



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

RAFAELA GARCIA SARDI

**SUBJETIVIDADE E TRABALHO DOCENTE:  
A RELAÇÃO DO PROFESSOR COM A EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA**

---

Londrina  
2019

RAFAELA GARCIA SARDI

**SUBJETIVIDADE E TRABALHO DOCENTE:**  
A RELAÇÃO DO PROFESSOR COM A EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina em nível de Mestrado, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, na Linha 2: Psicologia Social e Processos Institucionais.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto de Carvalho

Londrina  
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Sardi, Rafaela Garcia.

SUBJETIVIDADE E TRABALHO DOCENTE: A RELAÇÃO DO PROFESSOR COM A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA / Rafaela Garcia Sardi. - Londrina, 2019.  
143 f.

Orientador: Paulo Roberto de Carvalho.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2019.  
Inclui bibliografia.

1. Subjetividade - Tese. 2. Trabalho docente - Tese. 3. Educação a distância - Tese. 4. Psicologia Social - Tese. I. Carvalho, Paulo Roberto de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

RAFAELA GARCIA SARDI

**SUBJETIVIDADE E TRABALHO DOCENTE:  
A RELAÇÃO DO PROFESSOR COM A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina em nível de Mestrado, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, na Linha 2: Psicologia Social e Processos Institucionais.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto de Carvalho  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sônia Regina Vargas Mansano  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof. Dr. José Sterza Justo  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Londrina, 22 de julho de 2019.

Dedico este trabalho aos professores do sistema de ensino superior brasileiro.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu orientador pela amizade construída durante esse trabalho. Por todo o suporte oferecido e pela constante orientação neste percurso. E sobretudo pelo respeito e cuidado, durante toda a construção da pesquisa, pelo objeto de estudo escolhido por mim. Por me ensinar a vivenciar o percurso do trabalho e minha formação enquanto pesquisadora.

A Professora Dra. Sônia Regina Vargas Mansano e ao Professor Dr. José Sterza Justo que somaram à essa pesquisa com suas considerações e apontamentos durante a banca de qualificação

Aos colegas de turma do programa de mestrado, por todos os encontros e acolhimentos nesse percurso. Ao colega Eduardo Nogueira, por me apresentar o programa de mestrado e me incentivar a participar do processo seletivo. Às amigas, Gabriela Tamião e Raquel Maria, pelo conforto e incentivo nesse projeto particular.

Ao meu companheiro, Álvaro Macedo, pelo apoio durante todo o processo de construção desse trabalho. Por compreender a minha ausência em momentos significativos de sua vida e por sempre me incentivar a continuar seguindo meus desejos.

Aos meus pais, Rosa e Lourenço, por sempre acreditarem em mim e por todos os momentos de carinho e conforto. Por serem tão compreensivos quando precisei me ausentar fisicamente deles. Ao meu querido irmão Lourenço por seu companheirismo e pelos momentos de incentivo.

Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar.

(Paulo Freire, 2002)

Sardi, Rafaela Garcia. **Subjetividade e trabalho docente:** A relação do professor com a educação a distância. (2019). 143 f. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

## **RESUMO**

O trabalho analisou criticamente o modelo da educação a distância em vigor implantado no Brasil. Para isso, foram elucidados os efeitos na subjetividade docente, compreendendo como o contexto EAD interfere nas relações sociais e de trabalho a partir da experiência do docente. Investigaram-se as alterações que ocorreram no trabalho docente na educação a distância comparativamente ao trabalho no ensino presencial. Foi possível identificar as pressões sobre o trabalho docente nos dois modelos de ensino. Para tal análise foram utilizados conceitos teóricos da Psicologia Social, como subjetividade e trabalho. Optou-se pelo percurso metodológico com base na pesquisa qualitativa e os dados foram categorizados em Histórico profissional, Trabalho e Relacionamento. O interesse do tema Educação a distância se justifica pelo aumento da modalidade no cenário educacional brasileiro, o que provocou transformações profundas nos principais papéis sociais vividos pelo docente. A pesquisa abriu caminhos para novos saberes e novas discussões sobre o contexto da educação a distância no Brasil, partindo do ponto de vista da Psicologia Social. Por fim, com a pesquisa realizou-se uma análise social da relação de trabalho do professor diante do cenário da educação a distância no Brasil e obteve-se maior entendimento da sociedade contemporânea, que avança para modalidades de relacionamentos não presenciais, inclusive na educação.

**Palavras-chave:** Subjetividade. Trabalho. Docente. Educação a distância. Psicologia social

Sardi, Rafaela Garcia. **Subjectivity and teacher work:** A teacher's relationship with distance learning. (2019). 143 p. (Masters Dissertation in Psychology). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

### **ABSTRACT**

The paper critically analyzed the model of distance education. For this, the effects on teacher subjectivity were elucidated, understanding how the e-learning context interferes in the social and work relations from the teacher's experience. We investigate the changes that occurred in the teaching work in distance learning compared to work in classroom teaching. It was possible to identify the pressures on the teaching work in both models of education. For this analysis were used theoretical concepts of Social Psychology, such as subjectivity and work. The methodology was chosen based on the qualitative research and the results were categorized in Professional history, Work and Relationship. The interest in the subject Distance learning is justified by the increase in the modality in the Brazilian educational scenario, which has caused profound changes in the main social roles lived by the teacher. The research opens the way to new knowledge and new discussions about the context of distance education in Brazil, starting from the point of view of Social Psychology. Finally, the research carried out a social analysis of the work relation of the teacher in the scenario of education in Brazil and obtained a greater understanding of contemporary society, which advances to modalities of non-contact relationships, including education.

**Keywords:** Subjectivity. Work. Teacher. Distance learning.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>FIGURA 1</b> – Principais autores e os períodos EAD.....	20
<b>FIGURA 2</b> – Eixos de análise .....	80
<b>FIGURA 3</b> – Perfil dos participantes .....	81

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Número de vagas oferecidas em cada modalidade de ensino superior .....	53
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BBC	British Broadcasting Corporation
CEP-UEL	Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
EAD	Educação a distância
EUA	Estados Unidos da América
FIESP	Federação das Indústrias de São Paulo
FRM	Fundação Roberto Marinho
IBM	International Business Machines
IES	Instituição Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TVE	TV Educativa
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UNB	Universidade Nacional de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTEXTO HISTÓRICO</b> .....	19
2.1	CONTEXTO MUNDIAL .....	20
2.2	CONTEXTO BRASILEIRO .....	23
<b>3</b>	<b>EAD NA ATUALIDADE: CARACTERIZAÇÃO</b> .....	31
3.1	CARACTERIZAÇÃO GERAL .....	31
3.2	TUTORES E SUAS FUNÇÕES.....	36
<b>4</b>	<b>EAD PARA QUEM?</b> .....	50
<b>5</b>	<b>A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO</b> .....	60
5.1	O SUJEITO QUE CONSOME A EAD .....	60
5.2	SUBJETIVIDADE E TRABALHO .....	64
5.3	SUBJETIVIDADE E TRABALHO DOCENTE .....	71
<b>6</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	77
<b>7</b>	<b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS</b> .....	81
7.1	CATEGORIA: HISTÓRICO PROFISSIONAL.....	82
7.2	CATEGORIA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO .....	93
7.3	CATEGORIA RELACIONAMENTO.....	107
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	123
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	133
	<b>APÊNDICES</b> .....	139
	<b>APÊNDICE A</b> .....	140
	<b>APÊNDICE B</b> .....	142

## 1 INTRODUÇÃO

É possível observar, na atualidade, o crescimento da educação a distância (EAD) no Brasil em número de estudantes e em abrangência geográfica. Segundo dados do Ministério da Educação (MEC, 2016), o número de ingressos variou positivamente tanto na modalidade presencial quanto na EAD, mas com um aumento significativo nesta última.

Por meio de uma breve pesquisa, podemos encontrar autores discutindo o processo pedagógico envolvido na educação a distância. Estudos sobre processos mediático-pedagógicos com foco na qualidade do ensino e na interação estão sendo altamente difundidos. Zawacki-Richter, Bäckér e Vogt (2009) relatam que as pesquisas em EAD estão concentradas em cinco países (EUA, Canadá, Reino Unido, Austrália e China) e os temas recorrentes foram classificados nos seguintes eixos: Comunicação e interação pelas tecnologias, *design* instrucional e na caracterização dos alunos e das tecnologias vinculadas ao processo de EAD.

França, Weizenmann e Dornelles Alves (2012) analisaram as publicações brasileiras vinculadas ao tema EAD na área de Psicologia. As bases analisadas foram a Scielo, Lilacs, PsycINFO, BVS e Google Acadêmico entre os anos de 1999 até 2009. A pesquisa demonstra que a Psicologia abordou temas relacionados aos “modelos de teorias do desenvolvimento da aprendizagem, cônica, comportamental e socioconstrutivista.” (França, Weizenmann, & Dornelles Alves, 2012, p. 7). As publicações foram categorizadas nos seguintes eixos: tecnologias educacionais com fundamentos psicológicos, afeição, papel do tutor/professor, teorias psicológicas, interatividade, evasão, relatos de experiências, avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação a distância.

Pesquisas do eixo Tecnologias educacionais destacam temas que proporcionam o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem; no eixo do afeto, estudam as relações estabelecidas em fóruns *on-line* e *chats* de discussões. Com relação ao papel do

professor e tutor, os assuntos relacionados são referentes aos conhecimentos e habilidades desses profissionais para o favorecimento do aprendizado dos alunos. Já as teorias psicológicas discorrem sobre as contribuições de Piaget e Vygotsky para os processos educacionais. Relacionado à interatividade, os estudos relacionam as interações entre tutor e aluno. Há temas de estudo relacionados à evasão dos alunos em EAD e à Psicologia Organizacional discutindo os treinamentos e desenvolvimento dos atores envolvidos no processo educacional a distância (França, Weizenmann, & Dornelles Alves, 2012). Quando realizamos uma pesquisa no banco de dados BVS-Psi com as palavras chave EAD e Subjetividade, encontramos três artigos e uma tese no período de 2006 a 2016, sendo a tese relacionada à área médica e subjetividade.

Assim, as pesquisas sobre EAD são pedagógicas, educacionais e voltadas para área escolar. Enquanto isso, pouco se discute sobre a organização desse novo cenário que envolve desde as políticas públicas que a regulamentam, passando pelo processo de desenvolvimento tecnológico e chegando, por fim, à organização do trabalho do professor. É importante, diante dessa realidade, discutirmos a relação do profissional com o novo contexto de trabalho, o sentido atribuído a esse trabalho, ou ainda as dimensões subjetivas do professor diante do cenário da educação a distância.

O interesse pelo tema também é decorrente da observação e vivência nesse novo contexto educacional. Novos atores estão envolvidos na relação de trabalho do professor com o estudante nos próprios processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, cabe à Psicologia Social questionar essa nova configuração do trabalho, que está regida pelas políticas públicas relacionadas à educação no limiar do século XXI. Mantendo o foco de pesquisa na Psicologia Social, parte-se do pressuposto de que, para se estudar o homem, devemos considerar a sociedade em que este está inserido. Para que se possa compreender a subjetividade, cabe considerar que o ser humano está em constante interação com o mundo a sua volta,

transformando e sendo transformado. Cabe questionar o quanto essas transformações impactarão a subjetividade, engendrando novas percepções, sensações e sentidos produzidos.

A partir dessa visão, percebemos que a pesquisa também abre caminhos para novos saberes e novas discussões sobre o contexto da educação a distância no Brasil, partindo do ponto de vista da Psicologia Social e não somente da pedagogia e da Psicologia Escolar.

Esta pesquisa tem como objetivo geral realizar uma análise dos modelos de educação a distância e presencial e os efeitos que eles produzem na subjetividade docente. Para tal análise foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a. investigar quais as alterações no trabalho docente ocorreram na passagem da educação a distância com relação ao presencial por meio do relato do docente;
- b. compreender como o contexto EAD interfere nas relações sociais a partir da narrativa do docente;
- c. identificar os impactos que incidem sobre o trabalho docente em ambos os modelos de ensino.

Realizou-se, assim, uma análise social da relação de trabalho do professor e suas implicações subjetivas diante do cenário da educação a distância no Brasil, de modo a obter maior entendimento da sociedade contemporânea, que progride aceleradamente para modalidades de relação não presencial, inclusive na educação.

Por educação a distância entende-se uma modalidade educacional em que a didática e a mediação pedagógica ocorrem por meio da tecnologia de informação e comunicação, tendo como características a utilização de plataformas *on-line* e recursos virtuais.

Nesse contexto, a educação a distância rompe com os paradigmas tradicionais e vai além da estrutura da sala de aula, ou seja, estudantes e professores interagem em um ambiente virtual de aprendizagem, em tempo real, participando das teleaulas (aulas assistidas a distância), realizando atividades *on-line*, participando de fóruns de discussão, tirando dúvidas

por sistema de mensagens. Assim, uma pessoa tem a possibilidade de realizar um curso superior mesmo que em sua localidade não exista uma instituição de educação presencial, desde que tenha um polo de apoio presencial. Dessa maneira ocorre, portanto, uma ampliação do público alvo para a educação superior, abrindo a possibilidade de lugares remotos do Brasil terem acesso ao conhecimento e à qualificação profissional por meio da educação a distância.

Para que se possa compreender a mudança em curso, é importante apresentar as diretrizes e bases educacionais estabelecidas pelo Decreto N° 9.057, de 25 de maio de 2017, que sancionam esta nova modalidade de educação superior:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (Decreto N° 9.057, 2017).

Desse modo, na modalidade EAD apresenta-se o professor como mediador do processo de aprendizagem. Esse profissional enfrenta uma nova realidade em seu trabalho, na qual o estudante não mais está presente mas conectado por meio das tecnologias de informação e comunicação. Por outro lado, se pensarmos na educação presencial na atualidade, o estudante, durante uma aula, também pode estar conectado à rede mundial, agregando ou questionando o conteúdo ministrado. Assim, a educação a distância torna-se uma nova realidade ao mesmo tempo em que a educação presencial também sofre transformações decorrentes da informatização da sociedade. Como é possível caracterizar a educação a distância? Pereira (2008) considera:

Trata-se, em geral, de uma educação disponibilizada para um grande número de pessoas. Essa forma de educação substitui a interação pessoal entre professor e aluno na sala de aula, como meio preferencial do ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem autônoma dos estudantes (p. 45).

Quando consideramos essa descrição, identificamos uma particularidade na realidade EAD, pois um professor pode ministrar uma disciplina para um número ilimitado de estudantes. Assim, a interação está sendo mediada pelas tecnologias e plataformas de ensino, não se limitando a um espaço físico, podendo ser disponibilizada por meio do acesso à rede mundial de computadores, ou seja, a internet. Em contrapartida, em uma sala de aula presencial vivenciamos uma capacidade limitada do número de estudantes, pois se trata de um ambiente físico fechado. Diante disso, alguns questionamentos são possíveis: a educação a distância amplia o acesso ao conhecimento? A modalidade a distância seria uma forma de expansão da educação?

Concomitantemente, um novo ator é inserido nos processos de ensino e aprendizagem: o tutor eletrônico. Esse profissional desempenha um papel importante no processo de aprendizagem, sendo responsável pela mediação pedagógica entre o estudante e o professor. Portanto, é necessário esclarecer as funções e a diferenciação desses dois profissionais que constituem a EAD: tutor e professor. O professor é o responsável por ministrar as aulas utilizando as tecnologias de informação ou comunicação, ou seja, estamos nos referindo às aulas *on-line*, ou *web* aulas, sejam elas transmitidas ao vivo ou gravadas. Por outro lado, o tutor eletrônico é quem acompanha o processo e aprendizagem do estudante por meio da utilização de recursos tecnológicos, como a plataforma virtual de aprendizagem. Dessa forma, percebemos uma reestruturação no papel do professor na educação a distância. E, com isso, o professor:

arrisca olhar o novo, em uma educação mediada e dependente do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), mas tem como referência e prática a realidade do ensino presencial, em que ele está relativamente à vontade, pois ali tem parâmetros e história. Suas referências foram construídas desde a sua experiência como aluno, depois, nos cursos de formação de professores e, principalmente, na sua prática docente no contexto escolar. É com essa bagagem que ele é desafiado a olhar o novo (Lapa & Pretto, 2010, p. 82).

O professor não é mais o único responsável pelo processo de educação, como é visto no cenário de educação presencial, pois, agora, dois agentes estão envolvidos: o professor e o tutor eletrônico, em novo contexto, o meio virtual. Diante desse cenário, se faz necessário compreender a nova relação que se estabelece do professor com o seu trabalho.

Para a apresentação desse tema nesta dissertação, foi elaborado um capítulo sobre a história da EAD no Brasil e no contexto mundial, além de um capítulo sobre a descrição dessa modalidade na atualidade e um sobre a caracterização atual da EAD. As questões referentes ao sujeito trabalhador serão discutidas no capítulo sobre subjetividade, em que abordamos a relação da subjetividade com o trabalho docente no contexto da EAD. No capítulo metodológico abordamos como a pesquisa qualitativa foi utilizada para coletar e analisar os dados. E, por fim, são apresentados e analisados fragmentos das entrevistas realizadas com os professores.

## 2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTEXTO HISTÓRICO

A construção de um saber sobre qualquer tema tem como etapa imprescindível a inscrição dele em um contexto histórico. No caso da educação a distância, esta etapa implica ainda nomear seus precursores, portadores de distintas formas, e acompanhar a transformação deles até as configurações atuais.

Neste capítulo, relatamos a história da evolução da educação a distância, traçando um panorama dela no contexto mundial e seu desenvolvimento no Brasil. Mas, quando nos referimos à EAD, que tipo de ensino estamos delimitando?

Podemos dizer que as definições para a EAD apresentam algumas variações conceituais, mantendo o eixo de mediação professor-estudante ser realizada pela tecnologia. Autores como Moran (2002) definem a modalidade em EAD como o ensino através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, valendo-se ou não de encontros presenciais. Para Moore e Kearsley (2008):

A ideia básica de educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos, eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir (p. 1).

Podemos compreender que, na EAD, os processos de ensino e aprendizagem ocorrem em espaços e tempos diferentes para os estudantes e professores. Dessa forma, o professor e o estudante podem estar separados por diferentes localizações e horários, o que se torna possível somente com o uso das tecnologias de informação como mediadoras do processo. Portanto, para a educação a distância, “a tecnologia é o meio de comunicação único ou principal, o que evidentemente não é o caso em uma sala de aula.” (Moore & Kearsley, 2008 p. 3).

## 2.1 CONTEXTO MUNDIAL

Mas, para entendermos como a EAD chegou a essas definições atuais, se faz necessário compreender o contexto histórico desse sistema de ensino. Com o propósito de elucidar a evolução histórica da EAD, Moore e Kearsley (2008) destacam as seguintes gerações, que estão vinculadas ao desenvolvimento tecnológico:

Quadro 1.

### Principais autores e os períodos da EAD

Geração	Início	Meio	Referências
1º geração	1728	Correspondências	Saraiva; Moore & Kearsley; Belloni
2º geração	1928	Rádio e televisão	Moore & Kearsley; Saraiva; Nunes; Alves; Belloni
3º geração	1970	Universidades abertas	Segenreich; Lapa & Pretto; Belloni; Junior, & Nogueira
4º geração	1970	Teleconferências	Belloni; Moore & Kearsley
5º geração	1990	Internet	Belloni; Nunes; Moran; Tori

Fonte: Elaborada pela autora com base em Moore e Kearsley (2008).

A retrospectiva histórica da EAD inicia-se no ano de 1728 quando o jornal *Gazeta de Boston* publica um anúncio de tutoria por correspondência. É o que se considera o primeiro registro de processos de ensino e aprendizagem a distância, estando apoiado sobre a estrutura dos correios já consolidada. Durante todo o século XVI, podemos observar que o ensino manteve a utilização das correspondências. Em 1840, na Grã-Bretanha, o professor Isaac Pitman ofereceu cursos de taquigrafia por correspondência e, em 1856, na cidade de Berlim desenvolve-se a primeira escola de línguas por correspondência (Saraiva, 2008). Além disso, nos Estados Unidos, em 1873, na cidade de Boston, foi fundada por Anna Eliot Ticknor a *Society to Encourage Study at Home*, ou seja, a primeira escola de estudos em casa e, ainda

nos EUA, em 1880, a disposição de cursos preparatórios para concursos públicos pela *Sherry's College*, além de a Universidade da Pensilvânia, no mesmo período, oferecer cursos por correspondência (Saraiva, 2008). Ainda em 1884, na cidade de Londres, a *Foulks Lynch* oferece cursos de contabilidade por correspondência. Em 1892, nos EUA, foi criada uma Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago. Em 1910, a Universidade de *Queensland*, na Austrália, passa a oferecer cursos por correspondência. Moore e Kearsley (2008) assinalam que o avanço da educação por meio da correspondência fez com as universidades desempenhassem um papel mais atuante perante as comunidades. Assim sendo, com o desenvolvimento do serviço postal em diferentes partes do mundo, percebemos o advento da educação a distância:

Tendo início no começo da década de 1880, as pessoas que desejassem estudar em casa ou no trabalho poderiam, pela primeira vez, obter instrução de um professor a distância. Isso ocorria por causa da invenção de uma nova tecnologia – serviços postais baratos e confiáveis, resultando em grande parte da expansão das redes ferroviárias (Moore & Kearsley, 2008, p. 25).

A segunda geração da EAD, no século XX, é caracterizada pela utilização do rádio e da televisão. Em 1928, o canal BBC recorreu ao rádio para ministrar cursos para educação de adultos (Nunes, 2009). Todavia, o rádio enquanto tecnologia para a EAD, teve um curto período de duração devido à falta de interesse dos docentes, além do que as “emissoras comerciais desejavam os cursos como um meio para conseguir anúncios.” (Moore & Kearsley, 2008, p. 32).

Consequentemente, em meados de 1960, com o desenvolvimento e expansão da televisão, a educação a distância avançou. Com o propósito inicial de formação de mão de obra, no ano de 1984, na Califórnia, a universidade estadual transmitiu cursos de computação para os colaboradores da empresa Hewlett-Packard. Esses cursos voltados para adultos e

transmitidos pela televisão recebem o nome de tele cursos e ganharam importância também no contexto brasileiro (Moore & Kearsley, 2008).

Na terceira geração, a consolidação do ensino por meio do sistema televisivo favorece o início das Universidades Abertas. Como resultado, “o governo britânico estabeleceu um comitê para planejar uma nova e revolucionária instituição educacional. No início, a ideia era simplesmente usar o rádio e a televisão, a fim de permitir o acesso à educação superior para a população adulta.” (Moore & Kearsley, 2008, p. 36). Dessa forma, com a utilização do método da EAD, os cursos das Universidades Abertas estavam disponíveis para qualquer pessoa que desejasse cursar ensino superior com a previsão de estudar em casa. No Reino Unido, a Universidade Aberta foi criada e a base utilizada por ela foi a BBC (*British Broadcasting Corporation*). Após alguns anos, a Universidade Aberta e a BBC tornam-se parceiras. A Universidade Aberta da Inglaterra é considerada referência nos estudos e na inovação da educação a distância até os dias atuais. Vejamos:

Com mais de 2 milhões de graduados desde 1972 e mais de 200 mil alunos fazendo os cursos todos os anos, um quadro de 2.800 colaboradores em período integral e uma equipe de mais de 5 mil orientadores e conselheiros em período parcial, com 13 centros de aprendizado regionais e 330 locais na Grã-Bretanha e no exterior, a UA constitui um dos exemplos mais bem-sucedidos de uma abordagem sistêmica abrangente de educação a distância (Moore & Kearsley, 2008, p. 55).

Seguindo o mesmo desenvolvimento, em 1985, na Índia, a *Indira Gandhi National Open University* foi instituída, hoje com pouco mais de um milhão e meio de estudantes formados por ela (Nunes, 2009).

A quarta geração teve seu início nos Estados Unidos com a utilização da teleconferência. O início dessa geração foi marcado pelo uso da audioconferência nos anos de 1970 e 1980. Nesse momento, o processo de comunicação entre os estudantes e professores

foi modificado, pois o que anteriormente era realizado por correspondência, posteriormente se tornou transmissão de vídeos. Por meio de um telefone, o estudante pôde responder em tempo real ao professor. Foi nesse mesmo período que as grandes corporações utilizaram a EAD para treinamentos corporativos, como, por exemplo, a IBM e a Kodak (Moore & Kearsley, 2008).

Já a quinta e atual geração ocorre a partir do advento da internet, com a qual passa a ser possível a transmissão das aulas pela rede mundial. Retomaremos a descrição da quinta geração adiante, no próximo capítulo.

## 2.2 CONTEXTO BRASILEIRO

Agora cabe analisar o histórico brasileiro da modalidade EAD. De modo comparável ao cenário mundial, o contexto educacional brasileiro segue o mesmo panorama: a evolução da educação por correspondência, televisão e avanço considerável com a introdução da internet, embora com diferenças muito acentuadas de datas. O início da educação por correspondência ocorreu em 1728 em Boston enquanto, no Brasil, o início ocorreu aproximadamente dois séculos mais tarde.

Segundo Alves (2009), o marco da EAD no Brasil foi a instalação das Escolas Internacionais, em 1904, que ofereciam cursos por correspondência voltados para pessoas que buscavam oportunidades de emprego no setor de comércio e serviços. Em 1923, ocorre a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que tinha como objetivo a educação popular.

Mas foi a partir dos anos 1930 que o rádio passou a ser utilizado como meio de educação e disseminação de saber:

A partir da década de 30, durante a Segunda República, inicia-se a liberalização da sociedade brasileira. O desenvolvimento industrial e a urbanização criaram a necessidade de expandir o ensino à população, no intuito de aumentar a oferta de mão

de obra qualificada e a organização de um mercado consumidor interno (da Silva & Santos, 2011, p. 1435).

O que favoreceu esse desenvolvimento foi que, no ano de 1937, ocorreu a criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação. Esse serviço possibilitou que instituições como a Igreja Adventista, em 1943, criasse a Voz da Profecia, oferecendo aos seus ouvintes cursos bíblicos. Igualmente, a igreja católica, em 1959, na cidade de Natal (RN), criou o que foi denominado como escolas radiofônicas. Escolas estas que serviram de base para a instauração do Movimento Educação de Base. Além disso, projetos como o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) ganharam repercussão nacional devido ao uso intensivo da rádio transmissão (Alves, 2009). Mesmo com o aparente advento e expansão da era do rádio, em 1941, o Instituto Universal Brasileiro iniciou suas atividades oferecendo cursos por correspondência, um século depois da Inglaterra. Até hoje, o Instituto Universal Brasileiro oferece cursos profissionalizantes, técnicos e supletivos por correspondência, que denominam apostilados, e cursos *on-line*.

A partir da década de 1960, inicia-se a Televisão Educativa do Maranhão (1969), que permanece ativa até hoje. Desde a sua fundação, oferece estudos de 5º a 8º séries com produção televisivas e materiais impressos (Saraiva, 2008). A educação passa, então, a utilizar o modelo das telenovelas, como foi o caso da novela João da Silva nos anos 1960, produzida pela TVE do Rio de Janeiro, realizada por uma equipe de pedagogos, professores e comunicadores e que pode ser considerada como uma experiência pioneira do ensino supletivo a distância. Nos mesmos moldes, mas com foco no público infantil, foram projetadas a Vila Sésamo e o Sítio do Pica Pau Amarelo. A Vila Sésamo pode ser considerada, segundo Belloni, como a “primeira grande experiência educativa no Brasil e da TV Globo” (Belloni, 2002, p. 129), em parceria com a TV Cultura, que fornecia os equipamentos e a coordenação pedagógica, enquanto a TV Globo fornecia os atores e o

peçoal técnico. Em 1976, inicia-se o Sítio do Pica Pau Amarelo em substitui o aos episódios de Vila Sésamo. Todavia, nesse momento, o parceiro da TV Globo   a TV Educativa do Rio de Janeiro e o Departamento de Ensino Fundamental, que pertencia ao MEC (Belloni, 2002).

Em 1977, a Funda o Roberto Marinho (FRM) firma o objetivo de “promover e difundir atividades ligadas   educa o, de caráter científico, cultural, educativo e esportivo.” (Belloni, 2002). Ainda segundo a autora:

Essa funda o evidentemente não tem fins lucrativos, o que a habilita para receber outros recursos públicos, além dos impostos que as empresas do grupo Globo deixam de recolher para aplicar na FRM. A partir de então, a FRM vai assegurar a entrada em grande estilo da Globo no mercado da educa o a distância propriamente dito, associando-se em 1978 com a TV Cultura de São Paulo (Telecurso de 2  grau) e com a Universidade de Brasília, em 1980, para a produ o de um outro telecurso para o ensino supletivo, dessa vez de 1  grau (Belloni, 1984, citado por Belloni, 2002, p.131).

