

UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ELISABETH DE SOUZA FIGUEIREDO CUNHA

**TRABALHO DOCENTE A DISTÂNCIA:  
flexibilização e/ou precarização?**

Uberaba - MG  
2011

ELISABETH DE SOUZA FIGUEIREDO CUNHA

**TRABALHO DOCENTE A DISTÂNCIA:  
flexibilização e/ou precarização?**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Sálua Cecílio e co-orientação da Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

Uberaba, MG  
2011

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Cunha, Elisabeth de Souza Figueiredo.

C914t Trabalho docente a distância: flexibilização e/ou precarização? /  
Elisabeth de Souza Figueiredo Cunha. – Uberaba, 2011.  
120 f.: il.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa  
de Mestrado em Educação, 2011.

Orientadora: Profa. Dra. Sálua Cecílio

1. Educação a distância. 2. Ensino superior. I. Universidade de  
Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 371.35

ELISABETH DE SOUZA FIGUEIREDO CUNHA

**TRABALHO DOCENTE A DISTÂNCIA:  
flexibilização e/ou precarização?**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Sálua Cecílio e co-orientação da Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

Aprovado em 16/12/2011



---

Profa. Dra. Fernanda Telles Márques  
Universidade de Uberaba - UNIUBE



---

Profa. Dra. Maria Vieira Silva  
Universidade Federal de Uberlândia - UFU



---

Profa. Dra. Marilene Ribeiro Resende  
Universidade de Uberaba - UNIUBE

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força nos momentos mais difíceis que passei durante este grande desafio.

Ao Jorge, pela parceria, compreensão e presença constante neste caminhar.

Às minhas filhas, Ana Luiza, Julia e Izabel, pela compreensão e carinho nos momentos em que estive ausente.

Aos meus pais, pelo respeito, incentivo e compreensão durante toda a minha formação acadêmica.

À Profa. Dra. Sálua Cecílio, pela dedicada, cuidadosa e sempre pertinente orientação, sem a qual esse trabalho não seria possível. Sinceramente, muito obrigada!

À Profa. Dra. Fernanda Telles Márques, pelo profissionalismo, pelo respeito, pelo acolhimento e pelo aprendizado proporcionado em suas aulas.

À Profa. Dra. Marilene Ribeiro Resende, pela disponibilidade e pelas contribuições dadas ao tema.

À Profa. Dra. Vania Maria de Oliveira Vieira, pela compreensão e atenção.

Às amigas Lazuíta Oliveira e Jorcelina Azambuja, pela dedicação incansável, contribuições e incentivo.

Aos amigos(as) da pós-graduação, pelos ricos momentos vivenciados, meu respeito e gratidão.

À Coordenação do Curso de Pedagogia a Distância – UFU, por disponibilizar o precioso espaço para o desenvolvimento deste trabalho.

À Marisa Mourão, Coordenadora de Tutoria, pela confiança e amizade.

A todos os funcionários do Programa de Pós-Graduação da UNIUBE, pelo atendimento sempre cordial.

A todos que contribuíram para a elaboração desta pesquisa, fornecendo-me dados, remetendo-os via mensagens eletrônicas, entre outros, meus sinceros agradecimentos.

Era ele que erguia casas  
Onde antes só havia chão.  
Como um pássaro sem asas  
Ele subia com as casas  
Que lhe brotavam da mão.  
Mas tudo desconhecia [...]  
Que a casa que ele fazia  
Sendo a sua liberdade  
Era a sua escravidão.

Mas ele desconhecia  
Esse fato extraordinário:  
Que o operário faz a coisa  
E a coisa faz o operário.  
De forma que, certo dia  
À mesa, ao cortar o pão  
O operário foi tomado  
De uma súbita emoção  
Ao constatar assombrado  
Que tudo naquela mesa  
- Garrafa, prato, facão –  
Era ele quem os fazia [...]

Ah, homens de pensamento  
Não sabereis nunca o quanto  
Aquele humilde operário  
Soube naquele momento!  
Naquela casa vazia  
Que ele mesmo levantara  
Um mundo novo nascia  
De que sequer suspeitava.

O operário emocionado  
Olhou sua própria mão  
Sua rude mão de operário  
De operário em construção  
E olhando bem para ela  
Teve um segundo a impressão  
De que não havia no mundo  
Coisa que fosse mais bela.

Foi dentro da compreensão  
Desse instante solitário  
Que, tal sua construção  
Cresceu também o operário [...]

E foi assim que o operário [...]  
Que sempre dizia sim  
Começou a dizer não.  
E aprendeu a notar coisas  
A que não dava atenção:

Notou que sua marmita  
Era o prato do patrão  
Que sua cerveja preta  
Era o uísque do patrão  
Que seu macacão de zuarte  
Era o terno do patrão  
Que o casebre onde morava  
Era a mansão do patrão  
E o operário disse: Não!  
E o operário fez-se forte  
Na sua resolução. [...]

O operário em construção  
Vinícius de Moraes

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o trabalho docente na Educação a Distância no contexto da reestruturação produtiva e, em especial, estabelece um recorte sobre o surgimento da Universidade Aberta do Brasil (UAB), destacando seus impactos na vida pessoal e profissional dos docentes do ensino superior no século XXI. Apresenta como objetivo geral analisar as condições estruturais do trabalho docente no Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia, com vistas a refletir sobre as consequências dessas condições para a vida e trabalho do docente, de acordo com as políticas vigentes para a expansão da educação superior por meio da modalidade a distância. Para refletir sobre as mudanças no mundo do trabalho, recorreu-se principalmente a autores como Marx (1971), Antunes (2002), Barreto (2004), Bosi (2007) e Mancebo (2007). A investigação tem como método o estudo de caso, e a abordagem adotada foi a qualitativa, apoiada na pesquisa bibliográfica referente a materiais extraídos de *sites* e bancos de dados eletrônicos e de livros localizados na biblioteca institucional, focalizando os temas precarização, intensificação e flexibilização do trabalho com vistas a compreender o que acontece com o trabalho docente em tempos de globalização. Realizou-se também uma pesquisa documental, compreendendo documentos de arquivo (leis, decretos, atas e projetos) que regulamentam a Educação a Distância; pesquisa de campo com registros de observação livre e questionários respondidos por vinte e cinco docentes (sete professores/formadores, oito tutores presenciais e dez tutores a distância) do curso em questão, no período de outubro a dezembro de 2010. Constatou-se que com a ascensão dos governos neoliberais, a partir dos anos de 1990, a Educação a Distância se fortalece pelos incentivos com que as autoridades brasileiras acolheram as novas possibilidades de atuação educativa em larga escala, numa perspectiva de ajuste às medidas econômicas impostas pelos organismos internacionais (Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Organização Mundial do Comércio). No que concerne ao trabalho docente na modalidade a distância no curso analisado, os estudos indicam a presença de elementos que apontam para a natureza precária do trabalho docente na Educação a Distância, acentuada pela divisão do trabalho, pelo trabalho temporário, pela flexibilidade e ausência de vínculo empregatício.

**Palavras-chave:** Reestruturação Produtiva; Educação a Distância; Precarização do Trabalho Docente.

## ABSTRACT

This research has as study object the distance teaching in the context of productive reorganization and, in particular, it establishes a clipping about the emergence of the Open University of Brazil (UAB), highlighting its impact on personal and professional life of teachers in higher education in the twenty-first century. It presents as general purpose, analyzing the structural conditions of teaching in the Distance Pedagogy Course at the Federal University of Uberlândia, in order to reflect on the consequences of these conditions for life and work of teachers, according to the prevailing policies for the expansion of higher education through distance mode. To reflect on the changing world of work, we appealed mainly to writers such as Marx (1971), Antunes (2002), Barreto (2004), Bosi (2007) and Mancebo (2007). The research has the case study as its method, and the approach adopted was qualitative, based on the literature regarding the material extracted from websites and electronic databases and books located in the library building, focusing on the themes precariousness, work intensification and flexibility of work in order to understand what happens to the teaching work in times of globalization. There was also a documentary research, including file documents (laws, decrees, records and projects) that regulate the distance education, field research with free observation records and questionnaires filled in by twenty-five teachers (seven teachers / trainers, eight face tutors and ten distance tutors) of the course in question, in the period from October to December 2010. It was found that with the rise of neo-liberal governments, from the 90's, distance education is strengthened through incentives with which the Brazilian authorities welcomed the new possibilities of educational activities on a large scale, from the perspective of adjustment to economic measures imposed by international organizations (World Bank, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and the World Trade Organization). With regard to teaching work in the distance mode on the course reviewed, the studies indicate the presence of elements that point to the precarious nature of teaching work in distance education, marked by the division of labor, the temporary work, flexibility and lack of employment contract.

**Key-words:** Productive Restructuring; Distance Learning; Precariousness of the Teaching Work.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABRAEAD	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta a Distância
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CEAD	Centro de Educação a Distância
DED	Diretoria de Educação a Distância
EAD	Educação a Distância
EDUFU	Editores da Universidade Federal de Uberlândia
FACED	Faculdade de Educação
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FIES	Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GED	Gratificação de Estímulo à Docência
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MEC	Ministério da Educação
NEAD	Núcleo de Educação a Distância

OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SINTET	Sindicato dos Trabalhadores Técnicos Administrativos em Instituições Federais de Ensino Superior
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Estrutura Organizacional CEAD/UFU.....	48
FIGURA 2	Organograma da estrutura organizacional.....	48
GRÁFICO 1	Experiência dos tutores nas disciplinas de atuação.....	57
GRÁFICO 2	Tempo de experiência no magistério superior dos tutores e professores / formadores.....	58
GRÁFICO 3	Pontos críticos na tutoria apontados pelos professores/formadores.....	63
GRÁFICO 4	Faixa etária dos docentes (formadores e tutores).....	73
GRÁFICO 5	Ocupação da mão de obra feminina no trabalho de tutoria.....	76
GRÁFICO 6	Razões da inserção no trabalho de tutoria.....	85

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 DO ARTESANAL AO VIRTUAL: REESTRUTURAÇÃO, FLEXIBILIZAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E TRABALHO.....	21
1.1 <b>O trabalho na sociedade capitalista.....</b>	26
1.2 <b>Reestruturação produtiva e as mutações no mundo do trabalho.....</b>	31
1.3 <b>Trajectoria histórica da EAD.....</b>	33
1.4 <b>Fundamentos e Políticas Públicas na EAD.....</b>	36
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NOVA CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	42
2.1 <b>Educação a Distância – solução para o ensino superior?.....</b>	45
2.2 <b>EAD – Expansão do ensino superior e desdobramentos no trabalho docente em uma IES pública de Minas Gerais.....</b>	47
2.3 <b>Professor/Formador: subordinação à mercadorização da educação .....</b>	50
2.4 <b>Organização do trabalho docente na EAD.....</b>	53
2.5 <b>Tutor: condição funcional, carga horária e remuneração.....</b>	60
2.6 <b>Profissionais da Educação a Distância: professores/formadores e tutores.....</b>	60
2.7 <b>Fragilidades e precarização do trabalho docente a distância.....</b>	69
3 TRABALHO DOCENTE E IMATERIALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	78
3.1 <b>Trabalho docente no curso a distância: sentidos e significados.....</b>	82
3.2 <b>Trabalho e imaterialidade.....</b>	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES E ANEXO.....	110
APÊNDICE B: Instrumento de coleta de dados (Tutor).....	111
APÊNDICE B - Instrumento de coleta de dados (Professor/formador).....	114
ANEXO A – Declaração de participação nos Encontros de Tutores/UFU.....	119

## INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho tem sofrido significativas mutações marcadas pela crise mundial e, sobretudo, pela reestruturação/organização imposta pelo sistema capitalista, a partir da década de 1970. Embora o sistema capitalista de produção seja caracterizado por sua ininterrupta expansão, foi no final do século XX que a economia mundial tornou-se global com base na nova infraestrutura, propiciada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

As TIC são descontextualizadas das suas áreas de origem e recontextualizadas nos sistemas educacionais, como a constituição de uma política nacional de formação de professores a distância. Com a inserção das tecnologias no setor educacional, a Educação a Distância (EAD) vem se configurando como uma das principais políticas brasileiras e, também, dos organismos internacionais, graças à boa receptividade e aos incentivos com que as autoridades públicas brasileiras acolheram as novas possibilidades de atuação educativa em larga escala.

