutenção de sua existência e coerência. Na ausência de processos reguladores, o que se tem como realidade, são mecanismos reprodutores do interesse de alguns. Pois no caso em questão, o do tutor virtual na modalidade de ensino EaD, as situações são diversas, e os processos isolados, e cada instituição define as atribuições, carga horária, tempo de dedicação do profissional, exigência de formação e qualificação. Enfim, não há aspectos que determinem quais as garantias desse profissional.

Um dos argumentos iniciais para que esse profissional possa ser reconhecido como parte da categoria docente, está relacionada as atividades desenvolvidas num contexto voltado ao ensino aprendizagem. Portanto, se esse profissional trabalha com processos educativos relacionados a educação, quais os argumentos para que ele seja considerado um profissional técnico, se há mediação pedagógica no desenvolvimento do trabalho, (alunos) contido no trabalho desse profissional?

Essa questão terá elementos para uma resposta fundamentada, a partir do momento que existir aspectos legais que garantam o reconhecimento dessa categoria profissional.

3.2. Regulação de elementos contratuais do trabalho docente na EaD

Retomando o conceito de regulação agora em um contexto educacional, se faz necessário discutir os aspectos legais do trabalho docente de modo geral e em especial no ensino superior privado. De acordo com a Maués (2009), regulação apresentada por Maroy (2005), abarca o sentido de autoridade legitimada, ou seja, uma autoridade que é política e institucional. As regras são formuladas por um poder, como por exemplo: do Estado, ou governo, podendo ser o sistema educacional, em outra instância, até mesmo, do secretário de educação ou mesmo numa dimensão menor, local a próprio diretor. Nesse sentido, regulação pode representar, ainda de acordo com por Maroy (2005), distintos arranjos institucionais, organizados pelo Estado, como regras e leis, podendo ainda, estar relacionado ao poder e competências delegadas a autoridades locais, as instâncias de poder hierárquico de escolas, organizações profissionais, mecanismos de controle de avaliação, mas também podem ser dispositivos de jogo do mercado, ou do quase mercado³⁷, esses podem ser considerados modos de regulação do sistema.

As regulações resultam de diferentes fatores, entretanto, tem como objetivo comum, estabelecer normas e ajustes que estejam de acordo não necessariamente com o Estado, pois o mercado tem grande influência, o que caracteriza normalizações diferenciadas. Lessard (2002) classifica as regulações em: burocrática-estatal, profissional e do quase mercado. A primeira está voltada para os resultados e eficiência. a segunda é representada pelos diferentes profissionais envolvidos no sistema educacional. E a última, a do quase mercado, atende à lógica do setor privado. Essas denominações complementam-se e são nominadas pelo autor de “regulações múltiplas”.

No contexto educacional as regulações ocorrem numa dimensão voltada a descentralização geralmente seguidas de avaliação dos resultados, entretanto se no aspecto das políticas o processo é descentralizador, há uma centralização de decisões nos aspectos pedagógico, político, curricular e das certificações. Essa realidade resulta a a uma situação

³⁷Outros pesquisadores (Ball, Gewirtz, Lauder, por exemplo) assinalam em oposição ou por complementaridade que a transformação significativa é o desenvolvimento da regulação pelo mercado ou de quase-mercado; onde o Estado incentiva cada vez mais os operadores privados a participar do atendimento educacional, justamente por considerá-lo como missão pública prioritária. Como contrapartida a “livre escolha” dos estabelecimentos de escolares é concedida aos usuários. Disto deriva o desenvolvimento da regulação pelo quase-mercado, onde diferentes operadores, privados ou públicos, se encontram em concorrência na elaboração da sua oferta e na busca. (DUARTE, 2009, p. 3).

desencadeia que, ao que o autor denomina como, a reulação pós-burocrática³⁸ que influencia diretamente a formação e o trabalho docente.

Nos dias atuais, o trabalho docente se apresenta com novas roupagens, determinado por vários elementos, um deles refere-se a função social e expansão da EaD. Esse contexto traz mudanças nas relações de trabalho no sistema de ensino, pois a docência presencial não se configura como a única forma de construção de conhecimento.

As avaliações externas são um exemplo concreto do um estado regulador do quase mercado. No que concerne aos docentes do ensino superior há o SINAES, Sistema de Nacional de Avaliação da Educação Superior. A obrigação a resultados, sem considerar na maioria das vezes as condições de trabalho, número de aluno por turmas, plano de carreira, formação continuadas, políticas de valorização da profissão, formas de contratação temporária, enfim questões estruturais e de conjuntura que não são mencionadas nas regulações existentes voltadas ao trabalho docente.

Considerando a lógica vigente do mercado, novas regulações passam a existir e se instauram, na maioria das vezes voltadas a uma interpretação da livre negociação e ou regulação pós-burocráticas. Nesse quadro, a regulação meramente burocrática perde força, e o Estado passa a vigorar como avaliador e regulador, com base nos resultados. Trata-se de uma nova estrutura de controle, modifica-se a dinâmica administrativa do Estado, nessa transposição de uma administração burocrática e centralizadora, passando a para uma concepção gerencialista e descentralizada. O Estado deixa de executar ações e passa a delegar ações, estabelecendo as metas e mecanismos de controle por meio de resultados.

Os docentes da educação superior e da pós-graduação, já há algum tempo tem sofrido com um grande número grande de exigências, e tem sido alvo das regulações pós-burocráticas, o problema maior refere-se a obrigação de resultados como objetivo central, sem que seja considerada as condições para se alcançar as metas exigidas. Dentre as solicitações encontra-se, o desempenho do professor, cobrados por meio do programa onde o professor está inserido, como por exemplo: publicações, capítulos de livros, periódicos que atenda os critérios Qualis (estabelecido pela agência reguladora Capes³⁹), participação em eventos, onde na maioria das vezes os professores arcam com suas despesas, orientações e indicadores de performance diversos.

³⁸ No modelo de regulação pós-burocrático, o Estado avaliador passa a governar pelos resultados, estabelecendo os objetivos e instituindo um sistema de avaliação externa da *performance* dos estabelecimentos e um sistema de incentivo simbólicos ou materiais, mesmo de sanções, para favorecer a realização ou melhoria do “contrato” realizada entre Estado e a educação. (MAUÉS, 2009, p. 4)

³⁹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Outra política de regulação pós-burocrática pode ser exemplificada, pelo Decreto nº. 6.906 de abril de 2007, com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), trata-se de uma política da educação superior, onde são utilizados os critérios do quase mercado, exigindo das instituições e dos professores que apresentem resultados. Para que seja possível cumprir as “metas” que são na verdade resultados, os docentes deverão se envolver com essa nova perspectiva da graduação, com número maior de alunos, relação professor-aluno que se pautar na preocupação com aprovação dos discentes e outros elementos que estão envolvidos no trabalho docente. No contexto apresentado isso trará inevitavelmente, “Intensificação do trabalho [...] assim como a flexibilização das atividades, na medida em que o professor terá dificuldade, pelas condições objetivas, de manter uma educação de qualidade que possa atender as demandas sociais.” (MAUÉS, 2009, p. 15).

Diante dessa nova configuração das políticas educacionais das Universidade públicas, percebe-se um novo conjunto regulador, que apresenta os princípios da vinculação da educação ao mercado. Na definição de Barroso (2005), trata-se de uma nova regulação que traduz do seguinte modo: “mais flexível na definição de processos e rígida na avaliação da eficiência e eficácia dos resultados”.

Em se tratando das universidades privadas:

A LDB de 1961 também voltava-se para os mecanismos de regulamentação da expansão do ensino superior. Nesse sentido, expressou a necessidade de instituir mecanismos de controle na relação do ensino superior com o mercado que, na época, já pressionava fortemente a sua expansão. Todavia, as exigências legais tinham caráter essencialmente burocrático e eram elas que embasavam a atuação do Conselho Federal da Educação. Pressionado pela pressão do mercado, o Conselho, criado também em 1961, mais favoreceu do que cerceou a expansão do setor privado. (SAMPAIO, 1998, p.4)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4024 de 1961 apresenta indicadores regulatórios para ensino superior no Brasil, entretanto, destaca-se que a realidade política da época era o da ditadura militar, no período em questão houve a expansão do sistema de ensino superior no Brasil, e existia uma harmonia no crescimento dos setores entre o público e o privado ambos estavam em sintonia com formatos das escolas em implantação; evidentemente, que se traduziam em concepções diferentes de ensino superior.

A opção do setor educacional pela criação de universidades que aliassem ensino e pesquisa – uma das bandeiras de segmentos dos movimentos docente e estudantil dos anos de 50 e 60 e que foi, em parte, incorporada na Reforma de 1968 –, implicou um aumento progressivo do custo absoluto e relativo do ensino público,

limitando sua expansão e abrindo ao setor privado a oportunidade de atender à demanda massiva que o Estado não conseguia absorver. O ensino superior privado por sua vez, assumiu o espaço complementar no sistema, atendendo à demanda crescente por formação superior, a qual era impossível de ser plenamente satisfeita em um modelo de universidade pública e gratuita, seletiva, em termos sociais e acadêmicos. (SAMPAIO, 1998, p.4)

O fenômeno da expansão do sistema de ensino superior foi desencadeado nos anos de 1960 e meados da década de 1980. Nessa década, a Constituição Federal de 1988, ao definir o princípio da autonomia para as universidades, possibilitou ao setor privado, a liberação do controle burocrático do CFE - Conselho Federal de Educação, aspecto esse referendado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996. “Entre 1985 e 1996, o número de universidades particulares mais do que triplicou, passando de 20 para 64 (MEC, 1996)”. (SAMPAIO, 1999, p.6). Nesse contexto, as questões regulatórias, voltadas a organização institucional passaram a ser responsabilidade no final da década de 1990 e grande parte primeira década do século XXI pelos CEE - Conselho Estadual de Educação, a partir de 2009 passam a ser balizados por instrumentos avaliativos do sistema e- MEC⁴⁰, portanto, pode-se afirmar que a regulação pós-burocrática é determinante no sistema de ensino superior privado, onde prevalece a lógica do quase mercado. Hoje o Estado se apresenta num contexto gerencial, exigindo resultados a partir das “metas” estabelecidas que são mensuradas pelo sistema e- MEC.

Não é objeto deste capítulo, discutir ordenamentos jurídicos legais do processo de credenciamento das universidades/faculdades privadas, mas isto está na base do nosso interesse em apresentar um delineamento das condições de trabalho do docente nas instituições privadas, e afirmar a inexistência de aspectos regulatórios do docente virtual na EaD. As regulações do trabalho docente nas faculdades, centros universitários ou universidades privadas estão previstas:

Para os professores de universidades particulares ou contratados como regime especial pelas instituições de ensino superior da rede pública, seu regime de trabalho é de natureza contratual e a eles se aplicam as regras previstas na Constituição Federal e na Consolidação das Leis do Trabalho (Artigos 317 a 323), aplicando-se

⁴⁰ O e-MEC é um sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil. Todos os pedidos de credenciamento e reconhecimentos de instituições de educação superior e de autorização, renovação e reconhecimento de cursos, além dos processos de aditamento, que são modificações de processos, serão feitos pelo e-MEC. O sistema torna os processos mais rápidos e eficientes, uma vez que eles são feitos eletronicamente. As instituições podem acompanhar (pelo sistema) o trâmite do processo no ministério que, por sua vez, pode gerar relatórios para subsidiar as decisões. Disponível <https://emec.mec.gov.br/mec/>, acesso em 13/11/2001.

ainda, a estes profissionais as normas gerais dispostas na Lei de Diretrizes e Bases que exige do magistério superior preparação em nível de pós-graduação, dando prioridade aos programas de mestrado e doutorado (SALLES, 2011)

Há regulações específicas com relativas aos contratos de trabalho do docente do ensino superior, tanto público como privado. As legislações são claras em relação as normas, e qualificação exigidas a esses profissionais. Nesse sentido, há particularidades no que concerne ao tempo de trabalho dos professores das instituições públicas e das instituições privadas. Abaixo, na figura 16, estão apresentados dados relativo ao regime de trabalho em instituições públicas e privadas da educação presencial ou não, do período de 2002 a 2010.

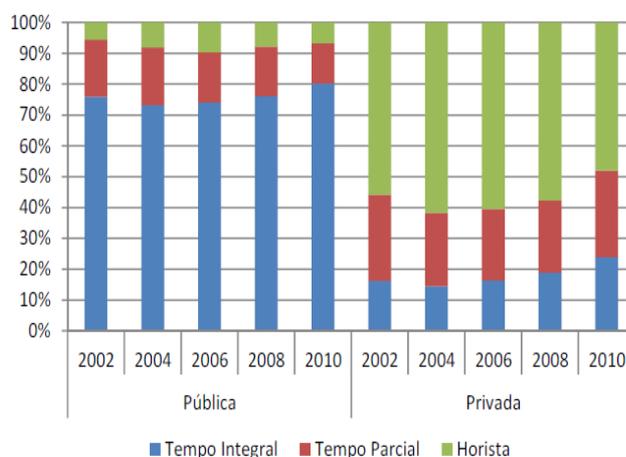


GRÁFICO 16 – Evolução da Participação Percentual dos Docentes por Regime de Trabalho e Categoria Administrativa (pública e privada) – Brasil – 2002-2010
Fonte: Censo da Educação Superior – INEP - outubro 2011.

Diante dos dados apresentados, é evidente que a maioria dos contratos de trabalho das instituições privadas é regida pelo regime horista, tal dado determina e muito a possibilidade do tempo do professor na instituição e a qualidade do trabalho desenvolvido. Pois, geralmente o professor horista trabalha em mais de uma instituição. Tal situação impacta em vários elementos do fazer docente, entre eles, aspectos burocráticos, deslocamento, número de turmas e alunos, horas destinadas a pesquisa, e outros. Entretanto, ainda assim há garantias legais a esse profissional relativas a categoria do magistério.

A legislação vigente apresenta o regime de trabalho e aspectos voltados a natureza do contrato para os professores das universidades particulares, no contexto da modalidade presencial. O contexto das universidades privadas e do regime contratual dos docentes, deve ser considerado pela via de mão dupla, pressupondo o empregador e o empregado. As instituições de ensino superior privadas são consideradas como empregadores e os

profissionais de educação são empregados, na forma da lei. Diante dessa realidade, a CLT⁴¹, possui alguns regimes especiais de contrato de trabalho, conferindo tutela ao professor que é habilitado ao Ministério da Educação (artigos 317 a 323 da CLT). Tal concessão se justifica, por se tratar de um profissional que exerce atividade cuja categoria é diferenciada pela constituição e legislação regulamentar desse profissional.

De acordo com os estudos de Sady, citado por Salles (2011), o professor tem o direito especial da docência, não por trabalhar numa instituição de ensino, mas pelo fato de trabalhar como professor. Portanto, tanto faz se desenvolve suas atividades voltadas ao magistério em uma fábrica ou numa faculdade. Independente do local onde a atividade docente é desenvolvida, desde que seja caracterizado trabalho pedagógico, e haja práticas de ensino consolidadas, o professor terá direito as conquistas da categoria.

Esse é um ponto crucial dessa discussão, pois o docente virtual, não possui nenhuma garantia legal, quando contratado como tutor. Tal realidade pode ser percebida, conforme indicado na introdução dessa tese no que concerne às três instituições de ensino superior investigadas. Nesse sentido, e para referendar os elementos acima mencionado, relativa a questões de aspectos legais e contrato de trabalho, será apresentado relato de uma tutora virtual:

Sou contratada como Instrutor, ainda não sei o que é, mas no meu entender o meu trabalho enquanto tutor, não fica distante do trabalho de um professor. Considero que o valor que eu tenho como professora quer seja de uma escola ou qualquer outro lugar é de ter voz e respeito, e aqui enquanto tutora, essa voz não existe, o tutor fala o tutor faz, mas é o professor que vai despontar é o professor que tem o mérito. Não que eu seja melhor ou pior que o professor não, eu acho que a condição de tutor é uma condição desvalorizada. Eu não sei até que ponto, é necessário pensar no tutor que trabalha diretamente com o conteúdo, talvez seja necessário que existam outros tipos de tutores, para trabalhar a parte de informações operacionais. A partir do momento que você lida com conteúdo, com dúvida de conteúdo, com correção de atividade que não é mecânico, nossa correção, tem uma dimensão intelectual, porque a maioria das atividades são questões abertas, então no meu entender, seria interessante criar uma classe (Z), e que tivéssemos a oportunidade de sermos contratados pelo departamento que contrata professores externos. Desse modo, poderíamos fazer parte da carreira docente, porque nós somos vistos como funcionários técnicos (tutor virtual IES 1).

Percebe-se no relato, a falta de identidade profissional, por não saber nem mesmo denominar com precisão qual é o cargo na instituição onde trabalha. Vale destacar, que no que concerne a identidade, não há uma concepção pronta no contexto da docência, de acordo com Paschoalino (2009), as constantes mudanças da sociedade, tem alterado de forma significativa a constituição do trabalho docente. Nesse sentido, o trabalho desses profissionais é uma

⁴¹ *Consolidação das Leis Trabalhistas*

identidade em constante construção. Conforme consta no relato da tutora virtual investigada, o trabalho desenvolvido por ela envolve a dimensão intelectual, de forma que há uma mediação pedagógica que pode ser caracterizada como atividade docente. Sabe-se que a dimensão identitária profissional, se constitui num processo histórico, contextualizado a realidade de cada época. Portanto, como a profissão de tutor virtual é relativamente nova, a definição correspondente as atribuições do que é ser professor e das atividades desenvolvidas pelo tutor virtual estão imbricadas. Diante disso, entende-se que na realidade da instituição investigada, é emergente que seja repensado o processo contratual desses profissionais, pois as atividades desenvolvidas não se caracterizam como técnicas e sim docentes.

O termo identidade profissional, na concepção de Campos (2000), no Dicionário da Educação Profissional, pode ser caracterizado como um processo de desenvolvimento psicossocial, em que estão envolvidos indivíduos e categorias profissionais (ex: professores, médicos, costureiras, etc). Esse processo se ajusta na realização de tarefas convencionadas e específicas das profissões. De acordo com o descrito, esses profissionais desenvolvem trabalho pedagógico, pois lidam com conteúdo, dúvida de conteúdo e correção de atividades, que são atribuições peculiares aos professores.

Vale frisar que a atividade do professor não está restrita apenas a ministrar aulas, há um tempo despendido para preparação de aulas, correção de provas e trabalhos, o qual a lei não determina seu pagamento. Segundo Alice Monteiro de Barros, esse tempo não é considerado como extraordinário, uma vez que essas atividades, conhecidas como extraclasse, são inerentes à função docente e já são remuneradas pelo salário ajustado. No entanto, as entidades sindicais da categoria tem conseguido inserir nas normas coletivas uma contraprestação para aquelas atividades. (BARROS, 2009, p. 3261)

Enfatiza-se que as atribuições docentes, não podem ser mensuradas, de acordo com o “tempo” gasto no desenvolvimento do trabalho na sala de aula presencial ou no AVA. Nesse caso, de acordo com as contribuições da autora supracitada, a categoria docente possui conquistas relativas ao trabalho desenvolvido fora da sala de aula. Nesse sentido, mesmo que o trabalho desenvolvido não se configure como extraclasse na legislação trabalhista, pela especificidade do trabalho docente, ainda assim as convenções coletivas do trabalho, tem conseguido garantias nesse sentido. Portanto, essa é outra questão, como definir o que é extraclasse na virtualidade, pois não há um espaço físico definido? Pode-se inferir que o período de planejamento da disciplina, organização de cronograma e correção de atividades é feito dentro da carga horário desse profissional? Será que o número de horas estipulados no

contrato de trabalho desses profissionais contemplam o desenvolvimento de trabalhos que envolvem características semelhantes ao dos professores?

Por se tratar de uma profissão nova não exista uma legislação que garanta direitos específicos a esses profissionais, no que concerne a questões de atribuições e aspectos contratuais, segue relato de um tutor virtual da IES 1.

Eu sou contrato pela CLT considerando o número de alunos, com o cargo de Instrutor técnico administrativo, na verdade é o seguinte, o professor ele produz o material no ambiente, o resto é tudo com o tutor, correio acadêmico, encontro online, agora tem consultoria online, e correção de atividades, Correção de provas. Na realidade não são todos os tutores que corrigem provas, depende do número de alunos, mas alguns tutores fazem tudo, os professores simplesmente produzem o material. Nós lançamos, corrigimos e lançamos as notas. O professor que me acompanha me dá autonomia total, para fazer pra mudar cronograma, ele pede apenas que eu comunique as mudanças que forem feitas. Tutor virtual IES 1)

Percebe-se nesse relato que as atividades desenvolvidas, também podem ser configuradas como atividade docente. Sabe-se que algumas questões apresentadas pelo tutor virtual investigado, dizem respeito a dimensão jurídica, e que muitos profissionais tutores são contratados de diferentes modos, nas instituições privadas. Não há um padrão nos contratos de trabalho, em algumas situações é em regime de CLT, outras por nota fiscal, ou por empresas terceiras que não as próprias instituições onde o serviço é prestado. Diante dessa diversidade de situações pode-se deduzir que há um sentimento de desvalorização pelo trabalho desenvolvido por parte dos trabalhadores investigados. Pois, são desenvolvidas práticas pedagógicas, que em princípio não são reconhecidas pelas instituições como atividade docente. De acordo com os dados coletas nessa investigação, evidenciam que dos 27 profissionais respondentes distribuídos entre tutores virtuais, tutores de sala de aula e professores, 22 informam que são contratados pela CLT, conforme apresentado na imagem a seguir:



GRÁFICO 17 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por contrato de trabalho

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Praticamente a maioria dos investigados apresenta como regime contratual a CLT, entretando, quatorze desses profissionais, estão contratados como funcionários técnicos administrativos da instituição, mesmo que informalmente desenvolvem atividade docente, os contratos não apresentam nenhuma garantia ou direito no que concerne a carreira docente. No que tange ao aspecto jurídico, importante observar que no texto da Constituição Federal de 1988, há referência ao termo professor. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB n°. 9.394/96) usa a denominação de “profissionais da educação” escolar para todos os professores (docentes) que ministram aulas em todos os níveis de ensino: ensino fundamental, ensino médio e educação superior.

Dessa foram, esses profissionais podem ou não ser considerados profissionais da educação? Se o princípio da EaD, é antes de tudo a educação, e não a distância, pois essa é apenas uma forma para se trabalhar o conhecimento, como não considerar esses profissionais como docentes? Já que desenvolvem trabalho pedagógico e mediam conhecimento?

Nesse sentido, percebe-se que a questão de reconhecimento do tutor virtual como classe profissional, é delicada juridicamente, pois quais argumentos garantem que a atividade de tutoria virtual é uma atividade que se configura dentro de um quadro legal de profissional de educação.