Segundo Belloni (2002), nesse momento, o enfoque está na educa o popular, com conteúdos de educa o supletiva em projetos como MOBREAL e Telecurso 2  Grau. O Telecurso destacou-se por apresentar recep o de sinal livre a todos com televisão e os materiais impressos eram vendidos em bancas de revistas, o que também facilitava o acesso, ainda que não fosse gratuito.

A segunda etapa do projeto Telecurso 2  Grau aconteceu em parceria com a FIES (Federa o das Indústrias de São Paulo), oferecendo cursos profissionalizantes, sendo o primeiro um curso de mecânica. Em 1976, o SENAC cria o sistema nacional de Tele Educa o (Saraiva, 2008).

Somente na década de 1990, o foco da educa o a distância   direcionado para a forma o continuada de professores. Nesse caso, em 1991, foi lançado o programa Um Salto

para o Futuro na TV Educativa do Rio de Janeiro. Nessa época, o programa era transmitido ao vivo e oferecia possibilidade de participação dos cursistas via fax e/ou telefone. Em 1995, coordenado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), criou-se a TV Escola, que seria um canal dedicado à educação e aperfeiçoamento de professores. Foi em 1996 que o programa passou a ser transmitido pela TV Escola, canal televisivo que pertencia ao Ministério da Educação. A TV Escola tinha como objetivo a melhoria do sistema escolar de ensino por meio da formação continuada dos professores. Todavia, esse programa apresentou como problema a baixa adesão do seu público alvo. Um dos principais motivos era a falta de tempo dos professores, visto que para a formação não era previsto na carga horária dos profissionais (Belloni, 2002). Outro problema era que “ações de formação coletiva integrada aos projetos pedagógicos das próprias escolas” (Belloni, 2002, p. 128) não existiam. Dessa forma, ainda segundo Belloni, a formação dos profissionais era responsabilidade dos indivíduos:

as oportunidades estão dadas, os programas chegam até as escolas, o estado cumpriu sua função, os professores é que não sabem (ou não querem) aproveitar. A característica recorrente das políticas de ensino a distância no Brasil, a ênfase quase exclusiva nos sistemas ensinantes, toma aqui uma dimensão extrema, com a preocupação única de produção de materiais, para distribuição totalmente aberta, como é próprio do mercado (Belloni, 2002, p.128).

De certo modo, desde a década de 1980, a educação torna-se objeto de intervenção de programas governamentais, que são elaborados muitas vezes sem a participação dos professores. A educação começou a mudar o foco, que antes estava na figura do professor, para o estudante, com o discurso enraizado de promoção da expansão do ensino no Brasil. Dessa maneira, a equipe de planejamento começou a desempenhar um papel central na educação (da Silva & Santos, 2011).

No estado do Maranhão, a EAD é utilizada como uma possibilidade de expansão do ensino básico por meio da TV Educativa. Com o Projeto Saci, inicia-se a descentralização do processo de ensino, sendo as aulas produzidas no estado de São Paulo e reproduzidas para os demais estados brasileiros. Segundo Belloni (2002), o projeto difundia “**ao mesmo tempo para todas as escolas brasileiras, por televisão via satélite**, as mesmas aulas, com qualidade ‘didática’ garantida pela produção centralizada de programas e dispensando assim a formação especializada dos professores locais, transformados em ‘monitores polivalentes’.” (p.131, grifo no original).

No ano 2000, o governo do Maranhão, em parceria com a Fundação Roberto Marinho, passou a oferecer o projeto Viva Educação. Esse projeto utilizava os materiais do Telecurso 2000, mantendo o enfoque na formação para os jovens sem acesso à educação. Essa iniciativa do Governo do Estado de Maranhão, no entanto, gerou polêmicas entre os educadores, mesmo apresentando um discurso de expansão do ensino e ampliação de possibilidades aos jovens:

Os educadores maranhenses protestam apontando para as evidentes falhas da proposta, não só no que se refere à qualidade do ensino oferecido, que pretende substituir o ensino médio regular de três anos por um curso supletivo de 15 meses, mas também no que isto significa em termos de política de pessoal no setor educacional: o governo deixou de realizar um concurso público previsto para recrutar professores para o ensino fundamental e médio para investir neste projeto mirabolante de ensino a distância (Belloni, 2002, p. 133).

Todavia, o governo do Maranhão manteve o discurso em defesa da tecnologia como processo de expansão e democratização do ensino aos jovens como forma de resolução da deficiência educacional do estado (Belloni, 2002).

Até o momento, descrevemos o ensino profissionalizante e médio como casos de formação continuada. E o ensino superior? No âmbito das universidades, em 1979 a

Universidade Nacional de Brasília (UNB) inicia a oferta de cursos de extensão traduzidos da *Open University* (Saraiva, 2008). Em 1992, ocorre a fundação da Universidade Aberta de Brasília e, em 1998, a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) apresenta o primeiro curso universitário a distância, uma Licenciatura em Educação Básica.

Em 1996, o governo nacional estabelece a Lei Nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em que se determina que os professores devem ter formação superior, além da necessidade de formação continuada e permanente para o exercício profissional. Esse foi o ponto de partida para a expansão da EAD, pois, nessa LDB, estava prevista a formação com o modelo a distância. Em 2005, ocorre a implementação da Universidade Aberta do Brasil, que visa atender a essa demanda de formação docente (Lapa & Pretto, 2010).

Dessa maneira, o grande marco do início da EAD no ensino superior ocorreu em 2005 com a regulamentação dessa modalidade de ensino por meio do Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro. Nesse momento, elabora-se a caracterização e definição da EAD no Brasil, conforme descrito no Art. 1º:

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Decreto n. 5.622, 2005).

Fica claro que o decreto define os processos de ensino e aprendizagem por meio do uso de tecnologias de informação. E nesse momento, percebemos a concordância das definições iniciais de EAD no que tange à separação de tempo e espaço na relação que se estabelece entre o estudante e o professor.

Esse decreto possibilita a instauração da Universidade Aberta do Brasil, em parceria com o MEC, a qual tinha por objetivo ofertar cursos e programas de educação superior a distância. A UAB é uma instituição educacional que se apresenta como uma rede articulada entre Instituições de Ensino Superior e polos de apoio presencial localizados nos municípios. Sendo assim, a UAB não apresenta uma sede institucional, constituindo um sistema que integra uma parceria tripartite que engloba Governo Federal, as Universidades e os municípios. Assim, a UAB não se apresenta de acordo com os padrões tradicionais das instituições de ensino superior. Conforme observam os estudos de Junior e Nogueira, “não apresenta reitor, professores, sedes e nem pessoal próprio.” (2013, p. 231). Nesse cenário, o MEC é o responsável pela regulamentação do sistema UAB, enquanto as IES oferecem os professores, administradores, secretários, ou seja, o suporte pedagógico-operacional, enquanto o Governo Federal entra com as regulamentações e avaliações. O terceiro setor, participante do sistema, é composto pelos estados e municípios responsáveis pela estrutura física: os chamados polos de apoio presencial (Junior & Nogueira, 2013). A estrutura desenvolvida pela UAB funciona até hoje.

Mediante o exposto, nota-se que o avanço tecnológico e o processo educacional transformaram-se. A educação segue flexível, atendendo à demanda do mercado de trabalho, ou seja, os cursos são elaborados para a necessidade de formação de mão de obra qualificada. Na EAD, com o discurso de expansão e disponibilização da educação, o estudante se torna o responsável pela própria formação educacional. Diz Belloni:

As consequências dessas questões no campo da educação, e no EAD em particular, são extremamente importantes, pois, do mesmo modo que nos processos de trabalho o indivíduo passaria a ser considerado responsável por seu sucesso ou fracasso em se adaptar às novas regras do trabalho e da tecnologia, em estar ou não entre a minoria de trabalhadores privilegiados com empregos, também no campo educacional o indivíduo

seria responsável pela realização de sua própria formação, constituída à *la carte*, segundo um amplo *menu* oferecido por um conjunto de instituições produtoras e distribuidoras de cursos e materiais (Belloni, 2002, p. 15).

A educação continua seguindo uma lógica de massa, mas, nesse momento, ela passa a fornecer serviços (Belloni, 2002). Para essa evolução foi necessário o advento de novas tecnologias, pois a EAD está constituída na utilização de meios tecnológicos de relacionamento com os estudantes. Estamos nos referindo a impressoras, correios, telefones, televisão e internet (Peters, 2010). Assim, partimos da educação por correspondência para iniciar o processo educacional por meio da televisão e, mais tarde, da internet. Trata-se de um processo educacional atingindo territórios diferentes e expandindo seu público alvo. Ainda segundo Belloni:

No contexto atual do capitalismo, sobretudo com o sucesso incontestável dos sistemas midiáticos de vocação mundial (televisão e internet), o campo educacional aparece como uma nova fatia de mercado extremamente promissora, na qual o avanço técnico em telecomunicações permite uma expansão globalizada e altas taxas de retorno para investimentos privados transnacionais (Belloni, 2002, p. 120).

Diante disso, cabe questionar como esse sistema se consolida e quais são as modificações provocadas no trabalho docente diante desse cenário.

### 3 EAD NA ATUALIDADE: CARACTERIZAÇÃO

Até o momento, abordamos o contexto histórico da EAD, iniciando pelo sistema educacional por correspondência, que evoluiu para o televisivo sendo utilizado como instrumento pedagógico e chegando aos dias atuais com a utilização das tecnologias de informação como mediadoras do processo de ensino. E como, na atualidade, está estruturada a educação a distância? Quais os agentes necessários para que ocorram os processos de ensino e aprendizagem? Neste capítulo caracterizamos as modalidades de EAD, os profissionais envolvidos (tutores e docentes) e a estrutura física necessária (polo de apoio presencial).

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO GERAL

No Brasil, iniciaremos a contextualização da estrutura atual da EAD com a classificação da modalidade de ensino em três categorias: totalmente *on-line*, semipresencial e estudo híbrido. Lembramos que todas as categorias são de educação a distância, ou seja, nelas, os processos de ensino e aprendizagem são realizados por meio do uso de tecnologias de informação.

Na primeira, denominada modalidade *on-line*, o estudante assiste às aulas gravadas pela plataforma de ensino. Com a utilização de um computador, *tablet* ou celular, o discente terá acesso ao chamado ambiente virtual de aprendizagem. Esse ambiente nada mais é que uma plataforma de ensino na qual o estudante terá ao seu alcance o conteúdo necessário para sua formação. Os conteúdos são apresentados em teleaulas (aulas gravadas por professores e disponíveis aos estudantes), livros, materiais apostilados, exercícios e atividades avaliativas. Na mesma plataforma de aprendizagem, o estudante poderá ter acesso aos fóruns de discussão, além do acesso ao tutor eletrônico. Nessa categoria, o estudante estuda o conteúdo de acordo com sua disponibilidade de tempo, respeitando somente o cronograma das

disciplinas que envolvem o cumprimento de provas realizadas nos polos de apoio presencial. O que, no passado, foi disponibilizado por correspondência, hoje é apresentado ao estudante por meio de uma plataforma *on-line*, disponível a qualquer momento, desde que o estudante tenha um celular ou computador. Assim, o estudante irá somente ao polo de apoio para realizar a avaliação da disciplina ou prova e nos casos de cursos que exigem atividades práticas (Coutinho, 2009).

No segundo modelo, que denominamos semipresencial, o estudante tem disponibilizado, em sua plataforma de ensino, os materiais para estudo e atividades de aprendizagem. Mantém também a frequência de deslocamento até ao polo de apoio para realizar a avaliação. Todavia, as aulas não são gravadas mas transmitidas ao vivo no polo de apoio. A frequência das aulas é semanal para todos os tipos de curso: Tecnologia, Bacharelados ou Licenciatura. Essa modalidade se diferencia da anterior por caracterizar-se como presencial conectado, visto que as aulas que serão assistidas nos polos são ministradas ao vivo (Santos, 2009).

Já o terceiro modelo é o estudo híbrido, que se consolidou após a portaria nº2.253, de 18 de outubro de 2001. Essa portaria autorizou as instituições de ensino superior reservar até 20% da carga horária dos cursos presenciais para realizarem atividades a distância. Em uma graduação presencial com uma grade semestral de cinco disciplinas, uma disciplina poderá ser realizada a distância (Tori, 2009), sem professor presencial. Essa modalidade tem sido adotada por cursos superiores, que, a partir da liberação da portaria, podem incluir em sua carga horária uma disciplina em EAD, semestralmente. Segundo Santos (2011), existem vantagens nesse modelo híbrido, como podemos observar na citação de abaixo:

A integração entre educação a distância e ensino presencial avançou desde então. A criação de disciplinas a distância para dar suporte ao ensino presencial disseminou-se nas universidades privadas e confessionais, onde o ganho de escala em economicidade

surge rapidamente ao colocar alunos de disciplinas de alta demanda para serem atendidos pela internet, ao invés de alocação de salas de aula tradicionais. Ainda, em instituições que atuam tanto em EAD quanto em educação presencial, o uso de disciplinas a distância que tenham a mesma ementa e carga horária permitem que um mesmo professor tutor atenda aos alunos de ambas as modalidades, resultando em novo ganho de produtividade (Santos, 2011, p. 73).

Nesse caso, o foco está na economia e na produtividade das instituições de ensino. Cabe ressaltar que foi citado o professor tutor e que não estamos falando do docente. Então, houve uma troca (da mão de obra) do docente pelo tutor ou somamos as funções em uma equipe multidisciplinar voltada ao atendimento dos estudantes? Com uma disciplina ministrada *on-line*, podemos afirmar que há economia na contratação e manutenção de docentes no quadro de colaboradores, visto que a disciplina *on-line* pode ser gravada e transmitida ao longo dos anos?

Para esclarecer essas questões, vamos detalhar a estrutura física e os agentes envolvidos no processo de EAD. Além disso, descreveremos o polo de apoio presencial e a equipe de profissionais multidisciplinares necessários para colocar em funcionamento esse sistema de ensino.

Iniciaremos a caracterização pela infraestrutura da educação a distância, ou seja, o polo de apoio presencial. Este, segundo a portaria normativa nº02/2007, “é a unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância”. O polo de apoio é submetido à instituição de ensino superior sede, que o representa no que diz respeito às normas e processo pedagógico de ensino. Ele está localizado nas cidades em que ocorre a oferta de cursos em EAD. Sendo assim, o polo de apoio é a estrutura física de apoio ao

estudante, local de realização de avaliações, apresentações de trabalhos, aulas práticas e apoio acadêmico (Fernandes, 2011a).

Cabe ressaltar que, até o momento, o polo de apoio é condição obrigatória, segundo portaria normativa, para a existência do sistema de educação a distância. Esse espaço deve oferecer aos estudantes biblioteca, laboratório de informática com internet, secretária, salas para acompanhamento dos tutores e salas para realização de provas presenciais (Fernandes, 2011a). O MEC apresenta o documento denominado Referenciais de Qualidade para a Educação Superior como base para o padrão dos polos de apoio presencial (MEC, 2007). Segundo esse referencial, o polo é a unidade de apoio aos estudantes para a realização de momentos presenciais obrigatórios e necessários (realização de provas, por exemplo), práticas em laboratórios, apresentação de trabalhos, supervisões de estágios, tutorias presenciais e biblioteca com um acervo mínimo. Esse espaço físico destinado para o atendimento aos estudantes deve apresentar uma estrutura física que permita e favoreça o aprendizado no sistema EAD. Também deve oferecer laboratórios de informática com internet banda larga para permitir ao estudante a realização de pesquisas, o contato com os tutores a distância e a realização de trabalhos. Está previsto a disponibilização de espaços ou salas para a realização da tutoria presencial para o atendimento aos estudantes. Já a biblioteca deverá possuir a capacidade de atender aos estudantes com um conjunto de obras atualizadas e pertinentes aos cursos ofertados (MEC, 2007). Ainda segundo o Referencial, é

importante, também, que a biblioteca esteja informatizada, permitindo que sejam realizadas consultas *on-line*, solicitação virtual de empréstimos dos livros, entre outras atividades de pesquisa que facilitem o acesso ao conhecimento. Além disso, a biblioteca deve dispor em seu espaço interno de salas de estudos individuais e em grupo (MEC, 2007).

Além da estrutura física, agregando a equipe do sistema EAD, há os responsáveis pela produção do material pedagógico e os responsáveis pela mediação dos processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, comparativamente ao que no ensino presencial era função do docente, na EAD existem vários agentes envolvidos no processo de elaboração de conteúdos e no relacionamento com os estudantes. Vejamos a seguir detalhadamente.

No que diz respeito à produção do material, os profissionais envolvidos são, além dos conteudistas, que elaboram os conteúdos, o webroteirista, o *webdesigner*, o programador e o *designer* instrucional, que são os articuladores do conteúdo e criam a estética e arte dos conteúdos elaborados para a disciplina. Os programadores são os profissionais que desenvolvem as plataformas de aprendizagem, e o *design* instrucional é que “analisa as necessidades, constrói o desenho do ambiente de aprendizagem, seleciona as tecnologias de acordo as necessidades de aprendizagem e condições estruturais dos cursistas, avalia os processos de construção e uso do curso.” (Fichmann, 2009, p.177). Não é mais somente a elaboração do conteúdo de uma disciplina o foco. Agora, vamos do conteúdo à estética e padronização dos materiais. Tudo deve ser adequado e formatado para a plataforma de ensino.

A UAB é referência na padronização e produção de modelos de trabalho para a EAD. O padrão UAB adotou o professor-conteudista, professor-pesquisador e tutores. O professor-conteudista é o profissional responsável pela elaboração do material didático e desenvolvimento de pesquisas. Já o professor-pesquisador é o responsável pela atuação nas atividades de ensino como, por exemplo, ministrar aulas. Dessa maneira, podemos perceber uma cisão entre o profissional responsável pela elaboração do material didático e de conteúdo e o profissional responsável pela aprendizagem, ou melhor dizendo, pelas aulas e pelas disciplinas (Benini, Fernandes, & Araujo, 2015). Os tutores são os profissionais responsáveis pela mediação pedagógica com os alunos e as suas funções e responsabilidades são detalhadas a seguir.

### 3.2 TUTORES E SUAS FUNÇÕES

No processo de mediação pedagógica, o relacionamento e o contato com os estudantes são funções do tutor. Esse profissional é responsável pelo acompanhamento e orientação dos estudantes e pode exercer sua função como tutor a distância (ou tutor eletrônico) ou presencial.

O tutor a distância atua diretamente no processo de mediação da aprendizagem. Esse agente está localizado nas instituições sede de ensino, ou seja, não estão no polo de apoio presencial. O contato com os estudantes é realizado pelo ambiente virtual de aprendizagem, mediado pela tecnologia de informação. Portanto, esse profissional se relaciona com os estudantes por meio de mensagens de texto encaminhadas pelos estudantes via portal de estudo. Autores como Leal (2005) defendem que o tutor a distância é o professor virtual do estudante e tem como responsabilidade a sua formação. Podemos ainda citar autores como Silva (2016) que definem a função do tutor como base para os processos de ensino e aprendizagem, alegando que esse profissional:

cria propostas de atividades para reflexão, apoia sua resolução, sugere fontes alternativas de informação, oferece explicações, favorece os processos de compreensão, isto é, guia, orienta, apoia, e nisso consiste seu ensino. Convém destacar que, às vezes, as figuras do tutor e professor chegam a se confundir ao longo do processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância (Silva, 2016, p. 35).

O tutor a distância é o responsável pela criação e ampliação das discussões de conteúdos com os estudantes por meio, por exemplo, dos fóruns de discussão do Ambiente de Aprendizagem. Ele estimula o processo de ensino, além de impulsionar a autonomia dos estudantes em busca de conhecimento. Podemos observar a definição do próprio portal do MEC sobre a função do tutor a distância, que defende que a tutoria a distância deve participar dos processos avaliativos dos estudantes, além de estarem aptos para responder aos

questionamentos e dúvidas dos estudantes e elege materiais de apoio para os conteúdos estudados (MEC, 2007).

Com relação a essa definição, em estudo recente, Benini, Fernandes e Araújo (2015) trazem a discussão sobre o item que define que o tutor tem a atribuição de participar dos processos avaliativos. Os autores reforçam que o papel da tutoria engloba a correção de trabalhos e provas a partir de gabaritos ou, como eles denominam, parâmetros pré-estabelecidos. Esse profissional deve atuar na correção e avaliação dos estudantes seguindo padrões e métricas estabelecidos previamente pelo profissional responsável pela elaboração do conteúdo da disciplina e da prova avaliativa. Dessa maneira, entende-se que a prática profissional do tutor a distância no processo avaliativo do estudante está restrita à procedimentos determinados e com especificações padronizadas para todos os estudantes. Assim, o profissional avaliará os estudantes sem considerar suas particularidades e regionalidade, pois o resultado avaliativo visa à padronização do aprendizado. Em síntese, o tutor a distância é o profissional responsável pelo contato com os estudantes, oferecendo todo o suporte no processo de aprendizado, esclarecendo dúvidas sobre a plataforma de ensino e sobre o conteúdo da disciplina, sugerindo material complementar para estudo, além de avaliar as provas e trabalhos dos estudantes.

Por outro lado, o tutor presencial é o profissional que está situado nos polos de apoio presenciais e está em contato direto com os estudantes. Ele é responsável pelo apoio aos estudantes em atividades em sala de aula, aulas práticas e acompanhamento das avaliações. De acordo com Fernandes:

Esse profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico das disciplinas sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem

como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam (2011b, p. 96).

Podemos notar que as funções do tutor presencial incluem as responsabilidades pela disciplina. Quais responsabilidades seriam essas? O acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, das atividades práticas e das avaliações. Mas não seriam essas as funções do docente? Se o tutor está assumindo, na EAD, funções docentes, por qual motivo seu cargo tem a nomenclatura de tutor? Não seria ele um professor? Essa descrição das funções do tutor, segundo Fernandes (2011b), aborda a função do tutor como a relacionada a um docente, porém, na prática, esses profissionais não estão incluídos no quadro docente mas no quadro administrativo, ou seja, com função de suporte (Mendes, 2013). Seria essa prática uma forma de reduzir o custo com mão de obra? Há tutores profissionais que apresentam pouca experiência educacional, sendo remunerados com baixos valores de bolsa de auxílio, sem apresentar vínculo empregatício com as IES (Mendes, 2013). Cabe questionar, então, a qualidade do ensino. Será o tutor um profissional preparado para o acompanhamento e desenvolvimento do aprendizado dos estudantes?

Assim, com a descrição das responsabilidades, notamos que o contato com o estudante está compartilhado entre o tutor presencial e o tutor a distância. Isso nos leva a refletir acerca do atual papel do docente nesse cenário. Quais suas atribuições? Sua função está limitada a ministrar aulas, já que outro profissional prepara o conteúdo ministrado e os tutores lidam com os estudantes e com as avaliações? E o relacionamento com os estudantes? Como fica, então, a ação do docente nesse novo cenário diante da atuação do tutor eletrônico e do uso das tecnologias?

Evidentemente acontece a fragmentação do trabalho docente entre diversos profissionais, desde a elaboração do conteúdo, disponibilização do acervo, passando pela

formatação do material e chegando à mediação pedagógica, ou seja, ao contato com o estudante, que podemos considerar como o final da cadeia produtiva. A preocupação com a disponibilização do material e do conteúdo envolve vários profissionais desde sua elaboração até a publicação no ambiente virtual de aprendizado, tornando perceptível que o método de ensino e o material pedagógico tornam-se foco central no desenvolvimento da EAD. Assinalando essa fragmentação e o foco no sistema, Moore e Kearsley (2018) afirmam que “é preciso reconhecer que nenhum indivíduo é um professor nesse sistema, mas na verdade é o sistema que ensina. Mesmo o conteúdo não é propriedade de um professor, mas o produto do consenso de um grupo.” (Moore & Kearsley, 2008, p. 115). O professor e demais profissionais passam a ser “operadores” do sistema. Na relação a distância, a confiança é dada pelo Sistema Perito (Giddens, 1991). Segundo Giddens (1991), são sistemas técnicos e profissionais “que organizam grandes áreas dos ambientes material e social em que vivemos hoje.” (Giddens, 1991, p. 35). Somente pela intermediação do sistema alguém ausente pode gerar confiança e credibilidade. Desaparece a pessoa, a figura do professor. No seu lugar emerge o Sistema.

Contudo, segundo definição do MEC em seu Referencial de Qualidade para Educação Superior a distância (2007), a função do professor em EAD é exercida:

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 o 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 (MEC, 2007, p. 20).

Em outras palavras, o trabalhador docente nesse contexto tem a atribuição de ministrar as aulas, preparar o conteúdo curricular, definir referências bibliográficas, elaborar o material didático, além de motivar, orientar e avaliar os estudantes (Fernandes, 2011b). Mas, na prática, a função dos professores está dividida com os tutores e com os conteudistas, pois os docentes na EAD não realizam a gestão acadêmica, que fica a cargo da tutoria, e não selecionam os conteúdos das disciplinas, pois há uma equipe específica para isso. Quando analisamos o item que diz respeito à gestão acadêmica, percebemos que essa atividade está em consonância com o papel da tutoria. Já para as questões que envolvem os materiais são requisitados os professores conteudistas para a realização e elaboração.

Além do mais, nos estudos de Benini (2012), encontramos uma discussão sobre o papel do docente na educação a distância. Os autores argumentam que os requisitos para a qualidade em EAD apresentavam como fundamental a comunicação entre os professores e os estudantes para garantir a qualidade educacional. Todavia, já observamos que essa função de comunicação está atribuída aos tutores. Além do que, ainda segundo um dos estudos:

o desenvolvimento produtivista da educação a distância tem-se estruturado de uma forma que tal comunicação não é direta. Ainda que as novas tecnologias favoreçam uma maior interatividade, a mediação engendrada entre professor e aluno, ou seja, a figura da tutoria, como meio de conexão entre professor e aluno, torna tal processo de comunicação apenas uma potência, e não um ato (Benini, 2012, citado por Benini, Fernandes, & Araújo, 2015, p. 78).

Observamos, assim, com a tutoria, uma redefinição da função docente. Redefinição esta que retira do docente uma série de atribuições do processo educacional e os transfere para os tutores, como, no caso em questão, a comunicação com os estudantes.

Qual o impacto dessa visão para o sistema educacional? A EAD fragmentou o trabalho docente e apresentou a possibilidade de aulas gravadas serem reproduzidas ao longo dos anos sem a necessidade de um docente “ao vivo”, presente para ministrar os conteúdos. Assistimos, portanto, por meio da administração do sistema de ensino como um processo produtivo industrializado, a possibilidade da expansão do ensino ou de uma massificação do processo?

A educação a distância envolve uma modificação desde a concepção do sistema educativo até as funções docentes. A fragmentação do trabalho docente permite a aceleração da produção, possibilitando a descentralização da produção e da gestão. Dessa forma, Peters (2010) associa a educação a distância ao processo de produção industrial, afirmando que a educação a distância é organizada de forma semelhante à industrialização. Isso se deve ao fato de as instituições de ensino adotarem um elevado grau de padronização do conteúdo, além das tecnologias envolvidas (Peters, 2010).

Decorrente disso, a educação a distância é definida como o ensino sendo mediado pelos sistemas de informação, com o acréscimo do conceito de educação industrializada (Peters, 2010). A princípio, no modelo industrial de Henry Ford, o produto final se caracterizava pela padronização, pouca inovação tecnológica e o trabalho envolvido no processo era caracterizado pela atuação dos operários em consonância com as máquinas. O trabalhador era a extensão da máquina e sua jornada de trabalho era traduzida por movimentos repetitivos. Nesse processo industrial, o trabalhador executava somente uma parte operacional da cadeia de produção. Já a partir da segunda metade do século XX, as fábricas incluem o planejamento industrial no processo produtivo por meio da introdução dos processos de comunicação na estrutural fabril. Agora, a produção é alinhada ao consumidor, ou seja, a produção passa a ser alinhada com a demanda de mercado, assim, comunicação com o mercado e as informações de demanda passam a integrar o processo produtivo. A “venda e a relação com o consumidor” (Lazzarato & Negri, 2001, p. 43) passam a integrar o

processo industrial. Nesse momento, as fábricas trabalham com estoque mínimo e com a produção industrial sendo gerenciada pela demanda do mercado consumidor (Negri & Hardt, 2001). Dessa forma, o produto é customizado, com a descentralização da produção e banimento da noção de linha ou esteira de produção. No lugar da linha, a rede permite diferentes montagens, inclusive, montar seu próprio produto. O trabalho disperso em rede possibilita que a produção possa ser realizada em lugares distantes geograficamente. Dessa forma, “não se trata mais de centralizar, confinar, circunscrever, um determinado espaço, mas sim de expandir, articular, criar, à feição de neurônios, caminhos de possíveis conexões.” (Justo, 2012, p. 179).