No Brasil, as bases legais para esta modalidade de ensino foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 -, que estabelece, em seu artigo 80: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. Posteriormente, este artigo foi regulamentado pelo Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece em seu artigo 1º:

A educação à 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 (BRASIL, 2005).

Com a aprovação de uma legislação que regulamenta a EAD e, posteriormente, a criação da Universidade Aberta do Brasil<sup>1</sup> (UAB), programa do governo federal para formar professores da educação básica atendendo às exigências da LDBEN/1996, nota-se que há um crescimento do mercado, que altera a organização do processo de produção, modificando a

---

<sup>1</sup>O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. É um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância (BRASIL/UAB/2010).

estrutura e as relações de trabalho. Desde então, efetivou-se um processo de implantação e credenciamento de instituições de educação superior para a oferta de cursos por todo país.

A UAB tem promovido a expansão do ensino superior em municípios brasileiros que não possuem cursos de formação ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2008, 115 instituições ofereceram 647 cursos de graduação a distância.

São 18 IES a mais em relação às registradas no ano de 2007. Comparado ao ano de 2007, foram criados 239 novos cursos a distância, representando um aumento de 58,6% no período. As matrículas na modalidade de ensino a distância aumentaram 96,9% em relação ao ano anterior e, em 2008, passaram a representar 14,3% do total de matrículas no ensino superior. Além disso, o número de concluintes em EAD cresceu 135% em 2008, comparado a 2007 (BRASIL/INEP/2009, p. 23).

Considerando tal contexto, este estudo discute as mudanças que estão ocorrendo no trabalho docente superior após a Reforma da Educação Superior, desenvolvida durante os governos de Luiz Inácio da Silva (2003-2006/2007-2010). Essa reforma tem como objetivo democratizar e adequar a educação à nova ordem mundial e incorporar os meios educacionais inovadores, especialmente os baseados nas TIC.

Nesse âmbito, analisar o trabalho docente, especificamente no ensino superior, na modalidade a distância, requer uma ampla compreensão do processo de reestruturação produtiva<sup>2</sup>, da intervenção do Estado na economia e da mudança. Tal mudança advém da transição do sistema fordista de produção para a acumulação flexível, tendo em vista uma leitura do processo de mercantilização da educação no Brasil e dos impactos contemporâneos na vida e no trabalho dos professores.

Assim, resta saber se e como este quadro altera o cotidiano e o trabalho docente. Nessa direção, pergunta-se: Quais os impactos das atuais transformações na vida e no trabalho dos professores universitários? Como essas transformações atingem e mobilizam a vida dos docentes? Há no trabalho docente, sob a modalidade a distância, exposição do sujeito à precarização? Isso ocorrendo, ficará ele imune às penosidades daí decorrentes?

Sobre as motivações iniciais, a escolha em analisar o trabalho docente no ensino de modalidade a distância advém da participação da pesquisadora no “Projeto Professor e

---

<sup>2</sup>Para David Harvey (1996), reestruturação produtiva apresenta-se como resultado do esgotamento de um ciclo de crescimento e de acumulação (1965 a 1973) que se baseou no taylorismo/fordismo.

Surdez: Cruzando caminhos, produzindo novos olhares”, em nível de extensão, na área de Deficiência Sensorial Auditiva, promovido pela Universidade Federal de Uberlândia, MEC e Secretaria de Educação Especial, durante 2007, 2008 e 2009. O primeiro envolvimento com a temática em EAD foi como tutora, e o segundo com a inserção da pesquisadora na equipe que elaborou o material didático de Língua Portuguesa do referido curso, o qual culminou em um artigo, publicado pela editora da UFU (EDUFU, 2009).

A vivência nessa tutoria despertou indagações sobre as origens e tendências de consolidação do ensino sob tal modalidade, tais como: a forma de divisão do trabalho docente, a remuneração e a expansão da jornada de trabalho, a qual, na prática extrapola a carga horária estabelecida. Dessa forma, as funções docentes separam-se nas figuras de professor/formador e tutores, estes últimos não são especialistas em todas as áreas em que devem atuar e, conseqüentemente, nem sempre estão preparados para assumir múltiplas competências. O segundo ponto diz respeito à baixa remuneração, principalmente se for levado em conta a necessidade de se utilizar um número maior de horas para a execução das atividades a distância, além do que é proposto.

Diante desse cenário, decidiu-se pela realização do presente trabalho, objetivando refletir sobre a situação acima pontuada. Para orientar esse estudo estabeleceu-se a seguinte pergunta de pesquisa: Quais as condições de trabalho no ensino superior a distância e suas conseqüências para a vida e trabalho dos docentes, considerando as políticas públicas educacionais em vigência no Brasil?

## **Objetivos**

Definiu-se como objetivo geral: analisar as condições do trabalho docente no Curso de Pedagogia a Distância na Universidade Federal de Uberlândia, com vistas a refletir sobre as conseqüências dessas condições para a vida e trabalho do docente de acordo com as políticas vigentes.

E foram definidos também os seguintes objetivos específicos: analisar a divisão do trabalho pedagógico no ensino superior a distância e suas implicações para os distintos agentes (professor/formador, tutor a distância e tutor presencial); identificar pontos críticos enfrentados no trabalho docente em EAD que acarretam prejuízos para a vida do profissional.

## **Metodologia**

A presente pesquisa aqui apresentada foi realizada no Curso de Pedagogia a Distância na Universidade Federal de Uberlândia (MG); e os dados analisados (questionários e observação livre) foram coletados de outubro a dezembro de 2010. A escolha do local da pesquisa se justifica pelo fato da pesquisadora pertencer ao quadro efetivo de docentes da Escola Básica desta Universidade e também por ser um espaço de prática de docência e estágio curricular do Curso de Pedagogia presencial.

A Universidade Federal de Uberlândia, dentre as três universidades federais públicas do Triângulo Mineiro, está localizada na cidade mais populosa e sua importância se demonstra pela expressividade que a instituição possui.

Ao longo dos últimos 15 anos, a comunidade UFU vem acumulando experiências com o desenvolvimento de pesquisas tecnológicas e pedagógicas relacionadas ao uso de tecnologias da informação e comunicação. Durante este período houve uma preocupação em se consolidar uma infraestrutura de suporte técnico e tecnológico que se mostrasse capaz de suportar o desenvolvimento de diferentes iniciativas em Educação a Distância (EAD).

O desenvolvimento de atividades nesta modalidade consubstanciou-se, inicialmente, por ações isoladas de professores, para em seguida, participar de projetos de amplo atendimento social, tais como o PRÓ-FORMAÇÃO junto ao governo federal; o PROCAP, o PROCAP-FASE ESCOLA SAGARANA e o projeto VEREDAS, junto ao governo do estado de Minas Gerais.

Esta formalização confirmou-se por meio da resolução 06/2007, do Conselho Universitário de 30 de julho de 2007, que criou o Núcleo de Educação a Distância da UFU – NEAD (atualmente Centro de Educação a Distância – CEAD), responsável pelo apoio e intermédio da criação e operacionalização de cursos na modalidade a distância na Universidade e também pelo documento do MEC, publicado no Diário Oficial da União – Portaria nº. 1.262, de 16 de outubro de 2008 – que trata do credenciamento da Universidade Federal de Uberlândia para a oferta de cursos superiores nesta modalidade, pelo prazo máximo de 5 anos (UFU, 2009).

Atualmente a Instituição disponibiliza os seguintes cursos de graduação a distância: Administração Pública, Pedagogia, Letras-Inglês e Letras-Espanhol.

O Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia insere-se no âmbito da UAB, uma iniciativa do governo federal que consiste em uma rede nacional

experimental, voltada para a pesquisa de novas metodologias de ensino para a educação superior, com a finalidade de expandir, democratizar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. Essa rede é composta por instituições federais de ensino (IES) proponentes de cursos superiores na modalidade de educação a distância. Essa proposta se dá com a articulação/integração entre IES e prefeituras municipais, por meio da montagem de polos de apoio à aprendizagem.

Na Universidade Federal de Uberlândia, encontram-se cinco polos de apoio presencial, situados nas cidades de Araxá, Carneirinho, Patos de Minas, Uberaba e Uberlândia. Nesses polos, são empregados os recursos de um ambiente virtual de aprendizagem de acesso pela internet, com uso de senha. O ambiente virtual constitui-se no meio principal de compartilhamento das informações e de conteúdos para os estudos; no espaço de comunicação do aluno com os professores e demais alunos e na plataforma onde são realizadas inúmeras atividades. O material instrucional impresso é composto por textos básicos das diferentes disciplinas do Curso, em articulação direta com o material disponibilizado *online*. O acesso ao ambiente virtual pode ser feito pelos alunos nos polos de apoio presencial ou por meio de qualquer computador conectado à internet; e as avaliações de aprendizagem presenciais ocorrem nos referidos polos de apoio presencial.

O Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia tem como objetivo geral formar profissionais na área da Pedagogia, por meio do ensino na modalidade a distância, para atuar na docência da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental; na Educação Especial; na Educação de Jovens e Adultos; nas disciplinas pedagógicas para formação de professores; na gestão educacional no que se refere à organização do trabalho pedagógico em toda sua complexidade.

É importante observar que o referido Curso teve início no 2º semestre de 2009, ofertando 410 vagas para a primeira turma, com a duração de quatro anos e término previsto para o 1º semestre de 2013.

### **Bases teórico-metodológicas da pesquisa**

O interesse pela investigação do trabalho docente na educação a distância, em nível superior, fortaleceu-se com a inserção da pesquisadora na disciplina “Políticas Públicas e Educação Brasileira”, oferecida pelo Programa de Mestrado da Universidade de Uberaba

(UNIUBE), no segundo semestre de 2009. Nesse período, as contribuições do grupo, articuladas com as sugestões da orientadora, conduziram a problemática para a averiguação de novas mediações, no âmbito do trabalho docente, da precarização e da intensificação do trabalho advindas da EAD.

Para compreender as mudanças no mundo do trabalho docente, em especial após o surgimento da UAB, partiu-se de uma análise teórica-bibliográfica, principalmente nos estudos realizados pelos autores Antunes (2004), Barreto (2004), Bosi (2007), Mancebo (2006), Oliveira (2003) quando discutem os temas precarização, intensificação e flexibilização do trabalho docente, com vistas a explicar o que acontece com o trabalho docente em tempos de globalização.

Utilizaram-se também fontes de consulta por meio eletrônico: SCIELO, banco de dissertações e teses organizado pela CAPES; e as produções de universidades, tais como: USP, UNICAMP, UFSC e PUC/SP. As publicações foram selecionadas com base nos seguintes critérios: ser produzida nos últimos cinco anos; estar em língua portuguesa; apresentar pelo menos uma das seguintes combinações de termos de busca, como “trabalho docente no ensino superior e EAD”, “reformas educacionais no ensino superior”, “reestruturação produtiva”, “trabalho docente e tutoria virtual”.