Defende-se que a categoria de tutores virtuais seja reconhecida como docente, mesmo que seja como uma classe diferenciada. É emergente que seja criada uma legislação específica voltada à tutoria, em especial a que desenvolve suas atividades mediadas via internet. Diante disso, reforça-se a necessidade de que sejam apresentadas propostas dos legisladores com indicação de ordenamentos jurídicos que garantam aos tutores virtuais o reconhecimento do desenvolvimento de atividade docente. Ou seja, que os mesmos possam

ser considerados como profissional da educação e, portanto possam reivindicar garantias dessa categoria.

3.3. Regulação e Profissionalização do Trabalho Docente na EaD

Foi visto anteriormente que os aspectos regulatórios para os docentes do ensino superior, estão estruturados em uma lógica gerencial por parte do Estado, prevalecendo a regulação pós-burocrática, ou seja, determinada pela lógica do mercado.

Há aspectos regulatórios que determinam os elementos centrais da atividade docente. Nesse sentido, de acordo com as contribuições de Mill (2011), é necessário a clara definição de tais elementos nos contratos de trabalho de docência virtual. A seguir serão indicados e detalhados alguns de muitos aspectos que interferem nas condições de trabalho do professor e tutores na EaD, são eles:

Número de alunos a ser atendido: um tutor não consegue atender adequadamente um grupo muito grande de alunos, dedicando-se 20 horas semanais às atividades de tutoria, um profissional especialista deve atender a uma turma de no máximo 25 alunos, orientando-os nos conteúdos de apenas uma disciplina. Se o tutor atender a 25 alunos em várias disciplinas concomitantemente, é certo que ele não conseguirá realizar um trabalho pedagógico com qualidade que os alunos merecem. (MILL, 2011)

Com relação a esse aspecto, é imprescindível destacar que no contexto da pesquisa realizada e das instituições investigadas, a realidade quanto ao número de alunos difere bastante das indicações apontadas pelo autor.

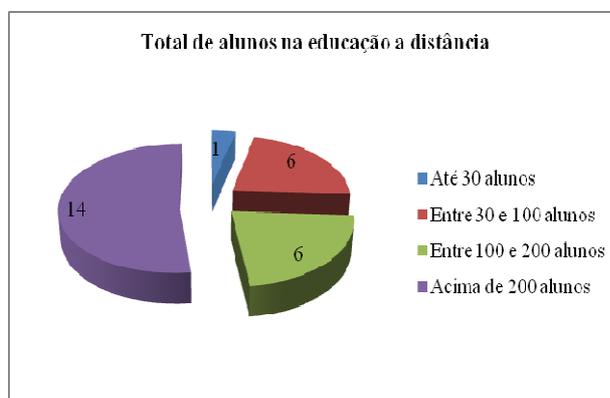


GRÁFICO 18 – Distribuição dos tutores/docentes organizados pelo total de alunos na EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

De acordo com a resposta do grupo de profissionais indagados apenas um afirma que trabalha com menos de 30 alunos, sendo que a indicação do autor é de que seja no máximo 25 alunos. Na realidade, 50% dos profissionais trabalham com mais de 200 alunos, essa é um fato que precisa ser repensado pelo setor de recursos humanos das instituições inquiridas, no que concerne as atribuições da profissão, e por porte da equipe de gestores em relação a qualidade do ensino e as condições de trabalho desses profissionais diante dos números apresentados.

Outro elemento determinante que precisa se apresentado de forma clara no contrato de trabalho desses profissionais, refere-se ao:

Volume de trabalho: dependendo da quantidade de disciplinas e de alunos atendidos por um mesmo tutor e da proposta pedagógica do curso, o tutor trabalhar mais do que 20 horas semanais para atender adequadamente aos 25 alunos. O volume de trabalho deve ser medido de acordo com a experiência em questão, mas deve sempre considerar uma quantidade de atividades compatível com a carga horária estabelecida. (MILL, 2011, p. 180)

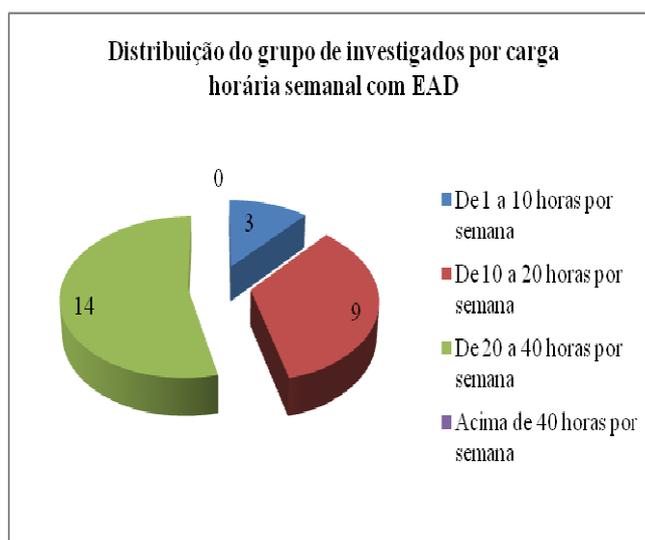


GRÁFICO 19 – Distribuição dos tutores/docentes organizados pela carga horária semanal na EaD
 Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Na totalidade dos respondentes, 50% afirma trabalhar entre 20 a 40 horas por semana. De acordo com os estudos do autor supracitado, o ideal é que seja considerada a carga horária correspondente ao número de alunos. Nesse sentido, no cruzamento dos dados coletados, pode-se inferir que seria necessário bem mais do que 20 horas, a atender o número de alunos predominante do grupo de investigados, ou seja, uma média de 200 alunos. Segue relato de um professor investigado para ilustrar a particularidade da EaD.

A gente percebe como nosso trabalho é essencial, pois a nossa dedicação ela ultrapassa algumas horas do que está previsto e planejado. Isso realmente acontece principalmente quando se fala de trabalho de prova, porque você corrigir trezentos trabalhos exige muito de nós. Até mesmo no que se refere em manter a qualidade do trabalho. Eu busco criar/estabelecer uma interação com o aluno. E isso tem me exigido o dobro de horas que meu contrato prevê, então praticamente das vinte horas que eu tenho de aula eu devo gastar hoje vinte horas de preparo a mais, talvez até um pouco mais, acredito que até um pouco mais. (Professor IES 3).

Diante disso, percebe-se que é necessário que fique muito claro o tempo e ou carga horária no contrato de trabalho, pois o trabalho virtual exige elaboração de registro para cada resposta, além dos aspectos pontuais da área de conhecimento. Tais particularidades impactam de forma significativamente no tempo registrado no contrato de trabalho o tempo de trabalho real.

Além dos aspectos citados Mill (2011), apresenta ainda, outros elementos que são essenciais, e que devem ser apresentados de forma específica nos contratos de trabalho do professor ou tutor virtual, são eles: disponibilidade do tutor, nesse caso, se for estabelecida uma carga horária de 20 horas, tanto a instituição quanto o profissional tutor devem formalizar quando, onde e de forma as atividades serão realizadas. Além disso, o autor destaca que, é imprescindível que seja explicitado o lugar e horário de trabalho, é preciso que fique definido onde, e quando o trabalho será realizado, essa informação é importante não somente para o tutor, como para os alunos e para os gestores. Deve ser enfatizado ainda, que o profissional deve ter claro que se o trabalho for desenvolvido fora da instituição, em casa por exemplo, que os custos dos serviços da internet, energia elétrica e equipamentos utilizados como meio para realização do trabalho serão custeados pelo trabalhador, caso aceite em desenvolver o trabalho em outro local, que não na instituição.

Ainda com base nos estudos de Mill (2011), um aspecto de suma importância no que concerne ao contrato de trabalho, refere-se a remuneração e proventos pela tutoria. De acordo com autor o pagamento de salários e proventos aos tutores deve se situados no contrato de trabalho, e se possível incluindo alguns benefícios. Devido a dificuldade de compreensão sobre as atividades desenvolvidas pelos tutores, não há clareza com relação aos valores a serem pagos a esses profissionais. Nesse caso, é sugerido pelo autor, que seja definido valores por hora de trabalho, com base na docência presencial, afinal, tutoria é docência.

Há ainda muitos outros aspectos que devem ser pensados no contrato de trabalho, entre tutor e as instituições de ensino superior responsáveis pela oferta de cursos na modalidade EaD. Numa perspectiva idealizada, Mill (2011) recomenda que a tutoria deve estar incorporada na instituição, num modelo em que os tutores tenham as mesmas garantias

dos professores da educação presencial, mesma renumeração e contrato de trabalho semelhante ou idêntico.

A sugestão sobre os elementos voltados aos contratos de trabalho dos tutores, em especial os virtuais, referem-se aos direitos dos docentes no que tange ao exercício do magistério, só que até então tais garantias estão contempladas nas convenções coletivas do trabalho para docência presencial.

Tais questões se apresentam como garantias que foram conquistadas ao longo do processo de profissionalização dos professores, no entanto, destaca-se que tal processo tem acontecido de forma desafiadora e ainda carece de certa legitimação.

O século XIX, até o final da década de 1970, enfatiza-se que as análises sociológicas sobre os professores e sua profissionalização eram muito precárias e quase inexistentes. Segundo Hypolito (1992), o magistério historicamente careceu das características peculiares ao “mestre do ofício”, ou a um profissional liberal, prestigiado e valorizado socialmente, além de não contar com uma deontologia e com normas profissionais, devidamente controladas por uma corporação (OLIVEIRA e FREITAS, 2008, p.53).

A profissionalização⁴² dos professores está diretamente atrelada a reconhecimento e construção da identidade docente. Garcia (1999), com base nos estudos de Oliveira; Freitas (2008), entende que o professor não possui autonomia, a mesma está refreada à legislação e à burocracia do Governo, ou então as normas da instituição onde trabalha. Na ausência da autonomia há um arrefecimento da intensificação do trabalho. Tais circunstâncias são históricas e ao mesmo tempo quando confrontadas com a realidade do professor da sociedade atual, emerge a esses profissionais o desafio contínuo de construção do processo identitário.

O ensino é um trabalho burocratizado cuja execução é regulamentada, mas que também repousa sobre a iniciativa dos atores e que requer de sua parte uma certa autonomia. Neste sentido, esse trabalho é definido por regras administrativas, mas depende igualmente, ou mais ainda, da atividade responsável e autônoma dos professores e de seu envolvimento com a profissão. (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 112)

O trabalho do professor, em especial do ensino superior, se configura de grande responsabilidade, considerando que os alunos estão em processo de formação profissional e o perfil de alunos da sociedade atual, se configura bastante diferenciado de algumas décadas

⁴² A profissionalização é um processo de construção social e ocorre em contextos socioeconômicos diversos. Resulta de construtos mentais, mas sobretudo de lutas políticas e ideológicas. Depende do sistema social e das definições que esse sistema faz dos papéis sociais. No processo de profissionalização, a imagem social da categoria dos profissionais é construída, moldando aspectos da organização e da prática profissional. Nesse movimento, ocorre também a assimilação do meio profissional pelas instituições que o representam. (CAMPOS e MACHADO, 2000, p. 263)

anteriores. Essas particularidades modificam as relações de trabalho e a atitude do docente diante dessa nova configuração que se estabelece na relação professor-aluno. Do ponto de vista apresentado por Tardif; Lessard (2005), mesmo diante dos conflitos e ou das regras estabelecidas pelos estabelecimentos de ensino, ainda assim há aspectos do trabalho do professor que dependem unicamente do seu envolvimento e da sua tomada de decisão diante das demandas educacionais, portanto o trabalho docente possui em sua essência uma autonomia relativa. “A docência é um trabalho de limites imprecisos e variáveis de acordo com os indivíduos e as circunstâncias, e também segundo os estabelecimentos e os quarteirões e localidades.” (TARDIF; LESSARD, 2005, p.112). Há processos no trabalho do professor que são comuns a qualquer realidade, como por exemplo, cumprir rigorosamente todos os aspectos envolvidos na dimensão burocrática de uma instituição, diários, lançamento de notas, planejamento e outros. Entretanto o processo de interação que é desenvolvido com os pares e alunos, se configura de acordo com a realidade encontradas em cada espaço de trabalho e aí reside essa autonomia relativa.

Diante disso, e numa perspectiva de insegurança, em especial nas instituições privadas, ameaças de desemprego, questões salariais, muitas vezes precárias condições de trabalho, dificultam a esses profissionais a construção e autodefinição de uma identidade profissional.

Retornando a questão da EaD e o trabalho docente, reafirma-se a necessidade de uma reflexão sobre os mecanismos regulatórios efetivos e específicos a essa modalidade de ensino. É imprescindível reconhecer que há questões relativas ao aspecto da identidade e profissionalização do trabalho docente no contexto da educação presencial. É inegável a necessidade de discussão do processo de profissionalização e construção da identidade do docente virtual. Há características que são específicas no desenvolvimento do trabalho do tutor na virtualidade e mesmo que haja muitas ações comuns, os processos de mediação, planejamento, elaboração de material, relação professor aluno são articulados de modo distinto do trabalho docente presencial.

Uma das questões nessa modalidade de educação é que os professores são expropriados de seus saberes, ao se transformarem em executores de “pacotes virtuais”, elaborados por “especialistas”, geralmente de outras instituições, inclusive internacionais, resgatando-se assim o taylorismo e sua dicotomização entre a concepção e a execução. O material pedagógico é veiculado virtualmente, sendo que a intermediação é feita por um tutor, que, mesmo sendo docente titulado, recebe baixos salários, além de ser submetido a jornadas de trabalho que extrapolam, em muito, o tempo e o espaço escolar. Assim, faz-se necessário que seja regulamentado o trabalho dos professores/tutores. . (OLIVEIRA; FREITAS, 2008, p.57)

Essa realidade apresentada pelas autoras denuncia as dificuldades enfrentadas pelos profissionais docentes que atuam na modalidade EaD, em especial nas instituições privadas e no caso específico quando o trabalho é mediado pela internet. Essa realidade pode ser percebida diante do relato a seguir:

Vou apresentar minha posição pessoal não institucional, a questão da discussão sobre o tutor deveria avançar e nós deveríamos considerar o tutor num primeiro momento, como carreira docente ou um tipo de auxiliar de ensino, não interessa o nome mas incorporá-lo a função docente, passar por um período de observação, como se faz nas federais quando você faz um concurso tem que passar por dois anos que é o estágio probatório, passa por isso depois pode fazer um concurso sei lá interno de alguma forma ou ter um concurso externo aberto para tutores com critérios específicos, desse modo entrariam no primeiro nível, mesmo que o salário seja mais reduzido, qual que é o problema? Porque o tutor ele é contratado em regime, de horas, por exemplo: por dez horas, vinte horas, trinta horas ou quarenta horas então realmente o tempo em que ele, o professor da disciplina é contratado quatro horas semanais o tutor é contratado quarenta horas em função do número de alunos, nesse caso, realmente o impacto financeiro disso é muito grande para a instituição, eu acho que essa é a questão maior. (Comentário Coordenadora EaD da IES 1)

Diante das questões apresentadas no relato, e em relação aos elementos abordados nesse capítulo, pode-se inferir que os elementos relacionados a regulação e processo de profissionalização da docência virtual, estão em um primeiro momento vinculados também aos aspectos econômicos. Na situação específica apresentada no relato acima e ou no que se refere aos aspectos regulatório dos tutores nas instituições privadas do ensino superior, é ingenuidade, afirmar que se trata simplesmente de questões legais e ou regulatórias.

Na contemporaneidade, em vez de profissionalização, vem predominando a denominada profissionalidade, que está sintonizada com os determinantes das políticas públicas educacionais, neoliberalismo, globalização, tecnologias informacionais e comunicacionais e pós-modernidade – e com as deliberações dos organismos internacionais. (OLIVEIRA e FREITAS, 2008, p. 57)

A dificuldade do delineamento da profissionalização no que diz respeito a docência virtual, no caso específico aqui tratado, a tutoria virtual. De acordo com as autoras, a profissionalidade talvez seja um termo adequado a situação apresentada. Na acepção de Brzezinski (2005), profissionalidade e profissionalismo podem ser configurados como uma unidade dialética a profissionalização.

Profissionalidade, por seu turno, compreende um conjunto de requisitos profissionais indispensáveis para transformar em professor aquele sujeito leigo que busca uma formação para o futuro exercício profissional no campo da docência. Tais requisitos incluem a Base Comum Nacional, anteriormente referida, as diretrizes

curriculares da formação inicial, associadas às habilidades e competências que devem ser apreendidas para que o professor desenvolva um trabalho docente socialmente qualificado. (BRZEZINSKI, 2011, p. 11)

Com base nas contribuições da autora, é compreende-se que o termo profissionalidade está diretamente relacionado a uma atitude individual do profissional, influenciado pelo contexto econômico e político. É responsabilidade do docente a busca da formação, de habilidades e competências, de atendimento aos aspectos regulamentares para o exercício da profissão. Ou seja, o desempenho de atuação docente está atrelado a aspectos determinados pela conjuntura de elementos externos e de busca de uma empregabilidade subjetiva.

Para Brzezinski, 2005, há ainda o profissionalismo que se diferencia da profissionalidade e que é percebido pela atuação competente e compromissada dos deveres e responsabilidades no exercício da profissão professor. Tais habilidades são requisitos essenciais para o desempenho e atuação de qualquer professor, e no caso em questão é também desenvolvida pelos docentes virtuais, sejam professores ou tutores. Portanto, na compreensão de profissionalização, os aspectos da profissionalidade e do profissionalismo tem sido determinantes no contexto da sociedade atual. A profissionalização é ainda uma dimensão que precisa ser vivenciada e construída pela categoria dos docentes da EaD. Na situação da EaD, o profissionalizar se caracteriza pela instância de reconhecimento profissional. De acordo com o Dicionário da Educação Profissional:

Não é suficiente exercer uma atividade para a pessoa ser considerada um profissional. Alguns critérios identificam essa possibilidade: formação, fazer carreira, condições de estabilidade e progresso na atividade, etc. As atividades se profissionalizam à medida de sua organização e das relações que estabelecem com o Estado e a sociedade. (CAMPOS; MACHADO, 2000, p. 263)

Se não há ainda aspectos regulatórios para esses profissionais, pode-se deduzir que não há ainda um processo de profissionalização. Um ponto a ser destacado, refere-se ao tutores virtuais desenvolverem atividade que se configuram como atribuições da docência, mas que não garante a esses profissionais a legitimidade de docentes. Esse é um aspecto importante a ser destacado, pois, de acordo com a contribuição teórica dos estudos de Mill(2010), a tutoria deve ser compreendida pelos tutores como docência, pois esses profissionais assumem esse papel em vários momentos. Entretanto trata-se de uma docência, que deve ser orquestrada pelo professor responsável e participada pelos outros profissionais tutores, o que exige em certa medidas habilidades constantes. Habilidades de um profissional docente, requer dominar práticas de ensino aprendizagem que se configuram na relação professor aluno e no processo de planejamento, muito semelhantes, seja na EaD ou na

modalidade presencial. Como não há um caminho legal para legitimar essa profissão como docência é emergente que se ultrapasse da dimensão da profissionalidade, sem deixar de reconhecer a importância da mesma no processo de construção da profissionalização. Nesse sentido, espera-se que haja avanços no sentido de uma aproximação ou pelo menos o início de debates consistentes no que concerne a profissionalização docente que trabalha na modalidade de ensino EaD, em especial o da tutoria que desenvolve trabalho pedagógico mediado pela internet.

Sabe-se que essa é uma situação que não acomete somente os trabalhadores da educação, trata-se de uma realidade da sociedade contemporânea e da organização do trabalho em geral, em especial no universo do mundo do trabalho privado.

A nova condição de trabalho está sempre perdendo mais direitos e garantias sociais. Tudo se converte em precariedade, sem qualquer garantia de continuidade. O trabalhador precarizado se encontra, ademais, em uma fronteira incerta entre ocupação e não ocupação e também em um não menos incerto reconhecimento jurídico diante das garantias sociais. Flexibilização, desregulação da relação de trabalho, ausência de direitos. Aqui a flexibilização não é riqueza. A flexibilização, por parte do contratante mais frágil, a força de trabalho, é um fator de risco e a ausência de garantias aumenta essa debilidade. (ANTUNES, 2009, 234).

Diante disso, infere-se que as condições de trabalho do docente virtual, estão subordinados a mecanismos relacionais, não há uma regulação no que diz respeito ao número de horas e número de alunos, cada instituição define da maneira que considera melhor. O tempo de trabalho é deliberado com base também em critérios institucionais, a definição se esse profissional deve trabalhar somente na instituição ou também em casa não está estabelecido. As condições de trabalho e garantia de reuniões para compartilhamento do trabalho e trocas de experiências, que poderia se configurar como formação em serviço, não é discutida na maioria das instituições, e portanto não há garantias a esse respeito.

Com relação a carga horária de trabalho do grupo de profissionais investigados, foi apresentado na figura 8 desse trabalho, que 50 % dos profissionais trabalham com uma média de 20 a 40 horas semanais na EaD, 33% de 10 a 20 horas e 11% com carga horária de até 10 horas semanal. O ideal nessa situação seria que esses profissionais fossem contratados com remuneração compatível a hora aula do professor da educação presencial. Pois, no contexto desse grupo de profissionais, 18 são contratados como profissionais técnicos em regime de CLT. Dos demais, 04 são contratados como tutores de sala de aula e seis como professores presenciais, mas que atuam na modalidade EaD da instituição a que estão vinculados.

Junto a informação sobre carga horária, foi apresentado ainda, o número de alunos atendidos na modalidade EaD. De acordo com os dados descritos na figura 6, é predominante na EaD uma média de 200 alunos atendidos, nessa última corresponde a 54% de profissionais com 200 ou mais alunos. Curioso observar que na modalidade presencial os professores de modo geral atendem a número menor, entretanto em diferentes turmas, o que corresponde muitas a essa mesma média de alunos.

Diante dessas informações reafirma-se que o volume de trabalho docente tanto na EaD como no presencial é bastante intenso. Entretanto, cabe ressaltar que, desenvolver pedagógico de acompanhamento do desempenho de alunos, na correção de atividades e retorno as atividades desenvolvidas individualmente, desencadeia um processo de intensificação do trabalho docente, em especial quando mediado virtualmente. Outra questão investigada, refere-se a percepção dos profissionais sobre o trabalho docente virtual ser solitário ou colaborativo, segue relato de um professor da IES 3.

Eu acho que é um trabalho solitário, porque fica você e a máquina e a pessoa do outro lado, a máquina é muda. Com relação aos colegas professores, também é mais solitário, pois a gente só encontra para repasse, as reuniões acontecem geralmente no início e final do semestre, não tem esse fluxo de encontros. Não há trocas, é nostálgico. No presencial sim, agora mesmo na sala de reunião eu encontro os colegas, então a gente tem dois momentos, momentos de sala de aula e momento da sala dos professores, a gente tá sempre ali sentindo o calor das pessoas conversando. O modelo EAD ele é bem assim, solitário. (Professor IES 3).