O trabalho do docente na educação a distância é distribuído em uma rede de personagens, sendo o objetivo a produção da educação como mercadoria a ser comercializada. Na EAD, o planejamento é realizado pela equipe de especialistas de forma sistemática e padronizada. Paralelamente a isso, no modelo presencial, o professor é o responsável desde a concepção do conteúdo até o processo avaliativo. Na EAD, no entanto, o trabalho educacional fica fragmentando entre os professores, os tutores, os avaliadores e os preparadores de conteúdos. E não podemos deixar de mencionar que “o ensino se torna um produto que pode ser aprimorado de forma contínua e empírica, pode ser multiplicado por máquinas, pode ser produzido em massa e adaptado a qualquer número de alunos, pode ser vendido.” (Peters, 2010, p. 18, tradução nossa).

Patto (2013) considera que “Submetida à compressão do tempo, a educação se afasta da reflexão não por mero erro técnico, mas por meio da invasão das instituições de ensino pela lógica produtivista.” (2013, p. 308). O trabalho docente é desconstruído pelo produtivismo e se transforma nesta relação. Sendo produto e produtor da lógica capitalista, a EAD transforma o saber em mercadoria através da produção e venda de materiais didáticos e métodos de ensino (Hypolito & Grishcke, 2013).

Para que o sistema a distância funcione, então, é necessária a fragmentação e padronização das funções docentes e tutoriais e isso promove a despersonalização do trabalho docente. O ensino passa a ser gerenciado pelo sistema ou plataforma, sob a responsabilidade dos tutores via tecnologia de informação, podendo ser reproduzido em massa e multiplicado por máquinas ou melhor, pela própria plataforma de ensino.

As funções partilhadas e padronizadas possibilitam a substituição do trabalhador que apresente resistência ao processo, sem grandes perdas no processo produtivo educacional. Assim, a EAD produz, com processos controlados, ou melhor, formatados, conhecimento massificado para todo o território brasileiro, sem levar em consideração as diferenças regionais, ou seja, o aluno da região sul do país terá a mesma linguagem e os mesmos exemplos didáticos que os alunos na região norte. E mesmo que levem em consideração as diferenças regionais, citando em algum material um exemplo que fará sentido para a realidade de um aluno da região nordeste, esse não faz parte do cotidiano de um aluno a região sudeste.

No ensino presencial, o docente tem a possibilidade de organizar, planejar o conteúdo, escolher e selecionar os materiais de forma singular, atendendo a uma ementa de ensino. Esse mesmo docente tem condições, presencialmente, de ajustar o curso do aprendizado de acordo com o aproveitamento da turma. Já no sistema EAD, no encerramento do curso, os profissionais especializados são responsáveis pela validação do aproveitamento e não o docente, como no sistema presencial. Os profissionais devem ser capazes de avaliar e adaptar o curso para as próximas turmas e não há espaço para mudanças, visto a formatação rígida e estrutura padronizada do curso reproduzido pela EAD. Mesmo porque todo o conteúdo da disciplina já está pronto, elaborado pelo conteudista e disponível para os estudantes na plataforma de ensino.

Dessa maneira, docente presencial é considerado um profissional de ensino oneroso quando comparado com a fragmentação do processo de aprendizagem da EAD e a lógica de

reprodução em massa, que torna o processo produtivo educacional mais barato. É muito mais vantajoso, para a lógica capitalista, conseguir reproduzir uma hora aula gravada de um docente para diversos estudantes e por vários semestres seguidos. Enquanto, no presencial, cada aula depende de um professor, na EAD, uma vez realizada a gravação de um conteúdo ou de uma aula, ela pode ser reproduzida infinitamente a um custo fixo mínimo.

Ainda com relação à EAD, vale considerar que o professor e os estudantes estão separados no tempo e no espaço, além do que os docentes não os conhecem e não se relacionam com eles; o contato é intermediado pelos tutores e o processo de ensino é retirado do professor e dividido em vários atores. Como uma produção industrializada, o processo de ensino é fragmentado, distribuído entre os atores envolvidos de acordo com uma padronização, que envolve controle e possibilidade de reprodução em massa. Dessa forma, a EAD deve tratar o ensino como um produto que pode ser adaptado, melhorado, vendido e reproduzido em massa (Peters, 2010). E como fica a prática docente diante desse novo cenário educacional?

Segundo Barreto “a própria designação ‘professor’ tem cedido espaço a ‘facilitador’, ‘animador’, ‘tutor’, ‘monitor’ etc.” (Barreto, 2004, p. 1186). Não há espaço para o professor com seu estilo próprio de ministrar aula, pois essa prerrogativa é agora da plataforma de ensino. Na EAD, a sistemática do ensino faz com que o professor ministre aula de acordo com um formato pré-fabricado. Com isso, assistimos uma forma de precarização do profissional docente que, nesse sistema de ensino, não aparece mais como ator principal. O foco, nesse momento, é o estudante e a plataforma de ensino. Toda essa estrutura é construída com o discurso da qualidade no aprendizado. Todavia, o que assistimos é a substituição do trabalho qualificado do docente pela plataforma de ensino e apoio tutorial, tornando o processo educacional um negócio mais lucrativo e com menor custo. Para Barreto (2004), o trabalho docente, nesse contexto, esvazia-se:

É a materialização discursiva do esvaziamento desse trabalho, com a restrição do professor à escolha do material didático a ser usado nas aulas, durante as quais lhe cabe controlar o tempo de contato dos alunos com os referidos materiais, concebidos como mercadorias cada vez mais prontas para serem consumidas (Barreto, 2004, p. 1186).

Portanto, a instituição de ensino é considerada como fornecedora de um serviço e o estudante considerado como um cliente (Peters, 2010). Assim como nas fábricas que estão sendo atravessadas pela relação com o cliente e com a comunicação, a Educação a distância também incorpora essa prática. Por isso, a EAD inscreve-se na categoria de trabalho imaterial:

O trabalho imaterial se encontra no cruzamento (é a interface) desta nova relação produção/consumo. É o trabalho imaterial que ativa e organiza a relação produção / consumo. A ativação, seja da cooperação produtiva, seja da relação social com o consumidor, é materializada dentro e através do processo comunicativo (Lazzarato & Negri, 2001, p. 45).

Dessa forma, o trabalhador é convocado a participar do processo produtivo com sua criatividade, capacidade de inovação e até sua habilidade em resolver problemas, ou seja, agora a subjetividade é produtiva. Assim, o trabalho imaterial na EAD produz conhecimentos, informações e comunicação. Ou melhor, “informação, comunicação, conhecimento e afeto passam a desempenhar um papel estrutural nos processos produtivos.” (Hardt, 2003, p. 148).

Nosso tempo tem como marca o desenvolvimento do setor de serviços e, dentro deste, a EAD. A produção do trabalho imaterial está relacionada a setores como a moda, a publicidade ou até mesmo a setores de serviços de cuidados, como babás e cuidadores de idoso e a indústria do entretenimento. O resultado é a criação, o cuidado, o afeto, o sentimento de bem estar, ou seja, bem imaterial como produto intangível (Negri & Hardt, 2001). É

possível ampliar essa análise aos serviços educacionais, visto que o estudante hoje é chamado de cliente e as escolas são consideradas provedoras de serviços educacionais (Peters, 2010).

Levando em consideração o conceito de trabalho imaterial, como podemos pensar o trabalho docente na Educação a distância? Qual o produto desse trabalho? O professor produz conhecimento? De que forma?

O professor em sala de aula, por meio de seu trabalho, que aqui denominamos como imaterial, apresenta duas dimensões imprescindíveis que estão relacionadas ao manuseio do conhecimento e dos afetos nos estudantes. Assim é “a partir da disponibilidade afetiva e intelectual dos profissionais (professores e técnicos), mas também de seus clientes (alunos, pais e comunidade) que a atividade educacional pode ser concretizada.” (Mansano, 2009a, p. 213). Ou seja, é através do vínculo afetivo entre professor e estudantes que o processo educacional ocorre. E é nesse encontro que ocorre também a formação do docente, visto que, em sala de aula, não há um trabalho prescrito, ou seja, não adianta de nada as regras e padrões determinados, pois a formação do docente ocorrerá no contato (afeto) com o estudante. A construção de sua prática ocorrerá no encontro, sendo que essa relação é da ordem do imprevisível. Quando dizemos imprevisível, estamos nos referindo ao que emerge no encontro dos docentes com os estudantes e é dessa forma que o trabalho afetivo depende da relação. Ele não pode ser realizado por meio de padronizações, pois esse trabalho é resultado da experiência, do vivido, do afeto, levando a marca da pessoa que o vivenciou (Gorz, 2005). Podemos entender, conforme Lazzarato e Negri (2001), que o “trabalho imaterial produz acima de tudo uma relação social (uma relação de inovação, de produção, de consumo) e somente na presença desta reprodução a sua atividade tem um valor econômico.” (p. 46). Brecht, Badia e Baudrillard (1969), em uma de suas crônicas, dizem que a relação entre professor e estudante na escola é essencial para que os alunos tenham contato com tipos

humanos e situações paradigmáticas da sociedade. Nesse sentido, a escola é uma preparação para a vida.

Mas como analisar o trabalho imaterial afetivo docente no contexto da EAD, uma vez que o processo de interação está atribuído à tutoria? O trabalho na EAD apresenta-se fragmentado entre diversos atores e comporta a existência de um controle sobre o tipo de conhecimento a ser transmitido. Será que, nesse cenário, o trabalho docente pode ser caracterizado da mesma maneira que no ensino presencial como sendo trabalho imaterial e afetivo?

Se partirmos novamente para a comparação do trabalho material no processo de produção fabril com o docente na EAD, podemos enumerar responsabilidades que nos remetem ao trabalho material, que são, por exemplo, a produção de questões para os bancos de dados que serão utilizados de forma aleatórias para a elaboração das provas. Ou seja, o resultado do trabalho pode ser mensurado quando analisamos a quantidade de questões elaboradas em determinado tempo. Se pensarmos em uma lógica produtivista da educação a distância e na quantidade de estudantes por disciplinas, o mesmo raciocínio pode ser empregado no trabalho docente, que tende a ser mais quantitativo que qualitativo na produção de questões avaliativas. Mas, quando abordamos a dimensão subjetiva do trabalho que envolve a elaboração de questões, estamos nos referindo também ao trabalho criativo. Vale ressaltar, porém, que essa elaboração é delimitada pelo material didático previamente determinado pela disciplina e que não foi necessariamente escolhido pelo docente. O professor na EAD responde às dúvidas e aos questionamentos dos estudantes através da tutoria. São esses os profissionais que mediam a relação professor estudante, além do fato de que devemos considerar que todo o processo de comunicação é realizado pela plataforma de ensino, ou seja, por meio da comunicação escrita.

Outro ponto para ser questionado é a aula ministrada na EAD. Enquanto, no ensino presencial, o professor tem a possibilidade de criação e, pela interação com os estudantes, de modificar ou adaptar sua aula, no contexto da EAD, o formato da aula é determinado pelo modelo e pelo conteúdo pré-determinado. A preocupação é com o formato em vez de se voltar aos conceitos e aos encontros. Os docentes têm um tempo determinado para a gravação da aula, abordando um conteúdo determinado.

Existe ainda o modelo de sala de aula invertida (*Flipped Classroom*), que adota como método de ensino a Aprendizagem Colaborativa Baseada em Problemas. Nele, os estudantes devem se apropriar previamente dos conteúdos da aula e das problemáticas apresentadas e cabe ao professor, durante a aula, a resolução de tais problemas. Ou seja, compete ao professor durante o tempo determinado, a resolução do que os livros didáticos trazem como situações problemas. São questionamentos com base na teoria a ser estudada e com cunho preparatório profissional, pois envolvem ações e conhecimentos necessários para o mercado de trabalho. A aula tem duração de uma hora e vinte minutos e o sistema de controle não permite o encurtamento ou extensão dela. O professor deverá responder a quatro situações problemas durante esse período (Gonçalves, 2015).

Neste contexto, de que forma seria possível a interação para a construção da subjetividade docente e discente? Segundo Lapa e Pretto (2010):

Dar uma aula em um estúdio vazio, elaborar e apresentar uma dúvida em texto escrito, esperar o tempo do outro para a resposta e compreender as entrelinhas dos discursos são situações inéditas, que deslocam professores e estudantes e os afastam (p. 83).

Tempo, controle, método e conteúdo são os fatores determinantes do trabalho docente no contexto EAD. E nesse cronômetro educacional, o estudante deverá encaminhar suas dúvidas e seus questionamentos para o tutor a distância, que será o mediador afetivo do processo educacional. Cabe questionar se essa configuração da EAD favoreceu a expansão do

ensino. Quais diretrizes políticas possibilitaram o crescimento da EAD? Detalhamos, no próximo capítulo, a expansão desse modelo no Brasil.

#### **4 EAD PARA QUEM?**

No capítulo 2, traçamos um breve histórico da EAD nos contextos mundial e brasileiro e, no capítulo 3, caracterizamos as modalidades, a estrutura e os profissionais atuantes nesse sistema educacional. Especificamente em nosso país, o marco do crescimento da modalidade EAD aconteceu a partir de 2001 com o Plano Nacional da Educação, que define diretrizes e estratégias para a política educacional brasileira e viabilizou a utilização da EAD como modelo de expansão e acesso ao ensino superior. É o que pode ser constatado nas seguintes considerações:

No processo de universalização e democratização do ensino, especialmente no Brasil, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia (LEI N° 010172, 2001).

Buscaremos, neste capítulo, dar visibilidade a duas dimensões da EAD em nosso país: o âmbito legal e a abrangência. O início da consolidação dessa modalidade educacional, como já mencionamos, foi a fundação, em 2005, da Universidade Aberta do Brasil, que apresentava foco expansionista com objetivo de atender às especificações da LDB. Vale a pena lembrar e ressaltar que o objetivo da UAB é ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, inicialmente como foco na formação dos professores da educação básica. Segundo Van der Linden (2011), a UAB apresenta, hoje, os seguintes eixos fundamentais: a democratização do ensino superior através da expansão de oferta e em consonância com as propostas municipais e estaduais, a avaliação do ensino superior com base nos princípios do MEC, o estímulo aos estudos e pesquisas em EAD no Brasil e o financiamento dos processos de formação de recursos humanos em EAD. O processo de institucionalização da EAD fez com que essa modalidade se estendesse para além da oferta de cursos profissionalizantes ou supletivos tornando-se uma alternativa de acesso ao ensino superior no Brasil.

Evidencia-se a construção de uma base institucional para a EAD com a LDB solicitando a expansão do ensino superior e a UAB sendo formada com esse intuito. Autores como Mendes (2011), no entanto, argumentam que o sistema Universidade Aberta do Brasil não engloba o tripé ensino, pesquisa e extensão como condição para sua existência, além de possibilitar que professores atuem sem a necessidade de titulação exigida em cursos presenciais. Em consonância com Mendes (2011), já citamos na descrição do papel dos professores e tutores a fragmentação das funções e atividades dos profissionais envolvidos. E ainda, acerca da UAB, Mendes (20011) argumenta que ela possibilita que o vínculo empregatício dos profissionais envolvidos (tutores e professores, por exemplo) seja realizado por meio de bolsas e não pela formalização do contrato de trabalho. Nesse ponto, questionamos: quais os problemas gerados por essa maneira de expandir o acesso ao ensino superior?

Ainda com relação à expansão do ensino superior no Brasil, em 2004 ocorreu a criação, pelo Governo Federal, do Prouni (Programa Universidade para Todos). Conforme consta no próprio site do MEC, o programa foi criado:

pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos (MEC, 2007).

Segundo Segenreich (2009), o Plano Nacional de Educação de 2001 apresentava como meta a expansão do ensino superior no país com diminuição das desigualdades das ofertas de vagas nas regiões do Brasil. Assim, o programa visa fornecer aos estudantes que não têm condições de custear o ensino superior em instituições de ensino privadas bolsas de ensino.

Por meio de um levantamento do funcionamento do Prouni, Segenreich (2009) apresenta dados relevantes dessa política adotada em nome da democratização do ensino. Seu

estudo oferece um comparativo de bolsas fornecidas pelo Prouni de forma quantitativa em relação aos estados brasileiros. A autora argumenta que, em municípios como Marabá/ PA, o Prouni oferece bolsas de ensino superior, porém, devido à ausência de IES presenciais nessa localidade, as bolsas são destinadas às IES que comportam a EAD. Ainda analisando as bolsas do Prouni, a autora apresenta uma distribuição de polos que oferecem bolsas do Prouni nas regiões Norte e Nordeste. Nela, o estado do Piauí conta com cinco polos, sendo todos eles na sua capital. Nesse momento, cabe questionar: esses cinco polos no Piauí, concentrados na capital, estariam atuando em favor da expansão do ensino superior no Brasil? Outro fator levantado pela autora é que a instalação de polos nessas regiões é, em sua maioria, vinculada à instituições que mantêm sua sede administrativa e financeira em regiões como o Sul e Sudeste.

Em estudo semelhante, analisando a oferta de vagas no ensino, Mendes (2011) apresenta os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2008. Nele, ao analisar o número de vagas em EAD com relação a sua distribuição nos estados brasileiros, conclui que 49,36% das vagas estavam concentradas nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, locais esses que oferecem mais alternativas de inclusão de estudantes no ensino superior.

Todavia, até o momento estamos lidando com um intervalo de tempo curto. Seguindo as referidas autoras, analisamos os recentes dados divulgados pelo INEP, em 2016. Para iniciar a atualização das ofertas em EAD, analisamos a tabela 7.2 da Sinopse Educação Superior 2016: Número de Vagas Oferecidas, Candidatos Inscritos, Relação Candidatos Inscritos/Vaga Oferecida e Ingressos por Processos Seletivos, nos Cursos de Graduação Presenciais e a distância, segundo as Regiões Geográficas e as Instituições que oferecem cursos a distância – 2016:

Tabela 1  
Número de vagas oferecidas em cada modalidade de ensino superior

Região	Graduação Presencial	Graduação a distância
Brasil	1.498.565	3.936.573
Norte	40.484	2.160
Nordeste	210.511	69.589
Sudeste	938.289	2.126.077
Sul	224.378	1.456.091
Centro-Oeste	84.903	282.656

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados INEP 2016.

Para possibilitar a análise, a tabela foi recortada e mantivemos somente os números das vagas oferecidas, sem incluir as IES citadas em cada região. Podemos constatar que aproximadamente 72,40% das vagas oferecidas no Brasil são vagas na EAD. Além desses dados, em notas sobre o censo, o INEP (2016) divulga que: “Entre 2006 e 2016, o número de ingressos variou positivamente 22,2% nos cursos de graduação presencial e quase quatro vezes (297,3%) nos cursos a distância.” (p. 12). Não há como refutar o crescimento da modalidade em EAD, mesmo porque o número de ingressos aumentou quatro vezes em dez anos. Então, podemos concluir, diante destes números, que tornamos o ingresso ao ensino superior no Brasil mais acessível?

A região Sudeste concentra, do total de vagas, aproximadamente 56,38% das vagas oferecidas em todo o território nacional. Se considerarmos somente a EAD, a região Sudeste apresenta 54% das vagas ofertadas. Ao analisarmos a região Nordeste, encontramos 5,15% do total de vagas do território nacional, sendo que em EAD esse percentual é equivalente a 1,76% das vagas.

Já na região Norte, apresenta-se somente 0,78% das vagas oferecidas no Brasil e em relação às vagas ofertadas na modalidade EAD, o resultado é de uma participação nacional de apenas 0,055% em relação às vagas. Será possível pensar em democratização do ensino

superior para as Regiões Norte e Nordeste? Enquanto o Sudeste aparece com mais da metade das vagas em EAD, o Norte não apresenta nem 1%. É possível refutar a ideia de democratização do ensino pela demonstração de que a expansão ocorrida se deu apenas nas regiões capazes de sustentar financeiramente esse sistema de ensino. Isso considerando ainda que 87,7% das IES são privadas, conforme o próprio INEP divulga (INEP, 2016). Será que programas como o PROUNI estão tornando acessível o ensino superior? Ou podemos alegar que o governo federal está “comprando” vagas das instituições privadas ao invés de investir em educação pública? Sobre isso, Carvalho (2006) assinala:

A legitimidade social do programa encontra ressonância na pressão das associações representativas dos interesses do segmento particular, justificada pelo alto grau de vagas ociosas. O PROUNI surge como excelente oportunidade de fuga para frente para as instituições ameaçadas pelo peso das vagas excessivas (Carvalho, 2006, p. 986).

Então, estamos nos referindo a uma ampliação do acesso ao ensino superior ou será que estamos falando de uma massificação do ensino sob a forma de mercadoria? Quando analisamos o que ocorreu a partir da década de 80 no que diz respeito às políticas públicas brasileiras, nos deparamos com um cenário neoliberal. Naquele momento, no nosso país, iniciava a expansão da ideia da menor intervenção estatal na economia em nome da livre concorrência e do desenvolvimento capitalista. Vejamos:

A ideologia liberal sempre apregou que o progresso na escala hierárquica dependeria da vontade e do livre-arbítrio de cada indivíduo, pois não haveria mais quaisquer tipos de impedimentos, concernentes às opções políticas ou mesmo religiosas, que pudessem prejudicar de antemão a possibilidade de ascensão social (Zuin, 2006, p. 938).

O estado apresentava-se como um regulador da economia e do mercado, fato é amplamente criticado pelos neoliberais. Nesse contexto, conforme Zuin (2006) aponta, a possibilidade de desenvolvimento econômico e ascensão social agora é de responsabilidade de cada sujeito, visto que as condições estão dadas e garantidas pela regulamentação do Estado. Cabe então ao sujeito aproveitar ou não as oportunidades. Dessa forma, o foco está no sujeito, e podemos perceber que, nesse cenário, o capitalismo prioriza o modo de vida e de relação individual, “sujeito uno, fechado em si,” e, como consequência, o discurso posto de competitividade (da Silva & Santos, 2011).

O acesso ao ensino superior, direito que deveria ser assegurado pelo Estado, passa a ser privatizado, tornando-se um serviço a ser comercializado, estando assim disponível a qualquer um que possa pagar por ele. Esse discurso vem crescendo da ideia de que cada indivíduo é responsável pelas conquistas e pelo sucesso, ou seja, reforça o processo de individualização, no qual cada cidadão é empresário de si mesmo. Nos tempos atuais, considerando as altas taxas de desemprego, muitas famílias investem na formação acadêmica de seus filhos como se o diploma fosse a garantia ou até mesmo o determinante para a entrada no mercado de trabalho. Dessa maneira, a educação torna-se objeto de consumo e “a competitividade e as taxas de desemprego podem ser consideradas fomentadoras de tal adesão.” (Mansano, 2009b, p. 85). Ao mesmo tempo, as IES privadas se utilizam do marketing e disseminam o discurso individualizante e incitante, divulgando a ideia de que a formação superior será o diferencial determinante para que o indivíduo se coloque no mercado de trabalho, tal como no fragmento abaixo:

Enunciados do tipo “Seu futuro começa aqui!”, “Faça algo por você mesmo!”, “Aqui você é o vencedor!” veiculam a promessa de que os cursos técnicos e universitários disponíveis no mercado são suficientes para garantir a entrada desse sujeito na área

profissional de sua preferência, desconsiderando completamente as taxas de desemprego presentes em nosso contexto sócio-histórico (Mansano, 2009b, p. 87).

Dessa forma, o cenário propício está formado para o desenvolvimento e expansão da EAD. Primeiro, o ensino transforma-se em um pacote de serviços disponíveis para o consumo, junto com o processo de individualização e responsabilização dos sujeitos quanto a sua capacidade de inserção no mercado de trabalho. De modo concomitante, são elaborados enunciados estimulantes, conforme observamos na citação. Nesse contexto, a EAD se insere como uma possibilidade de conquista do diploma de ensino superior e ainda oferece a possibilidade de o estudante estudar a qualquer momento, de acordo com sua disponibilidade de horário, ou seja, oferece flexibilidade.

Autores como Lemos (2009) afirmam que a EAD é favorecida nesse momento, pois apresenta formação profissional com flexibilidade de horários além de oferecer cursos com valores mais acessíveis:

Ou seja, o acesso ao ensino superior, direito que deveria ser assegurado pelo Estado, passa a ser privatizado, se tornando um serviço a ser comercializado, estando assim, disponível a qualquer um. Esse discurso vem acrescido da ideia de que cada indivíduo é responsável pelas conquistas e pelo sucesso, ou seja, inicia-se o processo de individualização, no qual cada cidadão é empresário de si mesmo (Lemos, 2009, p. 666).

A educação superior é transformada em serviço com a possibilidade de um rápido consumo e a EAD oferece uma possibilidade de formação sem “dificuldades, sem horários fixos e com conteúdos mastigados.” (Lemos, 2009, p. 670). Isso tudo ocorre com o incentivo do Estado brasileiro, que favorece empresas privadas, que seguem “sendo capitalizadas através da negociação de certificados e diplomas que ganham status de investimento, em um mercado ávido por currículos e por um capital denominado imaterial.” (Lemos, 2009, p. 670).

Se analisarmos os estudos sobre o perfil do estudante em EAD, notaremos que a flexibilidade de horários, por exemplo, se vincula à necessidade de desenvolvimento de autonomia em relação aos estudos. Nesse momento, as IES se responsabilizam por toda a estrutura e material necessários para o desenvolvimento da aprendizagem, enquanto aos estudantes é atribuída a responsabilidade pelo processo. Os cursos superiores disponibilizam materiais prontos e disseminados pelo suporte das tecnologia de informação e comunicação (TIC). O foco na EAD é no estudante e no método de ensino e não mais no docente. Aquilo que, no ensino presencial, está centrado na figura do docente enquanto detentor do conhecimento e o responsável pelo processo de ensino, na EAD está no estudante como responsável pela aprendizagem. O conhecimento está disponível na plataforma de ensino, pronto para ser consumido. Assim:

A autoaprendizagem é uma tarefa pessoal, em que se exercita a autonomia enquanto uma ação educativa no processo de ensino-aprendizagem. A ideia de autoaprendizagem é fundamental para a Educação a Distância, modalidade em que os aprendizes autonomamente estabelecem uma ação interativa com os materiais didáticos e interagem com os colegas e professores, estimulados por ações pedagógicas de tutores e professores que atuam como “provocadores cognitivos” (Van der Linden, 2011, p. 108).

Dessa forma, cabe compreender quais os interesses envolvidos na EAD. No cenário atual, essa modalidade de ensino emerge como educação compensatória, ou seja, como uma fábrica de oportunidades de estudo e qualificação para quem foi “excluído do sistema tradicional de ensino público.” (Lemos, 2009, p. 666). A educação, no geral, é parte do sistema que produz e reproduz as desigualdades sociais. No ensino, as universidades de maior reconhecimento são destinadas aos que podem pagar pelo alto custo do ensino preparatória para o vestibular. Já as universidades privadas são quase sempre o destino dos que foram

excluídos no processos seletivos. Desde 1990, o governo brasileiro intensificou a política de sucateamento das universidades públicas e, nesse mesmo período, houve um aumento na quantidade de universidades privadas, “acentuando o crescimento desenfreado de um grande contingente de instituições de pouco prestígio.” (Nogueira, 2013, p. 64). Segundo Mancebo (2008), as instituições públicas estão destinadas àqueles que conseguem enfrentar as provas de vestibular e as instituições privadas de menor prestígio destinam-se aos pobres, conforme citação abaixo:

Entende-se, pois, que a expansão do acesso ao ensino superior pelo viés privado, ao contrário de ser incentivada, necessita ser controlada, pois, longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais, tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares. A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares, mesmo que acompanhada de programas que ofereçam bolsas e sejam gratuitos para os estudantes (como é o caso do ProUni) cristaliza mais ainda a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções, para os pobres (Mancebo, 2008, p. 65).

Assim, em um contexto de alta concorrência no mercado de trabalho, a EAD é a promessa de aquisição de diplomas com flexibilidade de estudo. Um produto que está pronto para um consumo rápido. Quais implicações desse cenário no trabalho docente? Quais mudanças no relacionamento entre o professor e o estudante estão em curso? Diante dessa realidade, cabe questionar quais subjetividades foram sendo construídas ao longo dessas transformações. Para que possamos compreender a relação do trabalho docente e o seus relacionamentos afetivos, se faz necessário o entendimento dos conceitos de subjetividade e

sua relação com o trabalho educacional. Discorreremos, no próximo capítulo, sobre tal conceito e suas implicações para a atividade docente.

## 5 A SUBJETIVIDADE EM QUESTÃO

É habitual ouvirmos e empregarmos a noção de sujeito em diversas conversas cotidianas. E se prestarmos atenção, perceberemos que existem várias abordagens que utilizam este conceito, associando-o às noções de individualidade, particularidade e autonomia.

Quem não ouviu ou reproduziu expressões como: “ele nasceu com a índole ruim”, “essa pessoa tem um dom para música”, “ela sempre foi assim e nunca vai mudar”. Frases como essas nos remetem a algo como uma programação genética ou, ainda, uma essência que, no nascimento, seria acionada e com isso faria dos seres humanos entes programados e prontos para atuar. Também existe a ideia socialmente compartilhada de que a individualidade e as particularidades são únicas de cada sujeito e aparentam muitas vezes serem imutáveis. Já o termo autonomia remete, no senso comum, aos sujeitos que são considerados responsáveis pelo seu destino, construídos por uma sucessão de escolhas “livres” feitas ao longo de sua história individual. Em alguns casos esses sujeitos são responsabilizados pelos fracassos sociais ou financeiros.