Realizou-se ainda uma análise documental, compreendendo documentos de arquivo (leis, decretos, atas e projetos) que regulamentam a Educação a Distância, a fim de verificar não só políticas e normas que norteiam sua aplicação e sua influência nos cursos oferecidos a distância, como também os dados documentais do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Uberlândia – CEAD/UFU.

### **Procedimentos metodológicos**

Como instrumentos específicos de coleta de dados, foram utilizados o questionário e a observação livre, com a finalidade de apreender elementos relativos ao trabalho dos docentes no Curso, recolhendo-se, dessa forma, informações a partir da escrita e fala dos informantes. A princípio a entrevista semi-estruturada fazia parte dos instrumentos da pesquisa, apesar de a maioria dos professores e tutores se mostrarem solícitos, disseram não ter disponibilidade para participação visto o acúmulo de atividades a eles atribuídas.

Delimitaram-se sujeitos desta pesquisa, fundamentalmente, o trabalhador docente. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a Distância, o quadro docente é dividido em: Professor/Formador; Tutor a Distância; Tutor Presencial.

Com relação ao quadro docente do curso, este é composto por 27 docentes (professores/formadores, tutor a distância e tutor presencial), entretanto, apenas 25 (sendo 7 professores/formadores, 8 tutores presenciais e 10 tutores a distância) aceitaram participar da pesquisa e assinaram o seu consentimento, sendo contatados em seu ambiente de trabalho virtual e presencial. Para tabular e analisar os dados referentes aos sujeitos envolvidos na pesquisa, fez-se uso da seguinte nomenclatura: tutores a distância de A a J; tutor presencial de K a R; e professor/formador de S a Y.

Para a efetivação deste estudo, em conformidade com o problema apresentado e os objetivos propostos, a opção metodológica foi de base qualitativa e a abordagem utilizada foi o Estudo de Caso (YIN, 2001; TRIVIÑOS, 2008; LÜDKE; ANDRÉ, 1989). Vale observar que foram mobilizados dados de natureza quantitativa de forma complementar, como por exemplo, número de participantes, faixa etária, ocupação da mão de obra feminina, dentre outros.

Conforme Minayo (2010, p. 22), a pesquisa qualitativa se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou sejam, ela se aprofunda no mundo dos significados, dos valores, das atitudes. O que caracteriza a pesquisa qualitativa: ambiente natural como fonte direta dos dados; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior que com o produto. Na opinião da autora, os dois tipos de abordagem (qualitativa e quantitativa) e os dados delas advindos não são incompatíveis. Entre esses dados “há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa”.

Essa escolha metodológica, por meio de Estudo de Caso, ancorou-se nos trabalhos realizados pelos autores apresentados na sequência.

Segundo Yin (2004, p. 19), “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 de vida real”. Pode-se incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos.

Triviños (2008, p. 133) afirma que com o desenvolvimento da investigação qualitativa, o Estudo de Caso, “constitui-se numa expressão importante desta tendência nova na pesquisa educacional”.

De acordo com o autor, as características do Estudo de Caso são dadas por duas circunstâncias. Primeiramente, a natureza e abrangência da unidade, no caso desta pesquisa, o Curso em estudo fornece condições para que se possa compreender os pontos críticos do trabalho docente superior a distância, como: o tempo dedicado às atividades de preparação e execução, a duração dos contratos, o trabalho em domicílio, o tempo de experiência, a divisão do trabalho e a ocupação da mão de obra feminina.

Em segundo lugar, o autor considera a complexidade na qual se insere o estudo. Assim, esse estudo oportuniza uma visão histórica na qual se observa o foco em sua evolução e seus impactos no trabalho docente. A EAD é um fenômeno que está em expansão nas políticas públicas do país. Para compreender seu processo de implantação e regulamentação, é fundamental fazer um histórico da reestruturação produtiva e as repercussões no mundo do trabalho.

Os instrumentos utilizados para a Coleta de Dados constituíram-se de 25 questionários semiabertos que foram respondidos pelos professores/formadores e tutores; e a observação livre durante os encontros mensais promovidos pela Coordenação para que os professores/formadores apresentassem a disciplina, o mapa de atividades, avaliação e correção aos tutores (presenciais/à distância).

A observação ocupa um lugar privilegiado nas abordagens de pesquisa educacional, ela “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador” com o fenômeno estudado. É vantajosa porque a experiência direta é a melhor verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. À medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências dos sujeitos, pode tentar apreender o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (LÜDKE; ANDRÉ, 1989, p. 26).

Triviños (2008), aponta que a observação livre privilegia a pesquisa qualitativa quando se deseja dar destaque à existência de alguma especificidade do fenômeno que se estuda, buscando a verificação de hipóteses. Observar é destacar de um conjunto, no caso, o grupo de professores, prestando atenção em suas características (de relações, contradições, interações, etc.). Um aspecto importante, de natureza metodológica, foi a anotação de campo, onde a pesquisadora pode registrar todas as informações que não fazem parte do material formal. Ela possibilitou observar as manifestações (verbais, ações e atitudes) dos sujeitos para posterior análise e reflexão.

Finalmente, tendo em vista as condições de trabalho dos profissionais da educação que atuam no sistema EAD (flexibilização/ intensificação do trabalho, a duração dos contratos e a divisão do trabalho docente), em especial na educação superior, acredita-se na contribuição teórico-prática para reflexão sobre os mecanismos de precarização do trabalho, via EAD, não só na forma de como se estrutura o trabalho docente a distância mas também seus rebatimentos na vida do profissional da educação.

As reformas educacionais trazem sérias consequências que se refletem no cotidiano do professor; o capitalismo afeta o caráter pessoal dos indivíduos, principalmente porque não oferece condições de uma narrativa linear de vida, sustentada na experiência, nos laços de afinidade com os outros, em decorrência de uma dinâmica de incertezas e de mudanças constantes.

Diante das mudanças no mundo do trabalho, fica-se com temor de buscar objetivos profissionais e pessoais de longo prazo numa sociedade de curto prazo, onde as relações não são duráveis (SENNETT, 2009). Um olhar sobre a realidade acentua a necessidade de sistematizar e ampliar as reflexões sobre o trabalho docente, e aponta, ainda, para a importância de se entender o processo de precarização das condições objetivas e subjetivas do profissional da educação no ensino superior.

É a partir dos anos de 1990 que ocorre a ascensão dos governos neoliberais, que se fortalece o debate sobre a reestruturação do trabalho docente, na marca da regulação e no controle da qualidade do ensino prestado. Isso se dá numa perspectiva de ajuste às medidas econômicas impostas pelos organismos internacionais (Banco Mundial, UNESCO e OMC) aos países periféricos. Conforme o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta a Distância (ABRAEAD), em sua edição de 2008, “um em cada 73 brasileiros estuda a distância”. Esses dados incluem não só os alunos em cursos de instituições credenciadas pelo Sistema de Ensino, mas também grandes projetos de importância regional ou nacional, como os da Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho e os do Grupo S (SESI, SENAI, SENAC, SEBRAE, etc.).

Esta pesquisa organiza-se em três capítulos, com base em uma reflexão sobre a teoria e a prática a partir dos dados coletados, fundamentados na bibliografia selecionada; documentos oficiais, artigos científicos associados às situações vividas pela pesquisadora durante a sua atuação como tutora a distância.

## **Estrutura dos capítulos**

O primeiro capítulo, intitulado “Do artesanal ao virtual: reestruturação, flexibilização, precarização e trabalho”, faz um resgate da luta incessante do ser humano pela sobrevivência e pela conquista da liberdade, buscando compreender como se organizaram, historicamente, as formas de trabalho para explicar as mazelas sociais do século XXI.

Destaca-se ainda a crise estrutural do capital no século XX e os impactos da reestruturação produtiva, da flexibilização da legislação trabalhista, da precarização do trabalho num campo específico: na educação e no trabalho docente. No início da década de 1970, o capitalismo passou a dar sinais de um quadro crítico que se evidenciou com a queda da taxa de lucro, o esgotamento do padrão acumulação taylorista/fordista de produção e o incremento das privatizações. Essa crise, que tem como expressão o neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, introduziu novos desafios desfavoráveis para a classe trabalhadora, tais como: aumento da fragmentação, precarização e terceirização da força humana que trabalha.

No segundo capítulo, intitulado “Educação a Distância: nova configuração do trabalho docente”, faz-se uma reflexão sobre como os professores são atingidos e mobilizados pelas mudanças estruturais do capital no século XXI. A partir da era digital, trabalho e vida pessoal tendem a uma interseção cada vez maior, o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho não estão mais claramente demarcados. Como consequência, o trabalho perde os sentidos e os significados, gerando sentimentos de angústia e insatisfação no trabalhador.

No terceiro capítulo, intitulado “Trabalho docente e imaterialidade na Educação a Distância”, apresenta-se uma análise sobre os sentidos e significados que os docentes, participantes da pesquisa, atribuem ao seu trabalho no contexto da EAD. Acrescenta-se a isso as formas de extração do sobretrabalho no mundo contemporâneo, utilizadas pelo setor de serviços, no qual hoje a educação está inserida.

E por fim, as considerações finais retomam, em linhas gerais, a problematização e as constatações evidenciadas pelo estudo no tocante ao processo expansionista da EAD implementado no Brasil e seus impactos na vida do trabalhador em educação.

## 1 DO ARTESANAL AO VIRTUAL: REESTRUTURAÇÃO, FLEXIBILIZAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E TRABALHO

*À medida que a esfera do trabalho alarga,  
a do sorriso diminui.*

Octavio Paz

Nesse capítulo, busca-se discutir como o mundo do trabalho vem sendo moldado pela reestruturação do capitalismo e pelas tecnologias digitais e, principalmente, analisar as implicações desse processo no trabalho docente. No decorrer dessas mudanças, a globalização<sup>3</sup> econômica e a hegemonia política do neoliberalismo têm sido estudadas no que se refere às influências na transformação da estrutura do mercado de trabalho, incluindo sua terceirização e precarização, e flexibilização das relações trabalhistas.

Ao se refletir sobre o mundo do trabalho e explicar suas possíveis relações com a educação e as mazelas sociais, faz-se necessário buscar compreender como se organizaram, historicamente, as formas de trabalho, sua natureza, seus conteúdos e significados para o ser humano.

No começo dos tempos, o trabalho era a luta incessante para sobreviver, o homem agiu sobre a natureza, adaptando-a às necessidades. O trabalho existe desde o momento em que o homem começou a transformar a natureza e o ambiente ao seu redor. Diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens adaptam a natureza a si. Nesse sentido,

[...] o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana (MARX, 1971, p. 202).

Inicialmente os homens produziam sua existência em comum, lidando com a terra e a natureza, relacionando-se uns com os outros, assim se educavam e também às novas gerações.

---

<sup>3</sup>De acordo com a observação de Castells (1999, p. 111) “uma economia global é uma nova realidade histórica... é uma economia com capacidade de funcionar como uma unidade em tempo real, em escala planetária...”. A categoria “tempo real” marca a divisão entre o entendimento do conceito de internacionalização e o conceito de globalização, pois traz consigo aquele ritmo de velocidade e intensidade incomparáveis imprimidos nas mudanças que se dão em todas as esferas da vida social e humana na contemporaneidade.