No que se refere ao trabalho docente na EAD ser solitário, não é unânime essa afirmativa, quando são apresentados os dados do grupo de profissionais investigados. Entretanto, trocar saberes experiências, se configura em uma forma de reconhecimento de categoria e representatividade. Talvez esse seja um fator interessante a ser destacado, pois se não há sentimento de pertencimento e se os profissionais não criam vínculos, fica ainda mais difícil passar pelo efetivo processo de profissionalização, limitando a esses profissionais a construção de um processo de profissionalidade. Segue a percepção de outro profissional da IES 3.

Nós temos reuniões normalmente mensais, não sei bem, talvez no início de cada semestre, acaba que nós reelaboramos e revisamos o material. Mas nada além disso, quase não nos encontramos, ou conversamos. Quando tem alguma notícia do sindicato sobre essa parte do virtual, e na realidade não chega muita coisa, nunca discutimos. Acho que ninguém entendeu direito como vai funcionar essa questão da EaD, para conseguir dimensionar e falar assim, tem que ser tantos alunos por carga horária tem que ser desse jeito. Não está regulamentado então fica meio solto pode ser uma percepção errônea, mas é o que eu sinto assim, então na verdade eu vejo que esta todo mundo meio que descobrindo como deve ser feito. E acho que isso se justifica porque o próprio ambiente é extremamente dinâmico a internet é um negócio assim, quando você acaba de discutir um negócio acha que já está tudo pronto, formatado, já mudou tudo de novo. (Professor IES 3).

Talvez, um dos motivos da ausência de articulação e desconhecimento sobre os processos regulatórios, esteja relacionado a esse elemento, pois se na realidade do trabalho docente na EaD, os sujeitos, praticamente não se conhecem, a não ser via AVA (ambiente virtual de aprendizagem), não há espaço para trocas efetivas do trabalho desenvolvido e desse modo, acabam por desconhecer as pequenas indicações de regulação sobre o próprio trabalho. Cada espaço institucional se organiza do modo que considerar mais eficaz e produtivo. Mais uma vez, entende-se que a lógica do capital é predominante. A instância econômica se sobrepõe aos aspectos jurídicos e esse último, acaba por legitimar as práticas já existentes atendendo a instância mercantil.

3.4. A regulação da tutoria como categoria profissional na EaD

Diante das discussões desenvolvidas nesse capítulo, relativa a necessidade regulação da docência na modalidade EaD. Destaca-se que em determinados momentos a docência foi apresentada nessa pesquisa, como trabalho pedagógico que é desenvolvido via internet, pelo professor e pelo tutor. Nesse sentido, o objeto específico de discussão nesse momento é a regulação da tutoria virtual como categoria profissional na EaD. Deste modo, serão agora apresentados aspectos específicos voltados ao conceito de tutoria e suas particularidades.

De acordo com Mill (2011), a tutoria e sua terminologia, apresentam como dificuldade inicial, os diferentes sinônimos do termo que abarca: educador online, mentor, orientador virtual, monitor pedagógico, e-formadores, formadores virtuais e outras mais. Na concepção de tutoria, como atividade desenvolvida na EAD, encontra-se: tutor presencial, tutor eletrônico, tutor a distância.

De acordo com o dicionário Houaiss (2001), o termo tutor data do século XIII, e, no latim, significa “guarda, defensor, curador”. Tutor como “indivíduo que exerce uma tutela (ou tutoria)”, “aquele que ampara e protege”, “quem ou o que supervisiona, dirige, governa”.

Nesse sentido, percebe-se que há uma relação próxima e muito semelhante às funções exercidas pelos professores. Buscando a significação para a palavra “professor”, encontra-se também no latim *professore*, “aquele que ensina, mestre, lente”. Por isso, a aproximação dos termos “tutor” e “professor”.

Na educação, as primeiras referências ao termo “tutor” surgem nas universidades, no século XV. Tais referências estão ligadas à figura do orientador religioso dos estudantes, que

tinha por objetivo impor a fé e a conduta moral. Porém, somente no século XX é que o tutor assume o papel de orientador de trabalhos acadêmicos, significado incorporado aos atuais programas de Educação a Distância (SÁ, 1998).

Do ponto de vista tradicional da EaD, é comum alimentar a ideia de que o tutor dirige, orienta e apóia a aprendizagem dos alunos, mas não se envolve com os conteúdos. Nessa mesma perspectiva, assumiu-se a postura de que os materiais utilizados na EaD seriam autoexplicativos, cabendo ao tutor apenas acompanhar o processo de aprendizagem (LITWIN, 2001). Nesse modelo, “ensinar” era o mesmo que “transmitir” informações, e caberia ao professor-tutor garantir o cumprimento dos objetivos, servindo de apoio ao programa (LITWIN, 2001). Com o desenvolvimento da EaD, configuraram-se novos papéis para os atores que participam dos processos de ensino e de aprendizagem na modalidade. Esse contexto vem ressignificar o papel do tutor.

O que caracteriza esse trabalhador é a sua função de mediador didático-pedagógico nos processos de aprendizagem. O tutor orienta a realização das atividades, oferecendo novas possibilidades de informação, interpretação, reflexão, compreensão e (re)construção do conhecimento. “Guiar, orientar, apoiar” são atos e responsabilidades tanto do professor como do tutor na modalidade a distância.

Considerando que a similaridade do trabalho desenvolvido pelo tutor com o do professor, seja ele presencial ou na EaD, é pertinente a seguinte afirmação:

Acreditamos que, embora não seja o professor responsável pela disciplina, a prática pedagógica do tutor constitui verdadeiramente uma atividade da categoria profissional docente. Para não ser compreendida de forma esquizofrênica ou equivocada, a tutoria precisa ser tratada como profissão: a profissão docente. Se está incluída na categoria profissional do magistério, ela é profissão, mas não uma profissão autônoma. Embora ela possa aumentar a desregulação da já frágil profissão docente enquanto categoria profissional, a tutoria é parte desta profissão docente (MILL, 2011).

Há necessidade que o tutor faça parte da categoria ocupacional⁴³ do magistério. Concordando com o autor, na perspectiva de que essa realidade fragilize ainda mais as conquistas e garantias da profissão docente, ainda assim, é necessário que seja a categoria dos tutores seja reconhecida dentro da carreira do magistério.

⁴³ A definição de categoria ocupacional está diretamente relacionada ao exercício de uma determinada atividade no mercado de trabalho. Para se definir uma categoria ocupacional, é importante considerar o tipo e o nível de qualificação que são necessários para o exercício da atividade. Deve-se observar que, apesar de quase sempre uma ocupação estar associada a um setor de atividade, uma mesma ocupação pode ser exercida em mais de um setor. (DUTRA, 2000, p. 47)

Mesmo que o Brasil não tenha ainda uma longa vivência com a EaD mediada pela internet, já é possível com as experiências mais consolidadas nessa modalidade de ensino, indicar os elementos essenciais para melhoria das condições de trabalho, encaminhamentos para processos de profissionalização.

Entende-se que é primordial que essa situação seja discutida de forma consistente, considerando que os dados do Censo da Educação Superior (2010) divulgados em outubro de 2011, apresenta os seguintes resultados:

O Censo da Educação Superior iniciou a coleta de informações sobre os cursos a distância no ano de 2000. A partir de então, essa modalidade de ensino apresentou constante crescimento, abrangendo uma importante participação na educação superior brasileira. O censo 2010 confirma a tendência de crescimento dos cursos na modalidade de ensino a distância que atingem 14,6% do total do número de matrículas (p. 9).

Diante dos dados apresentados e com a certeza da evolução e expansão da EaD no Brasil, pode-se deduzir que a cada dia aumenta a necessidade de profissionais para atuar nos cursos a distância, a demanda de ocupação desses profissionais, tende a se fortalecer cada vez mais. Entende-se que a garantia da qualidade no ensino da educação superior perpassa também, pela atuação dos profissionais da educação, tutores e professores, no caso específico, o tutor seja ele presencial ou virtual, necessita ser reconhecido como docente, para tanto, é primordial que sejam criadas políticas educacionais que garantam a regulação e profissionalização dessa categoria de profissionais.

3.5. Considerações possíveis sobre a regulação dos processos de trabalho docente na EaD

O tutor virtual é um novo trabalhador docente, uma vez que falta uma regulação específica para os processos de contrato de trabalho desses profissionais, existem diversas realidades no que concerne a função, contratação e aspectos legais que garantam condições adequadas de trabalho.

Para esse trabalhador, não está estabelecido nos contratos de trabalho o número de alunos por turma, a forma de remuneração, despesas com equipamentos tecnológicos, garantias salariais e outros.

Desta forma, afirma-se que não há encaminhamentos legais para o processo de profissionalização dessa categoria. A regulação pós-burocática e do quase mercado prevalecem nas relações de trabalho, em especial nas instituições de ensino superior privado. A profissionalidade impera fortemente no processo de ocupação e atuação, dos tutores, entende-se que a mesma é parte da profissionalização, mas não pode ser o único elemento desse processo que se sobrepõe as garantias de pertencimento a uma categoria de ocupação profissional.

Vale destacar, que é necessária a elaboração de normas específicas da relação de trabalho, além disso, que os contratos de trabalho sejam por tempo indeterminado, professores e ou tutores devem ser contratados considerando jornada definida ou de acordo com as convenções coletivas, com direitos a hora aula previstos no plano de carreira da instituição empregadora e condizente com as orientações dos sindicatos, definição sobre acompanhamento de atendimento aos alunos, com garantias de que seja no horário de trabalho estabelecido e se presencialmente que ocorra a própria instituição contratante. Mesmo que ainda não haja ordenamentos jurídicos que garantam a remuneração dos tutores como professores, de acordo com Mill(2011), “como sugestão, pode-se definir os valores por hora de trabalho tendo como base a docência presencial, pois, afinal, a tutoria é docência.”

CAPÍTULO 4

TRABALHO DOCENTE VIRTUAL: CONHECIMENTOS, COMPETÊNCIAS E SABERES NO FAZER PEDAGÓGICO

As categorias conhecimento, saberes e competências são de extrema relevância no trabalho docente e destacam-se neste capítulo. Na especificidade da EaD, tais elementos são essenciais para que seja possível a configuração do processo educativo. Inicialmente, será conceituado conhecimento e posteriormente, o mesmo conceito será apresentado numa perspectiva da docência virtual.

O termo conhecimento tem muitos significados, dependendo de como é utilizado. (...) Pode significar o saber, a condição de estar informado, de ter experiência, de estar em condições de utilizar e praticar alguma coisa. Pode indicar o que é conhecido ou a coisa conhecida: a cultura, a erudição, a instrução, os saberes, as ciências, as ideias. Pode nomear a competência, no caso, o direito de julgar, de exercer uma dada atividade. E, por fim, pode apontar a relação social que se estabelece entre pessoas, quando se é apresentado a alguém, etc. Em todos os casos acima, trata-se de um processo sócio-histórico da atividade criativa humana. Ele constitui a base das orientações humanas nas ações sociais. (DIAS E MACHADO, 2000, p. 65).

Percebe-se, a partir do exposto, que o conceito em questão conglomerava saberes e competências, daí a necessidade de uma maior compreensão sobre os termos em questão, para que seja possível abordá-los na perspectiva do trabalho docente. Portanto, os mesmos serão conceituados no decorrer deste capítulo, com objetivo de um delineamento dessas categorias, entendendo que ambos são imprescindíveis no processo de construção de conhecimento.

Pode-se dizer que o conhecimento tem uma relação direta com a evolução da espécie humana. É quase como um mapeamento da história da humanidade. De acordo com Lakatos e Marconi (1986), o conhecimento pode ser empírico ou científico. O primeiro caracteriza-se pela transmissão informal, geralmente tem como base central a observação e a experiência pessoal. Já o segundo é trabalhado de modo racional e conduzido por meio de procedimentos científicos, tendo como objetivo explicar “o porquê e como” dos fenômenos. O conhecimento empírico ou popular e o científico não são distintos pelo objeto analisado, mas sim pela forma ou métodos que chegam a “conhecer”.

O conhecimento popular, de acordo com Babini (1957, citado por LAKATOS e MARCONI, 1986), é a maneira espontânea de conhecer, é um saber que se adquire sem

procurá-lo, que surge no cotidiano, sem método e sem reflexão, o conhecimento popular caracteriza-se predominantemente como superficial, sensitivo, subjetivo, assistemático e acrítico. O conhecimento científico distingue-se do empírico mais pelo aspecto metodológico do que pelo conteúdo. Tal distinção ocorre também com os conhecimentos filosóficos e religiosos (teológicos). Trujillo (1974, citado por LAKATOS e MARCONI, 1986), caracteriza os quatro tipos de conhecimento, a saber:

Tipos de Conhecimento	Características
Conhecimento Popular	Valorativo, reflexivo, assistemático, verificável, falível e inexato
Conhecimento Científico	Real (factual), contingente, sistemático, verificável, falível, aproximadamente exato
Conhecimento Filosófico	Valorativo, racional, sistemático, não verificável, infalível, exato
Conhecimento Religioso (Teológico)	Valorativo, inspiracional, sistemático, não verificável, infalível, exato

Fonte: LAKATOS e MARCONI, 1986, p. 20.

Não há intenção neste trabalho de especificar qual conhecimento possui mais validade que outro, pois todos são legítimos. O que importa é identificar que todas as denominações ou classificações sobre conhecimento são decorrentes de formas diferenciadas de observação e sistematização do pensamento humano. A atividade humana possui uma relação direta com o objeto de estudo desta pesquisa, o trabalho docente, pois o conhecimento construído por meio da intencionalidade resulta, na maioria das vezes, da atuação de um profissional voltado a algum processo que envolva prática pedagógica, que não se distancia do trabalho docente.

No caso desta pesquisa, buscar-se-á neste capítulo tratar dos aspectos voltados ao conhecimento, seja ele científico ou não, no contexto do trabalho docente e das suas particularidades no fazer pedagógico mediado pela internet. Nesse sentido, serão apresentadas as categorias, saberes e competências na prática pedagógica da docência virtual a partir da estrutura Trabalho Docente Virtual: conhecimento e competências, Trabalho docente virtual: polidocência e saberes necessários, e, Aspectos relacionados à docência virtual: práticas educativas, pedagógicas e a formação permanente. Finalmente são apresentadas as Considerações finais: um olhar sobre o trabalho docente virtual, conhecimento e práticas pedagógicas num contexto de formação permanente.

4.1. Trabalho Docente Virtual: conhecimento e competências

Conforme apresentado, o conhecimento possui uma relação direta com a evolução da espécie humana e exerce forte influência na forma como as pessoas se relacionam, produzem, e geram riqueza.

Em cada época distinta da história da humanidade o conhecimento foi utilizado de algum modo com objetivos específicos e distanciados da neutralidade. O conhecimento sempre foi utilizado a favor de alguém ou de uma classe social. Sabe-se da impossibilidade de se pensar nos homens distanciados do que foi construído ou aprendido por meio do conhecimento socialmente produzido. Portanto, de acordo com Anastasiou e Alves (2003), embasados nos estudos de Bombassaro (1992), o conhecimento é um grupo de enunciados, formalizados ou não, sobre o mundo. Enunciados que o homem produz e dos quais também necessita, não apenas para comunicar-se, mas como forma de sobrevivência. Nesse sentido, é uma ação que está vinculada ao individual e ao coletivo.

No contexto da sociedade atual, o conhecimento, em algumas situações, tem sido confundido com informação, pois se vive em um momento em que as tecnologias, em especial as digitais, proporcionam grandes possibilidades de informações diferenciadas por meio de diversas formas de acesso:

Conhecimento não se reduz a informação. Essa é um primeiro estágio daquele. Conhecer implica em um segundo estágio, o de trabalhar com as informações classificando-as, analisando-as e contextualizando-as. O terceiro estágio tem a ver com a inteligência, a consciência ou sabedoria. Inteligência tem a ver com a arte de vincular conhecimento de maneira útil e pertinente, isto é, de produzir novas formas de progresso e desenvolvimento; consciência e sabedoria envolvem reflexão, isto é, capacidade de produzir novas formas de existência de humanização (PIMENTA, 2000, p. 20).

No contexto apresentado pela autora, entende-se que o conhecimento é também constituído a partir da informação e apresenta três estágios que determinam o modo como o conhecimento se organiza. O conhecer é uma etapa imprescindível para que o conhecimento possa ser estruturado. Associar essas etapas à inteligência, com intuito de associação da consciência num processo de reflexão, apresenta-se com uma maneira peculiar de construção de conhecimento, configurando-se numa atividade particular dos homens.

Compreender esse processo e como ele se desenvolve requer reconhecer que são necessárias algumas competências, pois o conhecimento somente é construído a partir de algumas capacidades que são elaboradas na ação da construção do conhecimento. Por

competência, entende-se “de modo geral, designa a capacidade mobilizada pelos indivíduos ao buscar a realização de uma atividade ou resolução de problemas (ARAUJO, 2000, p.57). Na situação apresentada, percebe-se que competência tem relação direta com a solução de um problema e esse pode ser prático ou teórico. Pode-se inferir que o que determina ainda a noção de competência é a capacidade de mobilizar informações e conhecimento apreendidos⁴⁴ numa determinada situação que demande transformação. Diante disso, há ainda a competência associativa.

Demonstração, dentro de situações reais, de domínio de conhecimentos e habilidades necessários aos estabelecimentos de nexos entre elementos, ideias. Surge do processo de interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento ou de trabalho. [...] É fundamental para a organização da lógica e coerente do pensamento e se desenvolve pela confrontação de informações e de práticas. É necessária às ações que visam fazer inferências; à resolução de dificuldades e problemas; para explicar, argumentar e comunicar. É condição para desenvolvimento de pensamentos que tenham um certo nível de generalização. Requer o domínio de estruturas linguísticas, a posse de conhecimentos diversos (sobre o objeto, instrumentos e procedimentos e rotinas de trabalho), adquiridos na experiência e na formação sistematizada, a capacidade de interpretar e de fazer a gestão desses conhecimentos com contexto das situações de trabalho. (MACHADO, 2000, p. 57)

Vale destacar que as duas competências apresentadas, em especial a associativa, referem-se à busca dissolutiva de alguma questão, na grande maioria das vezes, prática. Entretanto, é importante ressaltar que é uma forma de sistematização e estruturação do pensamento, e em situações paralelas de informações, com vistas à elaboração de um novo conhecimento, com base argumentativa e interpretativa da realidade vivida ou estudada.

No tocante aos conhecimentos e competências requeridas no desenvolvimento do trabalho docente, é possível fazer referência a alguns elementos que são essenciais e se destacam na conjuntura do sistema educacional atual, em especial no ensino superior. Com base nos estudos de Coelho e Amaral (2007, p. 74) fazendo referência a Lampert (1997, p. 41), pode-se afirmar que a atualização contínua é imprescindível a esse profissional, já que a “formação acadêmica conservadora, calcada na ideologia da escola tradicional, novista e tecnicista, [...] lhe dá uma formação, muitas vezes, bitolada, desprovida de comprometimento político e social”.

Nesse sentido, de acordo com Levy (1999), o que é de fato imperioso na educação é a associação de práticas que favoreçam aprendizagens personalizadas e aprendizagens coletivas

⁴⁴ O apreender, do latim *apprehendere*, significa segurar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender, *agarrar*. Não se trata de um verbo no passivo; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-se, entre outros fatores. (ANASTASIOU e ALVES, 2004, p. 14)

em rede. Portanto, as transformações incididas pela virtualidade e decorrentes da informação estabelecem uma nova relação com a forma como se aprende, ou seja, uma nova relação como conhecimento.

Levy (1999) apresenta três comprovações. Inicialmente, refere-se à velocidade, surgimento e renovação dos conhecimentos e do *savoir-faire*. “Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no final da sua carreira.” (LEVY, 1999, p. 157). A outra constatação refere-se à nova natureza do trabalho e às mudanças requeridas, pois nos dias atuais, trabalhar requer aprender, transmitir saberes e produzir conhecimento, o que está relacionado ao ciberespaço como potencial pedagógico para configuração de novas aprendizagens.

Diante disso, junto às contribuições de Sancho (1998), os professores, no contexto das TDIC, devem levar em conta os aspectos voltados a uma formação crítico-situacional, conceitual, técnico-pedagógica e autorreflexiva. Dessa forma, estariam garantidas as competências necessárias aos docentes na conjuntura da sociedade atual. No ponto de vista ainda de Sancho (1998), tal concepção de formação deve fazer parte de políticas de formação inicial e permanente dos docentes em todos os níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior.

Considerando que conhecimento é resultante das interações e socializações humanas, entende-se que se constitui mediante a mobilização e sistematização de diferentes competências. Portanto, pode-se entender que a competência interativa é um elemento indispensável ao trabalho docente, em especial na modalidade EaD.

Para que seja possível apresentar a importância dessa competência no trabalho docente virtual, será tratado inicialmente da teoria da interação a distância. De acordo com Moore e Kearsley (2010), a ideia inicial sobre a teoria da Interação a Distância está relacionada à palavra distância, lembrando que esse vocábulo é um fenômeno pedagógico, e não apenas uma distância geográfica. Quando o autor se refere ao aprendizado a distância, não está fazendo menção a cursos que não sejam diferentes dos presenciais, com exceção da distância física entre alunos e professores. Nesse sentido, o conceito de interação:

Surgiu com John Dewey e foi desenvolvido por Boyd e Apps (1980). Conforme esses autores explicaram, “a interação implica na interrelação do ambiente e das pessoas com os padrões de comportamento em uma situação” (p. 5). A interação que denominamos educação a distância é a interrelação das pessoas que são professores e alunos, nos ambientes que possuem a característica especial de estarem separados entre si. É a distância física que conduz a um hiato na comunicação, um espaço

psicológico de compreensões errôneas potenciais entre os instrutores e os alunos, que precisa ser suplantado por técnicas especiais de ensino – isso é a Interação a Distância (MOORE e KEARSLEY, 2010, p. 240).

Vale destacar que a Interação a Distância, para os autores, não se configura necessariamente em alternativas comunicacionais devido à distância geográfica. Pelo contrário, se caracteriza por configurações por eles denominadas técnicas especiais de ensino. Ainda com as contribuições dos autores supracitados, a Interação a Distância é uma variável contínua e não discreta, ou seja, ela deve ser percebida. Conforme apresentado por Rumble (1986, citado por MOORE e KEARSLEY, 2010), existe alguma Interação a Distância em todo evento educacional, mesmo naqueles em que os alunos e professores encontram-se presencialmente no mesmo lugar. A separação física, nesse contexto, significa que os professores planejam, oferecem o conteúdo, interagem e desempenham os outros processos de ensino de modo distinto do ambiente presencial. Resumindo, a Interação a Distância constitui-se de uma natureza que torna especial os comportamentos organizacionais e de ensino. Em que medida isso irá acontecer, depende especificamente do grau menor ou maior da Interação a Distância.