Neste capítulo, buscamos compreender o sujeito como uma produção social e histórica que, no contexto da EAD, comparece como consumidor de um serviço ou como trabalhador.

### 5.1 O SUJEITO QUE CONSOME A EAD

De modo preliminar, é possível pensar em um sujeito que almeja um curso superior como um caminho para seu melhor desempenho e desenvolvimento profissional. Ocorre que o diploma, na atualidade, nem sempre é sinônimo de emprego. Mas para sustentar esse dito “fracasso do sujeito”, sempre serão utilizadas, de modo individualizante, explicações para justificar o objetivo não atingido. Quando utilizamos expressões como: “também, ele não

estudou”, “ele não se esforçou para manter o emprego”, “ele deveria fazer uma especialização”, incorremos numa abordagem simplificadora que desconhece que o sujeito é construído no âmbito social em um contexto histórico específico. Esses ditos mostram a existência de um sujeito considerado como único responsável pelas suas escolhas, pelo seu sucesso e, conseqüentemente, pelo seu fracasso. É comum nesse tipo de dito acreditar que todas as oportunidades estão dadas a todos de maneira igualitária e que basta cada um escolher e se empenhar para alcançá-las com êxito. Mas será que realmente é assim?

Para construir criticamente o entendimento sobre a noção de sujeito, abordamos a separação entre o conceito de indivíduo e o de subjetividade. Segundo Guattari e Rolnik (1996), “Seria conveniente dissociar radicalmente os conceitos de indivíduo e de subjetividade. Para mim, os indivíduos são o resultado de uma produção de massa. O indivíduo é serializado, registrado, modelado.” (p. 31). Nessa passagem, apreendemos a noção de indivíduo em palavras que remetem à estabilidade e permanência e o definimos de modo padronizado, mesmo quando perguntamos pelo que ele sente.

Podemos perceber que, na Psicologia, corremos o risco de conceber o sujeito por uma estrutura fixa com personalidade definida e, assim, negar as singularidades que o atravessam, reduzindo-o ao produto de processos produtivos de massa. O que estamos propondo com a separação do conceito de indivíduo e subjetividade é a constatação de que o sujeito se faz por meio de uma construção constante que acontece em seus encontros com o outro. Isto é o que podemos observar na citação que se segue: “A subjetividade não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo.” (Guattari & Rolnik, 1996, p. 31). Nessa perspectiva, o sujeito é engendrado pelo processo social, sendo construído e desconstruído a cada encontro com o outro, não sendo, portanto, suscetível de apreensão enquanto totalidade fechada sobre si. Enfim, o sujeito não é fixo, tampouco totalmente determinado.

Em vista disso, ocorre a desconstrução da noção de sujeito como simples depósito

permanente e final dos componentes subjetivos. A questão do sujeito é mais complexa: produção incessante ou vir-a-ser sujeito. O sujeito é construído no social e, ao mesmo tempo, transforma o social e a si mesmo em um processo que se mantém aberto. Ou seja, a subjetividade é um processo de produção que se dá pela experimentação seletiva de diferentes componentes de subjetivação. O sujeito apreende os componentes do contexto social sendo, deste modo, um arranjo provisório que comporta uma série de componentes de subjetivação. Em um novo encontro estará em contato com novos componentes que se transformarão reciprocamente. As ideias, os valores, as convicções, as concepções de mundo e as sensações emergem em decorrência da expressão dos afetos no social, nos encontros vivenciados. Cada um desses componentes comporta um registro singular e temporário, visto que são transformados permanentemente no contato com o social, participando da constituição incessante de si e do outro (Mansano, 2018).

Portanto, não há como definir um sujeito uno e acabado, pois sua produção ocorre a cada encontro no meio social. Partindo desta constatação, ganha relevância compreender a emergência do sujeito nas suas condições de trabalho e de vida. Daí que se torna estratégico investigar a constituição desse sujeito para além do conceito de individualidade. Pois,

quando recorremos em nossos estudos à noção de subjetividade, tal qual pensada por Guattari, estamos referidos a uma matéria prima viva e mutante a partir da qual é possível experimentar e inventar maneiras diferentes de perceber o mundo e de nele agir (Mansano, 2018, p. 112).

Já a noção de indivíduo permanece como registro do particular e está naturalizada em nosso contexto atual como sendo uma “subjetividade privatizada e moldada conforme os padrões sociais naturalizados.” (da Silva & Santos, 2011, p. 1441). A constituição do sujeito enquanto processo incessante estende-se ao longo do tempo, podendo ser apreendida como um processo histórico inscrito em um contexto social e cultural mais amplo. Esta constatação

é que dá suporte à trajetória de investigação percorrida por Michel Foucault, tal como evidenciado na observação que se segue: “Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornam-se sujeitos.” (Foucault, 1995, p. 231).

Nos encontros cotidianamente realizados, os sujeitos se constituem a partir da matéria prima oferecida pelo meio social. Para Deleuze (2001), esse processo pode ser caracterizado como uma constituição que se faz a partir dos dados da experiência. A sucessão de experiências vividas torna-se então o campo de constituição dos sujeitos que, por sua vez, acedem a elas pelos dados extraídos a cada momento. Ou ainda, pode-se dizer: “E, olhando bem, isso é tão-só uma outra maneira de dizer: o sujeito se constitui no dado.” (Deleuze, 2001, p. 98).

Com base em uma concepção de subjetividade que é processual, não existe a possibilidade de identificar o sujeito como uma essência que permanece. Ao contrário, este sujeito está se fazendo e se desfazendo em função dos encontros que vive ou, ainda, dos dados das experiências que vivencia. Como observa Mansano (2018), a constituição do sujeito é um processo complexo sobre o qual inexitem as possibilidades de previsão e controle, ainda que sejam feitos incessantes esforços nesta direção, inclusive no campo da própria Psicologia. A autora constata:

Nesse sentido, é impossível manter qualquer tipo de controle ou planejamento sobre o que vai emergir, enquanto modo de vida, a partir do contato do sujeito com os dados. Para Deleuze, a composição de si envolve um processo vivo e, portanto, provisório, uma vez que o sujeito está vulnerável à ação de novas forças e dos acontecimentos (Mansano, 2018, p. 116).

Tendo em vista essas constatações, Deleuze (2001) vai considerar que o sujeito pronto e acabado é uma ilusão. O que de fato existe é um fazer-se permanentemente sujeito, ou seja,

exercer na prática esta condição de produzir-se. Nas suas palavras: “Se o sujeito se constitui no dado, somente há, com efeito, sujeito prático.” (Deleuze, 2001, p. 98).

Com base nas considerações de Deleuze (2001), podemos concluir que o vir-a-ser sujeito é algo que se pratica, é algo que se faz requerendo, portanto, um posicionamento ativo daquele que vivencia o processo. Se é das práticas por cada um de nós executadas que se extrai a condição de sujeito, cabe considerar a importância daquelas práticas que executamos regularmente ao longo da vida no âmbito das chamadas relações de trabalho. O sujeito prático é também o sujeito trabalhador, mergulhado nas condições específicas de execução do seu trabalho e constituindo-se de modo singular a partir daí. Neste ponto, a constituição do sujeito recupera os elementos do processo, descrito por Marx (1989), de que o humano se faz na relação com o trabalho, produzindo-se ao tempo que produz um mundo transformado por suas ações.

A possibilidade da experiência propriamente dita ser o vetor de construção do sujeito leva à consideração de que ele se faz em todos os contextos. E na EAD, como se dá esse processo? Essa produção ocorre com os componentes subjetivos que estão em circulação. A EAD veicula alguns desses componentes que podem ser descritos como desejo de inclusão no mercado de trabalho, de reconhecimento social por meio do ensino superior e de consumo.

O sujeito trabalhador configura-se, então, nessa complexidade em produção continuada que comporta objetividade e subjetividade em suas recíprocas determinações, bem como seu permanente inacabamento está também inscrito numa dinâmica que oferece a ele material prima para a subjetivação.

## 5.2 SUBJETIVIDADE E TRABALHO

Como vimos, a condição de sujeito ocorre nas relações sociais, o que inclui as relações de trabalho, as quais ocupam uma parcela significativa da existência. É possível considerar

que nos constituímos como sujeito trabalhadores assimilando componentes subjetivos que se inscrevem em nossa condição laborativa. Tal como observa Guattari e Rolnik no fragmento abaixo:

Tais mutações da subjetividade não funcionam apenas no registro das ideologias, mas no próprio coração dos indivíduos, em sua maneira de perceber o mundo, de se articular como tecido urbano, com os processos maquínicos do trabalho, com a ordem social suporte dessas forças produtivas (Guattari & Rolnik, 1996, p. 26).

A circulação e apreensão de componentes subjetivos para a produção do sujeito trabalhador é um processo em aberto, podendo desenvolver-se em diferentes direções. O sujeito pode agregar elementos criativos e expressivos, fazendo assim da atividade laborativa uma fonte de satisfação e prazer. Por outro lado, a constituição do sujeito pode enveredar para uma mera reprodução dos componentes subjetivos que dão sustentação à ordem social capitalista. E, nesse caso, o sujeito torna-se a expressão concreta desta mesma ordem.

Consideramos que o trabalho é um fator relevante para o sujeito e a sociedade. Os modos de trabalhar são determinados pelos modos de produção que, além de serem sociais, são historicamente construídos e modificados. Assim sendo, os modos de execução do trabalho produzem conhecimento sobre a atividade e esta se aprimora no decorrer do tempo. Nesse sentido, a ação do sujeito que trabalha é reelaborada pela aquisição de conhecimento sobre os métodos de trabalho e dos objetos utilizados. Conforme dito por Germer:

O desenvolvimento do conhecimento, por um lado, e da organização e dos processos de produção correspondentes, por outro, dão origem a novas formas de trabalhos e a trabalhadores de novo tipo, e a novas formas materiais de apropriação dos meios de produção, que entram em conflito crescente com as formas de trabalho e de apropriação existentes até então (Germer, 2009, p. 82).

Para Marx (1989), os modos de produção transformam o trabalhador em um prolongamento da máquina, produzindo, como efeito subjetivo, um distanciamento, uma dissociação entre o trabalhador e seu trabalho: “Na manufatura e no artesanato, o trabalhador se serve da ferramenta; na fábrica, serve à máquina. Lá, o movimento do meio de trabalho parte dele; aqui, ao contrário, é ele quem tem de acompanhar o movimento.” (Marx, 1867/1989, p. 332).

Dessa maneira, com o advento das fábricas, as transformações na organização do trabalho foram evidenciadas e o trabalho se tornou fragmentado, enquanto o corpo do trabalhador foi se adequando ao ritmo das máquinas industriais. Nesse momento, o trabalhador não tem espaço para criatividade. O trabalho é realizado em consonância com as máquinas, sendo o trabalhador a sua extensão.

Mas qual sociedade foi moldada nesse momento histórico? Utilizaremos do conceito definido por Foucault (1987) de sociedade disciplinar. No caso dos trabalhadores dos séculos XIX e XX, nos quais a produção se dava predominantemente nas fábricas, constata-se uma hierarquia rígida e vigilante, além da especialização das funções operacionais. O trabalhador, naquele contexto, era mais uma peça anexada à máquina e dependia de seu desempenho individual para a manutenção de seu emprego. Caso seu desempenho não fosse satisfatório, esse sujeito seria facilmente descartado e substituído por outro trabalhador.

Em vista disso, conforme constata Gorz (2005), presenciamos a fragmentação do trabalhador, ou seja, os operários eram separados de seus saberes e suas habilidades, sendo considerados como peças das máquinas fabris. Esse modelo de disciplina hierarquizada para fins laborais era apreendido desde a infância quando, na escola, havia o professor na posição de autoridade, educando as crianças para serem futuros trabalhadores. Assim, a educação contribuía para a transmissão da disciplina apoiada na autoridade do professor e na aplicação de exames e provas como parte desse processo, estando centrada no papel do professor como

agente dotado de poderes para a transmissão de um conhecimento, o saber instituído. A escola, enquanto instituição de ensino, era a formadora de mão de obra fabril. Ou seja, nos séculos XIX e XX, o trabalho era predominantemente fabril e era necessário um trabalhador disciplinado para operar as máquinas. Essa disciplina exigida na fábrica era apreendida na escola, através da figura do professor como autoridade.

Nesse momento podemos identificar os sujeitos e a sociedade como sendo disciplinares, marcados por traços de hierarquia e vigilância, que segue sendo exercida pelos sujeitos com autoridade: chefes, supervisores, professores. Para Foucault (1987), a subjetivação no trabalho resultava na produção de corpos dóceis. O trabalhador é preparado para se adaptar ao ritmo demarcado das máquinas industriais, ou seja, o foco estava no corpo que opera a máquina. Dessa maneira, na fábrica, o trabalhador era convidado a trabalhar com “o seu tempo, o seu corpo, a sua força física e a sua coordenação motora à disposição da fábrica ou da instituição na qual estava incluído, favorecendo ao máximo o aumento da produção.” (Mansano & Carvalho, 2015, p. 654). Assim, o trabalhador estava submetido a uma divisão rígida do trabalho, sendo supervisionado pelos agentes de vigilância que eram estabelecidos na rígida hierarquia das fábricas, além do tempo de execução do trabalho e cadência dos movimentos serem determinados pelo tempo de operação das máquinas, o que produzia um trabalho repetitivo, exigindo do operário a adaptação de seu corpo à máquina. Portanto, o trabalhador que não se encaixava nesse modelo poderia ser facilmente substituído por outro operário, o que gerava o medo de ser demitido e excluído do processo laboral.

Com estes componentes subjetivos, objetivava-se a produção de sujeitos dóceis para as fábricas do século em questão (Foucault, 1987). Nesse momento, “é possível identificar, então, a presença de mais um componente subjetivo, peculiar ao período disciplinar: o medo de ser demitido e excluído da produção em função da baixa produtividade ou da desobediência.” (Carvalho & Mansano, 2015, p. 654). Correlato à existência deste

componente de subjetivação, o temor do desemprego cresce em função do exército de reserva da mão de obra, conceito desenvolvido por Marx (1989), que considera o papel dos trabalhadores desempregados para que se exerça uma pressão continuada sobre os trabalhadores empregados na forma de uma ameaça de substituição por aqueles que estão fora do processo laboral (Oliveira, 1997).

O foco, portanto, estava no corpo individual. Para a manutenção do processo produtivo fabril, era interessante valorizar trabalhadores dedicados, obedientes e com corpos saudáveis, para estarem a serviços do trabalho repetitivo fabril. É nesse contexto que ocorre a consagração da noção de indivíduo obediente como componente subjetivo, constituindo os sujeitos trabalhadores capazes de se adaptarem aos ritmos das máquinas e das necessidades produtivas. Trabalhadores confinados às máquinas e ao ritmo de trabalho determinado pela produção e lucro (Carvalho & Mansano, 2015). Na sociedade disciplinar, a noção de indivíduo cria “a ideia de subjetividade privatizada.” (da Silva & Santos, 2011, p. 1441).

E é na segunda metade do século XX, com o advento da tecnologia e das transformações do processo produtivo, que o trabalhador será convocado a participar da produção com novas capacidades para além das corporais. O processo produtivo foi sendo modificado e, ao mesmo tempo, alterou o trabalhador e a sociedade. A produção passa a considerar a chamada demanda de mercado e os produtos não são mais massificados e padronizados e sim produtos que podem ser personalizados, individualizados. Novos conhecimentos e habilidades passam a ser necessários para o trabalhador. Ampliando e tornando a análise sobre o trabalho mais complexa, Guattari (1996) considera as tecnologias de comunicação e de informação como transformadoras da subjetividade, inclusive no trabalho.

Assim, as empresas passam a contar com os processos de gestão de pessoas e o desenvolvimento de carreiras como forma de reter uma mão de obra cada vez mais

especializada no exercício de suas funções. O trabalhador agora é convocado a participar do processo produtivo não somente com o corpo, mas com criatividade e conhecimento, ou seja, outros componentes subjetivos. Han (2014) denomina esse momento como capitalismo emocional. “Não empregamos mais o corpo e sim subjetividades: Uma mudança está ocorrendo no gerenciamento de negócios. As emoções são cada vez mais relevantes. Em lugar de gestão racional entra em cena a gestão emocional.” (Han, 2014, p. 40, tradução nossa). Da mesma forma, o capitalismo insere emoções para fomentar a compra e a geração de novas necessidades. Modelos e formas emocionais são produzidas e vendidas. Assim, consumimos emoções (Han, 2014). Estas transformações, que requisitam uma inserção mais profunda do trabalhador no processo produtivo, acontecem em meio a uma mudança na configuração das relações de poder: a sociedade disciplinar começa a ceder espaço à sociedade de controle.

Para Deleuze (1992), a sociedade de controle é também uma sociedade de comunicação, entendida no sentido de um modo de organização social que utiliza intensamente o aparato tecnológico comunicacional. Nesse tipo de sociedade, em que a disciplina já está interiorizada, desenvolvem-se novos modos de sujeição decorrentes de novas práticas no exercício do poder. Assim, o sujeito, que antes era o trabalhador obediente, agora passa a ser o funcionário participante, flexível e permanentemente conectado ao contexto empresarial por meio do aparato tecnológico e comunicacional, tal como considera Azambuja e Guareschi (2007):

Essa nova composição do social tem como característica principal o confinamento dos sujeitos em meio aberto, ou seja, o controle, que anteriormente se verificava na circulação do indivíduo por espaços fechados da família para a escola, da escola para o trabalho, etc., passa a ocorrer no aprisionamento pelos modos de comunicação (p. 442).

Segundo Hardt e Negri (2001), nesse momento o trabalhador é solicitado a criar um modo de gestão de si. O indivíduo precisa se autopromover e, literalmente, “gerir” a sua carreira e mesmo sua própria vida. Não há mais necessidades de encarregados para realizar a fiscalização das tarefas no ambiente de trabalho, o que atesta a existência de um regime de monitoramento muito eficiente. Na sociedade de controle, conforme afirma Deleuze (1992), “face às formas próximas de um controle incessante em meio aberto, é possível que os confinamentos mais duros nos pareçam pertencer a um passado delicioso e benevolente.” (p. 216).

Fica evidente que a sociedade e as relações de trabalho passam por uma profunda transformação. Cabe considerar que, cada vez mais, novos componentes subjetivos passam a constituir o trabalhador. Como observam Guattari e Rolnik (1996), “A ordem capitalística produz os modos das relações humanas até em suas representações inconscientes: os modos como se trabalha, como se é ensinado, como se ama, como se trepa, como se fala, etc.” (p. 42). Agora, o trabalhador comparece ao trabalho com um leque de habilidades intelectuais tais como criatividade e capacidade de resolver problemas, assim como com sua sensibilidade. Nesse contexto, é possível assinalar os sujeitos trabalhadores sendo “seduzidos” pelas promessas de promoção na carreira e isso faz com que ele se sinta responsável pelo seu sucesso ou fracasso na busca incessante pela ascensão profissional. Como observamos abaixo:

Os indivíduos são reduzidos a nada mais do que engrenagens concentradas sobre o valor de seus atos, valor que responde ao mercado capitalista e seus equivalentes gerais. São espécies de robôs, solitários e angustiados, absorvendo cada vez mais as drogas que o poder lhes proporciona, deixando-se fascinar cada vez mais pela promoção (Guattari & Rolnik, 1996, p. 40).

Esse fascínio pela busca por promoção torna o sujeito um trabalhador agora participante, ou seja, a demanda capitalística atual requer trabalhadores ativos e responsáveis.

Sendo assim, eles precisam ser capazes de apresentar um bom desempenho e desenvolver habilidades múltiplas que, sob o ponto de vista do mercado, poderiam ser adquiridas através de capacitações e aprimoramentos (Mansano & Carvalho, 2015). A disciplina já está internalizada nesses sujeitos e não há mais a necessidade de vigilância permanente, pois o próprio sujeito torna-se seu supervisor na medida em que busca se superar e ascender profissionalmente.

Se a subjetividade dos trabalhadores foi e está sendo modificada, cabe-nos questionar quais componentes subjetivos passam a ser solicitados no trabalho docente. Diante das modificações no meio social, quais fatos impactaram a prática do professor e redefiniram seu modo de atuação profissional?

### 5.3 SUBJETIVIDADE E TRABALHO DOCENTE

Vivemos em um momento histórico marcado pela reformulação das práticas institucionais e esse contexto também influenciou a escola e seus agentes. Diante da necessidade de atender a uma crescente demanda social, da Silva e Santos (2011) assinalam que os docentes sofrem com as exigências de qualificação permanente, na forma de capacitações continuadas. A docência é marcada hoje pela formação continuada do profissional. Dessa forma, “tempo e espaço se convertem em instrumentos fundamentais de produção de subjetividade.” (Justo, 2012, p. 25). Na sociedade disciplinar, o espaço era fechado e o tempo cronometrado. A fábrica, uma estrutura com espaço delimitado e com trabalhadores que exerciam suas funções com o tempo determinado e cronometrado. Já na sociedade de controle, a relação tempo e espaço foi alterada. O espaço não é delimitado pelos muros mas é um espaço aberto e o tempo, agora, é um tempo contínuo. Assim, a formação educacional que, na sociedade disciplinar, era demarcada por um começo, meio e fim, sendo esse fim o ingresso na vida profissional, na sociedade de controle apresenta-se de forma

contínua. Associada a essa formação profissional infinita assistimos à inclusão de personagens envolvidos no trabalho do docente: coordenadores, tutores, amigos da escola.

Segundo da Silva e Santos (2011), a escola sofre transformações profundas que colocam em xeque até mesmo sua existência enquanto espaço físico. O surgimento e a regulamentação da EAD condensam essa mudanças e redefinem os papéis sociais de professor e estudante em novas bases, tendo em vista a mediação do aparato tecnológico.

O processo de ensino agora não está restrito aos muros escolares e às salas de aulas presenciais que operavam um confinamento. O tempo e espaço educacionais agora são incorporados na existência do sujeito através da possibilidade de ensino na EAD e do discurso na necessidade constante de qualificação profissional como determinante do sucesso individual. Para Deleuze (1992), “estamos entrando nas sociedades de controle, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea.” (p. 216).

Conforme observamos abaixo na citação de Deleuze, a educação não se dá mais em um meio fechado pelos muros escolares. Agora se faz presente no cotidiano do sujeito, onde quer que ele esteja.

Pode-se prever que a educação será cada vez menos um meio fechado, distinto do meio profissional - um outro meio fechado -, mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um controle contínuo se exercendo sobre o operário-aluno ou o executivo universitário. Tentam nos fazer acreditar na reforma da escola, quando se trata de uma liquidação (Deleuze, 1992, p. 216).

Com a expansão da EAD, existe a possibilidade de formação continuada a qualquer momento do dia, como dito, com flexibilidade de horário e disponibilidade variada de cursos. E isso, segundo Deleuze (1992), imprime mudanças no cotidiano dos estudantes da EAD. Para Lemos (2009), com o advento da educação a distância, ingressamos em um contexto

social caracterizado como sociedade de controle, em que a separação entre vida doméstica, ambiente de trabalho e ambiente de estudos perde nitidez, ao mesmo tempo em que emergem novas práticas de controle em meio aberto. Nas suas palavras:

Os limites dos muros institucionais se rompem e temos novas modalidades de relações sem a mediação direta dos estabelecimentos de trabalho e educacionais. A educação a distância, portanto, poderia ser caracterizada como um modo de educação que se enquadra nos ditames de uma sociedade de controle em meio aberto (Lemos, 2009, p. 674).

Tal como se evidencia na argumentação de Lemos (2009), as transformações do regime de poder, que partem de uma sociedade disciplinar em direção a uma sociedade de controle, estão relacionadas à emergência e consolidação da educação a distância. A educação a distância reflete esse movimento, que pode ser caracterizado como uma emergência do não presencial nas práticas educativas.

De que forma a EAD se inscreve nessa dinâmica? Não seria mais uma engrenagem desse processo? Ela não seria uma etapa mais adiantada do que o Guattari (1996) descreve como indivíduos reduzidos à engrenagens da máquina capitalista sendo seduzidos cada vez mais pelas possibilidades de promoção e se tornando sujeitos solitários e angustiados? Ou ainda, quando Deleuze (1992) afirma que a educação se transformaria em formação permanente, exercendo sobre os sujeitos um controle contínuo, não poderíamos pensar no contexto de EAD? Podemos considerar que a EAD pertence a uma emergente sociedade de controle tal como descrita por Deleuze?

Será mesmo o fim dos muros escolares? O espaço de sala de aula como sendo o local do processo de aprendizagem e local de atuação do docente tornou-se a plataforma de ensino. Nas palavras de Deleuze, “Educação nacional: com efeito, assim como a empresa substitui a fábrica, a formação permanente tende a substituir a escola, e o controle contínuo substitui o

exame.” (Deleuze, 1992, p. 221).

Não é mais o professor quem dita o ritmo da aula, dos exercícios, das perguntas, mas é a plataforma de ensino que controla o tempo destinado a este processo. Não é mais necessária a presença física do docente para a realização de determinada atividade; basta, agora, logar no sistema. Não será o professor quem dirá se o estudante presenciou uma determinada aula, é a plataforma que controlará se o estudante acessou o vídeo da aula ou não. Da mesma forma, não será o professor que irá informar o calendário acadêmico, é o sistema que agenciará a rotina de estudos e o cronograma de atividades dos estudantes.

Deste modo, trata-se de uma profunda transformação que descaracteriza completamente a educação presencial, alterando procedimentos de todos os agentes envolvidos, redefinindo funções e, principalmente, fazendo desaparecer o espaço presencial da sala de aula. A profissão do docente apresenta uma redução em sua complexidade de trabalho e uma conseqüente diminuição de espaços para experimentação na prática profissional. Permanece, no entanto, uma valorização do método e do sistema de educação a distância. As aulas agora serão transmitidas aos estudantes pelas TICs. A plataforma de ensino controla o tempo da aula, das atividades e o tempo de perguntas ao professor. Cabe, nesse modelo de ensino, ao docente, com base em um material prévio e produzido por algum colega de trabalho, ministrar o conteúdo da ementa aos estudantes que não mais estão em uma sala de aula mas estão conectados pela plataforma de ensino. Sendo assim, ele pode estar em qualquer parte ou região do Brasil.

Será possível atingir todos os estudantes, com suas diferenças sociais e culturais, de forma única? Há espaço, com materiais pré-produzidos, para a construção de um estilo de ministrar aulas? Podemos perceber neste processo uma homogeneização da educação, além de uma uniformização do trabalho do professor. O que antes era estilo de cada docente, agora é material prévio, pré-produzido e padronizado. Segundo Patto (2013), a educação está

produzindo homem unidimensional, enquanto deveria ser uma educação para que os sujeitos conseguissem questionar o real, pois sem o questionamento “não há decisões conscientes, não há sujeitos, e portanto, não há possibilidade de democratização.” (2013, p. 311). Quais seriam os efeitos decorrentes da regulamentação e disseminação da EAD na sociedades contemporâneas? Azambuja e Guareschi (2007) consideram que as implicações são muitas:

Os artifícios de controle da EAD em relação ao aluno modificam-se em sua estrutura, mas acabam mantendo a mesma finalidade, como em uma relação de sala de aula presencial a experiência deve ser ordenada, o conhecimento tem valor quando quantificado, medido; ou seja, o método assenta-se na redução da complexidade. A transmissão formalizada do conhecimento materializada nas variadas organizações de ensino, desde sua criação, está voltada, principalmente, para a reprodução social, isto é, das relações de poder na sociedade. Como tal, utiliza-se de inúmeros instrumentos e ferramentas, que garantem a manutenção da disciplina social, da obediência, da ordem, da permanência e da cristalização do instituído (p. 442).

O professor, antes, era o responsável pela produção de estudantes dóceis e obedientes o que era interessante para um contexto de trabalho fabril, organizado, ritmado pelas máquinas. Porém, agora, essa realidade profissional modificou-se para a formação de profissionais flexíveis e bem informados, capazes de solucionar problemas práticos de seu cotidiano laboral. E, nesse contexto, a EAD e as tecnologias de informação são a plataforma assertiva para essa produção subjetiva, pois o estudante é o único responsável pelo seu processo e desenvolvimento educacionais. Da mesma forma, o docente está na busca constante por atualizações e aperfeiçoamentos de cunho tecnológico. Como podemos analisar com Azambuja e Guareschi (2007), estamos em um momento histórico em que os conhecimentos e saberes são atualizados constantemente, gerando certa instabilidade nos docentes com relação aos conteúdos ministrados, pois “torna rapidamente obsoletos os

conteúdos lecionados e obriga a mudanças contínuas no exercício da profissão.” (p. 445). Dessa forma, a busca incessante por qualificação é um componente subjetivo nessa sociedade de controle e, conseqüentemente, podemos afirmar que “num regime de controle nunca se termina nada.” (Deleuze, 1992, p. 216).