À medida que o homem se fixa na terra, considerada o principal meio de produção, surge a propriedade privada. Assim, de acordo com Saviani (1996) a apropriação da terra divide os homens em classes. Na Antiguidade, tanto grega como romana, ocorre a apropriação da terra. De um lado, tem-se a classe dos proprietários, que adquirem a condição de poder sobreviver sem trabalhar, ela vive do trabalho alheio. Do outro lado, a classe dos não proprietários, que mantêm a si e aos senhores.

A Idade Média não alterou a forma de trabalho, algumas características da sociedade antiga persistem, não se tem mais o trabalho escravo e, sim, o servil. A servidão é diferente da escravidão, os servos eram supostamente livres. Organizada com base numa economia de subsistência, grande parcela da população, apesar de livre em relação aos senhores proprietários, encontrava-se presa à terra, em luta pela sobrevivência, isto é, no sistema feudal, a servidão era explícita. Já no capitalismo essa servidão é mascarada, pois o homem teoricamente pode escolher onde quer trabalhar e com quem quer trabalhar.

A relação servo-senhor feudal funcionou durante um certo período na história da humanidade (século IX a XIII). No final do século XV, o feudalismo encontrava-se desarticulado e enfraquecido, por causa do aumento populacional, das condições de comércio (surgia a chance do servo obter capital através de sua produção excessiva), e do capitalismo mercantilista. Os senhores feudais perderam poder econômico e político e, assim, deu-se espaço a um novo sistema econômico: o capitalismo industrial (meados do século XVIII), que teve seu desenvolvimento culminante durante a Revolução Industrial, na Inglaterra.

Percebe-se que o modo de produção feudal está impregnado no capitalismo, encontram-se ranços feudais no modo de produção capitalista. Esse sistema precisava de mão de obra livre da servidão feudal e completamente desapropriada da terra e dos meios de produção (centralizados na mão dos capitalistas), disposta a vender sua força de trabalho ao preço que o capitalista propunha pagar. E essa suposta liberdade foi uma forma que o novo sistema encontrou para manter o povo subjugado e trabalhando conforme os interesses capitalistas.

Essa liberdade falaciosa que passou a existir representa nada mais que uma nova forma de explorar o trabalhador. A concepção de liberdade não foi algo que o proletariado<sup>4</sup> conquistou, mas uma necessidade que o novo sistema, o capitalista, exigia.

A crise da ordem feudal, fundada na subsistência e na servidão, bem como o desenvolvimento do comércio e das atividades manufatureiras, organizaram uma nova

---

<sup>4</sup>Por proletariado, entende-se a classe dos trabalhadores assalariados modernos, que, não tendo meios de produção próprios, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver (MARX; ENGELS, 2007).

estrutura social: a instituição do sistema capitalista (século XVIII). No capitalismo industrial, o trabalho assalariado se fortalece com base na divisão da sociedade em classes sociais: a dos donos dos meios de produção e a dos trabalhadores, que têm apenas sua força de trabalho. “A sociedade moderna burguesa, que brotou das ruínas da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos das classes. Estabeleceu novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta em lugar das antigas” (MARX, 2007, p. 10).

Essa separação criou dois tipos de homens livres: o trabalhador livre assalariado, que vivia exclusivamente de seu trabalho, ou seja, da venda de sua força de trabalho, e o burguês, ou capitalista, proprietários dos meios de produção.

No relato de alguns tutores pode-se identificar ranços do feudalismo – *eu ganho pouco, mas aprendo muito; eu ganho pouco, mas sou tão feliz...* –, identifica-se a suposta liberdade do servo, que era livre mas, encontrava-se preso à terra, na luta pela sobrevivência.

A partir da segunda metade do século XVIII, com a Revolução Industrial, essa divisão se consolidou, definiu-se como um conjunto de transformações econômicas e sociais: a economia baseada no trabalho artesanal foi parcialmente substituída por outra dominada pela indústria altamente mecanizada e detentora dos meios de produção. As evoluções tecnológicas tiveram efeitos de grande impacto na organização industrial, a qual passou de um sistema de manufatura, assentado no trabalho artesanal, à fábrica, onde se concentrava um grande número de trabalhadores, intensificação da divisão do trabalho e, consecutivamente, aumento da produtividade. Essas transformações econômicas e sociais mudaram radicalmente a expressão dos países da Europa Ocidental e se converteram num motor de expansão do capitalismo para outros continentes (MARX, 1971).

No Brasil, na passagem do século XIX para o XX, a economia era ainda predominantemente agrícola. No início do século XX, a procura de operários para as indústrias nascentes impulsionou a migração da população rural para os meios urbanos. A classe de operários assalariados cresceu, assim como a exploração da força de trabalho de homens, mulheres e crianças, sem qualquer direito ou proteção legal. As jornadas de 14 ou 16 horas diárias eram comuns, os salários eram extremamente baixos, havendo reduções salariais como forma de punição e castigo (ANTUNES, 2002).

Na primeira década do século XX, Taylor (1856-1915) introduziu o conceito da chamada Administração Científica, revolucionando todo o sistema produtivo e criando a base sobre a qual se desenvolveu a atual Teoria Geral da Administração. Esse modelo produtivo, chamado de taylorismo, defendia uma forma mais eficiente de organizar a produção que consistia na simplificação do trabalho complexo, reduzindo-o a tarefas simples e repetitivas,

baseadas na economia de tempo e no aumento da produtividade. Dessa forma, quase nenhuma qualificação era necessária aos trabalhadores encarregados de executá-las. A divisão e o parcelamento do trabalho são importantes para a simplificação e maior rapidez do processo.

Taylor desenvolveu sua teoria a partir da observação dos trabalhadores nas indústrias. O engenheiro constatou que os trabalhadores deveriam ser organizados de forma hierarquizada e sistematizada, ou seja, cada um desenvolveria uma atividade específica no sistema produtivo da indústria (especialização do trabalho). Assim, o trabalhador é monitorado segundo o tempo de produção, cumprindo sua tarefa no menor tempo possível, sendo premiados aqueles que se sobressaem. Isso provoca a exploração do proletário que se desdobra para cumprir o tempo cronometrado.

O sistema de “racionalização” do trabalho faz com que o setor de planejamento se desenvolva, tendo em vista a necessidade de aprimorar as formas de controle da execução das tarefas. O taylorismo substituiu as formas de coação visíveis, de violência direta, pessoal, por formas mais sutis que tornam o operário dócil e submisso, fazendo a apologia do operário padrão. O recurso utilizado é a distribuição de prêmios, gratificações e promoções para se obter índices cada vez maiores de produção, estimulando assim a competição ao invés da solidariedade. Na indústria automobilística taylorista esse padrão produtivo estruturou-se com base na decomposição das tarefas, “que reduzia a ação operária a um conjunto repetitivo de atividades cuja somatória resultava no trabalho coletivo produtor de veículos” (ANTUNES, 2002, p. 37).

Em se tratando da EAD, verifica-se que a sua estrutura organizacional reproduz parcialmente o modelo taylorista ao separar as funções de preparação e execução (professor/formador e tutores), definindo-as com atribuições precisas; especializar os agentes nas funções de preparação e execução; unificar o tipo de ferramentas e utensílios, no caso da EAD os recursos tecnológicos oferecidos pelas TIC. Portanto, verifica-se, conforme o próprio Taylor, que as técnicas da administração científica podem ser aplicadas a todas as classes de trabalhadores, dos mais elementares aos mais complexos. Dessa forma, a hierarquização do trabalho, a fragmentação do trabalho docente, a certificação de estudantes na modalidade a distância comprovam os princípios da teoria de Taylor. Portanto, embora essa gestão científica tenha se iniciado no interior da fábrica, acabou por influenciar todos os aspectos da vida e cultura do século XX. Apesar da rejeição que hoje inspira essa Teoria, fato é que não se pode substituí-la por algo melhor, ainda hoje, continua atual.

Já no início do século XX, a divisão do trabalho foi intensificada, quando Henry Ford introduziu o sistema de linha de montagem na indústria automobilística. A expressão fordismo designa a produção industrial em massa, onde cada trabalhador executava em cadência a mesma tarefa. A produção em grande quantidade não se restringiu à indústria automobilística. A fase áurea de desenvolvimento da produção fabril sob a concepção do fordismo estendeu-se aproximadamente de 1920 até 1980.

Sabe-se que o trabalho na era fordista, que vigorou por quase todo o século XX, caracterizou-se pela exploração intensa do trabalhador. Visto como simples apêndice da máquina, o operário fordista sofria com o trabalho repetitivo, intenso, massificado e mal remunerado, trabalho esse existente enquanto peça fundamental para o aumento do lucro capitalista. Quanto maior a exploração e menor a remuneração, maior seria o lucro, porque maior é a mais-valia<sup>5</sup>.

Tanto o taylorismo quanto o fordismo tinham como objetivos a ampliação da produção em um menor espaço de tempo, mas também dos lucros dos detentores dos meios de produção, através da exploração da força de trabalho dos operários. O sucesso desses dois modelos fez com que várias empresas adotassem as técnicas desenvolvidas por Taylor e Ford, sendo utilizadas até os dias atuais.

Como já dito, a origem da classe operária no Brasil remonta aos últimos anos do século XIX e está vinculada ao processo de sua economia: substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado. A partir da década de 1930, o Brasil passou a ser um país industrial, mudando assim, o cenário social do trabalhador brasileiro. Na época, Getúlio Vargas apoiou-se na insatisfação da classe operária para fazer a “Revolução de 1930” e tocar adiante uma política de industrialização capitalista e de modernização da sociedade brasileira. Esta revolução foi um levante político-militar liderado pelos estados de Minas Gerais, Paraíba e Rio Grande do Sul, que aniquilou o grupo oligárquico dominado pela elite cafeeira paulista, marcando o nascimento de um projeto industrial ancorado em um Estado forte e em uma política nacionalista (SINTET/UFU, 2011).

A legislação social do trabalho, desde o início dos anos 30 até a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), de 1943, estabeleceu a jornada diária de oito horas de trabalho na indústria e no comércio, as férias e o descanso semanal remunerados, a regulamentação do

---

<sup>5</sup>O conceito de mais-valia elaborado por Karl Marx na obra *O capital* se desdobra em: mais-valia absoluta e mais-valia relativa. A absoluta é caracterizada pelo prolongamento do dia de trabalho, e a mais-valia relativa ocorre quando surge novas tecnologias no processo de produção, caracterizada pela redução do tempo de trabalho necessário em relação ao tempo de trabalho excedente (MARX, 1971, p. 363).

trabalho feminino e dos menores, a instituição da carteira profissional, e os sistemas de assistência médica e previdência social, além de outras leis que indicavam a organização sindical e patronal. Foram criados, também, os ministérios da Educação e Saúde Pública, da Agricultura e do Trabalho, Indústria e Comércio (SINTET/UFU, 2011).

### **1.1 O trabalho na sociedade capitalista**

Na sociedade capitalista o trabalhador não domina todo o processo de produção e de trabalho, estes pertencem ao capitalista, conforme o sistema econômico vigente, que se baseia no lucro e na mais-valia, ou seja, no excedente do trabalho humano, não repassado ao trabalhador. Uma das principais metas do modo capitalista de produção é a acumulação de capital, que se dá através da apropriação do trabalho excedente, gerando a mais-valia. Desse modo, a essência do sistema capitalista encontra-se na separação entre o capital e o trabalho. Segundo Marx (1971), o operário trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho, isto é, o produto é propriedade do capitalista e não do operário. Na produção de mercadorias, o capitalismo tem dois objetivos:

Primeiro, quer produzir um valor-de-uso, que tenha um valor-de-troca, um artigo destinado a venda, uma mercadoria. E segundo, quer produzir uma mercadoria de valor mais elevado que o valor conjunto das mercadorias necessárias para produzi-la, isto é, a soma dos valores dos meios de produção e força de trabalho, pelos quais antecipou seu bom dinheiro no mercado. Além de um valor-de-uso quer produzir mercadoria, além de valor-de-uso, valor, e não só valor, mas também valor excedente (mais valia) (MARX, 1971, p. 211).