Considerando que a interação é essencial no contexto da EaD e apresenta-se de forma específica nessa modalidade, é pertinente destacar que a capacidade interativa configura-se como uma competência fundamental no trabalho docente. Nesse sentido, busca-se uma distinção conceitual entre interatividade e interação. Com base nas contribuições de Belloni (2006), é fundamental:

Esclarecer com precisão a diferença entre conceito sociológico de **interação** – ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre a **intersubjetividade**, isto é, encontro entre dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, carta ou telefone); e a **interatividade**, termo que vem sendo usado indistintamente com dois significados diferentes em geral confundidos: de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (por exemplo CD-ROMs de consulta, hipertextos e em geral, ou jogos informatizados), e, de outro, a atividade humana, do usuário, de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma “retroação” da máquina sobre ele (p. 58).

A interação, como destaca a autora, em situações de cursos em EaD, se diferencia de acordo com a ferramenta utilizada, por exemplo, em situações em que se utiliza o telefone, há um evento de intersubjetividade, podendo inclusive apresentar um caráter socioafetivo, além do retorno imediato, ou em situações que envolvam um programa informático com vasta possibilidade interativa de grandes trocas de informações, Ambas as circunstâncias, proporcionam amplas probabilidades de aprendizagem. Com relação ao conceito de

interatividade, Belloni (2006) afirma que é um conceito muito utilizado e pouco discutido. De acordo com Levy (1997, citado por BELLONI, 2006), mesmo diante de uma televisão com controle remoto, o telespectador decodifica, interpreta, participa e mobiliza os referenciais de cultura e psicológicos de forma diferente do vizinho. Por outro lado, participar de programas interativos de televisão, respondendo sim ou não a questões estabelecidas é distante de uma situação de interação. Para Tardif e Lessard (2008), a interatividade caracteriza-se como um basilar objeto de trabalho do professor, pois o fundamental de sua atividade profissional consiste em entrar numa classe e trabalhar um programa de interações com os alunos. Sob o ponto de vista dos autores, a docência se desenvolve concretamente dentro de interações; estas não são apenas alguma coisa que o professor faz, mas se configuram no espaço no qual o professor adentra para trabalhar. Nesse sentido, “ensinar é um trabalho interativo” (p. 235).

Percebe-se que o conceito de interatividade foi apresentado por Belloni (2006) com sentidos diferenciados do ponto de vista apresentado por Tardif e Lessard (2008). A primeira autora define a interatividade como uma ação que nem sempre se configura como um processo de interação, algumas vezes há apenas comunicação. Do ponto de vista dos autores Tardif e Lessard (2008), a interatividade é inerente ao trabalho docente, no caso específico apresentado, diante da realidade da modalidade presencial. Entretanto, é necessário destacar que há semelhanças em relação ao trabalho docente presencial e a distância, mas há algumas particularidades que se distinguem pela estrutura organizacional dos cursos e que permitem maior ou menor grau de interação. Nesse sentido, destaca-se que no trabalho docente presencial a interação é uma atividade recorrente e cotidiana do professor. É claro que também no presencial há situações em que os professores não desenvolvem a competência interativa com os alunos, apesar de que essa capacidade geralmente é desenvolvida por meio de características particulares dos docentes.

Nesse sentido, é imprescindível refletir que há um universo de ferramentas disponíveis nos cursos ofertados na modalidade EaD, em especial nos países tecnologicamente desenvolvidos, e no Brasil, na maioria das regiões do país. No entanto, para que os objetivos acadêmicos sejam alcançados, é necessário resolver o “como” usar as modernas tecnologias de informação e comunicação de modo que os sentimentos de empatia e interações pessoais possam ser encorajados. Essa é uma preocupação de Holmberg (1993, citado nos estudos de BELLONI, 2006).

Diante disso, questiona-se quais os conhecimentos e competências os docentes que atuam na modalidade EaD devem dominar para que a interação de fato se estabeleça num

processo educativo. A partir desse momento, serão apresentados alguns dados relativos à percepção do grupo de investigados referentes ao seu fazer pedagógico no contexto da EaD.

Conforme apresentado nos capítulos anteriores, esta pesquisa foi realizada por meio de questionários e entrevistas, autorizados por três instituições de ensino superior privado, sendo duas ofertantes de cursos de graduação na modalidade EaD e uma com cursos de graduação presenciais, mas com grande parte das disciplinas ofertadas a distância. Nessa situação, destaca-se o seguinte relato sobre as competências necessárias para atuar como docente virtual:

O profissional, no nosso caso o tutor, tem que ter conhecimento do conteúdo, achar que o tutor não precisa de saber o conteúdo é um erro.[...] Nós tutores temos que entender um pouco mais sobre o aluno, eu acho que precisa de uma flexibilidade nesse sentido, assim uma percepção maior de como é ser um aluno virtual. Eu tive essa noção esse semestre, eu fiz uma disciplina de ambientes virtuais para o mestrado, a disciplina é da seguinte forma: você é responsável por um curso, e você monta um curso no moodle, mas você participa de outros dois, olha eu vou dizer, é difícil demais ser um aluno virtual, eu precisava dessa experiência eu até falei para o orientador "olha sem chance, eu não nasci para ser um aluno virtual" eu acho que é interessante ter essa percepção, é difícil você por conta de você mesmo, eu acho que no presencial você tem aqueles cinquenta minutos ou uma hora de aula e o professor acompanha quase tudo, no virtual o professor não tem esse controle, acho que precisa de um pouquinho de sensibilidade para trabalhar no virtual. (Tutora Virtual IES 1)

De acordo com o relato apresentado, percebe-se que é imprescindível ter domínio sobre o conteúdo trabalhado. Pode-se dizer, então, que o conhecimento específico, ou seja, o conhecimento científico, socialmente valorizado, é um requisito que surgiu por diversas vezes nos relatos dos profissionais investigados. Outro aspecto refere-se à capacidade de se colocar no lugar do aluno. De fato, há uma complexidade enorme no desenvolvimento de atividades por meio do AVA. Essa constatação foi vivenciada pela própria tutora quando passou por essa experiência. Portanto, a sensibilidade é essencial na circunstância da EaD. Talvez seja possível inferir que o modo como a tutora se expressa aproxima-se da situação apresentada por Belloni (2006) do que seja de fato interação. Ou seja, há a intersubjetividade que se estabelece na relação professor e aluno, que transcende o aspecto do ensino-aprendizagem. Diante disso, destaca-se o ponto de vista de outro tutor virtual:

Primeiro lugar ele entender da área específica do conteúdo. Depois como eu disse, há o enriquecimento da nossa parte, porque eu acho sempre transcende a aquilo que você se propôs a fazer. Eu acho que o bacana da educação ou de qualquer setor de atividade que você faça é que aquela sua participação transcenda aquele objetivo específico, não é? Então, por exemplo, chegou uma menina, semestre atrasado eu senti que ela tinha problema de insegurança "professor eu não tô entendendo eu não vou conseguir". Eu falei com ela: "você vai conseguir sim", então nós damos uma "força" para esse aluno. Despertar o aluno, e isso é o que eu sinto de mais vitorioso,

porque transcende uma simples matéria. O conteúdo termina e pronto, mas eu quero que fique uma coisa para vida toda desse aluno, então isso, é que eu acho enriquecedor no nosso trabalho. (Tutor virtual IES 1)

Com base na preleção desse tutor, percebe-se que o domínio sobre o conhecimento específico é mais uma vez elencado como necessário e como condição inicial para o trabalho desse profissional. Nesse sentido, entende-se que o conhecimento científico é destacado como essencial no trabalho docente virtual. Na realidade, é um requisito comum tanto no trabalho docente virtual como no presencial. Outro elemento importante refere-se a fazer o possível para uma real aproximação do aluno. Ou seja, ir além do que é esperado, transcender ao que se chama a “obrigação do professor”. Na realidade, a competência associativa diz respeito ao “processo de interação entre o sujeito e o objeto do conhecimento ou de trabalho” (MACHADO, 2000, p. 57), que por sua vez está relacionado a conseguir mobilizar diversas habilidades, as quais muitas vezes acabam sendo resultado da competência associada ao fazer, no caso específico, criar táticas para que haja uma real aproximação do aluno.

Para que o conhecimento se consolide, é necessário que o docente utilize diferentes estratégias, dentre elas, o processo de interação exige que o diálogo seja privilegiado como elemento fundamental. É importante considerar aqui o ponto de vista de Moore (1993).

O termo diálogo é empregado para descrever uma interação ou uma série de interações tendo qualidades positivas que outras interações podem não ter. Um diálogo tem uma finalidade, é construtivo e valorizado por cada participante. Cada participante de um diálogo é um ouvinte respeitoso e ativo; cada um contribui e se baseia na contribuição do (s) outro (s) participantes (s) [...] O direcionamento de um diálogo em um relacionamento educacional inclina-se no sentido de uma melhor compreensão do aluno. (MOORE e KEARSLEY, 2010, p. 241)

O diálogo pode ser entendido também como uma competência; na realidade, a interação somente acontece na medida em que esse elemento de fato se consolida. É importante destacar que um processo onde as pessoas se comunicam não garante necessariamente o diálogo. Ele se estabelece quando necessariamente as pessoas envolvidas no processo conseguem criar diferentes formas de “escuta”.

Entende-se que o diálogo possui características específicas na modalidade EaD e pelo fato de não existir a presença entre as pessoas envolvidas, no caso o professor e o aluno, identificam-se algumas particularidades com relação a esse elemento. O diálogo na EaD é a interação linguística direta e indireta entre docentes e discentes. De acordo com a contribuição de Peters (2003, citando MOORE, 1993), um diálogo é direcionado e apreciado quando cada uma das partes é respeitosa e tem interesse no que o outro tem a dizer. Nesse sentido, podem ocorrer interações negativas e neutras, mas o termo diálogo sempre irá reportar a interações

positivas. Num contexto de interação positiva, pode-se inferir que essa concepção apresentada pelo autor está relacionada à pedagógica humanista, uma vez que o diálogo de pessoa para pessoa seria de fundamental importância, pois trata-se da aprendizagem dialógica.

No contexto do trabalho docente na EaD, o diálogo precisa ser reconhecido como uma competência imprescindível para que o processo ensino-aprendizagem se estabeleça, entretanto, conforme apontado por Peters (2003) e Moore (2007), o diálogo na EaD acontece de modo peculiar, pois a estrutura organizacional de um curso determina o modo como esse diálogo irá ser estabelecido. Assim, é importante destacar:

Em um curso por correspondência ou em um curso on-line, cada aluno estabelece um diálogo com o instrutor por e-mail ou correspondência pelo correio. Pelo fato de ser por escrito, trata-se de um diálogo altamente estruturado e, no caso da correspondência por correio, um diálogo lento. Um maior grau de diálogo é provável em um curso ensinado on-line por causa da velocidade e da frequência das respostas do professor e do aluno às contribuições de cada um. A audioconferência por telefone geralmente é um processo em que ocorre muito diálogo. No entanto, conforme mencionado anteriormente, em virtude de a audioconferência ser baseada em um grupo, haverá menos diálogo para cada aluno individual do que em um curso on-line. (MOORE e KEARSLEY, 2010, p. 241)

Diante dessas circunstâncias, pode-se afirmar que a estrutura organizacional de um curso e o diálogo estabelecido definem uma maior ou menor interação entre o professor e o aluno nos cursos em EaD. Portanto, é imprescindível que o docente virtual tenha clareza e domínio sobre a forma como irá estabelecer as competências interativas e dialógicas, na medida em que compreender a lógica organizacional do curso em que estão inseridos. Diante disso, de acordo com Moore e Kearsley (2007, fazendo menção a Houmbelg, 1986), o ensino a distância deve ser aquilo a que se denominou conversação didática dirigida, que implica em algo parecido com uma conversação dirigida com objetivo de aprendizado. Além disso, a percepção pessoal entre os que ensinam e os que aprendem, promove o prazer pelo estudar. Tal motivação pode ser incentivada por materiais de autoinstrução bem preparados, pela filosofia educacional e organizacional de ensino, nível acadêmico dos alunos e pela natureza do conteúdo e meios de comunicação empregados. Todos esses elementos determinam a possibilidade de uma comunicação a distância verdadeiramente interativa.

Há, ainda, outros elementos que precisam ser percorridos no contexto do trabalho docente virtual. Junto às competências mencionadas, é necessário destacar três áreas distintas que de uma forma ou de outra interferem na docência virtual; são elas: as competências pedagógicas, tecnológicas e de gestão. A primeira está relacionada ao acompanhamento efetivo do aluno, no que concerne ao conteúdo e estratégias de interação e diálogo. A segunda

refere-se à necessidade de conhecimento e domínio operacional do ambiente virtual e funcionamento das plataformas de aprendizagem. A competência de gestão está relacionada ao cumprimento de prazos, retorno aos alunos e coordenação, processos avaliativos e aspectos burocráticos que interferem no trabalho docente.

4.2. Trabalho docente virtual: polidocência e saberes necessários

O conhecimento abarca uma dimensão ampliada no contexto educacional. As competências são produto de busca de resultado ou solução de um problema. Nesse caso, percebe-se que tanto competências como saberes decorrem de algum tipo de conhecimento, resultante da experiência prática ou reflexiva, no caso específico desta pesquisa, o trabalho docente.

Diante disso, será discutido o conceito de saber no contexto da Educação, para que seja possível identificar quais são os saberes imprescindíveis no desenvolvimento do trabalho docente virtual; nesse sentido, entende-se que:

Qualquer dicionário apresenta o substantivo saber como sinônimo de conhecimento. No entanto, a opção por um ou outro tem implicações de várias ordens. Conhecimento é utilizado quando se quer referir ao saber científico, ou ao saber formalizado, socialmente legitimado. Já o saber, via de regra, tem uma conotação mais pejorativa, o que pode decorrer de sua origem no latim popular (SANTOS, 2000, p. 294).

A partir do conceito apresentado, percebe-se que não há uma clareza conceitual sobre saber. Em princípio, é apresentado como sinônimo de conhecimento, mas a legitimidade no que se refere ao conhecer relaciona-se ao conhecimento. Ao que parece, o saber relaciona-se com o que se aprende conexo à prática e não necessariamente ao que é científico. Pode-se inferir que em alguns contextos o saber é menos valorizado que o conhecimento. No conjunto deste trabalho, entende-se que o saber está relacionado com o fazer, portanto, pode ser entendido numa perspectiva técnica, mas que ao mesmo tempo provém de conhecimentos adquiridos por meio de formação, qualificação e que se desenvolvem em competências no decorrer do trabalho docente, em especial o virtual.

Num sentido geral, entende-se que o trabalho docente virtual possui particularidades distintas do que ocorre na modalidade a distância. Portanto, é necessária uma abordagem sobre o fazer do docente virtual, destacando algumas especificidades. Nesse momento, tratar-

se-á de alguns aspectos voltados à prática do docente. Considerando as contribuições de Mill (2010, em referência a TARDIF, LESSARD e LAHAYE, 1991), os professores são os principais intercessores da cultura e dos saberes escolares. Portanto, é imprescindível compreender o docente como pessoa que produz e desenvolve conhecimento, com vistas ao reconhecimento da sua importância na sociedade. Entretanto, para que tal reconhecimento efetive-se, esse profissional necessita construir um fundamento de conhecimentos, constituído num universo de apreensões de diversas naturezas voltadas inicialmente ao ensino.

O processo de ensino-aprendizagem na modalidade presencial não se constitui da mesma maneira com que é desenvolvido na virtual. O trabalho docente realizado na EaD é bastante fragmentado, e as atividades desempenhadas são atribuídas a trabalhadores distintos ou a uma equipe. De acordo ainda com Mill (2011), as equipes são baseadas numa concepção aditiva, onde cada integrante desenvolve uma tarefa diferente, ou integrada, na qual as atividades são desenvolvidas por todos, portanto, o trabalho docente a distância se organiza de forma grupal e cooperativa. Nesse sentido, ainda fazendo menção ao autor supracitado, a esse conjunto de trabalhadores fundamentais para realização das atividades de ensino-aprendizagem na EaD denomina-se polidocência. Portanto, pode-se dizer que “O termo polidocência não é necessariamente novo e, grosso modo, pode ser definido como uma docência coletiva, isto é, pressupõe uma docência fragmentada em que cada parte é realizada por um trabalhador distinto” (MILL, 2010, p. 24). Um aspecto essencial a ser destacado é que o termo em questão não está relacionado a qualquer coletivo de trabalhadores, mas sim ao coletivo de profissionais que, mesmo com formação e funções diversas, estão voltados ao processo ensino-aprendizagem.

Na modalidade presencial, destaca ainda o autor, há outros profissionais além do docente participando do processo ensino-aprendizagem, como técnicos, gestores, secretários, e estes não são considerados docentes, inclusive, nem fazem parte da categoria do magistério. Mas no caso da EaD, não é possível que a “unidocência” se configure, como é o caso da modalidade presencial. Nesta modalidade, costuma-se responsabilizar um único docente pelas atividades de sua disciplina: desde o planejamento, organização das aulas, desenvolvimento do conteúdo, orientações das atividades pedagógicas, processos avaliativos, gestão do tempo e espaço da sala de aula e acompanhamento do desempenho dos alunos. Já na instância da EaD virtual, a responsabilidade pelas atividades relativas ao ensino-aprendizagem são divididas.

Diante disso, pode-se afirmar que na EaD há “um trabalhador coletivo” que exerce as atividades do trabalhador docente na educação presencial, portanto, passa-se da unidocência para a polidocência, pois, na EaD, é necessário articular diferentes profissionais para que

possam ser produzidos os conteúdos do curso, para haver a organização didática do material, a conversão do material para a linguagem da mídia, seja ela impressa, audiovisual, virtual etc, a coordenação e gerenciamento da turma de alunos, entre outras atividades. Nesse sentido, é importante ter claro que:

Sob o modo de organização polidocente, o saber que seria detido por um único educador no ensino presencial é segmentado e distribuído a vários profissionais. Assim, na EaD, equivalendo a figura do professor da educação presencial, surgem categorias profissionais redefinidas: como o docente-conteudista, o docente-tutor (virtual e presencial), o docente projetista educacional (ou designer instrucional ou estrategista pedagógico), entre outras. [...] Por isso, o compartilhamento dos fazeres e saberes do professor na polidocência virtual acirra a descaracterização do trabalho docente tradicional, isto é, a organização do trabalho pedagógico como polidocência traz implicações diversas ao magistério como categoria profissional (MILL, 2011, p. 28).

Percebe-se que a composição e as decorrências da polidocência⁴⁵ sobre o trabalho tradicional dos professores são questões de suma importância, pois resumem todo o complexo das relações das atividades docentes na EaD, restringindo os elementos indispensáveis do processo de trabalho docente virtual. Nesse caso, pergunta-se: na polidocência, quem são os profissionais da atividade docente? Quem recebe o estatuto de professor: o profissional conteudista, o que coordena pedagogicamente o processo, ou o profissional que acompanha o desempenho e avalia a aprendizagem dos alunos? Ou todos esses profissionais podem ser considerados professores?

Pode-se inferir que diante das questões apontadas, todos esses profissionais podem ser considerados docentes, pois estão voltados à atividade ensino-aprendizagem. E no que tange a esta pesquisa, interessa refletir sobre o trabalho docente virtual no contexto do professor/tutor, em especial o trabalho desenvolvido na virtualidade. Porém, uma questão precisa ser destacada. A polidocência apresenta dois dados importantes sobre o trabalho coletivo na docência virtual: interdependência entre os membros da equipe e fragmentação do processo de trabalho. A interdependência perpassa pela colaboração, cooperação e sinergia de grupo, devido aos objetivos comuns em torno da construção do conhecimento pelo aluno. O outro aspecto relaciona-se à fragmentação do trabalho, que apresenta questões perversas, em especial ao docente virtual, como a redução da sua autonomia e da noção ampliada sobre o seu trabalho. Os aspectos voltados para a fragmentação e intensificação do trabalho docente foram tratados nos capítulos anteriores.

⁴⁵ Alguns profissionais que compõem uma equipe de trabalho pedagógico na docência virtual não podem ser necessariamente considerados docentes... como é o caso dos membros da equipe multidisciplinar e mesmo alguns tipos de projetistas ou DI.

A partir da caracterização dos trabalhadores docentes da EaD e da modalidade presencial, compreendendo a transposição da unidocência para a polidocência, destacam-se, a partir de agora, os saberes específicos que os profissionais tutores e professores virtuais precisam dominar para que o processo ensino-aprendizagem se configure.

Considerando a realidade da polidocência, percebe-se que há uma infinidade de saberes envolvidos na realização do trabalho docente virtual. Nesse caso, quais saberes são essenciais no desempenho do professor/tutor para que seja possível a construção do conhecimento? Entende-se que essa questão é bastante complexa e não se esgotará neste trabalho. Entretanto, pode-se inferir, conforme apontado anteriormente, que o domínio do conteúdo refere-se a um conhecimento essencial para esse profissional. É desse conhecimento que as competências e saberes decorrem. Além desse fator, a interação e o diálogo foram apresentados como competências imprescindíveis. Diante disso, quais saberes os trabalhadores caracterizados como polidocentes, professor/tutor devem deter?

Inicialmente, entende-se que o “saber profissional” desses trabalhadores deve ser constituído não por um “saber específico”, mas por vários “saberes” de diferentes gradações, de distintas origens, aí incluídos, também, o “saber-fazer” e o “saber da experiência”.

Denominado como um saber pluridimensional, voltado ao “saber profissional” dos docentes apontado por Tardif e Gauthier (1996, p. 11). Para os autores, “o saber docente é um saber composto de vários saberes oriundos de fontes diferentes e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados”.

Nesse sentido, pergunta-se: por que o “saber profissional” dos professores, os saberes docentes, são constituídos por vários “saberes”? No caso da docência virtual na EaD, por se configurar por atividades desenvolvidas num contexto do trabalho coletivo, não basta considerar um ou outro saber para garantir que o trabalho docente seja realizado de forma satisfatória. Diante disso, para Pimenta (1999), a mobilização dos “saberes dos docentes” indica que são constituídos por três categorias: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento referidos a formação específica de atuação, os saberes pedagógicos, aqui entendidos como os que viabilizam a ação do ‘ensinar’. Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 218) mostram que “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, pois, sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações”. Assim, afirmam os autores, para conseguir alcançar os objetivos traçados, os professores comumente utilizam os saberes das disciplinas, os saberes curriculares, os saberes da formação profissional e os saberes da experiência. Desse modo, essa mistura de saberes, para Tardif, Lessard e Lahaye (1991)

constitui, possivelmente, o que é necessário saber para ensinar. Na mesma direção, Pimenta (1999) agrupa no que denomina “saberes do conhecimento” os saberes disciplinares e curriculares identificados por Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e apresenta uma conotação especial aos “saberes da experiência”, destacando dois níveis: os saberes da experiência dos alunos – futuros professores, construídos durante a vida escolar, e os saberes da experiência produzidos pelos docentes no trabalho pedagógico cotidiano.