O que é possível considerar como perdido na passagem do ensino presencial para a educação a distância? Será facultado ao estudante o acesso ao estilo desenvolvido pelo professor? Abordando essas questões, Kupfer, citada por Patto (2013), diz:

é a maneira especial com que o professor se relaciona com a matéria que escolheu, é seu estilo que desperta nos alunos o desejo de terem com o saber uma relação parecida, embora com o estilo próprio a cada um, sem o que seriam espelhos, robôs, clones do professor (p. 313).

Brecht, Badia e Baudrillard (1969) retratam o relacionamento dos estudantes com os professores como aprendizado para a vida. É nessa relação que os discentes têm a possibilidade de aprender a relacionar-se com os diversos tipos de humanos.

Contextualizamos as mudanças históricas que transformaram o processo de ensino e favoreceram a expansão da EAD no Brasil. Desse modo, os componentes subjetivos de cada uma das modalidades educacionais serão colocados em evidência, possibilitando-nos analisar o modelo de educação a distância e presencial e os efeitos na subjetividade docente.

## 6 PERCURSO METODOLÓGICO

O ingresso, na sociedade brasileira, da modalidade da educação a distância provocou transformações profundas nos principais papéis sociais presentes no contexto educacional, com destaque para o papel do docente que, submetido à divisão e especialização do trabalho, se vê diante de um desafio de reinventar sua prática profissional, experimentando uma série de novas situações e modificando os processos de subjetivação. Entende-se que, para compreender a relação do docente com seu trabalho, é necessário considerar a mudança de contexto e suas implicações subjetivas. Dessa forma, por meio de uma abordagem histórica, descrevemos o contexto da EAD, considerando que, segundo Carone, a sociedade é “um sistema social sujeito a transformações.” (1984, p. 22). Nosso objeto de estudo foi o trabalho docente nesse novo contexto e a abordagem histórica é fundamental para tal compreensão, pois as alterações do trabalho docente resultam de uma mudança tecnológica que impacta a subjetividade.

Para tal apreensão, a escolha do método se deu pela pesquisa qualitativa. Turato (2005, p. 510) afirma que: “Primeiramente, o interesse do pesquisador volta-se para a busca do significado das coisas, porque este tem um papel organizador nos seres humanos.” Ou seja, a pesquisa qualitativa busca compreender a relação do sujeito com seu contexto e não pressupõe o controle de variáveis. As determinações sociais e o contexto são dados passíveis de análise, portanto, buscamos compreender as relações e dinâmicas do docente no ambiente de trabalho da EAD. Conforme exposto por Minayo e Sanches (1993):

É no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa. A compreensão das relações e atividades humanas com os significados que as animam é radicalmente diferente do agrupamento dos fenômenos sob conceitos e/ou categorias genéricas dadas pelas observações e experimentações e pela descoberta de leis que ordenariam o social (p. 243).

Para a compreensão e análise dos componentes subjetivos do trabalho docente, a pesquisa qualitativa oferece bases teóricas e conceituais. Minayo e Sanches (1993) relacionam diretamente a abordagem qualitativa à investigação sobre subjetividade. Visto que a configuração do trabalho do professor no ensino presencial para a educação a distância sofreu variações de qualidade, a pesquisa qualitativa proporcionará o estudo dessas variações. Como estratégia para a realização da pesquisa, adotamos o estudo de caso. Todos os participantes apresentam experiência profissional com educação presencial e trabalham na mesma instituição de EAD. Segundo Yin:

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real (Yin, 2001, p. 19).

Em se tratando de um estudo de caso, alguns critérios foram criados para a apreensão da realidade a ser estudada. Dessa maneira, definimos que os participantes devem contemplar docentes com experiência mínima de um ano na educação a distância e um ano no presencial. Assim, por meio do relato da experiência dos docentes, traçamos, inicialmente, uma comparação das experiências entre os dois modelos de ensino e as conseqüentes diferenças emergentes no plano da subjetividade em cada contexto.

As entrevistas foram realizadas em local e data definida pelos participantes. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP-UEL). Os dados foram coletados após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), que serviu para esclarecer aos participantes os procedimentos da coleta de dados e a participação voluntária deles.

Trabalhamos com três participantes, cujas entrevistas foram realizadas em profundidade. As entrevistas com as participantes Emília e Rosa, ambos nomes fictícios,

foram realizadas no ano de 2018. A entrevista com o participante Paulo (nome fictício), foi realizada no ano de 2019. O instrumento foi a entrevista semiestruturada, que, segundo Boni e Quaresma (2005), é a combinação de perguntas abertas e fechadas, para que o sujeito possa discorrer sobre o assunto. Cabe ao pesquisador definir previamente um conjunto de questões pertinentes ao tema de estudo. Como podemos observar:

O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele (Boni & Quaresma, 2005, p. 75).

O roteiro de entrevista (Apêndice B) foi composto de questões sobre os seguintes eixos: Histórico profissional, a organização do trabalho e os relacionamentos no contexto laboral.

As entrevistas foram gravadas com a autorização do entrevistado e transcritas integralmente. Após a transcrição do material, as gravações foram deletadas. Cada transcrição integral foi apresentada ao participante entrevistado, que pôde suprimir ou modificar conteúdo da entrevista livremente. As transcrições validadas pelos participantes foram então utilizadas para a realização da análise dos dados.

No início da pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o contexto e características da EAD e Subjetividade, inclusive relacionada ao trabalho. Analisamos três categorias a partir do referencial teórico da Psicologia Social, conforme ilustrado no quadro a seguir:

## Quadro 2.

## Eixos de análise

Eixo	Temas explorados	Análise teórica
Histórico Profissional	- Ingresso na EAD; - Diferenças com o ensino presencial.	Capítulos 2,3 e 4
Organização do trabalho	- Atividades; - Frequência e qualidade das tarefas.	Capítulo 5
Relacionamento	- Com os profissionais de apoio; - Com os tutores; - Com os estudantes; - Com a instituição.	Capítulo 5

Fonte: Elaborada pela autora

Na categoria Histórico profissional abordamos as alterações do trabalho docente do na passagem do sistema de ensino presencial para a EAD. As entrevistas foram analisadas com base no referencial teórico descrito nos capítulos sobre o histórico da EAD, EAD na atualidade e EAD para quem. Na categoria Organização do trabalho, entendemos como o contexto da EAD interferiu na relação e na organização do trabalho e, para tal análise, os conceitos desenvolvidos no capítulo acerca da subjetividade foram utilizados. Na categoria Relacionamento, investigamos as relações no contexto laboral do trabalho docente na EAD e o referencial teórico suporte foi a teoria da subjetividade.

Assim, a pesquisa visa contribuir para o debate necessário sobre a inserção da educação a distância no ensino superior brasileiro, considerando que esse debate encontra-se defasado em relação ao estágio atual da utilização dessa modalidade educacional no ensino superior.

## 7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A expansão da EAD modificou a educação superior no Brasil. Novos atores fazem-se presente no contexto educacional e mudanças nos relacionamentos e na organização do trabalho docente ocorreram nesse cenário. Nos tempos atuais, o trabalhador vive em meio a duas formas de sociedade. A sociedade disciplinar descrita por Foucault (1987) e a sociedade de controle caracterizada por Deleuze (1992) prefiguram os processos de subjetivação nos quais os trabalhadores do século XXI estarão envolvidos. Ao mesmo tempo em que precisam ser obedientes e dóceis, eles também precisam assumir o papel de sujeito participante e responsável, assumindo assim “o controle sobre seus próprios índices de produção e sobre sua formação profissional.” (Mansano & Carvalho, 2015, p. 668). Percebemos o quão complexo é o processo de subjetividade em que o trabalho do século XXI está inserido.

Para que possamos compreender esse novo cenário, realizamos uma pesquisa qualitativa que proporciona o entendimento dessas modificações. Para a apresentação dos dados coletados nas entrevistas atribuímos aos entrevistados nomes de fictícios. Foram entrevistados três docentes: Rosa, Emília e Paulo. O perfil dos participantes está representado no quadro abaixo:

### Quadro 3.

#### Perfil dos participantes

Participante	Tempo de docência presencial	Tempo de docência na EAD	Formação	Pós-graduação
Rosa	35 anos	16 anos	Psicologia	Doutora em Educação
Emília	18 anos	8 anos	Engenharia	Mestre em Educação
Paulo	4 anos	4 anos	Administração	Mestre em Educação

Fonte: Elaborada pela autora

Rosa apresenta o maior tempo de experiência como docente, tendo 35 anos de experiência, dos quais dezesseis anos com a EAD. Ela atua atualmente nos dois modelos de

ensino. Formada em Psicologia e doutora em Educação, Rosa atua com disciplinas na área de Psicologia e metodologia do ensino, tanto no presencial como na EAD.

Emília atuou por dezoito anos no ensino presencial e está há oito anos na EAD. Hoje é docente exclusiva do modelo a distância. Formada em Engenharia e mestre em Educação, atua nas disciplinas de exatas em diversos cursos de graduação.

Paulo tem quatro anos de experiência como docente tanto no presencial como na educação a distância e atua nos dois modelos no momento da pesquisa. Formado em Administração e mestre em Educação, ele é responsável por ministrar aulas na EAD na área de exatas para cursos tecnológicos. No ensino presencial é professor na área de pós-graduação na área de logística.

A análise seguirá as categorias de análise descritas no capítulo metodológico: Histórico profissional, Organização do trabalho e Relacionamentos. Passamos a seguir à análise de cada categoria separadamente.

### 7.1 CATEGORIA: HISTÓRICO PROFISSIONAL

Na educação a distância, a estrutura de funcionamento é diferente da encontrada no sistema de ensino presencial. No ensino presencial, os docentes e os estudantes estão no mesmo espaço físico e no mesmo momento, ao passo que, na educação a distância, os docentes e discentes estão separados fisicamente, estando somente conectados pela plataforma de ensino, mas nem sempre no mesmo momento. Conforme Moore e Kearley (2008):

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (p. 2).

Para compreender a relação profissional dos entrevistados com a EAD, iniciamos com a análise do detalhamento do histórico profissional e com as diferenciações que os entrevistados apontam entre o ensino presencial e a educação a distância. Será possível identificar as pressões sobre o trabalho docente em ambos os modelos.

Nesse momento da análise de dados, detalhamos as dificuldades e satisfações relatadas pelos docentes no trabalho no ensino presencial, o início do trabalho na EAD e o impacto deste formato no processo de trabalho, incluídas suas dificuldades e a diferenciação dos modelos de ensino na estrutura do trabalho docente.

Os relatos dos entrevistados enfatizam que, no presencial, encontramos o professor em uma sala de aula com os estudantes, enquanto que, na educação a distância, as aulas são transmitidas por um sistema de informação e professor e discentes estão separados fisicamente.

Emília é docente desde 1990 e inicia o relato de sua experiência profissional alegando que iniciou na carreira docente no ensino presencial ao mesmo tempo em que trabalhava como concursada em uma instituição federal. Nesse primeiro momento, a docência aparece como uma função desvinculada do sentido de trabalho, conforme relato da entrevista transcrita abaixo:

Aí fiquei, fiquei alguns anos na federal, depois fui pra uma faculdade particular. É, então, assim, só que eu trabalhava durante o dia e dava aula à noite nesse primeiro momento. . . . Então, sempre trabalhava e geralmente dava aula à noite (Emília, participante, 2018).

A participante refere-se, como trabalho, apenas à atividade realizada durante o dia e não as aulas ministradas no período da noite. O trabalho docente apresenta como característica o afeto com os estudantes e a produção de conhecimento. Caberia, então, construir algum tipo de sentido laboral para a atividade docente. Nessa direção, o docente se

transforma e, ao mesmo tempo, transforma seu vínculo com a profissão, sendo que a docência poderia ser categorizada como trabalho imaterial (Mansano, 2009a, 2009c) uma vez transcorre no campo das relações e dos afetos.

Para o participante Paulo, o início da carreira ocorreu de forma similar, conforme demonstrado no relato abaixo:

Bom, ser professor sempre foi um sonho de moleque. E aí durante a graduação eu já comecei a alimentar isso aí, e durante a pós eu comecei... Eu virei professor antes de terminar a pós-graduação. E me convidaram para dar aula em alguns cursos técnicos, já na área de finanças, essas coisas, e eu fui. E de lá para cá o negócio cresceu. Trabalhava numa empresa durante o dia, aí quando eu vi que criou consistência mesmo, começaram a aparecer outras oportunidades, eu saí da empresa e fiquei só com a docência (Paulo, participante, 2019).

Todos os participantes iniciaram a carreira docente no ensino presencial. Se considerarmos o período de início na docência dos participantes, entendemos que a EAD ainda não havia se configurado como a maior oferta de vagas no ensino superior naquele momento. A EAD consolidou-se a partir do marco de 2005. E até esse período, as experiências eram exclusivas no ensino presencial. Vejamos o que Rosa, que trabalha atualmente nos dois modelos de ensino, relata quando questionada sobre a satisfação no ensino presencial:

Essa questão da interação. Você tem a resposta, ainda mais que faz 35 anos que eu estou dentro de sala de aula. Andando em todas as áreas, então, eu aprendi muito. Porque quando você anda em outras áreas do conhecimento, filha, eu dei aula nas engenharias. E o pessoal das engenharias é focado. É outra questão, mas, se interessam muito pela Psicologia, pela pesquisa. Então, o aluno acaba te dando *feedback* através do olhar, através do corpo. Você sabe que ele tá entendendo ou se você tá falando

alguma coisa que ele tá falando: ah... o que é que ela tá falando? Então, assim essa interação é muito boa, é apaixonante a interação, a relação com o ser humano (Rosa, participante, 2018).

A interação com os estudantes presencialmente é relatada por Rosa como a possibilidade de resposta imediata sobre a qualidade do seu trabalho enquanto docente. A formação dela enquanto docente também é relatada como sendo construída na interação docente e estudante. Para Emília, no relato abaixo, a docência presencial era mais satisfatória do que na educação a distância:

Eu gostava da convivência com os alunos, dessa troca de informações e você saber realmente se eles estão entendendo ou não tão entendendo o que você tava ensinando. Isso era importante, você tinha esse retorno. Diferente de hoje né... (Emília, participante, 2018).

Para Emília, a experiência da sala de aula é relatada como uma troca. Entendemos que ela constitui-se como docente nos processos de ensino e aprendizagem com os estudantes. Essa troca afetiva é possível mediante a união dos sujeitos no mesmo espaço físico e no mesmo momento. E para Paulo, a satisfação no ensino presencial é:

A relação com o aluno, a interação com o aluno. O fato de você ter o aluno ali na sala de aula. Isso é satisfatório. O que para outros é um peso, né. Mas, eu gosto do aluno, eu gosto de estar perto, gosto da presença dele. Essa é a parte satisfatória, sim, o reconhecimento é maior. Você vê no rosto do aluno ali a satisfação ou não. Uns que estão satisfeitos, que bom, os que não estão a gente busca procurar o porquê para tentar, né, melhorar aula ou qualquer coisa desse tipo (Paulo, participante, 2019).

O participante também enfatiza que a satisfação está na interação com o estudante. Essa interação, para os docentes, é vista como uma possibilidade de alterar e melhorar o

trabalho docente. Com relação ao ensino presencial, é relatada a possibilidade de se modificar o andamento do curso conforme o desempenho da turma.

Os participantes foram indagados sobre as dificuldades que o ensino presencial tem.

Vejamos abaixo os relatos:

Então, eu percebi que hoje em dia, com todas essas mudanças... é que eu venho, né, de uma formação bem programada; não que não seja hoje. Mas, eu vejo os professores mais novos, eu tenho alguns colegas no presencial, que eu vejo que não têm, sabe, não têm aquela preocupação com a construção do conhecimento do aluno. Sabe. Não sei se é porque a instituição é particular. E eles pensam... eu acho que precisava ser um pouquinho mais cobrado. Eu acho que a tecnologia está aí e a gente tem que acompanhar tudo isso, mas eu acho que ainda tem que ter critérios, regra: está presente, está presente e ganha presença e se não tá não ganha. Fez a atividade... e se fez correta tudo bem e se não fez o que você precisa melhorar. Ter critérios. Quanto você perde aqui, quanto você perde ali e às vezes eu vejo muita “passação” de mão na cabeça (Rosa, participante, 2018).

Podemos observar que a sociedade disciplinar ainda apresenta seus indícios no ensino presencial. O docente era visto como figura de autoridade perante os discentes. A relação estabelecida era hierárquica e confinada ao espaço físico da sala de aula e delimitada pelo tempo de duração do curso. Na sociedade disciplinar, “o sujeito que é constituído como sujeito – que é ‘sujeitado’ – é aquele que obedece.” (Foucault, 1988, p. 82). Quando essa autoridade não é exercitada completamente, o relato demonstra a frustração do docente diante do não cumprimento das regras.

E para Emília as dificuldades do presencial se apresentam de forma semelhante, como podemos observar a seguir:

dificuldades... também é a maior parte era em geral com disciplina, com... indisciplina deles... é no começo ainda as turmas eram um pouco mais velhas né da idade; depois foram passando os anos e foi baixando a idade (Emília, participante, 2018).

A participante atribui à baixa idade a indisciplina de seus discentes. Nota-se um início de conflito com a ausência de autoridade do docente diante de uma sala de aula presencial.

No relato de Paulo, a ausência de autoridade também é relatada, porém, ele acrescenta outros fatores a serem analisados, conforme a seguir:

Bom, hoje o conceito de aluno mudou muito. O conceito de... o respeito do aluno, o comprometimento do aluno... Hoje eles fazem tudo para aprovar. Então, você reprovar um aluno, hoje, é mais complicado. Aí você pega um aluno totalmente indisciplinado e aquele poder que nós temos lá no começo, por exemplo, sair da sala, hoje nós já não temos mais. Tudo vira ouvidoria, tudo vira Facebook, grupo está em grupo de *whats*... tudo. Aí, sempre tem aquela três verdades: a minha... a minha verdade, a sua verdade e A verdade, né. O cara coloca lá no Facebook, por exemplo, qualquer coisa que ele quiser, e aquilo viraliza de um tal jeito e isso nos deixa reticente. E outra coisa, você não pode falar mais nada dentro de sala que vira um conflito... nenhuma ideologia política, nada, nada. Uma brincadeira como brincadeiras que antes era coisa bobas, assim, hoje vira... toma proporções, assim, assustadoras. Então limita demais da conta. E aí o aluno traz dos próprios vieses ideológicos dele, lá alguns vícios que, se você falar alguma coisa contra, o ataque é iminente, assim, é pra ontem. Então, e a própria companhia também, eu sei, que é isso é estrutural, a própria companhia ela não quer conflito. Então, hoje, você prefere ser... você opta por ser mais flexível por ser... eu diria até mais relapso, a verdade é essa. Você diminui o nível das provas para não

gerar esse ruído, para não gerar esse conflito. Essa é a maior dificuldade, hoje, dentro do presencial (Paulo, participante, 2019).

O docente não trabalha mais em uma sociedade disciplinar somente. É possível verificar traços da sociedade de controle na sala de aula; “pela emergência e expansão das redes de informação estamos nos tornando agentes de vigilância ilimitada e de controle imediato de uns sobre os outros.” (Mansano, 2009b, p. 47). Nesse momento, os docentes passam a ser controlados pela possibilidade do que pode vir a ocorrer devido à divulgação de vídeos em redes sociais (comunicação e pela tecnologia).

Como vimos, foi a partir de 1980 que a educação sofre uma mudança do foco que tinha como ator principal a figura do professor e passa a ser a figura do discente (da Silva & Santos, 2011). Esse enfoque altera a relação do trabalho docente quando consideramos que o relato refere-se a uma universidade particular. O estudante enquanto consumidor de um serviço educacional não quer dificuldades em consumir o produto pelo qual está pagando e a empresa parece solicitar ao docente que facilite esse consumismo.

Os participantes foram indagados sobre suas primeiras impressões quando foram trabalhar como docentes na EAD. Vejamos a seguir os relatos:

Então, para mim foi muito gostoso que pude utilizar muito material que eu tinha, tá trazendo para cá. Então, assim eu curti muito. E é aquela coisa que eu sempre digo: Eu entro no estúdio e você não tem nem noção de quantas pessoas, sabe, eu olho para aquela câmera e eu só peço sempre para ser iluminada e para eu ser clara (Rosa, participante, 2018).

A primeira impressão na EAD é o contato com o não presencial e não saber quantos estudantes estão realmente assistindo às aulas. Vejamos Emília, no fragmento abaixo:

Porque primeiro você não tinha uns alunos né... Você não tinha interação, só com uma câmera ali e com o câmera, né, o rapaz que tava ali. Eu pedi até para ele por um boné

na câmera no primeiro dia, pra ter a sensação, a impressão que tinha alguém me assistindo. Essa foi a primeira sensação assim... Mas na primeira vez eu quase desisti... que é muito diferente. Você não tem a resposta rápida né, em termos de conhecimento. Ter um retorno daquilo que você ministrou né... então... isso... foi assim... uma curiosidade, uma oportunidade... a primeira aula foi muito ruim mas quando eu comecei a entender, eu achei bom. Hoje, eu não tenho vontade de voltar para o presencial. Não voltaria. Se tiver a oportunidade eu não volto (Emília, participante, 2018).

Para ela a ausência dos estudantes gerou um primeiro impacto, mas hoje alega que não retornaria para o presencial. Para ela, ser docente da EAD é satisfatório.

E para Paulo:

Realmente? Eu cheguei muito empolgado. Achei uma delícia o negócio de estúdio, né, o fato de não ter que corrigir prova. Mas, é que eu não sabia de toda a realidade, né. Então, hoje, o estúdio é muito mais desafiador do que o próprio presencial (Paulo, participante, 2019).

No EAD, as funções do docente foram modificadas e o participante ressalta que corrigir prova não era mais sua função.

Os participantes foram questionados sobre as dificuldades no modelo de educação a distância. Vejamos os relatos a seguir:

Eu acho que eu nunca sei, não tenho a certeza se eu estou me fazendo entender para todos os alunos pela diversidade de público que a gente tem. Então, essa é uma dificuldade, apesar da gente ter relatórios, mas... é muito diferente você tá olhando pra pessoa e conversando com a pessoa e você ter essa resposta por meio de relatórios. Então, eu acho que assim eu queria ter um... um instrumento que me dissesse

exatamente né, mas esse instrumento existe. Mas vamos dizer que não abrange todos os alunos, não abrange todos os cursos enfim (Emília, participante, 2018).

Ela acredita que por meio de um instrumento que contemplasse todos os estudantes conseguiria o *feedback* dos discentes. A ausência do contato com a diversidade dos estudantes parece incômoda para ela, mas se apresenta como adaptada ao modelo EAD quando afirma que o instrumento atende ao menos parcialmente sua demanda.

Comparativamente, o ensino presencial e a educação a distância modificam a atuação docente. Vamos aos relatos sobre a diferenciação de trabalho nos modelos citados:

Aqui eu acho que é mais pesado. Porque assim, o que acontece no presencial? Se você usar a parte da didática, as estratégias para você trabalhar, tem conteúdos muito legais. Tem técnicas que você faz que o pessoal participa. Como por exemplo, quando você faz aquela técnica da Philips 66 e você faz os grupos, faz rodízio. Então, quando você conhece as técnicas e aqui você não pode, aqui não tem essa opção. Aqui a questão é você ser o mais claro possível, tá preparada no sentido de conseguir explicar, de exemplificar, buscar. E o que você vai usar é da sua fala. Ele vai ter o vídeo na hora ali e na hora algumas perguntas que ele pode tá fazendo para você, mas ele vai ter suas explicações. No presencial é diferente. No presencial você faz uma série de atividades. Você pede para o aluno de repente trazer alguma coisa, você levanta uma questão... você vai abrir um assunto e você faz avaliação diagnóstica. Então, no presencial você tem uma série de variáveis e fora que você percebe se o pessoal tá atento ou se não está, se não tá se tá pensando na vida, se você tá falando ele tá dizendo: Nossa, essa mulher tá viajando, onde ela está? Até porque o corpo fala. Aqui você não tem nada disso. Por isso eu procuro ser empática. Eu procuro tentar... aí meu Deus, será que eu estaria entendendo. Eu vivo mais ou menos isso (Rosa, participante, 2018).

A educação a distância, com a separação física, impossibilita aos docentes a utilização de métodos que facilitem o processo de ensino e aprendizado do aluno. A atuação do docente consiste exclusivamente em uma aula expositiva.

É a atuação é... quando a gente fala em EAD, pelo menos o que eu vivenciei é que a escala é muito grande. Então, para mim faz falta sim esse contato né. E realmente saber o que eles estão achando da minha aula que eles estão... E a gente não consegue ter assim interação... Tem um pouco, tem parte entendeu? Que me incomoda que a gente não tem o todo, e a gente tem parte, quando você tá na sala de aula você tá olhando lá para os 30, 50 ou 100 alunos. Eles vão falar ah professora ... No EAD eles vão reclamar, mas é... não vai ser na hora, você não sabe exatamente que ponto que você deixou alguma falha. Então, essa é a comparação que eu sinto assim né. Eu não sei se eu estou me fazendo entender no EAD, essa é a maior dificuldade, pra mim fazer me entender pela diversidade, né. É como eu falei, apesar da gente ter instrumentos para avaliar isso, eu não sinto a completude disso. Como no presencial, você tá ali, você vai conviver, ver a pessoa, você tem como, vê por exemplo esse aluno que era... tinha altas notas e de repente caiu. Tava com algum problema e você identifica... convivência aqui acho que também é muito diferente né. Você convive, você conhece um pouco mais as pessoas né e a distância nos não temos essa convivência. Por mais que eles falem, falar é uma coisa, agora convivendo dia a dia, semana a semana é outra. Eu acho que isso é muito distante, assim, muito, entre os dois modelos. Isso eu sinto falta da convivência no ensino, de você analisar aluno por aluno (Emília, participante, 2018).

No trecho, há um entendimento daquilo que o participante chama de convivência e vários outros aspectos de interação para além de uma comunicação verbal se presentificam. O processo de troca entre o docente e o estudante presencialmente se multiplica e essas trocas

não são preservadas na educação não presencial. Na fala do sujeito, podemos perceber uma parcela perdida no processo de interação entre professor e estudantes. Essas parcelas se distribuem em diferentes aspectos e consideram que existe uma comunicação não verbal na sala de aula presencial. Como relatado, na educação a distância, se o discente bocejar de sono, o professor não está nem sabendo.

Vejamos para Paulo:

Então, o material hoje... o conteúdo é o mesmo, o material é o mesmo . . . e a inflexibilidade ela se iguala. E aí eu ainda iria preferir aqui. Eu iria preferir o EAD por conta que eu não tenho ataques. Então lá, eu falei qualquer coisa: falei de carro azul e a aluna gosta do carro vermelho, ela me ataca e eu tenho que engolir aquilo garganta abaixo na maioria das vezes para não criar aqueles conflitos que eu falei lá no começo. Aqui eu não tenho isso. O aluno, por exemplo, ele não chega em mim, ele vai chegar no máximo até o tutor. Então, esse filtro me deixa mais confortável. Esse filtro me deixa confortável (Paulo, participante, 2019).

Para o participante, o não contato com o estudante torna o EAD uma modalidade de ensino mais confortável. O relacionamento com o discente mediado pelo olhar e pela reformulação operada pelo tutor tornam a prática docente mais agradável.

Nesse primeiro eixo, compreendemos a trajetória dos sujeitos do ensino presencial para a EAD. Podemos observar quais as dificuldades e satisfações de cada modelo. Os relatos nos demonstram que as dificuldades encontradas no ensino presencial aparecem expressas como sendo a indisciplina dos estudantes. Será que podemos afirmar que o EAD disciplinou os estudantes? Ou será a ausência de relacionamento e as mudanças na organização do trabalho docente que modificam a visão dos professores? Outro ponto abordado é o incômodo dos docentes em favorecer a aprovação dos discentes para evitar conflitos. Os entrevistados apresentam o ensino presencial como uma forma de trabalho em que o docente tem, pela

interação, a resposta imediata sobre a qualidade do seu trabalho. Mas e os estudantes na EAD? Aparecem como sendo distantes e como um público diversificado. Para que possamos compreender essas mudanças, vamos analisar a categoria Organização do trabalho, de modo a compreender as alterações na atividade docente nos dois modelos.

## 7.2 CATEGORIA: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Na categoria de análise denominada organização do trabalho, vamos investigar as alterações que ocorreram no trabalho docente no contexto da EAD. Os participantes responderam questões sobre suas funções e atribuições na EAD em comparação a sua atuação no ensino presencial. Foram relatados o cotidiano profissional do docente com a participação dos tutores no contexto EAD e as alterações laborais nesse cenário.