A categoria trabalho é um dos pontos centrais da teoria marxista e um ponto de partida para a compreensão do funcionamento do capitalismo que revolucionou o pensamento social e econômico humano: alienação, classes sociais, valor, trabalho, mais-valia e modo de produção. Sua análise permite acompanhar, através dos tempos, a evolução das formas de organização do trabalho, conforme a teoria marxista.

Em Londres, Marx dedicou-se aos estudos sobre a forma de organização dos trabalhadores, publicando mais tarde o primeiro volume da sua principal obra, *O capital*, em 1867. Historicamente, o capitalismo se constitui na Europa Ocidental. A Inglaterra, quase sempre, é tomada como exemplo de sociedade capitalista, particularmente depois da ascensão

de Margareth Thatcher (1979) e da implantação do projeto neoliberal que trouxe profundas consequências para o mundo do trabalho, como: redução das empresas estatais, retração do setor industrial e expansão do setor de serviços privados. Houve também repercussões na forma de ser da classe trabalhadora, de seu movimento sindical, de seus movimentos sociais, de seus ideários e valores (ANTUNES, 2002).

Segundo Harvey (1996), a globalização da economia capitalista, a partir dos anos 70, reduziu a eficácia da política econômica keynesiana-fordista<sup>6</sup>. O neoliberalismo corroeu o apoio ao Estado do Bem-Estar-Social<sup>7</sup> e partiu para a abertura das economias nacionais ao mercado global.

Com altas taxas de inflação e elevação do preço do petróleo, em 1973, o sistema econômico mundial entra em crise, havendo necessidade das organizações iniciarem um período de racionalização, reestruturação e intensificação do trabalho.

As inovações nas fábricas da Toyota, no Japão, de onde surgiu o nome toyotismo para esse novo modelo de organização do trabalho, tinham como objetivo maior flexibilidade de produção. Desse modo, surge a passagem da rigidez do fordismo de produção em massa, padronizada, para um regime de acumulação inteiramente novo, a “acumulação flexível”.

Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças nos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas [...] (HARVEY, 1996, p. 140).

De acordo com o autor, “acumulação flexível” também possibilitou um novo movimento, o de “compressão do espaço-tempo”, no mundo capitalista. O tempo da tomada de decisões privada e pública se estreitou, facilitado pela comunicação via satélite e a queda

---

<sup>6</sup>Caracterizada por Harvey (1996) como um conjunto de práticas de controle do trabalho que se estendeu de forma acentuada de 1945 a 1973.

<sup>7</sup>O Estado de Bem-Estar Social foi implantado nos países capitalistas avançados do hemisfério norte com o nome de Welfare State. Surgiu durante a Guerra Fria como defesa capitalista de prevenção ao nazifascismo e à Revolução Comunista. No Brasil, quem implantou tal modelo de prática política foi Getúlio Vargas, a partir da década de 1930. O Estado passa a intervir na economia, controlando taxas de juros, preços e salários. Também assume os encargos sociais como: saúde, educação, moradia, transporte, previdência social e seguro-desemprego (CHAUÍ, 1994).

dos custos de transporte, que viabilizou a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variado.

O novo capitalismo (capitalismo flexível) enfatiza a flexibilidade e ataca a estrutura hierarquizada rigidamente (modelo fordista). Exige-se dos trabalhadores que sejam ágeis e eficientes, que estejam abertos a mudanças a curto prazo, que dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais.

O capitalismo flexível desviou os empregados de um passado estável para um novo regime. O emprego estável, a carreira aplicada ao trabalho significava um canal para as atividades econômicas do trabalhador durante a vida inteira. No novo modelo, o trabalho é ressignificado. No lugar de sindicatos fortes, garantias do Estado assistencialista e de empresas que produziam uma relativa estabilidade, o presente traz o enfraquecimento do poder sindical, o trabalho informal e o desemprego estrutural (HARVEY, 1996).

No Brasil, na década de 1980, os movimentos sociais, as manifestações e as greves se desenvolvem até a promulgação da Constituição de 1988 e contribuíram para a chamada constituição cidadã, ampliando o amparo aos trabalhadores, registrado em seus vários artigos de proteção social.

Sabe-se que na era da globalização da economia, os capitalistas exigem dos governos a flexibilização e precarização da legislação do trabalho. Para alguns estudiosos, isto significa perda de direitos conquistados ao longo de muitos embates operários. Assim, os governos são pressionados a adequar a legislação social às exigências do sistema global do capital, destruindo os direitos do trabalho.

Trazendo esse contexto para o campo da educação, é possível reconhecer que as condições de vida e trabalho dos docentes degradaram-se muito nos últimos vinte anos, com a implantação do modelo capitalista neoliberal<sup>8</sup>, processo iniciado em 1990 com a posse de Fernando Collor de Melo, como presidente da República. No seu governo, deu-se início ao desmonte do setor produtivo estatal, criado por Vargas, privatizando empresas, tendência que se acentuou durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, demonstrando a adesão ao Fundo Monetário Internacional e aos interesses da grande burguesia industrial e financeira (ANTUNES, 2006).

Os trabalhadores em educação pertencem a um setor diversificado das classes trabalhadoras, com condições de trabalho e com níveis de remuneração heterogêneos. O

---

<sup>8</sup>Preconiza a defesa do mercado livre, como pressuposto da liberdade civil e política; a desregulamentação da economia e administração; a configuração do estado mínimo, subordinados às prerrogativas do mercado (ANTUNES, 2002).

sistema educacional brasileiro divide-se em dois setores escolares distintos: um amplo e crescente setor privado e um grande setor público. Sabe-se que a organização sindical dos professores é assim constituída: os professores da rede privada estão sindicalmente separados dos professores da rede pública; os professores das instituições federais, representados pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), estão separados dos professores das instituições estaduais e assim por diante. Em tal cenário, a classe dos trabalhadores em educação fica desarticulada e fragilizada. Além disso, a situação amplamente majoritária no ensino brasileiro é de remuneração insuficiente aos trabalhadores, com condições precárias e desprestígio do trabalho docente por parte dos governos.

Na educação infantil os docentes do setor privado têm salário médio menor do que o do setor público, sendo que os que têm nível superior recebem em média maiores salários, e os docentes só com nível médio de formação recebem um salário quase 50% menor, tanto no setor público como no privado (GATTI; BARRETO, 2009, p. 247).

Em julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738, que regulamentou o piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica e determinou que nenhum professor da rede pública com formação de nível médio e carga horária, no máximo, de 40 horas semanais pode ganhar menos de R\$ 950,00 por mês. Com a correção, o valor do piso salarial nacional este ano passou para R\$ 1.187,14.

Há de se destacar ainda que a precarização dos trabalhadores em educação não é uma exceção no cenário brasileiro atual. O conjunto das classes trabalhadoras brasileiras têm vivido, desde a implantação do modelo capitalista neoliberal, a degradação de suas condições de vida e de trabalho. Muitos destes sinais dos novos tempos já são amplamente visíveis no ensino privado: o desemprego crescente e prolongado, o emprego informal, sem direitos e mal remunerado, a redução ou supressão de direitos e o declínio da média salarial.

De acordo com o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), as desigualdades de renda na sociedade brasileira estão enraizadas nas diferenças territoriais. A expansão recente de programas de renda focalizados na população mais pobre, como o Bolsa Família, vem contribuindo para um aumento significativo das chamadas “outras fontes” em detrimento dos rendimentos de trabalho.

Os salários recebidos pelos professores não são compensadores. Comparados com os salários médios de outras profissões que também exigem para seu exercício nível superior de formação, verifica-se que os professores recebem menor remuneração. Mesmo considerando o número de horas-trabalho semanal, a média salarial dos professores da educação básica

deixa a desejar em relação às outras profissões, com valor aproximado a R\$ 927,00 (GATTI; BARRETO, 2009).

No setor público, o arrocho salarial, já antigo, foi reforçado pela Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) de 5 de maio de 2000, que se constitui como principal instrumento regulador das contas públicas do País. As más condições de vida e de trabalho no setor da educação, apesar de suas especificidades, fazem parte, portanto, de uma situação geral vivida pela grande maioria dos trabalhadores brasileiros.

Antes da implantação do modelo capitalista neoliberal<sup>9</sup>, no plano econômico, a política geral do Estado brasileiro era desenvolvimentista que, até o golpe militar de 1964, esteve vinculada à política social populista, principalmente no período de 1943 a 1964. O desenvolvimentismo e o populismo visavam a reformulação da antiga divisão internacional do trabalho, a industrialização do Brasil e a implantação, ainda que restrita e segmentada, dos direitos sociais. Foi o poder de Estado constituído com a Revolução de 1930 que propiciou esse modelo. O governo e os capitais americanos resistiram à política de industrialização brasileira (de Vargas e de JK), aderiram a ela depois que foi estimulada por capitais europeus (ANTUNES, 2006).

Na década de 1980, o Banco Mundial e o FMI passaram a intervir nos programas de estabilização e ajuste da economia brasileira. As políticas recessivas acordadas com o FMI levaram o Brasil a apresentar, no início dos anos 90, um quadro de miséria e de exclusão social, com cerca de 40% de sua população vivendo abaixo da linha da pobreza. O Neoliberalismo passou a ditar o ideário, contemplando reestruturação produtiva, privatização acelerada, enxugamento do Estado, políticas fiscais e monetárias, o que propiciou a dependência da economia brasileira frente ao capital financeiro internacional. Nesse momento ocorre o declínio da escola pública, a privatização do ensino e a mudança no perfil da universidade. Em decorrência das mudanças que o capitalismo contemporâneo assumiu, conseqüentemente, trouxe novos desafios aos trabalhadores em educação, tais como: trabalhos temporários, sem direitos, flexíveis, quando não, o desemprego.

---

<sup>9</sup>Esse modelo tem sido chamado de neoliberal a partir das últimas décadas.

## 1.2 Reestruturação produtiva e as mutações no mundo do trabalho

Analisar o processo de expansão global da educação superior a distância requer uma ampla compreensão das mutações no mundo do trabalho, a partir da crise mundial e em âmbito internacional do sistema capitalista, instalada, sobretudo, a partir dos anos de 1970. Antunes (2004) afirma que o capitalismo confrontou-se com um quadro crítico de intensas mutações econômicas, sociais, políticas e ideológicas, que tiveram forte impacto na “classe-que-vive-do-trabalho”, ou seja, a classe trabalhadora. Para esse autor, a queda da produção, a inflação alta e a crise do petróleo decorrentes do esgotamento do modelo taylorismo/fordismo, que vigorou na grande indústria, ao longo praticamente de todo século XX, baseava-se na produção em massa, que se estruturava a partir de uma produção mais homogeneizada e verticalizada.

Era necessário também racionalizar ao máximo as operações realizadas pelos trabalhadores, combatendo o “desperdício” na produção, reduzindo o tempo e aumentando o ritmo de trabalho, visando a intensificação das formas de exploração (ANTUNES, 2002, p. 37).