Saviani (1996, p. 145) aponta que o educador é aquele que educa, o qual, conseqüentemente, precisa saber educar, precisa aprender, precisa ser formado, precisa ser educado para ser educador, precisa dominar os saberes implicados na ação de educar. Sob essa ótica, o autor afirma que se invertem os termos da questão: “em lugar de os saberes determinarem a formação do educador, é a educação que determina os saberes que entram na formação do educador”.

A afirmação de Saviani (1996) coopera para a premissa de que o professor/educador necessita de uma visão de mundo, uma concepção de educação, de ensino, e que essas concepções determinam os tipos de saberes que deverão ser mobilizados numa determinada situação em sala de aula e fora dela. No caso da docência virtual, não há um espaço físico que determine o lugar da docência, o AVA pode ser entendido como um espaço colaborativo para construção do conhecimento. Nesse caso, para os aspectos mencionados por Saviani (1996), no que diz respeito aos saberes que entram na formação e atuação do docente, a premissa é a mesma para o docente virtual ou presencial. Entretanto, a forma como esses saberes devem ser mobilizados é distinta no trabalho docente virtual e no presencial.

Diante do conjunto de saberes apresentados, quais se aplicam de forma comum à modalidade presencial e à virtual? O saber da experiência vai se consolidando desde o processo de formação inicial desse profissional, então, quais saberes são determinantes nesse processo experiencial? Ou seja, como alguém se torna docente virtual? É considerada a qualificação, o tempo de experiência, o domínio das tecnologias e do AVA?

Com vistas a complementar o debate sobre quais elementos se configuram indispensáveis para que um profissional seja considerado apto a exercer a docência virtual, ou o que define um bom professor/tutor virtual, apresenta-se o relato de um tutor virtual da IES 1 quando questionado sobre os saberes e competências imprescindíveis no exercício dessa profissão:

Tem que ser uma pessoa de mente aberta para novas formas de se relacionar, novas formas de avaliar. Ser uma pessoa capaz de mudar seus conceitos. Para ser tutor, pode ser uma pessoa mais nova que está querendo fazer mestrado, fazer carreira acadêmica, que quer entender como que é o trabalho com docência no ensino superior. Deve ter um bom texto escrito, uma boa capacidade de entender o que está escrito e responder com um texto que seja compreensivo para o aluno, no meu entender isso é essencial. Deve também dominar o conteúdo, e ter um bom relacionamento, uma boa capacidade de se relacionar através dos instrumentos tecnológicos com o aluno de uma forma delicada e afetuosa. (Tutor virtual IES 1).

Alguns aspectos apresentados nesse relato ultrapassam a dimensão profissional. Pois as questões relacionadas ao domínio de conteúdo, conhecimentos específicos para redigir de forma coesa, habilidade de se relacionar por meio de instrumentos tecnológicos, que no caso específico, o tutor está se referindo ao AVA são elementos importantes para o desenvolvimento da atividade docente virtual. Portanto entende-se, que essas características podem ser atribuídas aos saberes do conhecimento, apresentados por Pimenta (1999). Entretanto, outros dados destacados dizem respeito a características pessoais. Nesse sentido, foi mencionado que o tutor deve “ser uma pessoa mais nova que está querendo fazer mestrado, fazer carreira acadêmica, que quer entender como que é o trabalho com docência no ensino superior [...] ter bom relacionamento, de ‘mente aberta’, ser delicado e afetuoso”. Essas características não são adquiridas e não dependem exclusivamente da formação do docente; elas podem se constituir também no processo de formação inicial, mas pode-se inferir que se processam na prática do fazer pedagógico. Pode-se dizer que algumas dessas características se consolidam com a prática, com o tempo, portanto, esses saberes podem ser relacionados aos saberes da experiência, apresentados por Tardif, Lessard e Lahaye (1991). A seguir, destaca-se o tempo de experiência dos profissionais investigados:

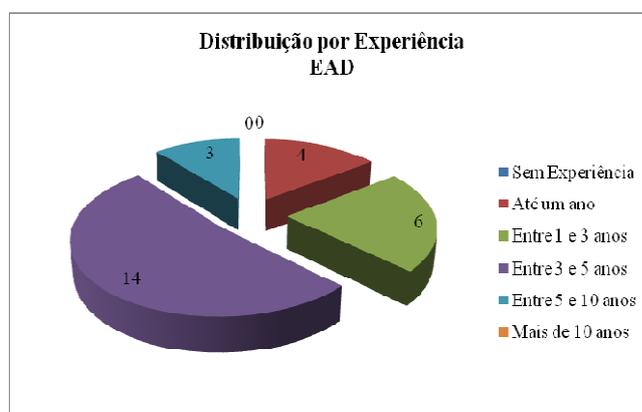


GRÁFICO 20 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por experiência na EaD

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

O tempo de experiência determina também o domínio de determinados saberes. De acordo com o grupo de profissionais investigados, 50 % possui entre 03 e 05 anos de experiência na EaD, somente 03 possuem entre 05 a 10 anos, o que corresponde a 11%; 06 têm experiência entre 03 e 05 anos, ou seja, 22% e 04 têm até um ano de experiência, média de 14%. Definir saberes para um grupo de profissionais que tem predominantemente entre 03 e 05 anos de experiência não é tarefa fácil, pois mais do que nunca, algumas habilidades se consolidam com o tempo, com as diferentes vivências, com a forma como se relacionam com os pares e com o nível de autonomia no desenvolvimento do trabalho como um todo.

É importante considerar que os saberes geralmente são produzidos pelos docentes no trabalho pedagógico cotidiano, e isso acarreta tempo. Esse período se diferencia de acordo com a subjetividade, experiências culturais, formação, idade, além de outros elementos que irão definir o perfil do docente. Um aspecto que não pode deixar de ser mencionado, considerando o relato do tutor virtual da IES 1, relaciona-se à idade desse profissional. É requisito que ele seja jovem? Ou que esteja ainda consolidando a carreira docente? Os profissionais já experientes na modalidade presencial não estão aptos a se tornarem docentes virtuais? Isso é realidade, ou está relacionado ao fato de que as TDIC são mais adequadas para os jovens? O que define a idade ideal para ser docente?

Para ilustrar tal questionamento, será apresentada a faixa etária do grupo de profissionais investigados nas três instituições de ensino superior privado que ofertam cursos e disciplinas na modalidade EaD.

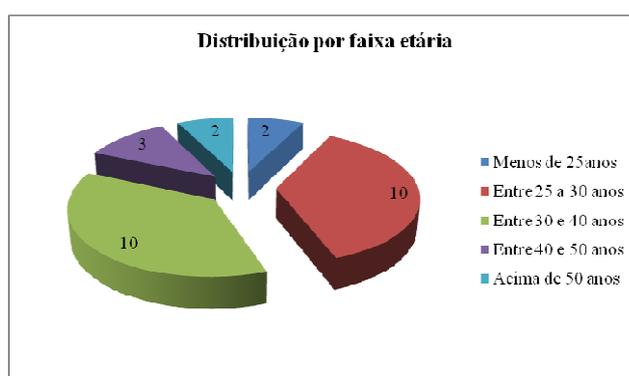


GRÁFICO 21 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por faixa etária

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

O que define uma pessoa como jovem? Ter faixa etária entre 20 a 30 anos? No caso da docência no ensino superior, pode-se dizer que a faixa etária de 25 a 30 seja então definida como um grupo de profissionais jovens, constituindo uma média de 37% do total do grupo de investigados. Há ainda 02 profissionais que possuem menos de 25 anos. Entende-se que esse

talvez seja o perfil etário apresentado no relato. Há, também, 37% dos profissionais com faixa etária entre 30 a 40 anos. Consta-se que há 5 profissionais com idade acima dos 40 anos. Diante desses dados, destaca-se que atualmente vive-se um momento de transição na estrutura etária (EET). De acordo com Wong e Carvalho (2006), há um crescimento diferenciado previsto para a população em idade ativa (PIA), que representa novas oportunidades nas próximas décadas. Nos dados apontados, caracteriza profissionais na faixa etária de 25 a 64 anos, com crescimento alto. Na realidade, os autores mencionam que há uma categoria etária de pessoas com idade de 15 a 24 que indica taxas de ocupação da força de trabalho em declínio e sugerem que haja investimentos na qualificação de profissionais dessa idade, para garantir equilíbrio intergeracional, social e econômico.

Devido ao momento de transição da estrutura etária, não é possível definir o que seja uma “pessoa mais nova”, como apontado no relato do tutor. Entretanto, de acordo com o dicionário da Educação Profissional, “entende-se que provavelmente seria um profissional na faixa etária média de 25 anos. Quando se busca uma melhor compreensão de PEA (população economicamente ativa), o Dicionário de Economia do século XXI, define que “é a população de 14 a 64 anos menos estudantes e pessoas que desenvolvem atividades domésticas não remuneradas” (SANDRONI, 2006 p. 157). Entende-se que, no caso em questão do profissional docente, seja ele presencial ou virtual, não é possível definir a idade ideal para ser professor/tutor virtual. É sabido que existem docentes de até 70 anos em atividade ainda no ensino superior. Não se pode afirmar que essa faixa etária seja comum na EaD, tampouco que não existam profissionais dessa idade.

O que de fato define o que deve ser e saber esse profissional, até mesmo em uma perspectiva de identidade, está ligado aos conhecimentos, competências e saberes utilizados no conjunto de sua prática pedagógica, adquiridos na formação inicial e com a experiência profissional. Também não é possível definir qual conhecimento ou saber deve ser empregado em dado momento da atividade docente, mas sim reconhecer que são vários os saberes utilizados nos diferentes momentos na realização do trabalho docente.

4.3. Docência virtual: práticas educativas, pedagógicas e a formação permanente

Muito se discute sobre prática pedagógica. O trabalho docente possui como essência as práticas desenvolvidas no processo pedagógico do cotidiano. Mas há que se refletir em que medida é possível conhecer e distinguir como se configuram as práticas educativas, pedagógicas num contexto de polidocência, no caso do trabalho docente virtual. Para que seja possível um delineamento e melhor compreensão sobre as práticas decorrentes da docência, será apresentada a distinção entre prática educativa e prática pedagógica.

De acordo com Franco (2002), há um consenso social de que a educação deve ser por excelência um instrumento de humanização e convivência social. Nesse caso, a cada momento histórico, são criadas necessidades objetivas de formação do grupo humano, e também são criados meios formativos da civilização. Diante disso, é possível refletir sobre quais são os meios formativos utilizados pelo processo civilizatório brasileiro no dias de hoje. Sabe-se que há um conjunto de espaços sociais, dentre eles as escolas, a família, as mídias, agências sociais institucionalizadas ou não. É possível deduzir que nem todos os espaços educacionais conduzem a mais humanidade, emancipação e participação. Na realidade, muitos desses espaços, em alguns casos, se materializam mais como máquina de desumanização, opressão e alienação.

Ainda com base nos estudos de Franco (2002), pode-se sugerir que o potencial educacional de uma sociedade pode ou não ter uma influência educativa. Isso depende de como as ações e práticas se organizam com os projetos sociais e de humanização das pessoas. Todas as práticas sociais ocorrem por meio de intencionalidade explícita ou não. A explicitação de objetivos deve ser realizada através de ação científica, intencional, planejada, organizada, o que nesse caso é denominado pela autora supracitada como prática pedagógica.

Essa prática pedagógica não deve estar restrita apenas às escolas, mas a todas as práticas educativas de uma sociedade, de forma a potencializar a ação educacional com fins educativos, em vista a um projeto de formação de sociedade. Carecemos historicamente deste profissional, intelectual crítico, que faça as mediações entre as instituições educativas e um projeto social de formação de pessoas (FRANCO, 2002, p. 51).

Quando está explícita a intencionalidade de uma prática social, entende-se que a mesma pode se tornar educativa, que pode ocorrer dentro ou fora de instituições de educação formal. Uma prática educativa pode ser exercida por educadores de forma geral, educadores *lato sensu*, ou por docentes, nesse caso, educadores *stricto sensu*. A prática educativa com

objetivos formativos, que ocorre em espaços de educação formal organizada, que possui compromisso com a construção de conhecimentos e cultura, e que exige profissionais qualificados, é a prática docente. Nesse caso, ocorre prioritariamente em instituições organizadas para tal fim. A prática docente pode ser realizada também em instâncias educativas como cursos abertos, cursos a distância, formação continuada, nos locais de trabalho e outros. Diante disso, percebe-se que houve uma ampliação do espaço educativo dos docentes, o que invariavelmente implica num alargamento da prática pedagógica. Para um melhor entendimento:

A prática pedagógica realiza-se através de sua ação científica sobre a práxis educativa, visando a compreendê-la, torná-la explícita a seus protagonistas, transformá-la, através de um processo de conscientização de seus participantes, dar-lhes suporte teórico; teorizar, como os atores, buscar encontrar em sua ação, o conteúdo não expresso de suas práticas. (FRANCO, 2002, p. 52).

Diante disso, pergunta-se em que medida a compreensão sobre prática educativa e prática pedagógica é relevante no contexto do trabalho docente virtual. Conforme apresentado em outros capítulos desta tese, entende-se que tanto o trabalho do professor como o do tutor são atividades imbuídas de docência. Nesse caso, entende-se que o trabalho docente desenvolvido na EaD refere-se a um trabalho intencional e está organizado em instituições formais com objetivo de construção de conhecimento. Explicitar a configuração da prática docente intencional, permeada pela práxis da pedagógica sobre a prática educativa, é de extrema importância, pois um dos objetivos centrais da EaD é democratizar o processo de formação e conseguir alcançar áreas geográficas carentes de processos educativos e de educação formal, portanto:

À medida que a utilização da educação a distância se disseminar, populações anteriormente em desvantagem, como alunos de áreas rurais ou regiões no interior das cidades, poderão fazer cursos nas mesmas instituições e com o mesmo corpo docente que anteriormente estava disponível apenas para alunos em áreas privilegiadas e residenciais de bom nível. Alunos com deficiência física também poderão ter acesso aos mesmos cursos ministrados às demais pessoas, mesmo permanecendo em suas residências ou em instituições. Adultos que precisarem de treinamento especializado para melhorar o seu desempenho profissional ou obter aptidões básicas poderão fazer cursos sem ter de se afastar de casa ou do trabalho. Os alunos em um determinado país podem aprender com professores e colegas em outras nações. [...] a educação a distância, em termos gerais, permite muitas novas oportunidades de aprendizado para um grande número de pessoas. (MOORE e KERASLEY, 2007, p.21)

No contexto apresentado sobre a EaD, percebe-se que essa modalidade converge para que as diferentes práticas se consolidem, no momento em que há intencionalidade, planejamento e uma estrutura organizacional voltada ao acesso à construção de conhecimento

para diferentes pessoas, em diferente locais, com vistas à transformação da sociedade. Nesse sentido, pode-se deduzir que a modalidade EaD se constitui numa prática pedagógica, que também se materializa em prática educativa, uma vez que é desenvolvida por pessoas que estão voltadas aos princípios educacionais, ou seja, profissionais da Educação e docentes.

Vale destacar que os profissionais envolvidos no processo de construção de conhecimento, independentemente da formação, devem ter clareza sobre a intencionalidade do fazer pedagógico. Nem sempre os profissionais da educação possuem a dimensão sobre a existência de práticas educativas em diferentes espaços da sociedade, além disso, não há percepção sobre a importância do trabalho realizado num contexto global, de transformação social de uma realidade que se faz também pela construção do conhecimento. Reconhecer as práticas educativas e pedagógicas como interdependentes e ao mesmo tempo implícitas na prática docente é papel do educador da EaD. O fazer pedagógico acontece mediado por tais práticas, que de um modo ou de outro, perpassam o trabalho docente.

Portanto, entende-se que identificar as práticas desenvolvidas no cotidiano do professor, seja como uma forma de conhecimento que se desdobra em competências e saberes, é fundamental. O professor/tutor virtual que atua no contexto do processo ensino-aprendizagem deve ter em mente que os objetivos educacionais na EaD são em princípio os mesmos da educação presencial, entretanto, a forma como tais objetivos são alcançados é distinta. No contexto da EaD, devido à multiplicidade de profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem, no caso em questão a polidocência, a organização, o planejamento, os prazos e a logística avaliativa se diferenciam bastante e irão exigir desses profissionais características investigativas, de cooperação com os profissionais das outras áreas que estão voltados para o pedagógico, como organização/pontualidade no cumprimento dos prazos, disciplina, habilidades com registro textual, receptividade e outros.

No que diz respeito à formação do docente virtual, não há uma exigência específica de atuação ou formação, ou seja, de modo geral, não há requisitos reguladores sobre o que determina que alguém se torne docente virtual. Diante disso, entende-se que a prática docente, em especial a virtual, prescinde também de aspectos voltados à formação e qualificação desse profissional. No conjunto desta pesquisa, somente foram entrevistados os profissionais do grupo investigado que se identificou no questionário respondido, que tivesse experiência na docência presencial e pelo menos um ano de experiência como docente virtual. Com relação à formação/qualificação desses profissionais, constata-se que:

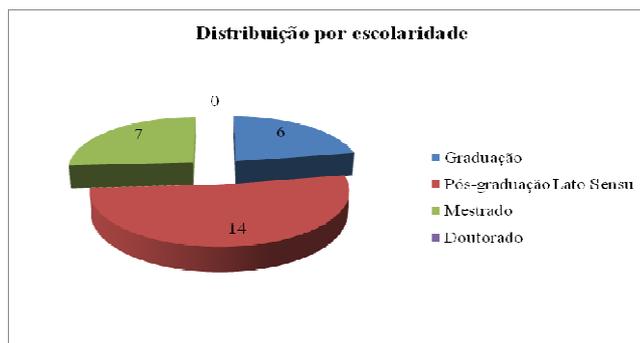


GRÁFICO 22 – Distribuição dos tutores/docentes organizados por escolaridade

Fonte: Questionários aplicados em 03 instituições de Ensino Superior privadas de cursos de graduação em EaD.

Do total do grupo de profissionais investigados, 50% tem formação *lato sensu*, 27% possui mestrado e 23% somente graduação. Deduz-se que os profissionais que possuem apenas graduação atuam como tutores virtuais ou de sala de aula. Nesse contexto, é imprescindível que as instituições empregadoras ofereçam formação em serviço para que a dimensão pedagógica seja contemplada no desenvolvimento do trabalho desses profissionais.

Mesmo os profissionais que possuem pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, na grande maioria, tiveram uma formação específica, técnica, voltada para área de atuação, mas não uma concepção formativa de educação. Diante disso, é imprescindível que as instituições empregadoras proporcionem aos profissionais que desenvolvem atividade docente, possibilidades de formação em serviço que contemplem os saberes docentes apresentados por Pimenta (1999), constituídos por três categorias: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento com relação a formação específica de atuação, os saberes pedagógicos, aqui entendidos como os que viabilizam a ação do “ensinar”. Na realidade, os saberes pedagógicos, nesse caso específico, são imprescindíveis para atuação desse profissional, pois estão relacionados ao processo de ensino-aprendizagem.

No contexto da pesquisa, alguns profissionais, quando questionados sobre quais as estratégias ofertadas pela instituição no que diz respeito à formação em serviço, entendiam que a formação relativa ao AVA, é uma formação pedagógica. Sabe-se que ter domínio da ferramenta metodológica é de suma importância para quem desenvolve a docência mediada pela internet. O âmbito da realidade investigada, segue relato de uma tutora virtual IES 1.

O tutor tem que ter uma boa interação com o sistema tecnológico, para isso a instituição oferece uma capacitação. Pois é necessário conhecer muito bem o ambiente tecnológico, ou seja, o ambiente virtual. Eu acho que se o profissional domina o conteúdo da sua disciplina e domina o ambiente virtual, isso contribui muito pra ele ser um bom tutor. (Tutora Virtual IES 1)

As capacitações tecnológicas não se configuram em princípio como uma formação relacionada às questões didáticas e metodológicas do processo ensino-aprendizagem. É uma estratégia importante, mas ao mesmo tempo quase obrigatória, pois se o trabalhador não tiver informações sobre o domínio e possibilidades interativas do ambiente virtual, não obterá êxito nos objetivos centrais da aprendizagem. Diante disso, segue relato de um tutor virtual da IES 1, no que diz respeito a formação em serviço.

Muitos tutores na instituição foram aprendendo assim, vamos supor, no peito e na raça. Eu no começo aprendi assim, mas depois eu vi a necessidade de especializar, tanto que atualmente eu faço um curso virtual aqui na instituição, para me capacitar e saber mais sobre EaD. Eu faço o curso de "Educação à distância: concepção e planejamento" que oferece uma visão diferente. Você passa a ver a importância de uma coordenação pedagógica, muitas vezes você não dá importância para o pessoal de tecnologia, para as pessoas que criam os meios de comunicação, o pessoal do web designer que produzem os recursos. Com esse curso eu vi que a necessidade de se especializar é muito grande, porque a EaD é totalmente diferente, não vejo semelhança nenhuma com o presencial. (Tutor virtual IES 1).

Ressalta-se que o curso citado por esse profissional é ofertado pela instituição empregadora, e alguns tutores foram selecionados para fazer o referido curso, a partir de alguns critérios, como tempo de serviço na instituição, além de compromisso e desempenho. Esses profissionais foram contemplados tendo o direito a uma porcentagem de desconto; o valor é abatido na folha de pagamento do trabalhador. Além disso, de um total médio de 90 profissionais tutores, apenas 10 foram selecionados, pois foi o número de bolsas/desconto autorizado pela direção. Com relação ainda à formação em serviço, nessa mesma instituição, em 2010, estava sendo oferecido aos demais profissionais tutores uma formação específica, conforme descrito pelo tutor virtual da IES 1.

São poucos os profissionais daqui da instituição que estão tendo a oportunidade de se qualificar para trabalhar com educação a distância. Agora que o pessoal está tendo, como eu posso dizer, um curso de capacitação de tutores, que não é uma pós-graduação, mas é uma atualização, e muitos fazem por fazer, sem enxergar a importância desse acompanhamento, dessa atualização. (Tutor Virtual IES1)

Diante dessa realidade, nota-se que a percepção sobre o que seja formação e o valor da mesma no processo de qualificação profissional, está condicionada à subjetividade e aos valores e experiências culturais de cada profissional. Conforme foi discutido anteriormente, é imprescindível que os docentes tenham clareza conceitual sobre como e com quais objetivos se deve trabalhar na EaD. Para que isso seja possível, é necessária a compreensão de como se processa a dimensão pedagógica na realização do trabalho desse profissional.