Diferente do ensino presencial, a EAD apresenta para o trabalho docente novos personagens e segundo Belloni (1999):

a EAD implica a divisão do trabalho de ensinar, com a mecanização e automação da metodologia de ensino e a dependência da efetividade do processo de ensino com relação às tarefas prévias de planejamento e organização dos sistemas (mais do que à habilidade do professor) conduzindo a uma transformação radical do papel do professor (p. 18).

As mudanças para o docente na EAD iniciam com a inclusão da figura do tutor nos processos de ensino e aprendizagem. Para Pereira (2008), a tutoria tem a função de apoio ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. O profissional tutor é o responsável por atender aos discentes no que diz respeito a suas dúvidas e desenvolvimento dos conteúdos da disciplina (MEC, 2007). E como os docentes entrevistados lidam com esse agente educacional?

A função dos tutores é relatada pelos participantes quando contam sobre suas funções e então explicam a participação dos tutores no seu cotidiano. Iniciaremos pelos fragmentos que trazem a relação do trabalho docente com a figura do tutor a distância e, na sequência, os trechos que demonstram o trabalho com o tutor presencial.

Vejam os que, para a Emília, o tutor a distância é a figura de auxílio, conforme observamos no relato:

Quem mais pode me dar auxílio, né. Eu preciso, eu não vivo sem os tutores, eu não consigo. Nesse modelo, uma das figuras mais importantes... a mais importante para mim é um tutor, né. Porque se não for o tutor eu não sei o que acontece. Não sei o que está se passando, não sei o que está acontecendo (Emília, participante, 2018).

Na EAD, o professor não é mais uma figura de autoridade e de centralidade do processo de aprendizagem. Agora o seu trabalho é segmentado com o tutor tal como discutido na seção 5 deste estudo. E no relato acima, a docente tem por meio do tutor a distância a relação com o discente. A tutoria se apresenta como uma extensão do trabalho docente, que preenche a ausência de expressão do estudante com o professor. Nessa falta de expressão dos discentes, a entrevistada lida com os dados que são comunicados pelos tutores a distância. Como o docente não tem contato com o estudante presencialmente, o caminho que se apresenta é de saber um pouco sobre eles pelos tutores a distância. Dessa maneira, Emília lida com o indireto. Na realização do trabalho, o professor acaba se transformando, se adequando à forma dada pelo não presencial. As alterações ocorridas na organização do trabalho do modelo de ensino presencial para o modelo a distância resultaram em um outro modo de trabalhar dos docentes. Pelo relato dos docentes, podemos considerar que “essas constatações revelam a manifestação aparente de profunda transformação histórica do sistema educacional, movimento esse determinado pelas modificações no modo de produção.” (Sá, 2013, p. 22).

Os relatos comprovam a divisão do trabalho docente com os profissionais envolvidos no sistema de EAD, neste caso, os tutores a distância. Para o participante Paulo, o trabalho de docente é extensão do trabalho do tutor a distância. Observamos no fragmento a seguir:

E alguns professores também têm na cabeça que o tutor é subordinado dele, que o tutor tá abaixo dele. Não, nós não estamos abaixo nem acima de nada. É uma posição diferente, né. O que eu falo: dentro de uma oficina, lá tem o cara que desmonta e o cara que monta. Os dois são fundamentais para o processo, mas ainda tem essa soberba que é só “um tutor” (Paulo, participante, 2019).

Paulo demonstra compreender que o trabalho docente está fragmentado com o tutor a distância. Ainda complementa seu relato afirmando a importância do profissional tutor para a atuação dele enquanto docente, conforme a seguir:

Eu não trabalho sem o tutor. O tutor, como eu disse, só o fato dele filtrar o que chega em mim, por exemplo, ele já salva minha pele um bom tanto. Eu vejo muitos dos meus tutores... é lógico que gente ruim tem em qualquer lugar. Mas eu tenho muitos tutores, assim, que eu indicaria para professores tranquilamente. Tenho tutores que, quando eu saio lá do estúdio, que eu chego e pergunto: E como tá aí: [o tutor diz que já tirou as dúvidas dos alunos] essa já respondi, respondi, respondi, respondi, respondi (Paulo, participante, 2019).

Para o participante, o tutor a distância é uma figura que auxilia respondendo aos questionamentos dos discentes sobre o conteúdo da aula. A função do docente em responder a essas dúvidas, para Paulo, é exaltada como sendo realizada por tutores a distância que poderiam ser professores. Para Mendes (2013), “as responsabilidades do tutor são muito próximas daquelas que um professor precisa realizar no seu exercício docente. Dessa forma, entende-se que a figura do tutor na modalidade EAD pode servir para uma maior precarização do trabalho no campo educacional.” (p. 856).

O tutor a distância apresenta preparação pedagógica e conhecimentos da disciplina para responder aos questionamentos dos discentes? Será que o discente foi atendido plenamente com a resposta do tutor? E se pensarmos em uma aula com conteúdo polêmico? Temas complexos e argumentos distintos podem emergir em uma discussão durante uma aula. O estudante do ensino presencial tem a possibilidade de questionar o docente, podendo discordar ou não do ponto de vista apresentado por ele no momento da aula. A discordância do discente sobre o tema abordado pode atingir outros estudantes nos seus questionamentos e na construção dos conceitos apresentados durante o debate. E para a EAD, qual será o espaço para questionamentos? Qual a capacidade da EAD de absorver uma dinâmica de posicionamento múltiplo? O estudante, na EAD, vai encaminhar seu questionamento para o tutor presencial. O tutor presencial vai transmitir a questão para o tutor a distância. Esse questionamento do estudante é comunicado pelos tutores por meio da plataforma de ensino. Essa transmissão da dúvida ou questionamento pelo discente é realizada por meio de uma mensagem de texto. Será que o texto escrito por esses agentes será fiel ao questionamento do discente? Será possível transmitir em texto algumas ênfases da fala? O tutor a distância, por sua vez, como no relato acima, pode responder ou solicitar ao docente a resposta sobre o questionamento do estudante.

A explanação ao questionamento do estudante será transmitida a ele e somente a ele. Ou seja, o tutor a distância transmite o texto para o tutor presencial que o encaminha ao discente. Na EAD, essa “dinâmica de discussão”, se ocorrer, será com o discente em uma conversa isolada com o tutor, sem que os demais colegas de turma participem do questionamento. Esse questionamento poderá ocorrer em um momento distinto da aula, caso o aluno estiver assistindo em sua residência ou trabalho a uma aula gravada, por exemplo.

Para Emília, complementando o relato acima, ela compreende que o tutor é a parte fundamental que integraliza seu trabalho como docente na EAD:

Você enquanto professor do EAD, você vai, você prepara o teu material, prepara tua prova, prepara tuas aulas, vai lá e faz. Agora você vai medir realmente a compreensão com o auxílio dos tutores e então se não for o tutor, né. Tutor pra mim... o tutor é mais importante que o meu coordenador. Porque o Coordenador vai olhar outras coisas, mas para eu saber como eu estou, como os meus alunos estão, é só pelo tutor, não tem outro meio. . . . Então para mim, o tutor tem papel fundamental, acho que eu não existiria enquanto professora se eu não tivesse os tutores para me ajudar (Emília, participante, 2018).

Fica evidente pelos relatos que os docentes, sem o estudante presencialmente, tem na figura do tutor a distância o olhar do discente. E para a participante Rosa, o tutor a distância é o caminho pelo qual ela tem a possibilidade de conhecer o desempenho dos estudantes em sua disciplina. Ela relata, no fragmento abaixo, que:

Eu sempre fui atrás também, desde quando eu vim para cá, para saber desempenho de prova, eu sempre perguntava para os tutores: E aí como é que eles foram? E às vezes o tutor vinha me mostrar as barbaridades e as coisas boas. Então, eu sempre procurei saber por que é um *feedback*. É o único *feedback* que o professor tem é através do tutor. Então, para mim tudo o tutor é tudo (Rosa, participante, 2018).

O afeto do discente não é direcionado ao docente. O caráter afetivo do trabalho docente, na EAD, se perde, pois é dirigido para a figura do tutor. O afeto é dirigido ao tutor e pode produzir algum efeito ou ser neutralizado nesse sujeito. Como no relato acima, o *feedback* é direcionado para esse profissional. O professor sem o *feedback* dos estudantes não tem a possibilidade de retroalimentação do seu trabalho, não há a possibilidade de transformação de seu papel enquanto docente sem a mediação da tutoria.

Ainda segundo a participante Rosa, a tutoria auxilia na preparação das provas. Podemos notar no fragmento abaixo que ela busca na tutoria a distância a validação de seu trabalho de elaboração de prova:

dá uma olhada nessas questões como está no aspecto de correção para vocês. Porque as vezes você faz uma questão que realmente avalia mas ela não é tão prática no aspecto de quem corrige não sei quantas questões. Então eu procurava mesmo nas questões abertas que ela tivesse foco. Geralmente eu pedia para uma tutora avaliar se ela achava que estava legal... Porque eu sei que tem professor, que eu sei que faz muito aberta as questões e que tem tutor que fica desesperado, porque não tem nem critério [de correção]. Eu já ajudei, não foi nem uma nem duas vezes, tutor a colocar critério porque o professor fez muito aberto. E a tutora falava: Professora, tudo que eu leio encaixa. E ela não deixava de ter razão. Então, eu sou muito de parceria. Eu acho que um dá continuidade com o outro, um tem que fechar com o outro. Sabe, não dá para separar. Pra mim é uma engrenagem que tem que estar interligada. Porque não adianta o professor fazer se ele não tiver o tutor ali e se não tiver o outro lá. Tudo voltado e vinculado à questão do aluno. Isso eu tenho a clareza, porque no presencial você acaba fazendo e você tem o *feedback*, você tem o aluno. Aqui não. Então se você não tiver ligada nos tutores, você não tem condições de tá avaliando essa questão (Rosa, participante, 2018).

Os participantes demonstram ter clareza que o trabalho docente na EAD é um trabalho de polidocência. Segundo Abreu e Mill (2013):

Um dos maiores complicadores dessa (re)aprendizagem docente deve-se à inserção de um novo profissional no processo pedagógico da EAD: o tutor. O professor, na EAD, divide suas atividades com tutores presenciais (que atuam nos Polos de Apoio Presencial) e/ou com tutores a distância (também denominados tutores virtuais) e que

não necessariamente mantêm contatos presenciais com os estudantes ou professores (Abreu & Mill, 2013, p. 34).

O tutor a distância e o tutor presencial aparecem como uma extensão do trabalho docente nos relatos. Será que em algumas funções a EAD estaria trocando a mão de obra do docente pela do tutor? O tutor presencial realiza suas funções orientando provas e atividades presenciais e o tutor a distância tem o acesso ao aluno via plataforma de aprendizagem, tirando dúvidas, corrigindo provas e orientando o processo de ensino (Benini, Fernandes, & Araujo, 2015). Nos relatos apresentados, os tutores aparecem como o agentes que validam o trabalho docente. No ensino presencial, essa validação é feita com os estudantes presencialmente durante a aula. A EAD apresenta o trabalho docente fragmentado e distribuído entre tutoria e plataforma de ensino.

Rosa, corroborando essa precarização do trabalho docente, relata a falta de conhecimento e a falta de preparo pedagógico do tutor presencial:

E outra coisa que eu percebo, é que nem sempre o tutor presencial ele domina o conteúdo da disciplina. Outro dia mesmo, teve um tutor que falou assim para mim: se eu não poderia fazer mais questões, porque eles respondiam muito rápido. E eu virei e falei assim: Olha, as atividades tem um modelo, mas vou te fazer uma sugestão porque você não traz para discussão a unidade. Aí ele respondeu: por que tem outras pessoas fazendo prova de outras disciplinas [na mesma sala]. E eu também não sei se ele tá preparado para discutir o conteúdo. Porque se você se colocar no lugar dele, as várias disciplinas que ele recebe... (Rosa, participante, 2018).

O tutor presencial é visto como responsável pela continuidade do trabalho do docente pelo fato de ser o profissional que está na sala de aula com os estudantes. Mas será que esses profissionais têm a preparação necessária para realização desse papel? A ausência do docente

em sala de aula impossibilita o desenvolvimento do conteúdo estudado, uma vez que o tutor não conhece todas as disciplinas que acompanha. Vejamos no relato da participante Emília:

O tutor presencial é uma figura assim bem distante da gente né. É... é difícil. Às vezes a pessoa não... não por não ser formado na área, mas às vezes ela tem uma sobrecarga, ela pega cinco ou seis gestões lá no polo, porque não tem pessoal formado e etc. Então eu acho que a carga tanto dos tutores presenciais como os a distância... acho que eles têm uma carga muito grande. Então também se forma é... relacionamento... o relacionamento deveria ter, ser, muito próximo do presencial e do a distância, né. Porque? Porque um está vendo, o outro está conversando. E às vezes... esse... relacionamento não é muito interessante. Pelo menos, nos cursos que eu trabalho, a grande maioria o tutor presencial vai cobrar só a distância e vice-versa (Emília, participante, 2018).

No modelo EAD, os docentes lidam com os estudantes pelo olhar dos tutores a distância. De fato, o trabalho do professor foi fragmentado e precarizado na educação a distância, apresentando-se disperso em uma rede. As funções da tutoria são realizadas em locais e tempos distintos da docência. O processo de aprendizagem não é mais centralizado na figura do docente somente.

Mudanças são observadas na organização da rotina para a preparação de aulas. Quando comparado ao ensino presencial, a velocidade da EAD é acelerada e essa mudança gera impacto na rotina dos docentes. Conforme observamos no relato da Emília:

Você elenca o que acha mais importante e realmente cumpre-se, por exemplo, toda a ementa. A ementa do presencial é igual à ementa do EAD. Então você vai cumprir a ementa, sem problema nenhum. Mas eu acho que você acaba dando uma velocidade muito grande, né. Pra tudo. Eu queria abordar muito mais tempo, eu gostaria mas nós não temos esse tempo (Emília, participante, 2018).

O trabalho do professor está sendo controlado pela lógica capitalista da produtividade, transformando a ação docente em produto que poderá ser comercializado como métodos de ensino e de materiais didáticos (Hypolito & Grishcke, 2013). Vejamos no relato de Paulo uma explanação sobre a qualidade do seu trabalho na EAD:

E outra, na EAD você dá lá em uma hora e vinte o que eu daria em três aulas no presencial. Então, você tem que ter um poder de administração do tempo muito grande, a aula não pode sobrar e aula não pode faltar. Então o desafio é bem maior, muito maior, não tem nem comparação (Paulo, participante, 2019).

O conteúdo na EAD é formatado para o padrão da aula. O docente não tem a possibilidade, dentro da limitação do tempo, de estender sua explicação sobre determinado assunto que deseje aprofundar. Como no relato acima, o tempo de apresentação do conteúdo é reduzido a um terço do tempo disponível no ensino presencial. Podemos nos questionar sobre qual é a velocidade de aprendizagem do aluno? Será que, dito uma vez, de uma única forma no vídeo, o conteúdo pode ser considerado internalizado? E os procedimentos de repetição não cumprem um papel no processo de aprendizagem? As aulas na EAD têm um padrão e conteúdos pré-determinados e, conforme os relatos, esses procedimentos devem ser seguidos.

O impacto da EAD na atuação do docente é a transformação do papel de ensinar em um papel produtivista, conforme relatado por Paulo:

por outro lado, o papel do professor, ele transcendeu um pouco o papel de ensinar, de passar o conteúdo. Hoje, nós temos uma carga de questões, por exemplo, que beira a desumanidade. É muito alta, é muito alta. Isso demanda sábado, isso demanda domingo e algumas madrugadas, né. O tempo é sempre muito curto. Então, esse papel me incomoda um pouco. Eu gostaria de ter esse tempo para preparar os meus conteúdos, de buscar novos conteúdos, de buscar novas informações que é um tempo que hoje eu já não tenho mais. E vira uma produção em massa, é um fordismo, um

taylorismo e produz, produz, produz, produz, produz e sabe-se que... chama DPO (defeito pela oportunidade) quanto mais se aumenta a demanda sem se aumentar a estrutura, a probabilidade de erro e de baixar a qualidade é enorme. Então, isso me incomoda. Mas mesmo assim eu prefiro a EAD por conta dessa mudança no cenário de aluno-professor, dessa relação, dessa bipolaridade que existe hoje e isso vai para dentro da sala de aula, né. Nós temos ali, eu sempre falo que tem 40 cabeças e 40 cabeças pensando cada um de um jeito. Então é um desafio e tanto (Paulo, participante, 2019).

A produção de conteúdos para a educação a distância transformou a atuação do docente cuja atuação passou a ser controlada em suas minúcias. O processo de ensino apresenta-se padronizado, podendo ser mensurado e quantificado com uma redução da complexidade das funções desempenhadas pelo professor (Azambuja & Guareschi, 2007).

O estúdio de gravação aparece no relato dos docentes como um novo componente subjetivo a ser considerado para análise. A relação que, no ensino presencial, ocorre com os estudantes, na EAD acontece com o estúdio de gravação. Segundo Maia e Mattar (2007), o docente na EAD não pode:

controlar a direção da câmera e o que e o que ela escolhe para dar zoom da mesma maneira como controlo o que atrai minha atenção experiente quando a classe está na minha frente. Eu não posso me mover durante a aula, como ocorre na sala, chegando mais perto dos alunos, às vezes me afastando e encontrando assim a melhor perspectiva para a aula. E tampouco posso estabelecer contato pelo olhar (p. 11).

Vejamos a seguir o relato da docente Emília referindo-se ao estúdio:

Nós temos, nós temos algumas capacitações. Já tivemos pra maquiagem, cabelo, como se posicionar na frente da câmera, os gestos... você tem que... ser mais contido. Nós temos capacitações, mas é difícil perder alguns hábitos. Então, você gosta de um estilo

de se vestir... você não pode ir com qualquer camisa, cor lisa, não pode ser nada florido e estampado, listrado... Temos, já tivemos capacitação, por exemplo, da voz, de como esquentar... aquecer (risos) esquentar a voz, né... Mas, às vezes, você tá gripada, por exemplo. Aí você começa a tossir, aí você tem que pedir pra cortar a aula. Tudo acontece, né. Então, tudo é passível de acontecer, é ao vivo, né... Aí um dia eu falei... contrata alguém para fazer maquiagem e cabelo aqui e tenha um guarda-roupas aqui a nossa disposição. Simples assim. E resolve todos os nossos problemas, ninguém vai sair fora... faz um camarim. Nada mais justo, né... Se tá me enchendo o saco por causa disso... Não dá para editar ao vivo... é... assim, se tossir, por exemplo, uma vez eu fui muito gripada e tava tossindo, era gripe com tosse. Aí você entra naquele estúdio meio quente por causa da luz e é meio frio por causa do ar condicionado... Você já tá meio fanha, aí eu combino sempre com o técnico lá. Eu falo: se eu levantar a mão assim, né, é que eu vou tossir e tem que cortar, então aí os caras ficam atentos. Você vai tossir, ele dá uma cortadinha, entendeu, ele te tira do ar e volta, faz assim e volta meio rapidinho e tosse. Às vezes não dá e tosse no ar mesmo (risos)... fazer o quê? A perfeição não tem, né. É cobrado um grau de perfeição que não vai existir... então tem, tem além de tudo isso, ainda tem que se preocupar com a blusinha, o cabelinho... Tipo assim, você não é um robô que não possa tossir, que não possa se engasgar. (risos). Eu lembro que na minha primeira aula, meu coordenador falou assim: pode cair o estúdio, você vai continuar lá, pode cair o resto do mundo, mas você vai continuar dando tua aula como se não tivesse acontecido nada. E eu falei: sim, senhor (risos) (Emília, participante, 2018).

O trabalho do docente na EAD é visto como diferente do presencial. No relato da docente, mesmo a aula sendo transmitida ao vivo, não é possível admitir que imprevistos como tossir, por exemplo, ocorram. Na EAD, o conteúdo transmitido assume um papel

comercial, não sendo permitidas expressões do sujeito mesmo diante de imprevistos. O foco não está nos processos de ensino e aprendizagem ou na relação professor e estudante, mas no método, no planejamento e na performance, deixando o trabalho do docente subjetivado pela lógica produtivista (da Silva & Santos, 2011). Quando questionado sobre a qualidade do seu trabalho na EAD, o participante Paulo responde:

Eu tenho certeza que eu presto um bom trabalho. Se esse bom trabalho é assimilado da maneira como deveria, aí eu já não sei te explicar porque eu não conheço a outra ponta (Paulo, participante, 2019).

A ausência de relacionamento com o estudante e a aceleração produtiva do trabalho desvincula o docente do processo de aprendizagem do discente. O tempo na EAD é um tempo acelerado. Vejamos para Emília:

Mas isso é difícil você fazer essa comparação. Não em termos de conteúdo, mas em termos de rapidez que você vê aquele conteúdo. Não que o conteúdo não seja dado, as ementas, como já falei, são iguais e você cumpre igualmente. Só que, como nós temos um tempo previsto, você elenca o que você vai dar mais ênfase ou menos ênfase (Emília, participante, 2018)

Seguimos com o relato de Paulo:

Então, essa iminência de tudo para ontem me deixa bem... não me deixa confortável. A carga de trabalho, a impressão que parece que eles estão aumentando a carga de trabalho até espanar. A hora que espanar só troca a peça e pronto, né, então isso também... não leva em conta nada dos fatores de qualidade de vida que eles pregam tanto. Trabalho, trabalho, trabalho, trabalho, trabalho... e a falta de transparência: tem muita coisa que a gente faz e a gente não sabe por quê, que antes eu tinha 100 questões e agora eu tenho 400 (Paulo, participante, 2019).

A EAD fragmentou o trabalho docente com os tutores e isso possibilitou que o trabalho fosse acelerado e maximizado na produção de conteúdos e na produção de aulas. Conforme relatado por Moore e Kearsley (2008), “os serviços educacionais são oferecidos em um mercado de massa com efeito concomitante sobre a qualidade do que é provido, pois a meta principal consiste em maximizar o produto final e o volume.” (p. 326). O trabalho docente pode ser mensurado e quantificado na lógica produtivista da EAD. Dessa forma, fica reduzido à quantificação do trabalho. Vejamos no complemento de Paulo:

Eu só queria acrescentar que eu acho que não vai haver mudança nenhuma. Isso aqui não é mais uma tendência, já é uma realidade. O EAD é a modalidade de ensino que mais cresce no mundo, isso não tô falando agora nem a nível de Brasil, né. E quem não se adaptar... eu falo que tem dois tipos de empresas ou profissionais: os que mudam e os que morrem. Ou nós mudamos como nós já mudamos. O professor do EAD ele é um camaleão: ele se adapta a qualquer coisa ou ele morre, ou ele tá fora... olha eu não consigo me adaptar a essa carga de trabalho: ele tá fora. Não consigo me adaptar a essa urgência, essa iminência de entrega: ele tá fora. Aí eu não consigo me adaptar à estrutura de aula: ele vai estar fora. . . . Isso é modelo, isso aqui já é realidade, isso aqui não vai mudar. Vem para cá e vai estar aqui quem tiver disposto ou condicionado a outras ocasiões ou por salário ou conta para pagar, filho para sustentar qualquer coisa assim, mas isso aqui é assim. A reclamação e cara feia não vai mudar isso aqui. A tendência é essa e pronto, acabou. Sem chance (Paulo, participante, 2019).

Nesta passagem é possível identificar a presença de uma relação de poder, nos termos da definição proposta por Foucault (1995) para esse conceito. O autor considera que:

De fato, aquilo que define uma relação de poder é um modo de ação que não age diretamente e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação.

Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais, ou atuais, futuras ou presentes (Foucault, 1995, p. 243).

Diversas forças estão intervindo para que o agir do professor se transforme. O modo de trabalhar do professor foi modificado pela EAD e o modo de agir transformado para se adequar à EAD. O relato acena para o desemprego. A quantidade de professores desempregados exerce uma ameaça aos docentes empregados. Na EAD, além do docente poder ser substituído por outro professor, há a possibilidade de reproduzir uma aula já gravada para outro curso ou para outro semestre. E essa reprodução não gerará custo para a instituição de ensino, nem salário para o docente.

Esse poder é uma característica da sociedade de controle. Ao mesmo tempo em que o docente se sente pressionado, ele não é coagido por uma figura de autoridade que configura a disciplinar. Com a disciplina internalizada, o trabalhador apresenta o que Hardt e Negri (2001) denominam de gestão de si. O que mostra que o professor já se apresenta sob efeito de procedimentos impessoais, de mercado, que caracterizam uma sociedade de controle.

A adesão dos professores à EAD aparece em dois níveis. Uma primeira adesão “forçada”, que aparece no fragmento acima, e uma adesão consentida, que foi discutida na primeira categoria. “Assim, aos trabalhadores é atribuída a tarefa de adequarem-se ao perfil exigido pelas empresas e, por isso, o que poderia soar como opressivo estranhamente soa como exercício de autonomia.” (Magno, Barbosa, & Martins, 2012, p. 89).

Nessa categoria de análise pudemos compreender as mudanças na organização do trabalho docente na EAD. Sua função foi modificada e novos agentes se fazem presentes no cotidiano do trabalho. Passaremos a seguir à compreensão das relações sociais construídas nesse modelo de ensino.

### 7.3 CATEGORIA RELACIONAMENTO

Nessa categoria analisamos como o contexto da educação a distância interfere nas relações sociais. Os participantes foram indagados sobre como as relações se estabelecem na educação a distância. Os relatos apresentam as mudanças nas relações profissionais no contexto EAD e as implicações para o papel do discente.

Para os participantes, o contato com o estudante é concretizado pela figura do tutor. Mas qual o impacto do distanciamento nessas relações? Brecht, Badia e Baudrillard (1969) enfatizam que o contato dos estudantes com a diversidade dos docentes e com as situações inusitadas que emergem desse encontro é uma educação para a vida. Segundo Maia e Mattar (2008): “a EAD pode produzir não apenas oportunidades de aprendizagem mais debilitadas, mas também, professores mais fracos.” (p. 11).

Iniciaremos a descrição dessa categoria pelo relacionamento do docente com os tutores a distância, na sequência com os tutores presenciais, com o estúdio e terminaremos com o contato com o estudante. Essa categoria nos apresentará como o contexto da EAD interferiu nas relações sociais na educação atualmente.

Para Rosa, os tutores a distância não têm um relacionamento próximo, vejamos:

Eu acho que eles deveriam procurar mais. Por que tem os tutores que procuram mais e é super legal. Tem tutor que mandar e-mail e aí eu vou atrás para saber quem é o tutor. Outro dia mesmo, um tutor pediu gabarito e aí eu respondi para ele: Olha, deixa eu verificar como é que tá as orientações esse ano e eu falo com você. Aí eu fui pessoalmente lá. Aí falei: Oi, fulano, olha eu fui ver e eu já estou mandando um e-mail para você, foi liberado. Aí já o orientei como é que era para fazer. E eu percebo que alguns até assustam quando a gente se aproxima, entendeu (Rosa, participante, 2018).

Percebemos que a participante prefere lidar com os tutores a distância presencialmente. Ela mesma inserida no contexto EAD, pelo fato de estar fisicamente

próxima dos profissionais, não realiza a comunicação com os tutores através da plataforma de ensino. Vejamos, abaixo, como se estabelece essa relação para o participante Paulo:

Eu acho que poderia ser mais próximo, né. A impressão que eu tenho que alguns tutores, não são com todos, mas existe uma divisão de castas. Alguns professores veem o tutor só como tutor e alguns tutores veem o professor como inacessível, né. Tanto que alguns, que você já tem alguma relação, passa pelo corredor ali meio reticente em cumprimentar. Eu acho que isso deveria ser igualado (Paulo, participante, 2019).

Mesmo inseridos no contexto da educação a distância, os docentes relatam uma relação presencial com o tutor a distância. Lembrando que essas duas categorias de profissionais atuam no mesmo local, ou seja, na instituição de ensino, enquanto o tutor presencial está locado nos polos de apoio. Nos relatos dos participantes, aparece uma distinção em considerá-lo como extensão do seu trabalho quando o assunto é o tutor presencial. Eles relatam, devido à falta de convivência com os tutores presenciais, as dificuldades de um trabalho contínuo. Vejamos a seguir com a participante Rosa:

Eu gosto muito, eu só acho que eu gostaria de ter mais contato com os tutores presenciais, os que permanecem com os alunos. Porque aqui, não tem problema, eu sempre converso, eu sou muito aberta com relação a essa questão. Porque eu acho que o tutor aqui ele é minha continuidade, entendeu. Então, assim ele tá no processo e eu acho ele fundamental (Rosa, participante, 2018).