Até meados dos anos 60, o modelo Keynesiano-Fordista vigorou plenamente nos EUA e países aliados (com destaque para o Reino Unido, a França e a Alemanha) da Europa Ocidental. No entanto, segundo Harvey (1996) e Antunes (1999), o final da década de 1960 marcou o início da crise de hegemonia deste modelo, em decorrência do aumento da demanda de produção, por parte dos países da Europa Ocidental e do Japão. Estas regiões centrais do capitalismo experimentaram modernizações em seus parques industriais e passaram a oferecer produtos a preços e custos mais competitivos, pressionando a demanda em nível mundial.

Foi em meados da década de 1980, sob a chamada “Nova República” de Sarney, que foi possível presenciar o início lento das mutações organizacionais e tecnológicas no interior do processo produtivo e de serviços em nosso país, ao contrário dos países centrais que viviam intensamente a reestruturação produtiva de capital (ANTUNES, 2006).

Durante a década de 1980, ocorreram os primeiros impulsos do processo de reestruturação produtiva em nosso país, levando as empresas a adotar novas formas de organização social do trabalho e novos padrões organizacionais e tecnológicos, inspirados no toyotismo e nas formas flexíveis de acumulação.

Na década de 1990, intensificou-se o processo de reestruturação produtiva do capital no Brasil, alterando a organização do processo de produção, modificando a estrutura e as

relações de trabalho. Para Antunes (2002) este processo de mudança provocou a necessidade de formação de um novo trabalhador, mais adaptável às necessidades do mundo produtivo, como formas de subcontratação e de terceirização da força de trabalho. O autor ressalta que a natureza dessas mudanças e suas consequências para a vida social foram extremamente significativas, a ponto de admitir que

[...] se pode mesmo afirmar que a classe-que-vive-do-trabalho sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou sua forma de ser (ANTUNES, 2002, p. 15).

Essa mudança na estrutura do trabalho veio acompanhada de uma revolução tecnológica, e “originou-se e difundiu-se, não por acaso, em um período histórico da reestruturação global do capitalismo, para o qual foi uma ferramenta básica” (CASTELLS, 1999, p. 31). A sociedade emergente desse processo de transformação é capitalista e informacional, considerando a variação histórica nos diferentes países.

O surgimento do neoliberalismo no mundo, principalmente na América Latina e no Brasil, materializou-se a partir da década de 1980, período marcado pelo processo de abertura política e de redemocratização do país. No Brasil, a década iniciada com o governo de Fernando Collor/Itamar Franco (1990-1994), legou-nos um processo de privatização, reestruturação e precarização social, iniciando o neoliberalismo no país. Com Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), este processo ganhou impulso, ao comandar o país por oito anos dentro do mesmo ideário. Como sucessor de FHC, o Brasil presenciou a vitória da esquerda, com Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), que sinalizava a desmontagem da fase neoliberal, dois anos depois, pode-se constatar traços de continuidade, abafando as possibilidades de mudança com o cenário anterior (ANTUNES, 2005b). Nesses dois últimos governos, foram fortalecidos os princípios neoliberais, que podem ser resumidos pela substituição de um Estado de Bem Estar Social por um Estado Mínimo, que se exime da responsabilidade de garantir os direitos fundamentais aos cidadãos, tais como: saúde, segurança e educação.

No Brasil, esse quadro de intensas modificações, iniciou um processo de reorganização do capital, cujos contornos mais evidentes foram a privatização do Estado, “a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal” (ANTUNES, 2002, p. 31). Esta proposta marcou a redefinição do papel do Estado, por meio

de ações de minimização nas áreas sociais, entre as quais a educação, especialmente na educação superior.

### **1.3 Trajetória histórica da EAD**

É fundamental situar a EAD no contexto em que essa prática é produzida e desenvolvida em função de contextos e momentos históricos diferentes. No Brasil e nos demais países do mundo, sua evolução é marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação.

Desde a Antiguidade, inicialmente na Grécia e, depois, em Roma, existia uma rede de comunicação que permitia o desenvolvimento significativo da correspondência destinada à instrução. O aperfeiçoamento dos serviços de correio, a agilização dos meios de transporte e, sobretudo, o desenvolvimento tecnológico aplicado ao campo da comunicação e da informação influíram decisivamente nos destinos da educação a distância.

As primeiras experiências educativas a distância já existiam no final do séc. XVIII, desenvolveram-se com êxito a partir da segunda metade do séc. XIX, para qualificação e especialização de mão de obra diante das novas demandas da nascente industrialização, da mecanização e divisão do processo de trabalho. Saraiva (1996) procura mostrar essa evolução, ressaltando que já existia, por volta de 1850, o ensino por correspondência entre agricultores e pecuaristas europeus, que aprendiam através de cartas, a melhor maneira de plantar ou cuidar do rebanho, passando pela transmissão radiofônica e, depois, televisiva, até os atuais processos de utilização conjugada de meios – a telemática e a multimídia.

No Brasil, considera-se que as raízes da EAD confundem-se com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923, por um grupo da Academia Brasileira de Ciências. Posteriormente, já em 1936, foi tal sociedade doada ao Ministério da Educação e Saúde. A partir da década de 60, encontram-se registros de programas de EAD, mesmo sendo alguns sem avaliação. Em 1965, começou a funcionar uma Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa, que criou o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL, 1972). O objetivo era integrar todas as atividades educativas dos meios de comunicação com a Política Nacional de Educação. Este órgão foi substituído, anos depois, pela Secretaria de Aplicação Tecnológica (SEAT), já extinta.

Também em 1972, o Governo Federal criou a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa. Em 1981, passou a se denominar FUNTEVE e viria fortalecer o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (SINREAD), colocando no ar programas educativos, em parceria com diversas rádios educativas e canais de televisão.

Durante a ditadura militar, o Governo Federal implementou programas nacionais, para atender a demandas emergenciais graves na Educação: o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAFAL (1979); o programa LOGOS (1977 a 1991) para a qualificação de professores; Projeto Minerva - composto por diversos cursos (Capacitação Ginásial, Madureza Ginásial, Curso Supletivo do 1º Grau) transmitidos, desde 1970, em cadeia nacional por emissoras de rádio.

Dois programas que merecem destaque pelas conquistas institucionais e marcos referenciais na história de educação a distância são Um Salto para o Futuro (1991) e TV Escola (1995).

O primeiro trata-se de um programa de iniciativa do Governo Federal, em parceria com a Fundação Roquette Pinto, destinado à atualização de professores, e, ainda utilizado como apoio aos cursos de formação de professores que iriam atuar nas primeiras séries do ensino fundamental. O programa utilizava multimeios (material impresso, rádio, televisão, fax e telefone). Por sua importância, abrangência e resultados, foi estimulador de mudanças de paradigmas e possibilitou o desenvolvimento de ações concretas, abrindo novas perspectivas para a EAD no país. Assim, milhares de professores tiveram acesso ao processo educativo a distância e à diversidade de soluções de uso pedagógico das tecnologias de comunicação. E foi a partir de sua abrangência nacional e dos resultados alcançados que se abriram novas perspectivas para a EAD no Brasil. O segundo, TV Escola é um canal de televisão brasileiro do Ministério da Educação via satélite por antena parabólica, que capacita, aperfeiçoa e atualiza permanentemente educadores da rede pública, foi criado em 1995, foi ao ar oficialmente para todo o Brasil em março de 1996.

Paralelamente ao caminho percorrido pelo Governo Federal, encontramos instituições privadas ou governos estaduais ousando projetos educativos próprios, utilizando-se da modalidade de Educação a Distância. Dentre os que tiveram significado histórico quanto à modalidade, destacam-se os seguintes.

O Instituto Universal Brasileiro (IUB), fundado em outubro de 1941, é um dos pioneiros do Ensino a Distância (EAD) no Brasil. Há mais de 60 anos, vem desempenhando um papel relevante na aplicação deste método de ensino, colaborando decisivamente para o

preparo de profissionais capazes e produtivos através dos cursos profissionalizantes, supletivo e, agora, ensino técnico, até hoje desenvolve cursos por correspondência em todo o país.

A Fundação Padre Anchieta, organização criada em 1967 e mantida pelo Governo do Estado de São Paulo. Deu início, em 1969, a atividades educativas e culturais com população favelada e com diversos tipos de coletividade organizada e, ainda, com secretarias municipais de educação, buscando atingir milhões de habitantes.

Desde 1947, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) oferecia cursos pelo rádio, ainda na década de 1940, outros Regionais implantaram em seus estados cursos por correspondência e rádio, para assegurar a educação aos comerciários. Em 1976, o SENAC criou o Sistema Nacional de Teleducação como alternativa para atender uma clientela sem condições de frequentar cursos em horários e locais fixos.

A Fundação Roberto Marinho (TV Globo), em 1978, em parceria com a Fundação Padre Anchieta (TV Cultura), lançou o Telecurso 2º Grau, combinando programas televisivos com material impresso vendido nas bancas de jornais.

A Universidade de Brasília (UnB) tem uma vasta experiência em EAD através de cursos de extensão, iniciada em 1979. O Programa de Ensino a Distância da UnB transformou-se na Coordenadoria de Educação a Distância, em 1985, ligada ao Decanato de Extensão, e, mais tarde, em 1989, no Centro de Educação Aberta Continuada a Distância (CEAD).

A Universidade Federal de Mato Grosso, por meio do Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD/UFMT), em 1994, iniciou a oferta do curso de Especialização Formação de Orientadores Acadêmicos em EAD, e o curso de Licenciatura Plena em Educação Básica. Trata-se de um marco na educação brasileira, por ter sido o primeiro curso de graduação a distância no país, implementado antes da LDB. Essa mesma universidade realizaria, em maio de 2009, o primeiro vestibular eletrônico para o curso de Pedagogia a Distância. Iniciado em julho do mesmo ano, pelo acordo Brasil-Japão, no âmbito da UAB, atende a 300 brasileiros residentes no Japão, atuantes no campo da educação naquele país.

A Universidade Pública Virtual Brasileira (UNIREDE) é um consórcio formado por mais de setenta instituições públicas de ensino superior. Desde sua fundação, em 2000, busca implementar política de oferta de cursos a distância, visando à construção de um sistema de EAD no País.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, é um sistema de cooperação e parceria entre o Governo Federal e as Instituições Públicas de Ensino Superior com a finalidade de expandir e interiorizar esse

ensino. O Sistema UAB sustenta-se em cinco eixos fundamentais: expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios; avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC; estímulo à investigação em educação superior à distância no País; financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

#### **1.4 Fundamentos e Políticas Públicas na EAD**

Sob a aparência de ampliação do acesso à educação nos países periféricos, a EAD vem se configurando, ao longo da década de 1990 e no início do século XXI, como uma resposta às principais políticas dos organismos internacionais, especialmente representados pelo: Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO) e Organização Mundial do Comércio (OMC). Cabe destacar que a implementação da política dos organismos internacionais (BM, UNESCO e OMC) materializou-se nas ações dos governos brasileiros (1990 a 2010) e se perpetuam no governo de Dilma Rousseff (2011).

No passado, a EAD foi vista como uma forma de modalidade inferior de educação, destinada a ensinamentos profissionalizantes para pessoas que não tinham condições de pagar por um curso regular ou que haviam fracassado nesse sistema de educação. A atual confluência de disposições positivas, como decreto e a criação da UAB, permitiu que, em breve lapso de tempo, a EAD passasse de um recurso marginal e pouco frequente “à menina dos olhos” das políticas públicas (BOHADANA, 2009, p. 552).