Um aspecto que está diretamente relacionado com o desenvolvimento das práticas docentes refere-se à formação permanente. Na realidade, a formação em serviço configura-se como uma formação continuada. No que diz respeito ao exercício de qualquer profissão, a formação permanente se constitui como um elemento mister em especial no período histórico em que se vive. A sociedade atual tem sido denominada como a sociedade do conhecimento, e para que seja possível sobreviver como profissional nessa conjuntura, é necessário a busca constante por aprofundamento e atualizações concernentes à área de atuação. O trabalho docente, por ser uma atividade de natureza intelectual, exige que a formação permanente seja um elemento salutar. Não é possível que o trabalhador alcance seus objetivos pedagógicos diante de práticas e conhecimentos que se concretizaram no período da formação inicial. É imprescindível que o docente virtual busque aperfeiçoamento e conhecimentos condizentes com a especificidade da EaD, com vistas a uma atuação pautada numa relação pedagógica que consinta na autonomia, espírito investigativo, interação/diálogo, trabalho coletivo e construção de conhecimento consolidado por meio de bases reflexivas. Uma proposta de trabalho na EaD que contemple efetivamente a formação permanente pode ser pensada a partir do seguinte relato:

A nossa preocupação, primeiro era com a formação do professor e do tutor, formação inicial e continuada. Na própria seleção dos professores e dos tutores a gente perguntava se o profissional tem disposição para aprender. Porque muitos já chegam assim, sou professor e vou fazer o que eu quero e ai de quem questionar. Então aqui sempre deixamos muito claro essa necessidade de aprender, de desconstruir algumas verdades para tentar trabalhar a distância é uma questão muito forte. Outro aspecto foi o deixar claro que aqui não é um “bico”. Nós temos como proposta uma educação que seja de qualidade. Esse é desafio todo mundo aprender junto, nessa construção da primeira turma, tanto professor, como o tutor. Depois, fizemos alguns cursos, primeiro de formação inicial, de concepção mesmo sobre o que é educação a distância como se dá o processo de ensino-aprendizagem. Esse curso de formação foi oferecido aos professores e tutores, e depois que a pessoa já estava inserida, organizamos o processo de formação continuada. (Coordenadora curso EaD – IES1)

Percebe-se, no relato dessa profissional, que há uma concepção clara do que seja formação em serviço e formação permanente. Estruturar processos de formação nas instituições a partir de um conhecimento pedagógico estruturado exige um processo contínuo de planejamento e avaliação do que está sendo realizado. O que costuma ocorrer, geralmente, são encontros pontuais com viés mais operacional e tecnológico do que reflexivo e pedagógico. Numa conjuntura educativa, deve-se considerar que a educação é artificial e necessita de nutrição constante. Portanto, não basta encontros esporádicos nominados como

formação, que garantirão práticas pedagógicas e docentes consolidados nas particularidades demandadas pela modalidade EaD.

De acordo como Peters (2003), formação permanente tem sido discutida há longa data. Para uma melhor compreensão do conceito, entende-se que a educação permanente denomina todo um conjunto de conceitos, no qual se fixam ideias-alvo e em parte também táticas defendidas por diferentes instituições do mundo. “Em 1970, o Conselho Europeu colocou em debate o conceito de *permanent learning*; em 1972, seguiu a UNESCO com a exigência do *lifelong learning*; em 1973, a OCDE contribui com suas ideias de *recurrent education*.” (PETERS, 2003, p. 191). As três concepções tinham como meta transformar o ensino de forma que ele não ficasse restrito à infância e à juventude, e que fosse distribuída a educação escolar, a profissional e a formação complementar ao longo do ciclo da vida. Portanto, as práticas pedagógicas somente poderão ser pensadas num contexto de prática educativa e transformadora, a partir do momento em que a formação permanente seja uma prática comum ao docente, seja ele presencial ou virtual.

4.4. Considerações finais: um olhar sobre o trabalho docente virtual, conhecimento, polidocência e práticas pedagógicas no contexto da formação permanente

Os aspectos centrais desse capítulo versaram sobre o trabalho docente virtual e os elementos relacionados ao conhecimento científico, competências, saberes, práticas e formação permanente.

As particularidades desses assuntos estão diretamente relacionadas à natureza da docência, mas ao mesmo tempo, diz respeito às especificidades da EaD. Sabe-se que há muitas lacunas no que concerne ao entendimento da organização e estrutura do trabalho pedagógico desenvolvido nessa modalidade educativa. Além disso, foi discutida ainda a necessidade de compreensão sobre a transição da unidocência desenvolvida na modalidade presencial para a polidocência. Esta é formada por um conjunto de profissionais voltados aos objetivos educacionais, que atuam de diferentes modos, com intuito de que se realize o princípio educativo da EaD.

O docente e o tutor virtual precisam dominar competências voltadas para a materialização da capacidade interativa e do diálogo, duas características indispensáveis no desenvolvimento do trabalho docente virtual. Destaca-se que a Interação a Distância se

consolida de diferentes maneiras, pois está diretamente relacionada à estrutura do curso ofertado. Portanto, o docente participante desse processo necessita ter conhecimento ampliado sobre os recursos, filosofia, proposta pedagógica e estrutura tecnológica, para identificar em que medida a interação irá se consolidar diante da realidade onde está inserido. Possibilitar estratégias dialógicas se processa como outra competência essencial no contexto da docência virtual.

As práticas educativas e pedagógicas são intrínsecas à estrutura de qualquer sociedade. O que as diferencia é o grau de intencionalidade, planejamento e organização no conjunto da educação. É primordial que o docente virtual perceba as práticas pedagógicas estruturadas no contexto da EaD e tenha uma postura imbuída de intencionalidade e profissionalismo, tendo em vista a consolidação dos princípios da EaD, voltados para a democratização do processo de educação e concretização da perspectiva inclusiva. A sociedade do conhecimento se fortalece na medida em que a EaD é legitimada. É papel do docente virtual atuar de forma consciente, sendo a transformação social seu principal objetivo. E isso se materializará por meio do conhecimento elaborado.

Os processos formativos são fundamentais no trabalho docente virtual. A formação em serviço nem sempre tem sido contemplada de forma sistemática no contexto do grupo de profissionais investigados. Entretanto, a formação permanente é uma necessidade urgente, que deve ser considerada, tanto pelas instituições empregadoras como pelo docente, lembrando que as particularidades da EaD emergem de forma muito semelhante à modalidade presencial. A busca sistemática pelo conhecimento pedagógico não deve ser uma preocupação apenas institucional e sim do profissional envolvido, que deve ter ciência da necessidade do permanente aprofundamento teórico. De acordo com Peters (2003, p. 195), “a realização da educação permanente é considerada uma contribuição importante à reforma do ensino há muito exigida”.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Pesquisa, percurso, desafios, propostas para estudos futuros

Para Antunes (2006), o “sentido da vida” é a busca, pelos indivíduos, por uma vida cheia de sentido, como o “sentido do trabalho”. Diante disso, o referido autor ainda destaca que uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho. Esta pesquisa, no que diz respeito ao que foi idealizado e ao que foi possível realizar, constituiu-se imbuída de “sentidos”, em especial nos aspectos voltados ao trabalho docente. A pesquisadora crê que os sentidos apresentados neste trabalho estão impregnados de sentimento e acredita que uma vida cheia de sentidos no trabalho configura-se em uma vida de muito sentido, e que determina a vida de qualquer pessoa fora do trabalho. Portanto, com base nesses sentidos, serão apresentados os sentimentos da pesquisadora no percurso deste trabalho investigativo, desde as experiências de aprendizagem e formação, como também as lacunas, até as propostas de desenvolvimento de trabalhos futuros.

Em 2008, quando os estudos para esta pesquisa foram iniciados, havia o pressuposto de que as instituições de ensino superior da rede privada utilizam da modalidade EaD para atender um número cada vez maior de alunos, muitas vezes deixando de cumprir elementos básicos relativos às exigências legais do MEC no que diz respeito ao trabalho docente, como número de alunos, condições de trabalho, carga horária e outros. Além disso, utilizam de estratégias como mecanismos de exploração e controle do trabalho docente, por meio dos sistemas tecnológicos utilizados no AVA, permeados pelos processos de trabalho fragmentados utilizados na maioria dos cursos mediados pela modalidade EaD. Diante dessa realidade, entendeu-se que com a separação entre tutor e professor e a falta de regulação para os processos de contratação daquele profissional, seria de suma importância discutir suas condições de trabalho, tendo como hipótese que o mesmo exerce atividade docente.

Havia muitas dúvidas (que não necessariamente deixaram de existir), expectativas e o grande desejo de fazer um trabalho que pudesse contribuir com as discussões voltadas à atividade docente na realidade da EaD. Nos quatro anos em que a pesquisadora esteve voltada ao processo investigativo, a obrigatoriedade em cursar disciplinas, cumprir créditos, se constitui em um sentimento de contentamento pela possibilidade da volta à sala de aula no lugar de aluna e ao mesmo tempo numa angústia em cumprir as atividades e corresponder às expectativas dos docentes. O lugar das aprendizagens nesses anos de doutorado se materializou em distintos espaços, dentre eles, a sala de aula como aluna, o estágio de

docência, a participação em diferentes eventos acadêmicos, além da experiência de participação junto a uma grande equipe, na organização do VI Simpósio sobre Trabalho e Educação – NETE, realizado em Belo Horizonte entre os dias 29 a 31 de agosto de 2011.

Outros conhecimentos de grande relevância voltados à vivência da formação e trabalho docente na EaD, referem-se à participação da pesquisadora como bolsista REUNI na Pró-Reitoria de Graduação – Rede de Desenvolvimento de Práticas do Ensino Superior/GIZ/UFMG e de fazer parte com o estagiária da equipe multidisciplinar do CAED – Centro de Apoio da Educação a Distância da UFMG. Todas essas possibilidades contribuíram para um processo formativo global que permitiu análises, buscas, frustrações, e grandes possibilidades de conhecimento, que podem ser aqui descritos como saberes constituídos na experiência, mas que determinam o saberes pedagógicos.

Como hipótese inicial desta pesquisa, estabeleceu-se que as condições de trabalho da educação virtual têm sido desenvolvidas, na atualidade, a partir de processos de trabalho intensificados e relações trabalhistas precarizadas. O elevado número de alunos, a dificuldade dos docentes de gerir o próprio tempo e a falta de um plano de carreira docente definido para os cursos a distância são alguns dos elementos que interferem nas condições de trabalho e no fazer pedagógico do docente virtual.

Uma das maiores dificuldades encontradas neste trabalho refere-se à pesquisa de campo, devido ao objetivo geral do trabalho em questão, ou seja, analisar as condições de trabalho docente do ensino superior na rede privada de ensino na EaD em Minas Gerais. Quando as pessoas liam a expressão “condições de trabalho”, imediatamente se instalavam receios por parte dos gestores responsáveis pelas instituições privadas. A pesquisadora tinha consciência sobre essa possibilidade, entretanto, quando foi chegado o momento da concretização dessa etapa, as dificuldades se efetivaram e na medida em que o tempo passava, as angústias aumentavam. Talvez devido ao período em que esta pesquisa foi desenvolvida, durante o qual houve grandes mudanças na estrutura dos cursos e na organização da EaD no Brasil, algumas das hipóteses iniciais deste trabalho, voltadas à precarização e intensificação do trabalho docente virtual na EaD, não se materializaram de forma tão intensa. Devido às dificuldades de inserção nos campos de pesquisa, ou seja, nas instituições de ensino superior privado na EaD, o grupo de profissionais investigados não se constituiu apenas de tutores virtuais, mas também de tutores de sala de aula e professores. Esse fato modificou a intencionalidade inicial, que era a de analisar as condições de trabalho do docente virtual, entendendo esse profissional como o tutor virtual. Diante disso, a pesquisa foi desenvolvida dentro de uma análise do trabalho do docente, com ênfase no tutor e professor que trabalham

virtualmente. Percebe-se, no decorrer deste trabalho, que o tutor de sala de aula praticamente não foi contemplado em termos de análise, pois a atuação do mesmo tem, em certa medida, alguns aspectos semelhantes ao do trabalho do docente presencial.

Entende-se que a realidade vivenciada quanto ao universo da pesquisa e coleta de dados representou uma mudança metodológica do objeto de análise da tese de doutoramento. No projeto inicial desta pesquisa, aprovado pelo colegiado e autorizado pelo COEP (anexo A), há um objetivo específico que não foi contemplado no desenvolvimento desta tese. Refere-se a avaliar as estratégias de resistência dos docentes virtuais diante da precarização das relações de trabalho no ensino superior privado. No decorrer da pesquisa de campo, considerando os elementos apresentados no que diz respeito às dificuldades e aspectos voltados às hipóteses iniciais, ficou evidente que seria mais difícil ainda contemplar tal objetivo. Diante disso, tal etapa, que se configuraria em um fórum virtual, com objetivo de verificação das estratégias coletivas de resistência na organização do trabalho docente no ensino superior privado na EaD, não foi realizada. Essa não foi uma decisão da pesquisadora e do orientador desse trabalho, pois na banca de qualificação realizada dia 15 de dezembro de 2011, as professoras que compuseram a comissão avaliadora do relatório de qualificação entenderam que esse objetivo não deveria ser colocado em prática, em função das dificuldades encontradas e do nível de complexidade para que fosse possível de fato fazer uma análise das resistências. Foi sugerido pela banca que esse objetivo específico fosse então objeto investigativo em outra oportunidade de pesquisa da aluna.

Diante disso, a pesquisa foi desenvolvida considerando os objetivos específicos apresentados na introdução deste trabalho e que possibilitaram a organização dos capítulos desta tese de doutoramento. Para que seja possível um melhor delineamento sobre o trabalho desenvolvido, apresentar-se-ão os arremates sobre os estudos desenvolvidos nesta pesquisa.

Inicialmente, o foco desta investigação voltou-se para os elementos que estão imbricados nas condições de trabalho, no que diz respeito às interferências da realidade na vida dos profissionais investigados. Percebeu-se, em princípio, que o grupo investigado se apresenta de forma distinta no que concerne à identidade profissional, à realidade do trabalho propriamente dita e à representação social dos mesmos, devido às diferentes estruturas organizacionais das instituições investigadas e às funções desempenhadas.

O elemento discorrido inicialmente, como grande intensificador do trabalho docente na EaD, refere-se ao processo da mediação virtual. Nesse sentido, o trabalho realizado em casa, de acordo com o grupo de profissionais investigados, é mais prazeroso, pois é possível delimitar o tempo de trabalho. Legalmente, não fazendo parte da categoria do magistério, o

professor/tutor virtual não tem, na maior parte das vezes, as garantias mínimas asseguradas da carreira docente. Em algumas instituições, são contratados como profissionais funcionários/técnicos e não têm direito aos recessos docentes, à remuneração compatível, mas desenvolvem atividades docentes diárias. Os contratos são realizados considerando o número de alunos matriculados em cada disciplina, mas posteriormente as instituições aceitam novas matrículas, e esses profissionais se vêem diante de 400, 500 ou mais alunos. E acompanhar esse universo de alunos, atendendo todas as prescrições impostas pela instituição, obriga esses trabalhadores a exercerem um número muito maior de horas de trabalho, sem pagamento pelas horas-extras e sim, pelo banco de horas, as quais podem ser compensadas somente nos períodos que a instituição considerar viável.

Entende-se que a inexistência de uma legislação específica favorece os mecanismos de exploração das instituições. Apesar de que, a partir dos resultados encontrados junto ao grupo de profissionais investigados, o trabalho é volumoso, mas não se configura como elemento intensificador. Essa constatação não se configura como unânime; as respostas revelam indícios de que há períodos com maior volume de trabalho e que no início da docência é mais difícil, até que o profissional se familiarize com as rotinas e organização do trabalho na EaD, como elaboração do conteúdo, organização de cronograma e cumprimento dos prazos. Destaca-se que, no grupo de investigados, há 04 professores que atuam na EaD. Diante disso, há diferença entre as condições de trabalho das 03 categorias de profissionais investigadas. Pode-se afirmar, então, que talvez os professores pesquisados possuam, na realidade de atuação, condições um pouco mais favoráveis para o desenvolvimento do trabalho, seja em casa ou na instituição. E isso altera de forma significativa o resultado total da pesquisa. Entretanto, no que diz respeito ao número de alunos, percebe-se que há uma variação entre as instituições, mas o número é ainda bastante alto, fugindo às indicações do MEC de uma média de 25 alunos para cada professor e/ou tutor.

O número de horas para o desenvolvimento do trabalho docente virtual possui uma relação direta com o número de alunos. Isso ocorre porque os professores do grupo de profissionais investigados nesta pesquisa são contratados via CLT e com os mesmos direitos que os docentes presenciais. Portanto, no caso da tutoria virtual, falta uma regulação específica para os processos de contrato de trabalho desses profissionais. Existem diversas realidades no que concerne à função, contratação e aspectos legais que garantam condições adequadas de trabalho. Para esse trabalhador, não estão estabelecidos nos contratos de trabalho o número de alunos por turma, a forma de remuneração, despesas com equipamentos tecnológicos, garantias salariais e outros.

Dessa forma, afirma-se que não há encaminhamentos legais para o processo de profissionalização dessa categoria. A regulação pós-burocrática e do quase mercado prevalecem nas relações de trabalho, em especial nas instituições de ensino superior privado. A profissionalidade impera fortemente no processo de ocupação e atuação dos tutores; entende-se que a mesma é parte da profissionalização, mas não pode ser o único elemento desse processo que se sobrepõe às garantias de pertencimento a uma categoria de ocupação profissional.

Vale destacar que é necessária a elaboração de normas específicas da relação de trabalho, além disso, que os contratos de trabalho sejam por tempo indeterminado, que professores e/ou tutores sejam contratados considerando jornada definida ou de acordo com as convenções coletivas, com direitos a hora aula previstos no plano de carreira da instituição empregadora e condizente com as orientações dos sindicatos. Além disso, que haja definição sobre acompanhamento de atendimento aos alunos, com garantias de que seja realizado no horário de trabalho estabelecido e, se presencialmente, que ocorra na própria instituição contratante. Mesmo que ainda não haja ordenamentos jurídicos que garantam a remuneração dos tutores como professores, de acordo com Mill (2011). “como sugestão, pode-se definir os valores por hora de trabalho tendo como base a docência presencial, pois, afinal, a tutoria é docência.”

Outro aspecto importante a ser destacado refere-se diretamente à natureza da docência e diz respeito às especificidades da EaD. Sabe-se que há muitas lacunas no que concerne ao entendimento da organização e estrutura do trabalho pedagógico desenvolvido nessa modalidade educativa. Além disso, discutiu-se, ainda, a necessidade de compreensão sobre a transição da unidocência desenvolvida na modalidade presencial para a polidocência. Esta se organiza num conjunto de profissionais voltados aos objetivos educacionais, que atuam de diferentes modos, com intuito de que se realize o princípio educativo da EaD. Reconhecer as particularidades do trabalho docente na EaD, em especial na virtualidade, remete a uma reflexão sobre todos os elementos que relacionam-se ao fazer docente e às condições de trabalho desses profissionais. Entre eles, destacam-se os conhecimentos, competências, saberes, práticas educativas e pedagógicas que se transformam e se consolidam num contexto de formação permanente. Diante disso, tais questões apresentadas irão se materializar de acordo com as relações e condições de trabalho, diretamente relacionadas, ainda, com a organização das instituições empregadoras e estrutura dos cursos ofertados na modalidade EaD. Portanto, é imprescindível que se considere o trabalho docente desenvolvido nessa

modalidade como uma profissão “nova” que está se constituindo junto ao processo de expansão e consolidação da EaD no país.

No que diz respeito a esta pesquisa, é possível afirmar que há um aspecto central que não foi contemplado e isso é, portanto, uma limitação deste trabalho. Tal aspecto é o número total de profissionais investigados, como justificado anteriormente. Pode-se afirmar que a situação vivenciada modificou o objeto central de análise, que inicialmente era do tutor virtual e foi ampliada para a análise da docência virtual, incluindo, no caso, a tutoria. Nesse sentido, a hipótese de que o trabalho docente virtual é intensificado não foi uma realidade do grupo de investigados. Outro elemento refere-se à influência do trabalho virtual nas condições de vida. O grupo de investigados em sua maioria afirma que as vidas particular e profissional não se misturam, mesmo que o trabalho seja realizado em casa. Como dito anteriormente, as respostas não foram unânimes, mas ficou claro que os profissionais separam o espaço da vida profissional do espaço da vida particular, apesar de reconhecerem que a inserção das tecnologias influencia o hábito e a forma como esses profissionais se relacionam com seus pares e com os familiares.

Diante da limitação apresentada, entende-se que uma proposta para futuros estudos relativos à temática deste trabalho poderia ser desenvolvida em nível nacional, tanto em instituições públicas como particulares, com objetivo de identificar como são desenvolvidos os processos de trabalho, considerando a atuação desse profissional como polidocente. Além disso, entende-se que a sugestão da banca de qualificação, no que diz respeito ao objetivo específico do projeto inicial deste trabalho, pode vir a se configurar num trabalho investigativo relevante à temática “trabalho docente na EaD”, pois tem por objeto analisar as estratégias de resistência dos docentes virtuais diante da precarização das relações de trabalho no ensino superior privado.

Para finalizar, a pesquisadora agradece aos profissionais investigados que se propuseram a contribuir com esta pesquisa, revelando um pouco dos seus conhecimentos, saberes e vivências. Por meio dos contatos estabelecidos, foi possível entender a dualidade entre a complexidade da docência virtual e, ao mesmo tempo, o quanto essa atividade é instigante. Os desafios são grandes e ainda há muito a conhecer e aprender sobre as diferentes formas de se trabalhar o conhecimento na modalidade EaD.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos & ALVES, Leonir Pessate (orgs.). *Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003.

ANDER-EGG, Ezequiel. *Introducción a las técnicas de investigación social: para trabajadores sociales*. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 11. ed. Campinas, SP, Cortez, 2006.

ANTUNES, Ricardo. *Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Foucault e a crítica do sujeito*. Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

BARROS, Alice Monteiro de. *Contratos e regulamentações especiais de trabalho: peculiaridades, aspectos controvertidos e tendências*. São Paulo: LTr, 2008.

BARROSO, J. Les nouveaux modes de régulation des politiques éducatives en Europe : de la régulation du système à un système de régulations. In: DUTERCQ, Y. (Dir.). *Les régulations des politiques d'éducation*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2005. p. 151-171.

BECKER, Fernando; PIAGET, J.; FREIRE, P. *Da ação à operação: o caminho da aprendizagem*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. 4. ed. Campinas: Editores Associados, 2006. 115p.