O participante Paulo relata que o tutor presencial é próximo ao estudante e distante dos demais agentes do processo de aprendizagem, não sendo visto como parte integrante. Vejamos a seguir o que ele relata quando indagado sobre como é o relacionamento dele enquanto docente com o tutor presencial:

Pouquíssimo, normalmente a relação que nós temos com tutor presencial é no *chat*, na hora da aula atividade. E aí é uma relação mais ruim ainda. Porque como não está ali no tete a tete, que não tá na cara a cara, não conhece pessoalmente, a impressão que tenho é que alguns tutores presenciais jogam contra o professor, joga contra a instituição. E tudo que eles puderem fazer assim, é obvio que eu não estou generalizando em hipótese alguma, mas sempre tem a maçã podre que apodrece o resto da caixa, né. Então a nossa relação com o tutor presencial ela é praticamente nula. Ela é pouquíssima, acontece só ali no momento daquela atividade e durante a aula e pronto acabou (Paulo, participante, 2019).

Para a participante Rosa, a distância física do docente com o tutor presencial prejudica o relacionamento entre essas duas categorias de profissionais. Vejamos a seguir que Rosa relata o uso do nome dos tutores presenciais no *chat* na tentativa de se aproximar no relacionamento com esses profissionais:

Agora, o de lá eu até inclusive percebo em prova, pois eu tenho uma estratégia. Quando eu estou acompanhando prova e alguém fala assim: Prova realizada com tranquilidade. Aí eu vejo, por exemplo, o nome do tutor e eu falo boa notícia Cláudia. Aí eu vejo com outros polos começam a participar. Eu faço questão de usar o nome do tutor e sempre falo e às vezes ele fala assim: Prova encerrando. E nos *chats*, as vezes, eles mandam contribuições e eu sempre falo: Excelente contribuição, fulano. E eu percebo que faz a diferença porque a gente tem um contato muito distante com eles. Inclusive às vezes eu acho que eles jogam contra a gente, entendeu. Porque coisas que não precisariam crescer às vezes crescem. E a gente não tem contato, só ali no *chat*. Isso é uma questão estrutural. É uma coisa que a gente não tem muito acesso, mas eu gostaria de ter mais (Rosa, participante, 2018).

Para a participante Emília o tutor presencial não cumpre o papel de cuidar presencialmente dos estudantes e a ausência de contato desse profissional com os docentes limita a qualidade do trabalho. Vejamos a seguir:

o tutor presencial às vezes ele não faz o papel dele, né, que seria ele... estar olhando pros alunos, né. E às vezes ele não tem essa sensibilidade de olhar. Eu acho que o nosso, o tutor a distância que é o nosso presencial (risos). É, eu acho que tem um papel fundamental. Assim... acaba fazendo muito dessa ponte e não adianta é o nosso contato direto com o aluno. Então, pra mim o papel do tutor é fundamental (Emília, participante, 2018).

Para ela, o tutor presencial não é o agente responsável pela transmissão aos docentes das informações referentes aos discentes. Como ela não tem acesso a essas informações da sala de aula e desconhece a interação dos tutores presenciais e os discentes, fica com a impressão que essa relação tutor x discente deixa a desejar. E, como as informações chegam a ela pelos tutores a distância, ela categoriza esses profissionais como os que estão presentes, pois são os agentes que estão em contato com os discentes e que transmitem a ela as informações sobre eles. Ficou claro que todos os participantes reclamam da atuação dos tutores presenciais. Os atores que não estão presentes com o docente, eles não conseguem trabalhar. Não se relacionam com o que não se faz presente fisicamente ali. Mas e os alunos? Também não se fazem presentes?

A partir do momento que a relação professor e estudante passa a ser mediada pela tutoria, ela passa a sofrer os efeitos da relação professor e tutor. Se a relação é direta do professor com os estudantes, ela dependerá somente desses dois termos. Como no caso do ensino presencial, ou seja, na sala de aula, a interação dos docentes com os discentes é realizada no mesmo espaço físico, no mesmo tempo e sem mediadores. Quando a relação é mediada, ela passa a depender das relações que o docente estabelece com o tutor.

Quando foram indagados sobre o relacionamento deles com os discentes, as repostas são enfáticas, conforme os fragmentos abaixo:

Eu... eu acho que é um contato distante né. Eu acho que quem faz esse papel no EAD é o tutor. A gente pouco interage com o aluno. E se interage durante a aula, se ele perguntar alguma coisa, se ele tiver alguma oportunidade de interagir e ainda assim é pelos tutores né. Os questionamentos são selecionados pelos tutores. Então acho que quem faz essa interação com aluno quase que totalmente, né, é o tutor. A nossa, a nossa relação entre, nosso contato com o aluno é pouco (Emília, participante, 2018).

A docente lida com os estudantes através da mediação dos tutores. Não há a possibilidade de conhecer os questionamentos e dúvidas dos discentes. Os questionamentos são selecionados e intermediados pela tutoria. A relação não é direta como a que ocorre no ensino presencial. Trata-se de uma relação mediada pela figura do tutor e completamente transformada em função disso.

O participante Paulo relata que gostaria da possibilidade de ter relacionamento com seus estudantes, porém a dinâmica da EAD impossibilita esse relacionamento devido ao número de estudantes. Vejamos a seguir:

Zero. Nós não temos relação com aluno. Sim, eu gostaria de ter, mas nós não temos. Principalmente por causa da quantidade de alunos. Tem curso aí com uma dezena de milhares de alunos. Então, imagina todo esse... metade desses alunos querendo entrar em contato (Paulo, participante, 2019).

Diferentemente de uma sala de aula presencial em que, pelo espaço físico, a quantidade de estudantes presentes encontra uma limitação numérica, na EAD, a quantidade de discentes não tem limitador físico. Na EAD, segundo Mendes (2013), a ausência de estrutura física possibilita um aumento da quantidade de estudantes, que estão disseminados na plataforma de ensino, e isso favorece as condições de precarização da atuação docente.

As mudanças nos relacionamentos alteraram as condições de trabalho para o professor na EAD. Nesse contexto educacional, o docente aparece como um trabalhador que reproduz os componentes subjetivos de conquista individual que sustentam a ordem social. O crescimento da modalidade EAD é atravessado pelo discurso de ser uma modalidade de ensino que possibilita a qualquer sujeito que deseje realizar um curso superior no Brasil e estudar de acordo com sua disponibilidade de horário. Esse componente subjetivo faz-se presente nas entrevistas realizadas. Os docentes enxergam o seu trabalho como uma forma de oportunidade para todos que querem realizar um curso superior. Vejamos no fragmento:

Olha... eu gosto muito dessa parte de dar aula pra diversidade de alunos. Poder ter essa oportunidade de dar aula para vários alunos, em vários estados, isso eu acho lindo, sabe. Acho que você tá levando a educação além do esperado né. Você tem um pouco de dificuldade nessa convivência, mas eu acho que assim oportuniza a vida de muita gente. Então isso eu acho lindo no EAD, gosto, acho que faz bem e é gratificante né. Essa oportunização de estudo para as pessoas que de repente não poderiam ter de outra forma. Então isso eu acho muito bom (Emília, participante, 2018).

No capítulo EAD para Quem, concluímos que a maioria de vagas da EAD no território nacional está distribuída nos centros econômicos e não em regiões menos servidas de universidades presenciais. Mendes (2011) apresenta dados demonstrando que aproximadamente 50% das vagas ofertadas para a EAD estão restritas aos estados de São Paulo e Rio de Janeiro. E na fala da participante Emília percebemos que não fica evidente essa diferenciação de estados brasileiros. Ela refere-se à EAD como uma modalidade de ensino que oportuniza o estudo para todos.

O participante Paulo relata esse discurso de abrangência da EAD, demonstrando as variáveis econômicas que incidem sobre a vida de seus estudantes, conforme trecho abaixo:

Eu sei de alunos que na região dele nem internet tem. Que ele não tem acesso às tecnologias, então eu tento equilibrar, eu tento ponderar o meu conteúdo, o meu material, a minha aula para esses dois alunos. Não tem como fazer uma aula só para um aluno ou só para o outro. Igual quando manda alguma pergunta, como outro dia: aí que pergunta idiota. Eu não sei a limitação dele, desse aluno. Eu não sei a situação, então eu tento nivelar isso aí para atender todos os meus alunos. Mas eu tenho consciência que nós temos uma quantidade grande de alunos que optaram pelo EAD por trabalhar muito, por não ter horários, por não ter final de semana, né, então nós temos alunos com várias limitações para ir para à EAD e eles precisam assimilar o conteúdo. Tem gente que ficou muito fora, muito tempo fora de uma instituição de ensino, terminou o segundo grau há 20 anos atrás e morre de vontade de fazer uma formação, de ter formação superior, fazer um curso superior e vê no EAD a oportunidade, ou porque tem filhos, né, e aí precisa estudar em casa (Paulo, participante, 2019).

Na sociedade de controle, a separação do espaço de estudos do espaço doméstico não tem mais nitidez (Lemos, 2009). A EAD possibilita o estudo mesmo quando o estudante não pode se deslocar para uma universidade presencial. Com a oportunização de estudo, de formação superior e até mesmo de qualificação facilitada, a responsabilidade recai sobre os sujeitos como forma de individualizar as responsabilidades sobre os fracassos e sucesso de cada um (Zuin, 2006). Assim, para aqueles que querem concluir uma graduação mesmo não dispondo de tempo para estudar e se dedicar a EAD, parece ser a solução.

Conforme constatado por Lemos (2009, p. 670):

Quem adquire informação tem pressa de consumir uma mercadoria de fácil acesso e que pode ser engolida rapidamente, sendo capitalizada através de negociação de

certificados e diplomas que ganham status de investimento, em um mercado ávido por currículos e por um capital denominado imaterial (Lemos, 20019, p. 670).

Esse contexto social, no qual a EAD está inserida, reflete na visão dos docentes sobre os estudantes. Com a ausência do relacionamento com os estudantes, os docentes não conseguem mensurar o aprendizado de cada um. Os relatos demonstram que os participantes responsabilizam os discentes pelos resultados obtidos nos processos de ensino e aprendizagem. Para eles, todo o conteúdo está ofertado e basta o estudante ser empenhado. Esses componentes subjetivos da sociedade de controle, referentes à velocidade, resultados e conquista a qualquer preço reformulam a visão dos docentes sobre o seu trabalho de educador. Vejamos no trecho a seguir a resposta da participante Rosa quando foi questionada sobre a qualidade do seu trabalho na EAD:

Vai depender muito de cada aluno, do histórico, do percurso acadêmico. Porque eu já ouvi gente que fez e era extremamente disciplinada, lia, estudava e fazia as coisas e conseguiu êxito no sentido da aprendizagem porque seguiu. Mas também eu sei de gente que mulher ajuda, não sei quem ajuda nas atividades... porque o que os olhos não veem, o coração não sente. Porque não tem como controlar essa variável. E não adianta a gente tentar dizer que não, ué. Vai depender do percurso e do interesse do aluno. Por isso que eu falo tem que as coisas têm que ter uma certa postura, por exemplo, as avaliações que o tutor faz, o tutor presencial tem que ter uma certa postura... Então é nesse sentido que eu acho o percurso acadêmico do aluno, o histórico dele, o objetivo dele, a satisfação dele escolher o curso certo. Porque às vezes aquela pessoa escolhe um curso e começa a fazer e não teve muita oportunidade... mas, tá ali... eu acho que ele vai se dedicar, vai ler e vai descobrir um monte de coisa, entendeu (Rosa, participante, 2018).

Pelo fato de não estar em contato com os discentes, Rosa entende seu trabalho como sendo disponibilizado ao estudante de forma completa. Depende exclusivamente deles aproveitar ou não esse conteúdo disponível. Como ela relata, não é possível controlar se é o estudante ou não quem realiza a atividade, um problema inexistente quando pensamos em uma sala de aula presencial. Neste contexto, o docente representa a figura de autoridade sendo possível na presença física exercer um acompanhamento direto sobre a realização ou não de determinadas atividades. Na EAD, no entanto, a realização da atividade é despersonalizada, pois não há como saber se foi o estudante quem realizou ou não. O controle é feito pelo sistema de ensino.

Vejamos como Emília avalia a qualidade do seu trabalho enquanto docente da EAD:

Olha, no processo de aprendizagem eu acho que os nossos alunos não são preparados pra serem autodidatas. Os nossos alunos acham que a aula e a sala de aula resolvem. É uma questão cultural, não é nem uma questão pedagógica específica. Então, eu acho que houve esse impacto de ter outro perfil e tem necessidade né de ter outro perfil, que seja autodidata. Que conheça as tecnologias, que vá atrás e procure em função do meio, da forma de ensino que ele escolheu. Então eu acho que tem a oportunidade, mas depende do aluno (Emília, participante, 2018).

Para Paulo, quando indagado sobre a qualidade de seu trabalho na EAD, ele responde:

Ah, eu acredito. Mas assim, o processo de ensino-aprendizagem por meio do EAD ele tem dois agentes: então tem eu, o professor, e tem o aluno. Eu vou lá, eu elaboro material, elaboro as questões, eu escrevo o livro e tudo o que eu posso trazer para agregar, eu trago, e aí eu ensaio a aula, eu tento falar da maneira mais clara possível, só que aí entra o protagonismo do aluno, né. (Paulo, participante, 2019).

Os componentes subjetivos ligados à autonomia e disciplina para o estudo na EAD modificam a visão de Paulo sobre o trabalho docente. Para ele, a responsabilidade do sucesso

depende do estudante. Conforme descrito por Mansano (2009b): “As incertezas sobre a conquista e a manutenção da colocação profissional estimulam o sujeito a seguir sua formação, ainda que uma análise mais cuidadosa mostre quanto ela pode ser inútil para a atividade realizada naquele momento.” (Mansano, 2009b, p. 85).

Em consonância com o relato de Emilia, o participante Paulo demonstra o mesmo entendimento do perfil do estudante conforme fragmento abaixo:

Porque nós temos a cultura e quem vai fazer EAD, ele vai fazer porque é mais fácil, porque é mais tranquilo. E não. O EAD ele carece de muita disciplina. Eu chego a duvidar que eu tenha capacidade para fazer um curso EAD... para entrar ali, acessar e estudar sozinho, né. Disciplinas extremamente complexas e o cara tem que aprender sozinho praticamente porque ele não tem aquela interação com o professor. O que ele tem é aquele momento da aula e da aula atividade e mandar uma dúvida para o tutor. Então, ele não tem essa pronta resposta. Aí o que eu enxergo num percentual substancial desses alunos é a falta dessa disciplina, né. Eles estão acostumados com tudo com a mão beijada lá no presencial e com professor ali na cara, facilitando na prova, dando dica, fazendo revisão e isso ele não tem no EAD (Paulo, participante, 2019).

Os relatos demonstram que o discente não se apresenta preparado para o modelo EAD. Podemos entender que os estudantes, devido à interposição da sociedade denominada disciplinar com a sociedade de controle, apresentam conexões com ambas. A Universidade ainda é vista como uma instituição disciplinar, sendo que os discentes não estudam sem uma figura de autoridade. Trata-se de uma herança do período disciplinar.

O autodidatismo não acontece porque as pessoas trazem componentes subjetivos do período disciplinar. Mas para sucesso do discente na modalidade de EAD, o modelo

disciplinar parece não funcionar. Será que os resquícios da sociedade disciplinar são o motivo da evasão do modelo EAD?

A EAD está inserido no contexto da sociedade de controle. Sob o ponto de vista do mercado, as oportunidades estão dadas aos estudantes e cabe somente a eles a responsabilidade pela compreensão do conteúdo. Segundo Lapa & Pretto (2010):

Por mais que um curso na EAD seja focado no ensino, na transmissão de conteúdos, o fracasso de tal proposta fica evidente no abandono e na evasão. Isso quer dizer que a responsabilidade recai mesmo no colo do aluno: depende dele, da sua força de vontade, da sua capacidade de organização e concentração para manter-se no curso e finalizá-lo (Lapa & Pretto, 2010, p. 85).

Enquanto docente, Paulo é atravessado por componentes da sociedade de controle. E em seu relato enfatiza a responsabilidade dos estudantes, conforme o trecho abaixo:

Normalmente, quando diante de um fracasso, diante de não querer continuar, a culpa é da instituição e do professor, mas desconhecem a contrapartida, que eles não sabem, que qualquer questão nossa passa por duas, três, verificações até ela ser homologada. Então, eu considero assim que eu faço um bom trabalho, para bons alunos, eu tenho certeza disso, né. Agora quem faz o curso, quem faz a formação, quem sai capacitado é o aluno. E outra, ele tem uma vantagem enorme: aí eu não entendi. Ele manda aquele monte de reclamação só que ele poderia ter assistido à aula novamente. Mas ele não quer perder aquela uma hora e vinte (Paulo, participante, 2019).

Para Emília, as oportunidades do ensino superior estão à disposição dos estudantes e cada um se torna, nessa sociedade atual, responsável por suas escolhas. Vejamos no fragmento abaixo:

Porque quando você é adulto, você escolheu né, você escolheu, quer fazer EAD... aí perfeito, você vai ter que ir conforme o modelo que você escolheu. Quer fazer faculdade presencial, vai fazer presencial (Emília, participante, 2018).

A EAD apresenta-se como uma possibilidade de estudo formatado para o estudante - trabalhador. A plataforma de ensino e as TIC permitem que o discente estude no intervalo do trabalho, no ônibus a caminho de casa e até mesmo à noite em seu horário de descanso. O ensino presencial, por outro lado, exige dos discentes uma disponibilidade de tempo determinado pela grade curricular e pelos horários das aulas.

No ensino presencial, o docente deverá lidar com situações que podem ser inusitadas. Do encontro e do relacionamento podem emergir situações não previstas pelos docentes. E essas situações exigem “soluções inéditas e que não dependem de um saber técnico. Assim, a maneira como cada professor irá agir diante dos afetos, das dificuldades e das situações imprevisíveis que emergem na relação com os alunos não podem ser simplesmente prescritas.” (Mansano, 2009a, p. 213). Na EAD, a relação com o docente é intermediada pelo estúdio de gravação de aula. Sem a presença e sem o contato com o estudante. Diante desse cenário, os componentes subjetivos são alterados na relação docente e estudante e no trabalho dos professores. Vejamos no relato de Emília:

Eu acho que, na EAD, também mudam as relações, eu acho assim né... pelo não contato, os relacionamentos mudam. Isso me chama atenção. De você, por ter um volume muito grande, uma diversidade muito grande, então às vezes é... eu acho que falta, assim, o ser professor, sabe? Parece que eu não me sinto professora às vezes (Emília, participante, 2018).

A ausência dos estudantes traz à tona um sentimento de não efetuação do trabalho, chegando ao relato de não ser professor. Segundo Belloni (1999), na educação a distância:

As relações professor/estudante se caracterizam por aspectos essencialmente diferentes daqueles que ocorrem no ensino convencional: elas são controladas por regras técnicas mais do que por normas sociais; são baseadas em pouco ou nenhum conhecimento das necessidades do aprendente; são construídas a partir de orientações e diretivas e não no contato pessoal; e buscam atingir os objetivos pela eficiência e não pela interação pessoal (Belloni, 1999, p. 18).

A temática do estúdio foi exposta na categoria organização do trabalho. Já na categoria relacionamento, indagamos que relação é essa que se estabelece com a mediação do estúdio. Que tipo de relação é estabelecido? No relato dos docentes, a mediação estabelecida pelas câmeras de gravação do estúdio aparece nos fragmentos a seguir:

No estúdio, você tá se preocupando com o conteúdo, você tem que tomar cuidado com a sua linguagem, você não pode fazer nenhum tipo de brincadeira, você tem que se preocupar com o retorno, seu posicionamento na frente da câmera, você tem que se preocupar com o tom de voz por causa do microfone, né. Até a roupa que você vai dar aula, uma camisa com listra você tem que se atentar senão as listras batem e fica ruim para o aluno enxergar, você tem que tomar cuidado com os regionalismos, né, tem termos que nós temos aqui e que, se eu for falar para outros estados, eles não sabe nem o que é, né. Então, tem que se atentar e mais o conteúdo (Paulo, participante, 2019).

Na EAD, as aulas são impessoais e os docentes não podem expressar suas particularidades. O padrão para a gravação impossibilita a expressão do sujeito docente. Um padrão que deve ser seguido para a execução do trabalho. O docente, nesse cenário, relaciona-se com o estúdio e com as normas. Não inclui nessa relação o estudante que estará assistindo a aula.

Vamos encontrar no relato de Emília suas sensações na atuação no estúdio de gravação:

Às vezes você vai para o estúdio aconteceu um monte de problemas e você, tá... e não dá uma boa aula e a pessoa vê só aquela aula tua, né. Tipo... então isso aí me... me incomoda um pouco assim, no sentido das mudanças né. Porque você... no EAD você é muito mais julgado. Você tá na vitrine. Você tá ali. Tua cara que tá ali. Todo mundo tá te vendo e você não está vendo ninguém (Emília, participante, 2018).

Para os docentes, a aula gravada possibilita uma avaliação unilateral. Qualquer sujeito com acesso ao conteúdo da aula pode assistir e julgar sua atuação enquanto o docente. Na ausência da relação com o outro, o docente não sabe o *feedback* de seu trabalho. Vejamos a seguir a explanação da participante:

Em todos, em todos os sentidos, julgado. Porque você é... você é a vitrine da Universidade, então você é julgado, assim, pela Universidade, pelos alunos, pelo corpo pedagógico, sabe, todo mundo tá te vendo. Essa, essa exposição né que você tem que ser... exposição e a cobrança mesmo de você ser perfeito em todas as aulas, que não acontece. Não tem como. Então, isso aí é uma das coisas... perder... quando escolhe esse modelo né, que você vai, ser professora, você está lá... você está na frente, você vai resolver os problemas. Claro, você se prepara para uma aula mas às vezes não dá tudo certo. Então isso é a única... essa mudança de olhar, assim, de relação, isso aí eu acho meio complicado; você... você fica muito exposto. Pra todo mundo. Porque qualquer um que queira ver sua aula vai lá, tá lá gravado e eternamente e então... a tua blusa não estava combinando. Tenho um monte de coisa pra pensar, não vou pensar numa blusa que não tá combinando. Mas, tem gente olhando pra isso, entendeu? É, eu já recebi críticas assim (Emília, participante, 2018).

Com a aula gravada, os docentes podem ser avaliados o tempo todo. Isso gera uma ansiedade maior para executar uma performance que se distribui pela estética, pela roupa e pela competência teórica. A gravação das aulas se reverte em um grau de cobrança mais alto e

um controle incessante e avaliativo. Não é necessário um agente pedagógico, presencialmente, monitorando o desempenho educacional do docente. Nesse momento, como é característica da sociedade de controle, o docente apresenta a disciplina interiorizada (Carvalho & Mansano, 2015). O controle de seu trabalho ocorre pela possibilidade de algum sujeito assistir à aula e avaliar sua atuação.

A participante continua o relato explanando sobre as novas interferências relacionais em seu cotidiano. Vejamos a seguir:

Tem roupa, tem maquiagem, tem tudo. Cabelo, maquiagem, se a roupa não está combinando, se a roupa... sabe, é.... eu tava com um blusa... sei lá, você não pode vir nada... imagina... listra? Nem pensar. No dia que você dá aula, você não pode vir com florido, você não pode determinadas cores, blazer branco... eu ia lá saber que blazer branco não podia (Emília, participante, 2018).

A preocupação com a apresentação pessoal para o processo de gravação é evidente. Os docentes precisam se adequar às novas demandas exigidas pelas tecnologias. Não há, na EAD, a possibilidade de o sujeito expressar-se, durante a aula, com seu estilo verbal próprio, tampouco com vestimentas ao seu gosto pessoal. A participante Emília complementa o relato sobre a relação do estúdio e a maquiagem e roupa, conforme fragmento abaixo:

O pessoal até tira sarro quando vão pra aula, porque tão com a cara toda pintada. Tem uns colegas que fazem: ah, hoje você vai dar aula. Eu sempre falo, para que você acha que eu vou usar essa massa corrida, pra quê. Só pra dar aula mesmo. Então, você pode ver que os rapazes estão de paletó, as meninas, também, com algumas coisas. Mas, a cara das mulheres tá sempre, quando vai pra aula, pintadona. Então essa é uma experiência boa. Assim, você se sente meio artista, assim, quando você vai pra aula (Emília, participante, 2018).

A interação passa a ser com as normas e técnicas do processo de gravação. Com a ausência de contato com os discentes, os docentes não se preocupam mais com a indisciplina dos estudantes, ou se estão atentos ou não à suas explicações.

Que relação é essa? Não se trata apenas de uma educação a distância, mas sim de um processo transfigurado pelo estúdio, pela mediação da tutoria e pelo efeito das redes sociais. O professor não pode expressar-se livremente com os discentes, nem mesmo utilizar-se de expressões regionais durante a aula. O professor está inibido em suas possibilidades de relacionamento. A EAD produz e reproduz como componente de subjetivação o isolamento do docente. Com ela encontramos, com frequência, docentes trabalhando voltados para si mesmos.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizar todo um percurso que combinou aspectos teóricos com os depoimentos dos sujeitos entrevistados, a nossa análise sobre a educação a distância apresenta condições para verificarmos aspectos relevantes sobre as mudanças engendradas no ensino superior.

Um aspecto evidente é a diferença de custo operacional bastante significativa quando comparamos os dois modelos de ensino. A EAD é uma modalidade que opera com uma menor quantidade de trabalhadores. Nesse modelo, um professor grava uma aula que é multiplicada em vários cursos e por diversos semestres. A transmissão e gravação de aulas não depende o mesmo custo comparado ao modelo presencial, que necessita do docente em cada aula. O suporte no processo de ensino e aprendizado aos estudantes é realizado, na EAD, pela tutoria. O valor desse trabalho é mais baixo que o valor de um professor. Essa redução de custo é observada também quando analisamos as estruturas físicas. A ausência de um campi universitários como do sistema de ensino presencial torna a modalidade a distância um formato mais barato. A suposta vantagem econômica da modalidade a distância é refletida no menor valor agregado nas mensalidades pagas pelos estudantes. A redução de custos operacionais na EAD faz com que o valor das mensalidades nas universidades privadas seja inferior ao custo das mensalidades nas universidades presenciais.

A modalidade de EAD apresenta-se como uma alternativa mais lucrativa para as universidades privadas. Para as instituições de ensino superior público, o discurso em defesa da modalidade a distância é que a EAD é uma solução para economizar dinheiro do contribuinte. Esse discurso econômico é um fator determinante para o crescimento da EAD, no Brasil, em detrimento do ensino presencial, como vimos ocorrer em outros países.

Apesar de essa pesquisa ter sido realizada no ensino privado, é essencial entendermos que a temática da educação a distância apresenta implicações na rede pública de ensino. Transformações em legislações educacionais ocorreram para a instalação da modalidade de

EAD e modificações políticas favoreceram a expansão desse sistema. Podemos mencionar a liberação de 20% da carga horária de cursos presenciais para serem realizadas na modalidade a distância, por meio da portaria nº2.253/ 2001. Essa decisão impulsiona a EAD em sua expansão e fomenta o objetivo de obter maior taxa de lucro na educação presencial. Essa portaria possibilitou uma redução no custo do ensino presencial. Troca-se a mão de obra docente necessária para cumprir presencialmente o percentual da carga horária por atividades na plataforma de ensino e aulas gravadas. Visando maior lucratividade e mais uma etapa da expansão da modalidade EAD, foi aprovada recentemente a portaria nº1.428/2018, ampliando esse percentual de 20% para 40% da carga horária do ensino presencial podendo ser ministrada pelo sistema de EAD. Percebemos que a discussão sobre a educação mediada pelas tecnologias não é restrita à modalidade de educação a distância. A educação mediada pelas tecnologias é uma realidade na contemporaneidade.

Na categoria histórico profissional, os relatos dos docentes demonstram as insatisfações vividas por eles no ensino presencial, como a indisciplina dos estudantes. E os relatos do ingresso desses profissionais na EAD são marcados pela ausência dos discentes.

Na categoria denominada Organização do trabalho, a fragmentação do trabalho docente é o tema recorrente. Enquanto, no ensino presencial, o docente apresenta uma completude maior em suas funções, na EAD, o professor divide seu trabalho com mediadores, sendo o docente separado das diversas etapas do seu trabalho. Apresentamos nesse ponto a figura da tutoria e suas atribuições, que são a interação e o relacionamento com o discente. O estúdio de gravação de aula, para essa modalidade, é a sala de aula do docente. Essa sala apresenta-se sem interações e sem relacionamentos com os estudantes, tornando o trabalho do docente uma atividade segmentada. Esse processo separa o professor do resultado do seu trabalho, tornando-o dependente da tutoria para conhecer a totalidade de suas atividades.

A categoria relacionamento apresenta como um aspecto considerável o desaparecimento do encontro do discente com o professor. O contato que ocorre no ensino presencial dos docentes e estudantes na sala de aula e as interações entre colegas de classe não ocorrem da mesma maneira na EAD. Nela, a ausência de relacionamento é característica estrutural. Como uma modalidade mediada pelas tecnologias de informação, o relacionamento do docente e estudante não ocorre de forma direta.