No que se refere ao Brasil, país historicamente estruturado por desigualdades sociais intensas, principalmente na Educação, há maior domínio da esfera privada em detrimento da esfera pública. Segundo pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2008), órgão vinculado ao Ministério do Planejamento, 14 milhões de brasileiros acima de 15 anos são analfabetos. E, somando-se a este dado, o analfabetismo funcional, esse número ultrapassa 30 milhões.

Assim, cronologicamente, o índice de analfabetismo da população era o seguinte: em 1890, 85%; em 1950, 51% e, em 2008, 10% da população com mais de 15 anos. Atualmente, o país possui 21% de analfabetos funcionais. A UNESCO define analfabeto funcional como toda pessoa que lê e escreve frases simples e efetua cálculos básicos, porém, é incapaz de interpretar o que lê, o que impossibilita seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Segundo o IPEA, a perspectiva é de que o analfabetismo estaria erradicado somente em 2028. Por outro lado, não são nada otimistas as avaliações sobre a formação dos profissionais da Educação Infantil, que correspondem a 15% dos docentes da Educação Básica. Conforme a pesquisa “Professores do Brasil: Impasses e Desafios”, de Bernadete Gatti e Elba de Sá Barreto, divulgada pela UNESCO (2009), estes docentes são os que recebem menores salários e os que têm pior formação inicial. Outro dado que se evidencia é que 2,8% desses profissionais são leigos, ou seja, sem a formação devida para o exercício da profissão. No Brasil, apenas 10% dos jovens entre 18 e 24 anos têm acesso à graduação.

O Produto Interno Bruto (soma das riquezas nacionais) do Brasil cresceu 7,5% em 2010, a maior taxa desde 1985. Esse resultado tornou o país a 7ª economia do mundo, superando a Itália (SOARES, 2011). Apesar do crescimento econômico dos últimos anos e da ampliação dos programas sociais terem melhorado a renda dos brasileiros, a classificação do Brasil no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) para 2010 é a 73ª posição em um ranking do qual fazem parte 169 países. Mesmo com todos os avanços, quando se comparado aos indicadores do Brasil (11º do IDH da América Latina) com os países vizinhos como Chile e Argentina, fica claro que o governo brasileiro deve conciliar o crescimento econômico com a melhoria da qualidade da educação. Entretanto, o ministro da Educação, Fernando Haddad, admitiu que será difícil atingir 7% do PIB destinado à Educação até 2014, ano em que termina o mandato da presidente Dilma Rousseff. O referido índice foi promessa de campanha e consta do novo Plano Nacional de Educação (PNE), atualmente o percentual é de 5%, e Haddad estima que, para cumprir o objetivo, seja necessária mais uma década (MANDELLI, 2011). Vale destacar que o ANDES-SN iniciou uma campanha pelos “10% do PIB para Educação Pública, já!” O sindicato está realizando um plebiscito nacional de 06 de novembro a 06 de dezembro de 2011 com o objetivo de dialogar com os trabalhadores e sensibilizá-los para a necessidade de aumentar imediatamente os recursos destinados pelos governos municipais, estaduais e federal à educação pública (ANDES-SN, 2011).

Desde 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelece que os educadores de creche e pré-escola tenham formação superior. A meta do PNE estabelece para 2011 que 70% desses professores de Educação Infantil tenham nível superior. Para

atingir este objetivo, ações de grande porte já foram implementadas no país, como a criação da Universidade Aberta do Brasil.

Os documentos que orientaram os debates na Conferência Mundial sobre a Educação Superior, organizada pela UNESCO, em outubro de 1998, estão estruturados em alguns eixos temáticos, tais como, o estímulo à transferência de tecnologia e uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), por meio da EAD. Um desses documentos apresenta uma articulação de ações, por intermédio de parcerias entre governos, setor privado e organizações internacionais, que deverão:

[...] encorajar modalidades de ensino menos caras (carreiras menos longas, mais objetivas, que recorram parcialmente a responsáveis por cursos profissionais remunerados por hora...), ensino a distância, obter apoio do mundo industrial e econômico, oferecer parceria com o mundo do trabalho [...] criar, onde for possível, associação de ex-alunos que assumam, de todo coração, a manutenção, direta e indireta, da instituição que os formou, a exemplo do que existe em alguns países (UNESCO, 1999, p. 168-169).

Tais diretrizes são retomadas na Conferência Mundial organizada pela UNESCO, quando o Banco Mundial (1999) lança o seu documento estratégico sobre: a educação na América Latina e Caribe, contendo suas avaliações quanto às reformas educacionais na região durante a década de 1990 e as diretrizes a serem executadas, a partir do século seguinte. Também neste documento, as TIC aparecem reduzidas ao ensino a distância ou “sistema de instrução” dos “mais pobres”, quando se estabelece que

[...] o Banco Mundial prestará assistência aos países para criar uma variedade mais ampla de instituições de educação superior e de sistemas de instrução (incluindo os provedores de educação privada e a distância) com o fim de oferecer maiores oportunidades educacionais ao crescente número de egressos da escola secundária, especialmente os setores mais pobres (BANCO MUNDIAL, 1999, p. 105).

Segundo as diretrizes internacionais, uma das mais ambiciosas ações por parte do governo e mais representativa é a Universidade Aberta do Brasil (UAB), criada pelo Ministério da Educação em 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância<sup>10</sup> - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

<sup>10</sup>Por meio do Decreto N°. 7480, de 16 de maio de 2011, o MEC anunciou diversas alterações em sua estrutura, que incluem a extinção da Secretaria de Educação a Distância (SEED).

A UAB é um sistema integrado por universidades públicas, sendo o principal programa do governo federal para formar professores da educação básica e, atender às exigências da LDBEN/1996 que prevê: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, [...]”. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.

O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (BRASIL/MEC/UAB). Esse sistema não só fomenta a EAD nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior, respaldadas em TIC. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos, estimulando a criação de centros de formação permanentes, por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas. Nesse caso, por meio de parcerias entre 38 universidades federais, a UAB oferece 92 opções de extensão, graduação e pós-graduação (BRASIL/MEC/UAB, 2009).

Segundo dados da Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, que utiliza como fonte de Censo da Educação Superior de 2008, divulgado pelo INEP/MEC, as matrículas em cursos presenciais, para formação de professores para educação básica, estão quase estagnadas, enquanto a modalidade a distância vive uma explosão: em cinco anos, foram 270% de aumento. No mesmo período, as matrículas presenciais (em licenciaturas, normal superior e pedagogia) cresceram apenas 17%. Segundo esse levantamento, o número de matrículas foi impulsionado pelo aumento da participação das instituições de ensino superior e pelas opções de cursos na modalidade. Os dados também mostram a ampliação do ingresso no ensino superior para um público que, por estar distante dos grandes centros, tem dificuldades de acesso à educação.

Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. Em agosto de 2009, selecionou-se mais 163 novos polos, no âmbito do Plano de Ações Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos (UAB/CAPES, 2009). A UAB possui cerca de 20 mil tutores e professores, conforme indicadores da

UAB/CAPEES, com ganhos salariais, em média, baixos, pagos na forma de bolsas de trabalho pelo FNDE/MEC. Com isso evita a criação de vínculo empregatício e dispensa a obrigatoriedade de benefícios como o 13º salário; o que aponta o trabalho flexível e com tendências à precarização.

Com os dispositivos legais, não só se efetivou um processo de implantação e credenciamento dos cursos a distância nas instituições públicas, mas que não se fez acompanhar de uma regulamentação específica para o trabalho docente a distância. Esse quadro tem contribuído para uma precarização nas condições de trabalho, o que favorece um anseio, principalmente, nos docentes que atuam em EAD por diretrizes mínimas, que norteiem peculiaridades dessa nova forma de trabalho docente.

Apesar de sua longa existência, especialmente no cenário internacional, a EAD disseminou-se no Brasil somente a partir da criação da UAB (2005), principalmente no ensino superior e nas pós-graduações. Em decorrência desse crescimento recente, os programas em EAD têm suscitado diversas discussões e controvérsias quanto à qualidade do ensino e quanto às condições de trabalho do professor.

A EAD pressupõe uma série de atividades antecedentes ao curso que será disponibilizado aos alunos, no ambiente virtual, as quais vão, desde a preparação e elaboração de materiais até a execução e acompanhamento do curso, gerando um impacto sobre o trabalho docente. Isso, em virtude do surgimento de uma nova figura na relação professor/aluno - o chamado tutor – e também das peculiaridades decorrentes como: o horário de trabalho (intensificação); a duração dos contratos (por tempo determinado ou por autoria); as despesas com equipamentos tecnológicos; os direitos autorais e de imagem (o empregador pode utilizar os materiais ou reproduzir videoconferências).

Assim, em razão destas peculiaridades, da falta de legislação trabalhista específica para a EAD, e, principalmente, de denúncias de precarização das condições de trabalho do docente na EAD, sindicatos têm realizado encontros, debates e congressos, a fim de discutirem as questões trabalhistas pertinentes a todos os que desempenham funções em EAD.

Apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9.394/96, em que o artigo nº 80 permitiu avanços, admitindo a existência da EAD em todos os níveis; apesar do decreto 5.622, de 19/12/2005, regulamentador da EAD no Brasil e do decreto 5.000, de 8/06/2006, que instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, a legislação trabalhista ainda deixa muito a desejar no que tange aos direitos dos docentes, trabalhadores em EAD, possibilitando a ocorrência de uma enorme precarização das condições de trabalho dos docentes envolvidos nessa modalidade (SINPRO/MG, 2007).

Oficialmente, e tendo como base o aprimoramento da Educação a Distância, o sistema UAB visa expandir, democratizar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país (UAB, 2005) Para isso, o sistema busca fortes parcerias com as esferas federais, estaduais e municipais do governo.

Tendo em vista os objetivos estabelecidos e consideradas outras análises de estudiosos e pesquisadores, o trabalho docente a distância tem sido objeto de grandes debates entre os profissionais da educação. Essa tendência se evidencia a partir das mudanças do mundo do trabalho, mas essa discussão não tem sido consensual, visto que há posições diversas sobre o assunto entre alguns autores contemporâneos como Barreto (2008), Bohadana (2009), Bosi (2007) e Dourado (2008), que fazem uma análise dos impactos das políticas educacionais e suas repercussões na vida dos docentes que atuam no ensino público superior. Esses autores analisam a precariedade das condições de trabalho docente para a realização das atividades, caracterizadas pelo trabalho temporário, os valores “pífios” (BARRETO, 2008, p. 924) percebidos a título de bolsa e a ausência de vínculo empregatício. Diante disso, esses autores apontam que a precarização do trabalho docente nas IES no Brasil, carecem de problematização, reflexão e denúncia sistemáticas.

## 2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NOVA CONFIGURAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

*Por errar,  
Adão trabalhou,  
Por trabalhar,  
Prometeu errou.*

*Adãos – Prometeus,  
Errantes – trabalhadores,  
Mulheres e homens  
Portadores do estigma*

*Mister romper a maldição:  
Não mais trabalhar por errar,  
Não mais errar por trabalhar.*

Alexandre Antônio Náder (2000).

O capital, em escala global, a partir de 1990, implementou um processo de reestruturação, visando recuperar o padrão de acumulação. Desse modo, com as mutações que o capitalismo introduziu no mundo da produção e do trabalho, novas formas trabalhistas expandiram-se, como: o trabalho assalariado, alienado, instável e precarizado, expandiram-se e têm-se consolidado.