BRASIL. Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CES Nº1*, de 03 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

_____. Casa Civil. *Decreto n. 5.622*, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 26 outubro de 2011

_____. Casa Civil. *Decreto n. 5.773*, de 10 junho de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 20 de abril de 2011

_____. Casa Civil. *Decreto n. 5.800*, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 01 de maio de 2011

_____. Casa Civil. *Lei nº 1204*, de 06 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 01 de maio de 2011

_____. Congresso Nacional. *Lei nº 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 04 de maio de 2009

_____. Ministério da Educação. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Conselho deliberativo. Resolução/ FNDE/ CD/ Nº 044*, de 29 de Dezembro de 2006. Estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes dos cursos e programas de formação superior, no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil, vinculado ao Ministério da Educação, a ser executado pelo FNDE no exercício de 2006. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/item/3760-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde>>. Acesso em 30 de março de 2011

_____. Ministério da Educação. *Portaria normativa n. 1*, de 11 de janeiro de 2007. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>>. Acesso em: 01 de abril de 2011

_____. Ministério da Educação. *Portaria normativa n. 2*, de 10 de janeiro de 2007. Dispõe sobre procedimentos de regulação e avaliação de educação superior na

modalidade a distância. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em: 01 de
 abril de 2011

_____. Ministério da Educação. *Portaria n. 4.361*, de 29 de dezembro de 2004.
 Disponível em< http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf>. Acesso em:
 20 de janeiro de 2010

_____. Ministério da Educação. *Resolução/FNDE/CD/ N° 044*, de 29 de dezembro de 2006.
 Estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a
 participantes dos cursos e programas de formação superior, no âmbito do Sistema
 Universidade Aberta do Brasil, vinculado ao Ministério da Educação, a ser executado pelo
 FNDE no exercício de 2006. Disponível em
 <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/item/3119-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-44-de-29-de-dezembro-de-2006>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2010

BRZEZINSKI, I. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília: Plano
 Editora, 2002.

_____. *Trabalho docente, tecnologias e educação: trabalho e educação*. Belo Horizonte, v.
 17, n. 01, 2008.
 Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/view/298>>.
 Acesso em: 24 dez. 2011.

_____. *Formação de Professores e EAD: Campo de disputa entre o professor e o tutor na
 arena do trabalho docente?* Belo Horizonte, 2011 (mimeo).

CATTANI, A. D.; HOLZMAN, L. (Orgs.) *Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da
 UFRGS, 2006.

CENSOEAD.BR/Organização Associação Brasileira de Educação a Distância, 2009.

CENSOEAD.BR/Organização Associação Brasileira de Educação Superior, 2010.

CHARLOT, Bernard. *Educação, Trabalho: problemáticas contemporâneas que convergem*.
 Tradução Marie Annik Bernier. Departamento de Letras, IL, UFMT. (mimeo.), 2003.

CLOT, Y. (2006). *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis: Vozes. 218p.

COELHO, M. L.; AMARAL, A. L. Os professores Universitários e os Desafios dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. *Extra Classe: Revista de trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 1, p. 48-59, março de 2008.

CORREA, J. (org). *Educação a Distância: orientações metodológicas*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CORREA, M. L.; SARAIVA, L. A. S. Organização do Processo de Trabalho. In: FIDALGO, F.; MACHADO L. (Orgs.). *Dicionário da educação profissional*. Belo Horizonte: NETE/FAE/UFMG, 2000, p. 229.

DIAS, MACHADO, Lucília. Tecnologia Educacional. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. (editores-chefes). *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000, p. 65. Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/mec/>>. Acesso em: 13 nov. 2001.

ESTEVE, José Manuel. *O mal estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo. Edusc.1999.

FIDALGO, F; FIDALGO, N. R. Trabalho docente, tecnologias e educação a distância: novos desafios? *Extra Classe: Revista de trabalho e Educação*, Belo Horizonte: v. 1, n. 1, p. 12-29, mar. 2008.

FRANCO, M. A. S. A Pedagogia para além dos confrontos. Anais do Fórum de Educação – *Pedagogo: que profissional é esse*. Belo Horizonte: FaE/CBH/UEMG, set/2002.

FROMM, E. *Psicoanálises de la sociedad contemporánea*. México: FCE, 1944.

GAMBINO, F. Crítica ao fordismo da escola regulacionista. *Revista Outubro*, São Paulo. n. 4, p. 25-44, outubro, 2000.

GRISCI, C. L. I. *Trabalho imaterial, controle rizomático e subjetividade no novo paradigma tecnológico*. RAE electron, v. 7, n. 1, jun. 2008.

HARNECKER, M. *O Capital: Conceitos Fundamentais*. São Paulo: Global, 1978.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

JOAQUIM, N. *Direitos, deveres e valorização dos professores nas relações de trabalho. Jus Navigandi*, Teresina, ano 13, n. 1672, 29 jan. 2008. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/autor/nelson-joaquim>>. Acesso em: 24 nov. 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

LE GUILLANT, L. (2006) Escritos de Louis Le Guillant: da ergoterapia à psicopatologia do trabalho. In: Lima, M. E. A, (Org.). *Travaux et écrits de Louis Le Guillant quelle psychiatrie pour notre temps?* Petrópolis: Vozes. 2006, 359 p.

LESSARD, C. A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos. *Revista Educação e Sociedade*, v. 27, n. 94. Campinas, jan/abril. 2006.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

_____. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIEDKE FILHO, Enno D. A. Sociologia no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq 1993-1997. In: BAUMGARTEN, M. (org.) *A Era do Conhecimento*. Matrix ou Ágora. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, UnB, 2001.

LITWIN, E. *Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LUKÁCS, G. *Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MACHADO, N. J. *Educação: projetos e valores*. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MAROY C., Une comparaison des formes de régulation intermédiaire dans cinq pays européens. In: Dutercq Yves ed., *Les régulations des politiques d'éducation*. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2005.

MARX, Karl. *O Capital*. Edição resumida por Julian Borchardt. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

MAUÉS, O. C. Regulação Educacional, Formação e Trabalho Docente. *Revista Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo, v. 20, série 44, p. 473-492, 2009.

MENEZES, S. Tecnologia Educacional. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000. p. 119-124.

MÉSZÁROS, I. *A Teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

MILL, D. *Educação a distância e trabalho docente virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia*. 2006. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

_____. *Escritos sobre docência virtual: uma visão crítica sobre o teletrabalho pedagógico*. Campinas: Papirus, 2011 (prelo).

MILL, D. *et al.* *O desafio de uma interação de qualidade na EAD: o tutor e sua importância neste processo*. Disponível em: <<http://www2.ufmg.br/ead/ead/Home/Biblioteca-Digital/Referencias/O-desafio-de-uma-interacao-de-qualidade-na-educacao-a-distancia-OTutor-e-sua-importancia-nesse-processo>>. Acesso em: 26 out. 2011.

MILL, D.; PIMENTEL, N. M. *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C; OLIVEIRA, M. R. G. *Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques*. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. *Educação a Distância: Uma visão Integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MORAN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. *Terre-Patrie*. Paris: Seuil, 1993.

OLIVEIRA, M. A. M.; FREITAS, M. V. T. Políticas contemporâneas para o Ensino Superior: precarização do trabalho docente? *Extra Classe: Revista de trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 2, p. 48-59, agosto de 2008.

ORTIZ, R. *Mundialização e Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PASCHOALINO, J. B. de Q. *O professor desencantado: matizes do trabalho docente*. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

PETERS, O. *A Educação a Distância em transição*. São Leopoldo: Unisul, 2004.

_____. *Didática do Ensino a Distância*. São Leopoldo: Unisul, 2003.

PIMENTA, S. G. (Org.). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

RENOULT, EMMANUEL. *Vocabulário de Karl Marx*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

ROSENFELD, Cinara; ALVES, Daniela A. Teletrabalho. In: CATTANI, Antônio David; HOLZMANN, Lorena (orgs.). *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 2006, p. 304-307.

SÁ, I. M. A. *Educação a Distância: Processo Contínuo de Inclusão Social*. Fortaleza: C.E.C., 1998.

SADALA, P; MACHADO, L. Tecnologia. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000. p. 322 e 323.

SALLES, M. De A. S. A jornada de trabalho e a remuneração do docente de ensino superior em instituições privadas. *Fatonotório*, 31 jan. 2011. Disponível em: <<http://www.fatonotorio.com.br/artigos/ver/26/a-jornada-de-trabalho-e-a-remuneracao-do-docente-de-ensino-superior-em-instituicoes-privadas>>. Acesso em: 14 out. 2011.

SAMPAIO, H. *O setor privado de ensino superior no Brasil*. Tese de Doutorado. São Paulo, USP, Departamento de Ciência Política, 1998.

SANCHO, Juana Maria. *Para uma Tecnologia Educacional*. Porto Alegre: Artmed, 1998. (Tradução Beatriz Afonso Neves)

SANDRONI, Paulo. *Dicionário de economia*. São Paulo: Best Seller, 1989.

SANDRONI, Paulo (Org.). *Dicionário de Economia do século XXI*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SANTOS, E. Saber Científico. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000, p. 294.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SINEP/MG – SINPRO/MG. Convenção Coletiva de trabalho 2008/2009.

TARDIF, M. e GAUTHIER, C. O saber profissional dos professores - fundamentos e epistemologia. In: *Seminário de Pesquisa sobre o Saber Docente*, 1996, Fortaleza. Anais. Fortaleza: UFCE, 1996.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O ofício de professor: histórias, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

_____. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissões de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M., LESSARD, C. e LAHAYE, L. Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*. n 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

VERISSIMO, Condições de Trabalho. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000. p. 63 e 64.

WONG, L. L. R.; CARVALHO, J. A. O rápido processo de envelhecimento populacional do Brasil: sérios desafios para as políticas públicas. *Rev. Bras. Estud. Popul.*, v. 23, n. 1, p. 5-26, 2006.

ZAULI, E. Trabalho Precário. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. *Dicionário da Educação Profissional*. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000, p.343 e 344.

ANEXO A
PROCESSO CAAE N. 0582.0.203.000-08

Universidade Federal de Minas Gerais
Comitê de Ética em Pesquisa – COEP

Processo - CAAE Nº 0582.0.203.000-08

Projeto: "Condições de trabalho docente no ensino superior da rede privada na modalidade Educação a distância"

Recebido no COEP em 13/11/2008

Recebido pelo relator em 19/11/2008

Área de conhecimento: Ciências humanas - Educação

Pesquisadora responsável: Professor Fernando Selmar Rocha Fidalgo (orientador)

Inajara de Salles Viana Neves (doutoranda)

Local de realização: Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social
FAE/UFMG

Período de realização do estudo: início: após aprovação do COEP
término: 12/2011,

Sumário do Projeto: Pretende-se discutir as condições de trabalho docente virtual no ensino superior privado, bem como identificar as estratégias de exploração utilizadas pelo sistema de acumulação, nos sistemas de Educação a Distância, em Minas Gerais.

Aspectos metodológicos: Trata-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, organizada segundo dois eixos, um analítico e outro operacional. O analítico inclui a abordagem legal e a precarização da docência; a caracterização das condições de trabalho e de vida; a profissionalização; os saberes, as competências e as estratégias coletivas de resistência na organização do trabalho docente. O operacional inclui o aprofundamento teórico do objeto de estudo; preparação do campo de pesquisa e dos instrumentos de coleta de dados. Serão selecionadas três ou quatro experiências já consolidadas de cursos de graduação na modalidade educação a distância da rede privada de ensino e aplicados questionários abordando aspectos relacionados à formação do profissional, ao trabalho e ao controle do trabalho, estimando-se 50 participantes. Os profissionais deverão ter, pelo menos, um ano de docência virtual. Seguir-se-á uma etapa de entrevistas com profissionais que tiverem maior tempo de experiência docente, e um fórum virtual com sujeitos selecionados na entrevista. Os indivíduos serão convidados a participar da pesquisa através de reuniões ou conversas, cujos objetivos serão a apresentação e o esclarecimento sobre todas as etapas e justificativas.

A pesquisa representa uma tese de doutorado e os resultados serão tornados públicos pelos meios cabíveis.

Análise de riscos e benefícios: Os responsáveis consideram que esta pesquisa não apresenta riscos identificados aos sujeitos e será preservada a identidade dos participantes, cujos nomes não serão citados. Declaram que a utilização das informações coletadas e analisadas somente servirá a fins científicos. O benefício em participar atinge uma coletividade de professores cujas práticas pedagógicas poderão ser melhoradas em função dos resultados.

Mérito: O tema é relevante, proposto em um projeto muito bem avaliado pela relatora, conforme parecer fundamentado, aprovado na reunião de 03/11/2008 do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social e cujos termos foram ratificados pela Câmara Departamental, em 10/11/08.

A carta de encaminhamento foi assinada pelo orientador e pela doutoranda. A folha de rosto foi assinada pelo orientador e pela Senhora Diretora da Faculdade de Educação, Professora Antônia Vitória Soares Aranha, que também assinou a Declaração de apoio institucional, em 13/11/08. O orientador e a doutoranda assinam o Termo de compromisso. O TCLE é objetivo, escrito em linguagem adequada e contempla as informações e assinaturas essenciais. No item V.5 do Protocolo do COEP (p. 8), há um detalhe na redação que deverá ser esclarecido: "**Os termos de consentimento livres e esclarecidos foram e continuarão sendo obtidos** após esclarecimentos sobre a pesquisa aos professores, em reuniões ou em momentos individuais com os mesmos" (o grifo é da relatora). Como informado à página 2, a data prevista para início da pesquisa seria após aprovação do COEP. Pelo cronograma de atividades da doutoranda (p.18 do projeto completo anexado), a coleta de dados teria início em 2009.

Voto: Considerando o detalhe apontado no mérito, colocamos o projeto em diligência para que seja esclarecido o conteúdo do item V.5. do Protocolo do COEP.

É o meu parecer, salvo melhor juízo.

Belo Horizonte, 01 de dezembro de 2008

ANEXO B

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RESPOSTA À DILIGÊNCIA DO COEP RELATIVA AO PROCESSO Nº. 0582.0.203.000-08

Em resposta à diligência do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP relativa ao processo Nº. 0582.0.203.000-08, a nós encaminhada em 01 de dezembro de 2008, na qual solicita-se esclarecimento quanto à redação sobre: **“Os termos de consentimento livres e esclarecidos foram e continuarão sendo obtidos** após esclarecimentos sobre a pesquisa aos professores, em reuniões ou em momentos individuais com os mesmos” (o grifo é da relatora). Como informado à página 2, a data prevista para início da pesquisa seria após aprovação do COEP. Pelo cronograma de atividades da doutoranda (p.18 do projeto completo anexado), a coleta de dados teria início em 2009.

- No que concerne especificamente aos **“termos de consentimento livres e esclarecidos foram e continuarão sendo obtidos”**, houve um erro de redação, e retificamos que o termo correto deve ser **“termos de consentimento livres e esclarecidos serão obtidos** após esclarecimentos sobre a pesquisa aos professores, em reuniões ou em momentos individuais com os mesmos”. Em relação ao período da pesquisa de campo, reafirmamos que há previsão de início para o ano de 2009, mas esta irá se efetivar somente após aprovação do COEP.

Atenciosamente.

Prof. Fernando Selmar Rocha Fidalgo (orientador)

Inajara de Salles Viana Neves (doutoranda)

ANEXO C
PARECER N° ETIC 582/08



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - COEP

Parecer nº. ETIC 582/08

Interessado(a): Prof. Fernando Selmar Rocha Fidalgo
Departamento de Administração Escolar
Faculdade de Educação - UFMG

DECISÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP aprovou, no dia 04 de fevereiro de 2009, após atendidas as solicitações de diligência, o projeto de pesquisa intitulado "**Condições de trabalho docente no ensino superior da rede privada na modalidade EAD**" bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O relatório final ou parcial deverá ser encaminhado ao COEP um ano após o início do projeto.

Profa. Maria Teresa Marques Amaral
Coordenadora do COEP-UFMG

ANEXO D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor (a),

Este Termo de Consentimento pode conter palavras que você não entenda. Peça ao pesquisador que explique as palavras ou informações não compreendidas completamente.

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa educacional, que desenvolverá uma investigação sobre Condições de Trabalho Docente no Ensino Superior da Rede Privada. Você está sendo consultado(a) sobre a autorização, a título gratuito, para ser verificado em sua prática diária de professor/tutor para responder por meio de questionário/entrevista e fórum. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar participar do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da

Pesquisadora responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento sem qualquer penalidade. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31)3409.4592 ou pelo endereço: Avenida Pres. Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – Sala 2008. Campus Pampulha Belo Horizonte – MG – CEP 31.270-901-Telefax (31)3409-4592 – e-mail: coep@prpq.ufmg.br. O COEP trata-se de um grupo de pessoas com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para o(a) mantê-lo(a) seguro e proteger seus direitos.

Título do Projeto: CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR DA REDE PRIVADA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Pesquisadora Responsável: Inajara de Salles Viana Neves

Telefones para contato: (31) 3485-4223 e (31) 8494-2024

Orientador da Pesquisa: Prof. Dr. Fernando Selmar Rocha Fidalgo

Telefones para contato: (31) 3409.6160

Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 - Prédio da Faculdade de Educação - Campus Pampulha Belo Horizonte MG CEP 31.270-901 Gabinete – 1519

Este estudo pretende investigar as condições de trabalho do docente virtual na Rede Privada na modalidade EaD e tem como objeto de análise o trabalho docente, no que se refere as condições de trabalho, precarização e regulamentação da profissão na rede privada do ensino superior em algumas instituições de Minas Gerais. O objetivo desse estudo é analisar o modo como esse profissional organiza seu trabalho na modalidade EaD, e em que condições. Além disso, no contexto da flexibilização do trabalho, mediado pela tecnologia, como esse profissional relaciona sua vida particular com a profissional? Qual a sua identidade como profissional que nem sempre é reconhecido como professor, onde na maioria das vezes é reconhecido como tutor? De que maneira se estabelece as relações: sujeito, meios e objetos de trabalho?

As atividades de investigação serão utilizados questionários/entrevista semi-estruturada e fórum virtual. Será usado um caderno de campo onde a pesquisadora registrará suas observações. Na entrevista pretende-se compreender de que maneira os sujeitos investigados desenvolvem a atividade docente na modalidade Educação a Distância (EaD) da rede privada nos seguintes aspectos: condições de trabalho e de vida desses profissionais, profissionalização, saberes, competências e estratégias coletivas de resistência na organização do trabalho docente no ensino superior privado na EaD.

A pesquisadora responsável pelo estudo irá coletar informações sobre os participantes. Em todos esses registros um código substituirá o nome dos participantes. Todas as informações obtidas e gravadas serão mantidas de forma confidencial. As gravações serão usadas para a avaliação do estudo, membros do Comitê de Ética podem revisar as gravações fornecidas. As gravações também podem ser usadas em publicações da área de educação sobre o assunto pesquisado, porém a identidade dos participantes não será revelada de forma alguma. Os participantes têm o direito de acesso aos próprios dados.

Serão assegurados procedimentos que garantem a não utilização das informações de modo que prejudiquem as pessoas, inclusive em termos de auto-estima e prestígio. Os resultados do estudo serão sempre apresentados como o retrato de um grupo e não de uma pessoa. Dessa forma, você não será identificado quando o material de seu registro for utilizado, seja para propósitos de publicação científica ou educativa.

Não há risco identificado para os participantes da observação e da entrevista realizadas durante a pesquisa. Já o benefício em participar de uma pesquisa é difuso, atinge uma coletividade de professores cujas práticas pedagógicas poderão ser melhoradas em função dos resultados dessa pesquisa.

Assinatura do Orientador da Pesquisa
Prof. Dr. Fernando Selmar Rocha Fidalgo
E-mail: rochafidalgo@yahoo.com.br
Telefones: (31)3409 - 6160
Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação Gabinete - 1519
Av. Antônio Carlos, 6627 CEP 31.270-901
Belo Horizonte – Minas Gerais

Assinatura da Pesquisadora Responsável
Inajara de Salles Viana Neves
E-mail: sallesina@hotmail.com
Telefones: (31) 3485-4223 (31) 8494-2024
Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação Gabinete - 1519
Av. Antônio Carlos, 6627 CEP 31.270-901
Belo Horizonte – Minas Gerais

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos nestes documentos. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste termo de consentimento livre e esclarecido. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento de Consentimento livre e Esclarecido.

Local e data

Nome por extenso

Assinatura

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO

Belo Horizonte-MG, Maio de 2010.

Prezado/a Professor/a,

Sou professora e pesquisadora sobre Educação a Distância (EAD), atualmente, realizo pesquisa de doutorado, sob orientação do Prof. Dr. Fernando Fidalgo, pela Faculdade de Educação da UFMG sobre o Trabalho Docente no Ensino Superior da Rede Privada na Modalidade de Educação a Distância. Nosso objetivo é buscar compreender como e em que condições tem sido realizado o trabalho docente na modalidade EaD mediado pela Internet. Neste sentido, CONVIDO aos colegas que trabalham com Educação a Distância e que façam uso da Internet ou Video conferência em suas atividades. Sua contribuição será de grande valor para nossa investigação.

Contando com sua colaboração, agradecemos pelo seu esforço em responder o questionário. Caso você tenha interesse em receber uma cópia digital do trabalho de tese final, favor deixar seu email na questão 02.

Atenciosamente,

Inajara de Salles Viana Neves

(31) 8494-2024 – sallesina@hotmail.com

RELAÇÃO DE QUESTÕES

1. Seu local de trabalho com educação a distância:

a. Nome da instituição: _____

b. Nome do curso de EAD: _____

2. Você gostaria de receber uma cópia do meu trabalho final por e-mail? Em caso afirmativo, deixe seu e-mail neste campo: _____

3. Sexo: Feminino () Masculino ()

4. Qual sua faixa etária?

() menos de 25 anos de idade

() entre 25 e 30 anos de idade

(..) entre 30 e 40 anos de idade

entre 40 e 50 anos de idade

acima de 50 anos de idade

5. Qual a sua escolaridade? Superior Pós-graduação Lato Sensu (especialização ou MBA) Mestrado Doutorado

6. Estado Civil: Solteiro(a) Casado(a)/Relação Estável Separado/Divorciado(a)
 Outro_____

7. Você possui contrato de trabalho com a instituição? _____ Desde? _____

8. Qual o tipo de contrato?

9. Você possui quantos anos de experiência:

anos com educação presencial experiência com EAD?

10. Como você se tornou um educador da educação a distância?

11. Você possui computador em casa?

Sim, com Internet banda larga

sim, com Internet discada paga

Sim, com Internet discada gratuita

Sim, sem Internet

Não possuo computador em casa

12. Você realiza alguma atividade docente em casa? (marcar até três alternativas)

Sim, mais freqüente para educação presencial

Sim, mais freqüente para educação a distância

Sim, de forma proporcional entre educação presencial e educação a distância

Sim, mas só faço isso por que quero

Sim, pois se não fizer isso meu trabalho acumula

Não levo trabalho docente para casa

13. Para as proposições sobre o ESPAÇO e condições de trabalho na educação a distância, marque as alternativas que você considera verdadeiras:

- com as novas tecnologias, eu acabo levando mais trabalho para casa
- meus espaços e tempos de convívio familiar ou de privacidade FORAM ALTERADOS com a utilização de novas tecnologias
- mesmo quando os alunos precisam, eu só os atendo no meu ESPAÇO de trabalho
- na EAD, todo lugar é lugar de trabalho
- na EAD, todo lugar é lugar de trabalho, mas eu consigo delimitar bem meu ESPAÇO de trabalho com EAD
- eu nunca uso meu ESPAÇO de descanso para trabalhos com EAD
- é mais CONFORTÁVEL realizar as atividades de EAD da minha casa do que na instituição
- não é confortável realizar atividades de EAD da minha casa
- atendo meus alunos de EAD mesmo em horário de descanso ou de privacidade
- mesmo quando o sistema virtual (software) do curso EAD permite realizar certas atividades a distância (da minha casa), eu prefiro ir até a própria sede do curso

14. Se somarmos seus alunos da EAD com seus alunos da educação presencial, qual a quantidade média de alunos você teria por semestre?