Na sala de aula de ensino presencial, um docente ministra a aula para uma quantidade limitada de estudantes. Na EAD, o docente ministra uma aula que será transmitida ao vivo para uma quantidade infinita de estudantes. Uma aula gravada é multiplicada na plataforma de ensino durante vários semestres e em cursos distintos. O número de estudantes que terão acesso a essa aula pode chegar a uma quantidade inimaginável. A EAD permite que um curso seja realizado com uma enorme redução de custo do trabalho de um professor, que será reaproveitado na forma de aula gravada inúmeras de vezes. Para as disciplinas obrigatórias e comuns aos cursos superiores, basta somente um professor, uma gravação e a reprodução do material.

A tutoria é uma mão de obra mais barata que a docência. Esses profissionais são responsáveis pela mediação pedagógica de milhares de estudantes. A proporção de discentes por profissional na EAD comparativamente ao ensino presencial torna o modelo a distância mais vantajoso economicamente. E a consequência desse sistema é a descaracterização do trabalho docente. A tutoria é o agente de suporte aos estudantes. Como observamos nos relatos, esses profissionais esclarecem dúvidas dos discentes. Cabe-nos questionar a preparação pedagógica desses profissionais para atuarem nessa função. Eles não realizaram a preparação da aula, não elaboraram o conteúdo ministrado e respondem as dúvidas dos estudantes. Voltamos a questionar a qualidade do ensino EAD. Esses profissionais possuem

preparação para responder aos questionamentos? É fato que a redução de custo com mão de obra é um fator que impulsiona a expansão da EAD.

A existência do polo de apoio isenta a instituição de ensino da obrigatoriedade de espaços como biblioteca e sala de aula. Para polos de apoio que oferecem cursos somente com aulas gravadas, às quais os estudantes assistem no horário e no local que lhes convém, a sala de aula não é um espaço obrigatório. Com relação ao espaço físico, presenciamos, com o advento da EAD, a economia financeira com a manutenção dos campi universitários que são utilizados no ensino presencial. E qual o impacto dessa economia financeira na formação educacional dos estudantes? O campi universitário e a convivência que ele proporciona aos discentes do ensino presencial extinguem-se na educação a distância. As amizades, os conflitos, o convívio entre os estudantes desaparecem com a EAD.

O trabalho docente é apropriado pelo sistema econômico. A apropriação corresponde ao fato de que as aulas podem ser gravadas e podem ser reproduzidas infinitamente sem custos adicionais para a instituição de ensino, diferentemente do ensino presencial, em que cada aula tem o custo do trabalho do professor.

Esse conjunto de fatores vai continuar impulsionando a EAD. A educação está sendo tratada como um produto. E a possibilidade de utilizar as tecnologias para a reprodução e comercialização de cursos torna a educação a distância um negócio extremamente lucrativo.

No entanto, é necessário elencar uma série de questionamentos que emergem com a expansão da EAD. Não estamos nos referindo a uma ausência de questionamentos no ensino presencial, diferente disso, a nossa constatação é que ocorreu uma troca nas problemáticas. Foi possível identificar a existência de perfis diferenciados de estudantes em cada um dos dois modelos de ensino. Com relação à questão do tempo disponível para o discente dedicar-se aos estudos no ensino presencial, considerando-se um curso de tempo integral, o estudante dificilmente encontrará disponibilidade para trabalhar e cursar uma graduação ao mesmo

tempo. A EAD possibilita aos consumidores educacionais utilizarem o seu tempo livre para estudar, não sendo necessário um tempo específico determinado pelas aulas presenciais. A educação que ocupava uma parcela do tempo de vida das pessoas e necessitava de um espaço delimitado, na EAD, realiza-se em um tempo residual sem qualquer delimitação estabelecida.

Conforme observamos nos relatos dos docentes, o tempo disponível para acompanhar os conteúdos das aulas ministradas na educação a distância é menor que o oferecido no ensino presencial. Percebemos que, na EAD, se trata de uma comercialização de conteúdos pré-formatados sem aprofundamento de temas, disponibilizados a uma infinidade de estudantes. O tempo é menor e repleto de atividade tanto na explanação dos conteúdos quanto nos períodos de estudo.

Na EAD, verificamos que a mesma aula é difundida a uma infinidade de estudantes sem considerar as suas diferenças regionais e nem seus conhecimentos prévios. O modelo de educação a distância normaliza os conteúdos difundidos e a ausência de interação com o docente impossibilita o aperfeiçoamento de conteúdos e discussões de acordo com o interesse dos estudantes.

O trabalho do docente, conforme analisamos nos relatos, é impessoal. No estúdio de gravação não é permitido o uso de linguagens regionais, tampouco roupas consideradas não adequadas. O docente não tem espaço na EAD para manifestar seu estilo próprio, não é possível ao docente escolher a forma de se expressar, tampouco as roupas que deseje utilizar. A atuação do professor é fragmentada com a tutoria. As funções dos docentes são dispersadas entre os tutores presenciais e os tutores a distância. Esses profissionais são os que têm como função o relacionamento com os discentes. A EAD apartou os docentes dos estudantes, separou as diversas fases do trabalho docente e anulou as expressões pessoais desses profissionais.

Conjuntamente com a presença física do estudante, desaparece também o formato tradicional de aula e esse lugar é ocupado para teleaula. Esse formato de aula pode ser transmitido ao vivo pelos polos de apoio, que é o caso da modalidade vista como semipresencial. E essa teleaula pode ser disponibilizada na plataforma de ensino para os discentes assistirem quando e onde quiserem, o que foi denominado como modalidade 100% *on-line*. Em ambas as modalidades, os estudantes não mantêm relacionamento direto com o professor. Esse relacionamento é mediado pela tutoria. Novamente, a EAD separa os estudantes dos docentes e a transmissão via plataforma de ensino isola os discentes do relacionamento com os demais colegas de turma. A segregação e isolamento dos indivíduos é um resultado do formato de ensino mediado pelas tecnologias.

A expansão da modalidade a distância, conforme discutimos no capítulo histórico, é vinculada ao desenvolvimento das tecnologias de informação. O contato entre docente e estudantes, na EAD, é mediado pelos sistemas de informação. Os computadores, os sistemas, as senhas de controle de acesso, ou seja, a plataforma tecnológica da educação a distância é toda composta pelos sistemas de informação. Essa mesma tecnologia que aparece como aporte para a “relação” estudante e professor e para os processos de ensino e aprendizagem também é a plataforma de controle do trabalho do docente em EAD. A plataforma também realiza a gestão do percurso de aprendizagem realizado pelo discente. Lista de chamada, agora, cede lugar para acesso controlado à plataforma de ensino. Exercícios e atividades em sala de aula agora são atividades *on-line* e ainda com correção automática realizada pela própria plataforma de ensino e não mais pelo docente. As bibliotecas são digitais, as aulas são virtuais e o conteúdo disponível para estudar é *on-line*.

A EAD é a educação realizada pelas tecnologias de comunicação. A sociedade de controle é uma sociedade amparada pelos modelos tecnológicos. Esse o modelo de sociedade subsidia a expansão EAD. Nele, a vigilância está internalizada nos sujeitos, não dependendo

de agentes externos. Não se faz necessário um docente presencialmente para que os estudantes realizem a atividade. Na EAD, o controle é exercido pela plataforma de ensino. Com a vigilância internalizada, o controle do trabalho docente é exercido pela possibilidade de alguém acessar a plataforma e assistir à aula. A mera possibilidade é suficiente para que os docentes cumpram as regras de supressão de seu estilo pessoal de trabalho. Esse mesmo estilo padroniza o conteúdo para o formato tecnológico e comercial da sociedade atual.

A EAD se apresenta como uma possibilidade de educação controlada em seu conteúdo e em suas relações. Ela permite o controle sobre o que está sendo discutido e ensinado na educação superior em maior grau do que na educação presencial.

A substituição do convívio pela mediação do relacionamento pelas tecnologias de informação produz, na sociedade atual, uma docilidade dos corpos. A cisão dos corpos impede que os sujeitos unam-se em prol de uma causa, pois não há chance nesse formato para conhecerem-se e debater assuntos de interesse comum. Fato que impede o desenvolvimento do senso crítico nos estudantes e, conseqüentemente, inibe a reflexão de natureza política.

A EAD expandiu a inibição do contato, o fim do relacionamento entre os envolvidos no processo educacional, o controle sobre o formato do conteúdo e sobre os conceitos ministrados. São pontos que nos fazem indagar qual a contribuição da EAD na sociedade atual? Na sociedade de controle, a EAD favorece o capitalismo no fornecimento de mão de obra padronizada, oferecendo materiais sem aprofundamento de conteúdo, fornecendo a uma infinidade de estudantes um conteúdo formatado e controlado de acordo com interesses capitalísticos. Uma educação superior controlada e ofertada aos estudantes sem a possibilidade de questionamentos dos conteúdos. A EAD impede a interação educacional e se apresenta como ferramenta eficaz como o obstáculo na relação e convívio entre docentes e estudantes, além do contato entre os próprios discentes. Uma educação que isola e dociliza os corpos.

Vivemos em um momento histórico marcado pela universalização de títulos universitários. Até mesmo para vagas de emprego em que não é necessário o diploma, ele tem se tornado um diferencial. A EAD oferece aos consumidores de títulos conteúdos prontos a serem consumidos. Na sociedade de controle, a velocidade da informação é acelerada tornando rapidamente os conteúdos obsoletos. Nessa dinâmica veloz, a busca incessante por títulos mantém o funcionamento da modalidade a distância, pois ela se apresenta como uma possibilidade de consumo de rápido e versátil, endossada por campanhas de marketing que vendem o curso superior como garantia de sucesso profissional. *Slogans* de impacto social são difundidos nos meios de comunicação, glorificando a educação superior a distância e seduzindo os consumidores pelo processo de formação profissional. Os docentes apresentam nos relatos esses componentes subjetivos do modelo de educação a distância. Diante da ausência do relacionamento com os estudantes, o docente perde o *feedback* do seu trabalho e desconhece a qualidade do aprendizado dos discentes. Os professores, muitas vezes, tornam-se defensores da meritocracia, responsabilizando os estudantes por suas escolhas, bem como por seus eventuais fracassos e sucessos.

Mais uma vez, os interesses capitalísticos apresentam-se na EAD formando um exército de mão de obra reserva para o mercado de trabalho. Essa mão de obra que não encontrará espaço de trabalho servirá como pressão sobre os trabalhadores empregados. Essa dinâmica faz-se presente no próprio cotidiano dos docentes. Como constatamos no relato dos docentes, os professores que não se adaptarem ao sistema de trabalho serão descartados. Há uma reserva de mão de obra de docentes no mercado de trabalho. Esses professores podem substituir os docentes que não aceitarem as condições de trabalho na EAD. Este processo faz com que os que estão empregados submetam-se às condições impostas pelo modelo. O controle é exercido pela chantagem do desemprego que a reserva de mão de obra exerce sobre os docentes empregados.

O docente aparece conformado com o modelo de trabalho na EAD. O trabalho desse profissional na modalidade a distância apresenta-se descaracterizado quando comparado ao ensino presencial. Diante dessas circunstâncias os docentes acreditam na qualidade da educação a distância mesmo alegando que não reconhecem o resultado do trabalho realizado por eles.

O componente subjetivo em circulação no cotidiano dos professores participantes é a possibilidade de oportunizar conhecimento a uma quantidade infinita de estudantes. Discentes em diversas partes do Brasil ganham assim a possibilidade de adquirir um diploma de curso superior. Universalização do conhecimento. Esse componente subjetivo não elucida que estamos vivenciando o sucateamento da profissão docente e do ensino superior. Manter um professor para dezenas de milhares de estudantes é mais lucrativo. Contratar tutor para mediação pedagógica ao invés de um docente é mais conveniente economicamente. A descaracterização do trabalho imaterial do docente e sua fragmentação intensificam o desmanche dessa categoria profissional. Sem vínculos, sem relacionamentos, sem a possibilidade de expressão de estilo próprio, os docentes tornaram-se extensões da plataforma de ensino.

O ensino presencial consolida-se como uma imagem de uma atividade onerosa de ensino, sem qualquer reflexão crítica sobre os prejuízos embutidos na mudança para a modalidade a distância. É necessária uma quantidade maior de trabalhadores envolvidos na modalidade presencial comparativamente ao EAD. Pode-se relacionar o custo com as instalações físicas necessárias para essa modalidade. Com alto valor agregado, o ensino presencial é uma opção para os estudantes com poder aquisitivo. Será que estamos vivenciando uma segregação de cursos universitários para ricos e pobres?

Sabemos que essa pesquisa não encerra a discussão sobre a relação do trabalho docente e a educação a distância, mas demonstra possibilidades de novos questionamentos

para o campo da Psicologia Social voltados aos processos de ensino. A EAD está sendo debatida na comunidade científica como uma modalidade eficaz e permanente. Entendemos que o papel da Psicologia Social é questionar e problematizar o momento histórico da educação nacional, desnaturalizando e questionando a EAD como “solução” apresentada pelo mercado.

**REFERÊNCIAS**

- Abreu, D., & Mill, D. (2013). Reflexões sobre autonomia e limitações nas relações polidocentes na educação a distância. *Teoria e Prática da Educação*, 16(1), 33-46.
- Alonso, K. M. (2010). A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: Dinâmicas e lugares. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1319-1335.
- Alves, J. R. B. (2009). A história do EAD no Brasil. In F. M. Litto, & M. Formiga. *Educação a distância: O estado da arte*. São Paulo: Pearson.
- Azambuja, M. A. D., & Guareschi, N. M. D. F. (2007). Virus devir. *Revista do Departamento de Psicologia. UFF*, 19(2), 439-453. doi: 10.1590/S0104-80232007000200013
- Barreto, R.G. (2004). Tecnologia e educação: Trabalho e formação docente. *Educação & Sociedade*, 25(89), 1181-1201. doi: 10.1590/S0101-73302004000400006
- Belloni, M. L. (1999). *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados.
- Belloni, M. L. (2002). Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação & Sociedade*, 23(78), 117-142. doi: 10.1590/S0101-73302002000200008
- Benini, E. G., Fernandes, M. D. E., & Araujo, C. B. Z. (2015). Educação a distância : Configurações, políticas e contradições engendradas no trabalho docente. *Política & Sociedade*, 14(29), 67-92. doi: 10.5007/2175-7984.2015v14n29p67
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevistas em ciências sociais. *Em Tese*, 2(1), 68-80. doi: 10.5007/%25x.
- Brecht, B., Badia, G., & Baudrillard, J. (1969). *Dialogues d'exilés*. Paris: L'Avant-scène.
- Carone, I. (1984). A dialética marxista: Uma leitura epistemológica. *Psicologia Social: o homem em movimento*, 13, 20-30.
- Carvalho, C. H. A. de (2006). O ProUni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educação & Sociedade*, 27, 979-1000. doi: 10.1590/S0101-73302006000300016
- Coutinho, L. (2009). Aprendizagem on-line por meio de estruturas de cursos. In F. M. Litto, & M. Formiga. *Educação a distância: O estado da arte* (pp. 310-316). São Paulo: Pearson.
- 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. Recuperado de <http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5622.htm>

- Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_institucional/legislacao\\_normas/2017/decreto\\_N\\_9057\\_25052017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/legislacao_normas/2017/decreto_N_9057_25052017.pdf)
- Deleuze, G. (1992). *Conversações*. Rio de Janeiro (RJ): Editora 34.
- Deleuze, G. (2001). *Empirismo e subjetividade: Ensaio sobre a natureza humana segundo Hume* (L. B. L. Orlandi, trad.). São Paulo: Editora 34.
- França, C. L., Weizenmann da Matta, K., & Dornelles Alves, E. (2012). Psicologia e educação a distância: Uma revisão bibliográfica. *Psicologia Ciência e Profissão*, 32(1).
- Fernandes, T. A. (2011a). Referenciais de qualidade para educação superior a distância – Infraestrutura de apoio. In E. de C. Diniz, M. M. G. van der Linden, & T. A. Fernandes (orgs.). *Educação a distância: Coletânea de textos para subsidiar a docência on-line* (pp. 89-94). João Pessoa: Editora da UFPB.
- Fernandes, T. A. (2011b). Referenciais de qualidade para educação superior a distância – Recursos Humanos. In E. de C. Diniz, M. M. G. van der Linden, & T. A. Fernandes (orgs.). *Educação a distância: Coletânea de textos para subsidiar a docência on-line* (pp. 95-98). João Pessoa: Editora da UFPB.
- Fichmann, S. (2009). A educação formal básica/ fundamental e a EAD. In F. M. Litto, & M. Formiga. *Educação a distância: O estado da arte* (pp. 172-181). São Paulo: Pearson.
- Freire, P. (1982). Educação: O sonho possível. In C. R. Brandão (Org.). *O Educador: Vida e morte*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão* (R. Ramallete, trad.). Petrópolis, Vozes.
- Foucault, M. (1988). *A história da sexualidade I: A vontade de saber* (M. T. da Costa Albuquerque & J. A. Guilhon Albur Ramallete, trad.). Rio de Janeiro: Graal.
- Germer, C. M. (2009). Marx e o papel determinante das forças produtivas na evolução social. *Crítica Marxista*, 29(1), 75–95.
- Giddens, A. (1991). *As conseqüências da modernidade*. (R. Fiker, trad.). São Paulo: Editora Unesp.
- Guattari, F., & Rolnik, S (1996). *Micropolítica: Cartografias do desejo* (4º edição). Petrópolis (RJ): Editora Vozes.
- Gonçalves, C. C. S. A. ( 2015, 26-29/10). A educação a distância no Brasil: Da correspondência ao e-learning. *EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação*. PUC-Pr. Recuperado de [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18105\\_9530.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18105_9530.pdf)

- Gorz, A. (2005). *O imaterial: Conhecimento, valor e capital*. (C.A. Júnior, trad.). São Paulo: Annablume.
- Han, B. C. (2014). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Herder Editorial.
- Hardt, M. (2003). O trabalho afetivo. In P. P. Pelbart, R. Costa (). *Cadernos de Subjetividade: O reencantamento do concreto* (pp 143-157). São Paulo: Hucitec, 143-157.
- Hardt, M., & Negri, A. (2001). *Império*. Rio de Janeiro: Record.
- Hypolito, Á. M., & Grishcke, P. E. (2013). Trabalho imaterial e trabalho docente. *Educação (UFES)*, 38(3), 507-522. doi: 10.5902/198464448998
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Sinopse estatística da educação superior 2016. Brasília: Inep, 2017. Recuperado de <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Junior, G. D. C. P., & Nogueira, V. M. R. (2013). Programa Universidade Aberta do Brasil: Aspectos relevantes na construção de uma metodologia para avaliar sua implementação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 19(1).
- Justo, J. S. (2012). *Vidas errantes: Políticas de mobilidade e experiências de tempo-espaço*. Londrina: EDUEL.
- Lancman, S., Sznalwar, L. I., & Dejours, C. (2004). Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. *Rio de Janeiro: Fio Cruz*.
- Lapa, A., & Pretto, N. D. L. (2010). Educação a distância e precarização do trabalho docente. *Em aberto*, 23(84), 79–97. Recuperado de <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2263/2230>
- Lazzarato, M., & Negri, A. (2001). *Trabalho imaterial: Formas de vida e produção de subjetividade* (M. Jesus, trad.). Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- Leal, R. B (2005). A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(3), 01-05.
- Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)
- Lei Nº 010172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>
- Lemos, F. C. S. (2009). Educação a distância na sociedade de controle. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9(3), 664–678. Recuperado de [file:///sciELO.php?script=sci\\_arttext&pid=S180842812009000300008&lang=pt%0Ahttp://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v9n3/v9n3a08.pdf](http://file:///sciELO.php?script=sci_arttext&pid=S180842812009000300008&lang=pt%0Ahttp://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v9n3/v9n3a08.pdf)

- Maia, C., & Mattar, J. (2008). *ABC da EaD: A educação a distância hoje*. Pearson Prentice Hall.
- Magno, A., Barbosa, S., & Martins Jr, A. (2012). Da disciplina ao controle: Novos processos de subjetivação no mundo do trabalho. *Política & Sociedade*, 11(22), 75-92.
- Mancebo, D. (2008). Reforma da educação superior: O debate sobre a igualdade no acesso. *Educação superior no Brasil*, 10, 55-70.
- Mansano, S. R. V. (2009b). *Sorria, você está sendo controlado: Resistência e poder na sociedade de controle*. São Paulo: Summus.
- Mansano, S. R. V. (2009a). Novas aventuras em sala de aula: Uma análise sobre a educação na sociedade de controle. *Athenea digital*, (17), 207-215.
- Mansano, S. R.V. (2009c). Transformações da subjetividade no exercício do trabalho imaterial. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9(2) Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812009000200016&lng=pt&tlng=](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812009000200016&lng=pt&tlng=).
- Mansano, S.R.V (2018). Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. *Revista De Psicologia Da Unesp*, 8(2). Recuperado de <http://seer.assis.unesp.br/index.php/psicologia/article/view/946>
- Mansano, S. R. V., & de Carvalho, P. R. (2015). Políticas de subjetivação no trabalho: Da sociedade disciplinar ao controle. *Psicologia em Estudo*, 20(4), 651–661. doi: 10.4025/psicoestud.v20i4.28735
- Marx, K. (1989). *O capital: Crítica da economia política* (10ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand.
- MEC, 2007. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Referenciais de qualidade para educação superior a distância. Brasília. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>
- Mendes, V. (2011). A expansão do ensino a distância no Brasil: Democratização do acesso. *Simpósio brasileiro política e administração da educação*. 25, 1-11.
- Mendes, V. (2013). O tutor no ensino a distância: Uma forma de precarização do trabalho docente? *Revista de Educação Pública Cuiabá*, 22(51), 855–877. doi: 10.29286/rep.v22i51.1261
- Minayo, M. C. D. S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. *Cadernos de saúde pública*, 9, 237-248.
- Moore, M., & Kearsley, G. (2008). *Educação a distância: Uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning.
- Moran, J. M. (2002). A educação superior a distância no Brasil. *São Paulo: USP*.

- Nogueira, M. O. G. (2013). *Educação, desigualdade e políticas públicas: A subjetividade no processo de escolarização da camada pobre*. (Tese de Doutorado). Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- Nunes, I. B. (2009). A história da EAD no mundo. In F. M. Litto, & M. Formiga. *Educação a distância: O estado da arte* (pp. 2-8). São Paulo: Pearson.
- Oliveira, A. J. (2003). Passeio pelo mundo do trabalho. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 14(1), 27-33. doi: 10.11606/issn.2238-6149.v14i1p27-33
- Oliveira, L. (1997). Os excluídos existem? Notas sobre a elaboração de um novo conceito. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 12(33), 49-61.
- Patto, M. H. S. (2013). O ensino a distância e a falência da educação. *Educação e Pesquisa*, 39(2), 303-318. doi: 10.1590/S1517-97022013000200002
- Pereira, J. M. (2008). Políticas públicas de educação no Brasil: A utilização da EAD como instrumento de inclusão social. *Journal of Technology. Management & Innovation*, 3(1), 44-55.
- Peters, O. (2010). *Distance education in transition: Developments and issues*. Oldenburg (Germany): BIS-Verlag der Carl-von-Ossietzky-Univ.
- Rabinow, P., & Dreyfus, H. (1995). *Michel Foucault: Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica* (V. P. Carrero, trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Sá, N. P. (2013). O aprofundamento das relações capitalistas no interior da escola. *Cadernos de Pesquisa*, (57), 20-29.
- Santos, A. I. (2009). O conceito de abertura em EAD. In F. M. Litto, & M. Formiga. *Educação a distância: O estado da arte* (pp. 290-296). São Paulo: Pearson.
- Santos, J. V. V (2011). Integração do Ensino Presencial com a EAD. In E. de C. Diniz, M. M. G. van der Linden, & T. A. Fernandes (Orgs.). *Educação a distância: Coletânea de textos para subsidiar a docência on-line* (pp. 73-74). João Pessoa: Editora da UFPB.
- Saraiva, T. (2008). Educação a distância no Brasil: Lições da história. *Em aberto*, 16(70).
- Segenreich, S. C. D. (2009). ProUni e UAB como estratégias de EAD na expansão do ensino superior. *Pró-Posições, Campinas*, 20(2), 205-222.
- Silva, J (2016). O tutor em EAD: Papéis e atribuições. *Revista Multitexto*, 3(2), 33-38.  
Recuperado de  
<http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/141>
- da Silva, L. A., & Santos, N. I. S. (2016). Subjetividade e trabalho na educação. *Revista Subjetividades*, 11(4), 1429-1460.

- Tori, R. (2009). Cursos híbridos ou blended learning. In F. M. Litto, & M. Formiga. *Educação a distância: O estado da arte* (pp. 121-128). São Paulo: Pearson.
- Turato, E. R. (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: Definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista de Saúde pública*, 39, 507-514.
- Van der Linden, M. M. G (2011). O aluno virtual. In E. de C. Diniz, M. M. G. van der Linden, & T. A. Fernandes (Orgs.). *Educação a distância: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line* (pp. 107-112). João Pessoa: Editora da UFPB.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman Editora.
- Zawacki-Richter, O., Bäcker, E. M., & Vogt, S. (2009). Review of distance education research (2000 to 2008): Analysis of research areas, methods, and authorship patterns. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(6), 21-50.
- Zuin, A. A. S. (2006). Educação a distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. *Educação & Sociedade*, 27(96), 935-954. doi: 10.1590/S0101-73302006000300014

## APÊNDICES

**APÊNDICE A**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa **“Subjetividade e trabalho docente: a relação do professor com a Educação a distância”**, a ser realizada em data e local a ser definidos juntamente com o pesquisador, desde que seja um local de seu agrado e que possibilite a realização da entrevista. O objetivo da pesquisa é entendermos a profissão e atuação do docente no novo cenário de Educação a distância. Sua participação é muito importante e ela se daria respondendo abertamente a uma entrevista que tem como objetivo conhecer seu trabalho na EAD. Após a entrevista ocorrerá a transcrição integral da entrevista e você seria convidado a verificar a transcrição, sendo permitido alterações e modificações desse conteúdo.

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. As entrevistas serão gravadas e após a transcrição e sua verificação a gravação será deletada. Ficando para a análise de dados a transcrição validada por você.

Esclarecemos ainda, que você não pagará e nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação.

Os benefícios esperados são criar condições para um debate necessário sobre a inserção da educação a distância no ensino superior brasileiro considerando que o mesmo debate encontra-se defasado em relação ao estágio atual da utilização dessa modalidade educacional no ensino superior. Essa pesquisa não prevê nenhum risco, porém caso sinta algum tipo de desconfortos ou alterações emocionais durante o período da entrevista iremos interromper a entrevista imediatamente. E se caso isso venha ocorrer, como a pesquisadora é uma profissional da área de Psicologia irá realizar acolhimento dos conteúdos manifestos pelos participantes no momento.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar: Rafaela Garcia Sardi, Rua Piauí, 102. Apto 91. Londrina/ PR. Telefone: 43-33041708/ 43 99662-9000. E-mail: rafasardi@hotmail.com ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue à você.

Londrina, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_.

**Rafaela Garcia Sardi**  
**RG.: 33.614.015-0**

Nome: \_\_\_\_\_, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B ROTEIRO DE ENTREVISTA

Vamos dar início a essa entrevista para a qual fazemos a seguinte solicitação: Evite identificar a instituição na qual você está ou esteve trabalhando tanto na modalidade de ensino presencial quanto na educação a distância. Evite também descrever práticas e procedimentos que possam levar a essa identificação.

1. Conte me como foi seu ingresso na carreira docente e seus primeiros anos de trabalho como professor.
2. O ensino presencial pode ser considerado uma experiência profissional satisfatória? Descreva os aspectos mais gratificantes e as dificuldades encontradas nesse modo de atuação profissional.
3. O que foi determinante para a mudança no seu modo de atuação profissional? Conte como foi a sua aproximação e o ingresso na educação a distância.
4. A chegada ao modelo da educação a distância provocou em você quais impressões iniciais? Houve um período no qual você trabalhou nos dois modelos concomitantemente?
5. Atualmente, você é um docente exclusivo da educação a distância? Se sim, sente falta da atuação profissional no ensino presencial? Por qual motivo?
6. Faça uma comparação entre o ensino presencial e a educação a distância.
7. Como você se sente hoje, já familiarizado com a educação a distância? Como avalia em termos de realização pessoal e profissional a sua presença neste campo? Como organiza seu trabalho?
8. Comente e desenvolva sobre sua prática profissional considerando que na educação a distância o trabalho do professor fica distribuído entre ele próprio, o tutor presencial e o tutor a distância, segundo modelo adotado no Brasil por toda a modalidade da educação a distância.
9. Avalie a qualidade do serviço que realiza
10. No meio educacional da educação a distância como você avalia as relações que se estabelecem entre professor e estudante e entre diferentes agentes do processo

educacional (professor, tutor presencial e a distância). Comente e desenvolva a questão da sociabilidade nesse espaço de trabalho.

11. Quais as dificuldades encontradas nessas relações
12. O que você mudaria?
13. Como compreender o estudante nesse contexto?