- até 30 alunos
- entre 30 e 100 alunos
- entre 100 e 200 alunos
- acima de 200 alunos

15. No total, você possui quantos alunos na educação a distância?

- até 30 alunos
- entre 30 e 100 alunos
- entre 100 e 200 alunos
- acima de 200 alunos

16. Compare o seu trabalho virtual e presencial: (marque as alternativas verdadeiras)

- as condições de trabalho da educação A DISTÂNCIA são mais adequados ao trabalhador
- as condições de trabalho da educação PRESENCIAL são mais adequados ao trabalhador
- o trabalho na educação A DISTÂNCIA exige mais tempo e atenção do trabalhador em relação ao ensino presencial
- o trabalho na educação PRESENCIAL exige mais tempo e atenção do trabalhador do que o trabalho na EAD

não percebo diferença alguma entre meus tempos de trabalho presencial ou a Distância

17. Sobre o trabalho pela Internet, marque até duas alternativas com as quais você concorda:

a Internet estimula realizar trabalho docente em casa, mas não há problemas nisso

a Internet estimula realizar trabalho docente em casa, o que diminui seu tempo de descanso

a Internet apenas facilita a vida e agiliza o trabalho do professor

não consigo realizar minhas atividades docentes sem Internet em casa

a Internet não ajuda em nada no desenvolvimento do trabalho do professor

18. Somando suas horas de trabalho na educação presencial e na EAD, qual sua carga horária semanal atualmente:

de 1 a 10 horas por semana

de 10 a 20 horas por semana

de 20 a 40 horas por semana

acima de 40 horas por semana

19. Oficialmente, qual sua carga horária semanal com educação a distância?

de 1 a 10 horas por semana

de 10 a 20 horas por semana

de 20 a 40 horas por semana

acima de 40 horas por semana

20. Sobre o controle do trabalho pelo software do curso, marque as opções verdadeiras:

o trabalho pela Internet é MAIS controlado do que o trabalho na sala de aula presencial

o sistema de aprendizagem virtual (software do curso) CONTROLA os tempos de trabalho do educador

o sistema de aprendizagem virtual (software do curso) CONTROLA os contatos do educador com seus alunos

o sistema de aprendizagem virtual (software do curso) CONTROLA todas as atividades do educador a distância

NUNCA TIVE restrição de acesso a informações sobre o curso

DESCONHEÇO a existência de controle sobre meus tempos e atividades no curso

21. Em geral, o horário que você atende à demanda dos alunos de EAD se concentra mais:

pela manhã

à tarde

à noite (antes das 23 horas)

à noite (depois das 23 horas)

pela madrugada

somente aos finais de semana

22. Os alunos podem "falar" com você fora do horário pré-estabelecido para as "aulas"?

sim, mas sou pago para atendê-los nesse tempo

sim, mas apesar de não receber por isso, atendo somente por que quero

NÃO atendo alunos em horários extracurricular

23. Sobre o trabalho docente realizado de sua residência pela Internet, marque TODAS as alternativas verdadeiras:

o trabalho pela Internet NÃO ALTERA o ESPAÇO de descanso do trabalhador

o trabalho pela Internet NÃO ALTERA meu TEMPO de descanso do trabalhador

o trabalho pela Internet AFETA o convívio do grupo familiar do trabalhador, mas não atrapalha em nada

o trabalho pela Internet AFETA o convívio do grupo familiar do trabalhador, mas atrapalha pouco

o trabalho pela Internet AFETA E ATRAPALHA o convívio do grupo familiar do trabalhador

o trabalho pela Internet PREJUDICA o espaço doméstico do trabalhador

o trabalho pela Internet PREJUDICA a relação do trabalhador com amigos e familiares

o trabalho pela Internet PREJUDICA MAIS do que o trabalho docente presencial

24. Em relação ao TRABALHO COLETIVO na educação a distância, marque as alternativas que você considera verdadeiras:

sinto falta da convivência presencial com meus colegas de trabalho de EAD

Nunca tive encontros pedagógicos com meus colegas professores do curso de EAD

não conheço nenhum dos outros professores colegas de trabalho da EAD

o trabalho com EAD é mais solitário do que o trabalho com educação presencial e o trabalho com EAD NÃO É um trabalho solitário

no ensino presencial, a convivência com meus colegas de trabalho parece mais próxima

o trabalho na educação presencial é mais cooperativo e colaborativo do que o trabalho na EAD

as novas tecnologias permitem colaboração igual ou melhor do que vemos no trabalho presencial

- percebo que existem relações de poder e conflitos entre os trabalhadores e os gestores do curso de EAD onde trabalho
- nunca participei e nem ouvi falar em lutas por direitos trabalhistas no âmbito da EAD
- considero **DESNECESSÁRIA** a criação de associações como sindicatos para trabalhadores da EAD
- as associações de defesa dos direitos do trabalhador da educação presencial estão preparadas para defender também os direitos dos trabalhadores da EAD

Agradecemos a colaboração!!!

Se você estiver de acordo em participar de uma entrevista que faz parte da próxima etapa desta pesquisa, deixe seu nome, e-mail e telefone.

Nome _____

e-mail _____ telefone _____

APÊNDICE B
Roteiro de Entrevista

Belo Horizonte-MG, agosto/setembro de 2010.

Prezado/a Professor/a,

Sou professora e pesquisadora sobre Educação a Distância (EAD), atualmente, realizo pesquisa de doutorado, sob orientação do Prof. Dr. Fernando Fidalgo, pela Faculdade de Educação da UFMG sobre o Trabalho Docente no Ensino Superior da Rede Privada na Modalidade de Educação a Distância. Nosso objetivo é buscar compreender como e em que condições tem sido realizado o trabalho docente na modalidade EaD mediado pela Internet.

De acordo com o questionário respondido anteriormente, você (professor) disponibilizou seus dados, demonstrando disponibilidade para ser entrevistado.

Contando mais uma vez com sua colaboração, agradecemos pelo seu esforço e gentileza, nos concedendo seu tempo respondendo essa entrevista.

Atenciosamente,

Inajara de Salles Viana Neves

(31) 8494-2024 – sallesina@hotmail.com

1. Como você tornou-se docente virtual?
2. Em que espaços e em que condições físicas realizam suas atividades?
3. Quais são as formas predominantes de contratação do docente virtual do ensino superior?
4. Quais os mecanismos de controle do trabalho presentes na instituição empregadora que você trabalha?
5. Como são mensurados os resultados da sua produtividade?
6. Que tempos, remunerados ou não você dispõe para o desenvolvimento do seu trabalho?
7. Como se misturam os espaços pessoais e do trabalho no seu fazer profissional?
8. A organização do trabalho docente na modalidade EaD caracteriza intensificação na jornada do trabalho?
9. Que ritmos e tempos são impostos no seu fazer profissional?

10. Quais são saberes e competências exigidos do docente virtual? Vocês profissionais cumprem rigorosamente todas as atividades solicitadas pelas instituições contratantes?
11. Como você professor/docente virtual se percebe no contexto da organização do trabalho pedagógico?
12. Quais as reais possibilidades de interação dos professores com os alunos e com os outros colegas?
13. Você entende que o trabalho docente na EaD é mais colaborativo ou solitário?

Grata!!

APÊNDICE D

RELATÓRIO FINAL DAS ATIVIDADES CURSADAS NO PERCURSO DE DOUTORAMENTO

Período: 1º semestre de 2008 a 2º semestre de 2011.

Relatório foi elaborado de acordo com as orientações de acordo com da resolução n ° 3/2010.

1-DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS 2008.1

Aluna ingressou no programa de doutorado em educação em fevereiro de 2008, na linha de pesquisa Política, Trabalho e Formação Humana. No semestre em questão cursou as seguintes disciplinas: Referenciais de Pesquisa: Sociedade Civil, Estado, Política e Educação – DIPFAE918, referente a quatro (04) créditos, conceito obtido (A) nota noventa (90). Processos e Discursos Educacionais IV – DIPFAE926, referente a hum (01) crédito, conceito obtido (A) nota cem (100). Seminários de Educação III – IPFAE929, referente a hum (01) crédito, conceito obtido (A) nota cem (100). Seminários de Pesquisa III Política, trabalho e Formação Humana – DIPFAE933, referente a dois (02) créditos, conceito obtido (A) nota cem (100). As disciplinas apresentadas proporcionaram uma gama de conhecimentos de extrema relevância no processo de formação da aluna, uma vez que, como estava em início do processo de doutoramento, foi possível identificar elementos centrais relativos as questões teóricas que poderiam contribuir com o aprofundamento teórico. Além disso, a disciplina Referenciais de Pesquisa: Sociedade Civil, Estado, Política e Educação, apresentou as teorias clássicas sobre conceito de sociedade civil. Perspectivas metodológicas contemporâneas no estudo da sociedade civil e suas relações com o Estado. O papel da sociedade civil no processo de formulação de políticas. A Sociedade Civil e organizações não governamentais e a sociedade civil e movimentos sociais e educação. Tais conhecimentos auxiliaram na consolidação das teorias relativas à filosofia política, com ênfase no conceito de sociedade civil, e educação em Gramsci. A experiência referente aos seminários contribui de forma significativa, pois foi possível que os alunos mestrandos e doutorandos estabelecessem trocas e socialização das propostas de pesquisas.

1.1 Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2008.1

Participação no 2º Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade, realizado em Belo Horizonte, na FaE/UFMG entre os dias 14 a 16 de abril. Nesse evento a aluna apresentou no dia 16/04, o artigo: “Condições de Trabalho docentes no Ensino Superior da Rede Privada na Modalidade em EaD”, de autoria da aluna e FIDALGO, F. No mesmo semestre, participou também do 1º Seminário Nacional de Educação Profissional Tecnológica – SENEPT, realizado entre os dias 16 a 18 de junho, promovido pelo Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET – MG. No dia 18/06, a aluna apresentou o seguinte artigo: “Docente Virtual na educação a distância: condições de trabalho na rede privada de ensino”. No período de 10 de junho a 10 de julho, participou virtualmente do curso de Moodle para Professor Tutor promovido pelo centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com duração total de 20 horas. As atividades citadas, foram de grande valia, uma vez que, permitiram a aluna, aperfeiçoar a postura acadêmica e perceber que participar de eventos e buscar o aperfeiçoamento por meio do conhecimento, facilitam o processo de revisão bibliográfica e possibilidade de síntese.

2 - DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS 2008.2

No decorrer desse semestre a aluna cursou as seguintes disciplinas: Processos e Discursos Educacionais III – DIPFAE925, referente a quatro (04) créditos, conceito obtido (A), nota cem (100). Seminários da Educação IV – DIPFAE 930, referente a um (01) crédito, conceito obtido (A), nota cem (100). Seminários de Pesquisa IV – DIFFAE934, referente a dois (02) créditos, nota cem (100). As disciplinas foram de extrema importância no que concerne a possibilidade aprofundamento teórico, em especial a disciplina Processos e Discursos Educacionais, pois apresentou aspectos voltados ao trabalho docente, conceitos relativos a profissionalização, e a influência das novas tecnologias nesse processo. As atividades da quarta na pós auxiliaram e muito no processo de reflexão sobre as diferentes possibilidades de se pesquisas, nas diferentes áreas. Proporcionou momentos de intenso debate e informações sobre os processos acadêmicos no stricto sensu.

2.2- Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2008.2

Nesse semestre a aluna, atuou como docente na disciplina Gestão da Educação Básica na graduação, com a orientação do Prof. Fernando Fidalgo, foram cumprida semanalmente 04 horas semanais. Essa atividade teve como objetivo participar do processo de formação por meio do estágio de docência. Foi uma experiência de extrema relevância, pois a formação para docência se fortalece na prática, e com a orientação do Prof. Fernando realizamos uma experiência muito interessante com os alunos, no processo de construção de um Projeto Político Pedagógico. A aluna participou também como professora do Curso Escola de Gestores da Educação Básica da UAB/UFMG, lato sensu. Trata-se de um curso, oferecido na modalidade Educação a Distância, o curso destina-se a gestores de escolas públicas de educação básica, integrantes dos sistemas de ensino estadual e municipal.

E teve como objetivos:

- a formação continuada do gestor escolar para o efetivo exercício da liderança enquanto componente mediador, integrador e catalisador dos esforços da escola como um todo para a realização de suas propostas educativas;
- o fornecimento de instrumentos para a qualificação dos processos e procedimentos da gestão escolar tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino;
- o conhecimento e a aplicação de processos de trabalho com a utilização da tecnologia como ferramenta gerencial no cotidiano da escola.

Foi uma experiência bastante rica pois, proporcionou uma aproximação da teoria com a prática, uma vez que, o objeto da pesquisa discute o trabalho docente na EaD, e em certa medida foi possível vivenciar algumas experiências discutidas na perspectiva teórica.

3 - DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS 2009.1

No semestre em questão foram cursadas as disciplinas: Tópicos Especiais de Educação II: Política, trabalho e formação humana – DIPFAE936, referente a quatro (04) créditos, conceito obtido (A), notas cem (100). Temas do Direito do Trabalho Comparado – DIPDIT833, disciplina eletiva do programa de doutorado da Faculdade de Direito da UFMG, referente a três créditos (03), conceito obtido (A), notas cem (100). As disciplinas foram de extrema

relevância, pois a Tópicos Especiais de Educação II: Política, trabalho e formação humana, e realizando uma análise dos marcos teóricos, analíticos e metodológicos para reprodução dos conhecimentos desenvolvido e/ou influenciados pela pesquisa nas relações entre trabalho e educação na contemporaneidade. Essa disciplina proporcionou a possibilidade de um maior aprofundamento nas questões relativas ao trabalho, elemento central no objeto de pesquisa da estudante, e de conceitos marxianos que são essenciais para a pesquisa em questão. A disciplina Temas do Direito do Trabalho Comparado, foi válida na medida em que, possibilitou um olhar diferenciado para a perspectiva do trabalho e a busca de elementos concretos para o processo de regulação da profissional do tutor, que na pesquisa em questão é considerado docente.

3.1 - Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2009.1

Nesse semestre a aluna permanece envolvida com o trabalho de professora do Escola de Gestores da Educação Básica da UAB/UFMG. O referido curso organizou semana presencial para os cursistas em Janeiro, onde foram desenvolvidas diversas atividades relativas aos módulos, palestras, seminários e oficinas, uma vez que estava atuando como professora, foi necessário envolvimento com a operacionalização das atividades programadas. Além disso, o curso estava em processo de finalização, e a partir de abril as atividades foram estruturadas para orientação do trabalho de conclusão de curso, nesse caso a aluna em questão esteve envolvida com o processo de orientação das monografias. No mês de julho ocorreu a finalização do curso com as apresentações dos trabalhos de conclusão de curso, oficinas, seminários e palestras durante a semana presencial. As atividades desenvolvidas oficializaram a finalização do curso.

4 - DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS 2009.2

Participação de atividades de comunicação científica – DIPFAE922, referente a dois (02) créditos, conceito obtido (A), nota cem (100). Aluna esteve presente em toda as atividades acadêmicas científicas desenvolvidas na FaE/UFMG relativas a linha de pesquisa política, trabalho e formação humana. Inclusive no auxílio na organização do V Simpósio Trabalho e Educação: “Homenagem aos 150 anos da publicação da Introdução a Crítica da Economia Políticas”. Além disso, iniciou o processo de revisão de literatura e aprofundamento teórico.

4.1. Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2009.2

Participação e apresentação de Pôster durante o V Simpósio Trabalho e Educação: “Homenagem aos 150 anos da publicação da Introdução a Crítica da Economia Políticas” que ocorreu dos dias 26 a 28 de agosto na FaE/UFMG. O Pôster foi apresentado com o seguinte título: “Condições de Trabalho Docente no Ensino Superior da Rede Privada na Modalidade Educação a Distância” no grupo temático: Trabalho Docente. No mesmo semestre, aluna participou do 15º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância com quarenta horas de duração, realizado em Fortaleza – CE, no período de 27 a 30 de setembro. No mesmo evento, no dia 29 de setembro a aluna apresentou o trabalho “Condições de Trabalho do Docente da Rede Privada na Educação a Distância em Nível Superior. Ambos os eventos foram muito interessantes e proporcionaram a aluna, a possibilidade de discussões sobre a temática relativa a pesquisa, além de busca de bibliografias complementares para o aprofundamento da pesquisa.

5 - DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS 2010.1 E 2010.2

Aluna esteve voltada para atividades relativas a pesquisa de campo, em 2010.1 foram aplicados os questionários nas instituições que autorizaram o a investigação e em 2010.2 foram realizadas as entrevistas, nos docentes virtuais que se dispuseram a contribuir com o processo de investigação, em algumas instituições foram realizadas entrevistas como os diretores e coordenadores pedagógicos e de curso.

5.1 Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2010.1

Em fevereiro a aluna ingressou como bolsista REUNI na Pró-Reitoria de Graduação – Rede de Desenvolvimento de Práticas do Ensino Superior / GIZ/UFMG. O trabalho desenvolvido está relacionado ao processo de formação docente no ensino superior, onde são oferecidos cursos para alunos da pós-graduação em nível de mestrado e doutorado bolsistas REUNI ou que atuam como docentes substitutos na UFMG, além de contemplar uma turma de formação de professores efetivos da UFMG. Os cursos são semi-presenciais com carga horária de 60 horas, a aluna desenvolve atividades desde a elaboração do curso, desenvolvimento das atividades, organização dos encontros presenciais e acompanhamento virtual dos alunos.

Todas essas atividades foram desenvolvidas junto a equipe do GIZ/UFMG/PROGRAD. Em maio a aluna ingressou como estagiária na equipe multidisciplinar do CAED - Centro de Apoio da Educação a Distância da UFMG com a direção do Prof. Dr. Fernando Fidalgo. A equipe multidisciplinar desenvolve cursos para formação de tutores, participa do acompanhamento dos alunos dos cursos de aperfeiçoamento, elabora material didático e organiza os eventos relativos à EaD na UFMG.

5.2 Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2010.2

Nesse período, a aluna permaneceu desenvolvendo trabalho como bolsita REUNI na Pró-Reitoria de Graduação – Rede de Desenvolvimento de Práticas do Ensino Superior / GIZ/UFMG, entretanto nesse momento ênfase de trabalho está voltada para o Curso Percursos Formativos que está sendo ofertado na modalidade semi-presencial para 132 professores da UFMG, a aluna está envolvida no desenvolvimento e acompanhamento das atividades, no Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) , como participou junto à equipe da concepção e elaboração do curso. Permaneceu ainda, como membro integrante da equipe interdisciplinar, com objetivo de organizar um livro para próximo ano com temática voltada para EaD, e desenvolve outras atividades acadêmicas, de acordo com a demanda solicitada. Aluna participou ainda do VII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESDUD 2010) – Institucionalização da EaD: reflexões e processos, realizado no período de 03 a 05 de novembro em Cuiabá – MT, com carga horária de 20 horas. Neste evento apresentou pôster sobre a Formação do professor/tutor: princípios da interação mediadora.

6. DESCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DAS DISCIPLINAS CURSADAS 2011.1 E 2011.2

No último ano de doutoramento, no período de 2011.1, a aluna esteve voltada para atividades relativas a análise dos dados coletados, além da sistematização dos mesmos para escrita do trabalho final, com base nas orientações da banca de qualificação, no que diz respeito a estrutura do trabalho. Em 2011.2, a aluna voltou-se para elaboração final do trabalho de pesquisa, ou seja a tese de doutoramento.

6.1 Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2011.1

Nesse período a aluna permaneceu como bolsista REUNI na Pró-Reitoria de Graduação – Rede de Desenvolvimento de Práticas do Ensino Superior / GIZ/UFMG. O trabalho desenvolvido esteve relacionado ao processo de formação docente no ensino superior, entretanto nesse momento a ênfase do trabalho esteve voltada a continuidade dos trabalhos, no que diz respeito ao Curso Percursos Formativos que foi ofertado na modalidade semi-presencial para 132 professores da UFMG. Os cursos são semi-presenciais com carga horária de 60 horas, a aluna desenvolve atividades desde a elaboração do curso, desenvolvimento das atividades, planejamento dos encontros presenciais e acompanhamento virtual dos alunos. Todas essas atividades foram desenvolvidas, junto a equipe do GIZ/UFMG/PROGRAD. Além disso, deu-se continuidade aos trabalhos já em andamento como estagiária, junto a equipe multidisciplinar do CAED - Centro de Apoio da Educação a Distância da UFMG com a direção do Prof. Dr. Fernando Fidalgo. A equipe multidisciplinar desenvolve cursos para formação de tutores, participa do acompanhamento dos alunos dos cursos de aperfeiçoamento, elabora material didático e organiza os eventos relativos à EaD e alguns membros da referida equipe, estão envolvidos na organização de um livro que com previsão de publicação em 2012. A referida aluna está envolvida na organização desse livro, que tem como temática central a EaD.

6.2 Descrição de eventos científicos e atividades acadêmicas 2010.2

No período em questão, aluna permanece desenvolvendo trabalho como bolsista REUNI na Pró-Reitoria de Graduação – Rede de Desenvolvimento de Práticas do Ensino Superior / GIZ/UFMG, entretanto nesse momento ênfase do trabalho esteve voltada para Curso de formação inicial que foi sendo ofertado na modalidade semi-presencial para 120 alunos da pós-graduação de mestrado e doutorado da UFMG. a aluna esta envolvida no desenvolvimento e acompanhamento das atividades, no Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) , como participou junto à equipe da concepção e elaboração do curso. Permanece ainda, como membro integrante da equipe interdisciplinar, com e está envolvida na organização de um livro para próximo ano com temática voltada para EaD, e desenvolve outras atividade acadêmicas, de acordo com a demanda solicitada, como análise de material

didática e elaboração e planejamento de cursos de naturezas diversas, como aperfeiçoamento e pós-graduação lato sensu. Aluna participou ainda da equipe organizadora do VI Simpósio sobre Trabalho e Educação – NETE que foi realizada entre os dias 29 a 31 de agosto de 2011, com a seguinte temática: Desafios e tendências da formação profissional em defesa do público. Apresentou trabalho no formato comunicação oral, trabalho do docente virtual no contexto do Estado e sociedade civil. Participou também do VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESDUD 2011) – A EaD e a transformação da realidade brasileira, realizado no período de 03 a 05 de outubro na cidade de Ouro Preto - MG, com carga horária de 20 horas. Neste evento apresentou comunicação oral com a seguinte temática: EaD entre os ditames legais e a realidade concreta.