Os serviços públicos, como saúde, educação, previdência, telecomunicações, dentre outros, também, sofreram um significativo processo de reestruturação, que os subordina à condição de mercadoria. Na prática, é na convergência entre a terceirização e a precarização do trabalho associado às TIC e à mercadorização dos serviços que surge o novo trabalhador. O grupo de trabalhadores do setor estatal e público, foi atingido fortemente pelas transformações que a economia atravessou nos últimos quinze anos. Como se sabe, o ciclo das privatizações “foi uma das formas encontradas pelo governo Fernando Henrique Cardoso para criar um ciclo de negócios no país apto a potencializar a acumulação do capital em detrimento dos interesses públicos” (ANTUNES, 2009, p. 10).

Considerando tal quadro, neste capítulo, com base na interrelação teoria e empiria, tem-se uma análise: das mudanças na sociedade capitalista e no mundo do trabalho trazidas pela reestruturação produtiva e as formas de flexibilização e precarização das atividades docentes e o que daí decorre para a vida pessoal e profissional dos docentes no contexto da EAD.

Mediante a mercantilização da educação em um contexto de abertura do promissor mercado educacional aos investidores estrangeiros, a educação foi deslocada para o setor de

serviços. Assim, o Brasil abre seu mercado para o comércio transfronteiriço de educação, ou seja, permite a oferta de serviços educacionais de instituições sediadas em outros países no território brasileiro, essa abertura já movimentou cerca de R\$ 18 bilhões/ano, somente na educação superior (ANDES-SN, 2005, [n.p]).

De acordo com a Folha de S. Paulo (2010) “o crescimento da adoção dos sistemas pelas escolas – principalmente as públicas, onde estão cerca de 90% dos 52,5 milhões de alunos – é o que atrai investimentos”. Os segmentos que mais têm atraído esse capital são o ensino superior – por oferecer material didático e metodologia estruturada para as escolas - e o ensino a distância que possibilita atender uma grande demanda de alunos com poucos recursos humanos. Com a aquisição dos sistemas de ensino do Sistema Educacional Brasileiro (SEB), um dos maiores sistemas de ensino do Brasil, o grupo inglês - Pearson - entrou no mercado, atendendo 450 mil alunos, metade no ensino público. Com essas medidas - universidade aberta, projeto e decreto – o Governo Federal colocou o Brasil no circuito da mercantilização da educação, com o objetivo de ampliar a oferta da educação superior pública, sem modificar os recursos para as IFES.

Com a diluição de fronteiras físico/espaciais, favorecida pela globalização e a utilização das TIC, a EAD surge com capacidade de expandir, democratizar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior àqueles que estariam fora do alcance da educação presencial. Atenderia, também, adultos já inseridos no mercado de trabalho, mas que ainda precisam se atualizar e/ou certificar sua formação. No Brasil, a EAD está sendo adotada na educação, em programas de qualificação e formação profissional e também em educação corporativa. Cursos de graduação, mestrado e doutorado podem ser oferecidos a distância, “apregando, inclusive, a possibilidade de oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* profissional (o que, na prática, admite mestrados sem dissertações e doutorados sem tese)” (ANDES-SN, 2005, [n.p.]).

Em relação a essa expansão da EAD no Brasil, Litto (2009) destaca que um bom indicador da “absorção” da EAD pela população brasileira é o fator de “extraterritorialidade” dos cursos superiores a distância, isto é, de matrículas de alunos de unidades da federação diferentes daquelas da sede das instituições ofertantes dos mesmos cursos. O autor aponta que

[...] de 2004 a 2008, um crescimento de 1.175% de universitários estudando a distância, chegando a ter cerca de um milhão de alunos, ou um sexto do total matriculado no ensino superior (o crescimento anual de número de alunos no presencial é de apenas 5%). Quase 300 instituições estão autorizadas, por diferentes níveis governamentais, para realizar cursos de graduação e pós-graduação (*lato sensu*); e é importante notar o sucesso do fator “extra-

territorialidade” (45% das instituições autorizadas têm até 50% dos seus alunos residindo em estados que não são o da sede, e 23% têm mais de 50% fora do estado sede) (LITTO, 2009, p. 108).

Do lado que gera intranquilidade, este autor destaca que o principal obstáculo ao avanço da EAD no Brasil.

[...] parece ser a mentalidade conservadora demonstrada por docentes universitários (especialmente das faculdades de educação) e sindicatos de professores, que criticam a EAD por “falta de qualidade”, sem oferecer exemplos de práticas que não sejam, também, parte do ensino presencial no país, e sem sugerir outras alternativas para aumentar o acesso mais democrático ao conhecimento, que vão além de propostas ingênuas e utópicas (LITTO, 2009, p. 108).

Pode-se concluir que o autor é favorável à adoção da EAD na educação, considerando conservadoras as posições contrárias, principalmente aquelas advindas das faculdades de educação, quando estas não apresentam outra proposta alternativa. Pode-se concordar com esse posicionamento, uma vez que se desconhecem outras propostas para facilitar o acesso democrático ao conhecimento, principalmente, em relação aos professores do ensino fundamental que estão atuando sem formação, conforme meta proposta pela LDB/1996.

Com o acelerado desenvolvimento da educação a distância, carreado pelo avanço das tecnologias da informação e pelo processo de globalização, vem se construindo um significativo processo de reestruturação nas universidades públicas brasileiras, o que afeta fortemente os trabalhadores do setor e, no caso da educação, os docentes.

Os “recursos humanos” e financeiros que as instituições públicas possuem são incompatíveis com o crescimento de cursos a distância oferecidos. Sendo assim, a UAB fornece o suporte organizacional para a execução do curso. Esta universidade é uma rede composta por instituições federais de ensino proponentes de cursos superiores a serem ofertados na modalidade de educação a distância em articulação e integração com prefeituras municipais, por meio da montagem de polos de apoio a aprendizagem.

Diante deste quadro organizacional da EAD, há de se indagar de que forma essa nova configuração afeta a vida profissional e pessoal dos professores universitários. Esta nova estrutura possibilita flexibilização ou precarização do trabalho docente?

Estas são certamente questões complexas, merecedoras de árduas e densas abordagens e discussões, que orientam o desenvolvimento deste capítulo.

## 2.1 Educação a Distância – solução para o ensino superior?

O surgimento do modelo de acumulação capitalista, das três últimas décadas, ampliou os debates sobre os processos de organização capitalista e gestão do trabalho, suas implicações sociais. Diversos autores como Antunes (2010), Castells (1999), Barreto (2004, 2008, 2010), Leher (2008) discutem em face da revolução tecnológica, as novas formas de racionalização dos processos de produção, o surgimento de novos modelos de gestão da força de trabalho, a abertura do mercado educacional ao capital estrangeiro e ampliação da educação superior.

A partir da Lei 9.394/96, a EAD foi plenamente integrada ao sistema de ensino brasileiro, enquanto que, em outros países, universidades virtuais são criadas como uma alternativa tida como recurso para democratizar a graduação, mas capaz de massificar a graduação. O governo brasileiro regulamentou a Educação a Distância (Decreto 5.622/2005 de 20 de dezembro de 2005, 5.773/2006 e a Portaria Ministerial 4.361/2004) e criou a Universidade Aberta do Brasil (Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006), elegendo, assim, a modalidade EAD como principal eixo de expansão do ensino superior no Brasil, autorizando que esta seja utilizada nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (BARRETO, 2008).

Nos dois mandatos do governo Lula da Silva (2003-2010) e, atualmente no governo Dilma Rousseff (2011 (-atualidade)), constatou-se um crescimento da EAD, que passa de uma modalidade prevista na LDB, para uma política preferencial de formação de professores. Com esta política, o governo busca ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior. De acordo com o PNE 2011-2020, a meta é chegar ao final de 2013 ao número de 1000 polos atendendo aproximadamente, 800 alunos por polo, o que resultará em 800.000 alunos no total. O modelo de educação a distância tem mantido taxas altas de crescimento (50% ao ano, em média), enquanto o avanço da graduação presencial tende a se estabilizar ou se reduzir cada vez mais em algumas áreas. Além da presença forte no setor público, diversas universidades e faculdades privadas adotaram nos últimos anos esta modalidade, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Conforme os dados do Censo da Educação Superior 2010, o número de instituições públicas cresceu 3,8% de 2008 para 2009, enquanto o número de instituições privadas cresceu 2,6%. Apesar de ambas apresentarem a mesma tendência, as instituições privadas continuam predominantes na educação superior, com 89,4% do número total de IES. Quanto à modalidade de ensino, os curso de EAD aumentaram 30,4%, enquanto os presenciais 12,5%.

A proposição do Ministério da Educação, para enfrentar as carências do Ensino Superior é atingir as metas do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020) de possibilitar que 33% da população de 18 a 24 anos ingresse no ensino superior, é a Universidade Aberta do Brasil – UAB. Esta, a rigor, é uma instituição de direito privado e não gratuita, um sistema de consórcios entre estatais, prefeituras, universidades públicas e privadas, que estabelecem polos de apoio para o avanço da EAD na educação superior.

A presença empresarial é concebida como crucial para que a educação terciária seja considerada pertinente (ao mercado). Por sua vez, a presença da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pode contribuir para que essa educação comodificada circule no mercado com um "selo de qualidade" (BARRETO; LEHER, 2008, p. 433).

Como afirma Leher e Lopes (2008) no artigo “Trabalho docente, carreira e autonomia universitária e mercantilização da educação”, com essas medidas, o Brasil abre seu comércio transfronteiriço de educação, mas quem vai lucrar são os cyber-rentistas neste mercado que movimenta bilhões no país. Segundo o autor, quando da análise dos documentos do Ministério da Educação, a questão da EAD é exposta como imperativo presente na política de formação de professores.

A partir do próprio Projeto de Lei da Educação Superior (7200/2006), a educação deixa de ser um direito social, ou seja, direito de todos e dever do Estado, passando a ser “um bem público”. Tal concepção

[...] é responsável pela diluição das fronteiras entre o público e o privado com base no conceito equivocado de que marcos regulatórios podem garantir a qualidade do serviço público, que, por sua vez, pode igualmente ser prestado por empresas privadas às quais seriam fornecidos recursos públicos em um regime de competição (ANDES/SN, 2006, [n.p.]).

De acordo com o Projeto de Educação a Distância, na modalidade de Universidade Aberta, o acesso ao ensino superior se dá em todo território nacional e reduz o papel dos educadores e da própria educação a um complemento da esfera produtiva. Esta modalidade implementa um modelo de organização do ensino que objetiva extrair maior produtividade e racionalizar a produção exercendo um maior controle. O ensino a distância organiza o processo de trabalho pedagógico por meio da separação entre quem elabora o material didático pedagógico (formador) e quem, efetivamente, executa no cotidiano o trabalho docente. Essa organização do trabalho reduz o custo da produção e descaracteriza a totalidade do trabalho docente, ao estimular a divisão de tarefas e a divisão dos profissionais. Vale observar que a Universidade Aberta do Brasil não possui funcionários próprios, assim

trabalha intermediando bolsas para professores e tutores, vinculados ou não a outras instituições.

Portanto, considerando a fragmentação que se estabelece no trabalho pedagógico a distância entre professores, tutores, estudantes, o papel dos educadores e da própria educação torna-se um complemento da esfera produtiva que desqualifica trabalhadores em seu processo de formação e qualificação.

## **2.2 EAD - Expansão do ensino superior e desdobramentos no trabalho docente em uma IES pública de Minas Gerais**

A UAB tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica, para atingir este objetivo ela vem articulando entre IES, estados e municípios brasileiros, para promover, por meio da EAD, acesso ao ensino superior para os excluídos do processo educacional. Tendo como base o aprimoramento da EAD, o sistema UAB visa expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior.

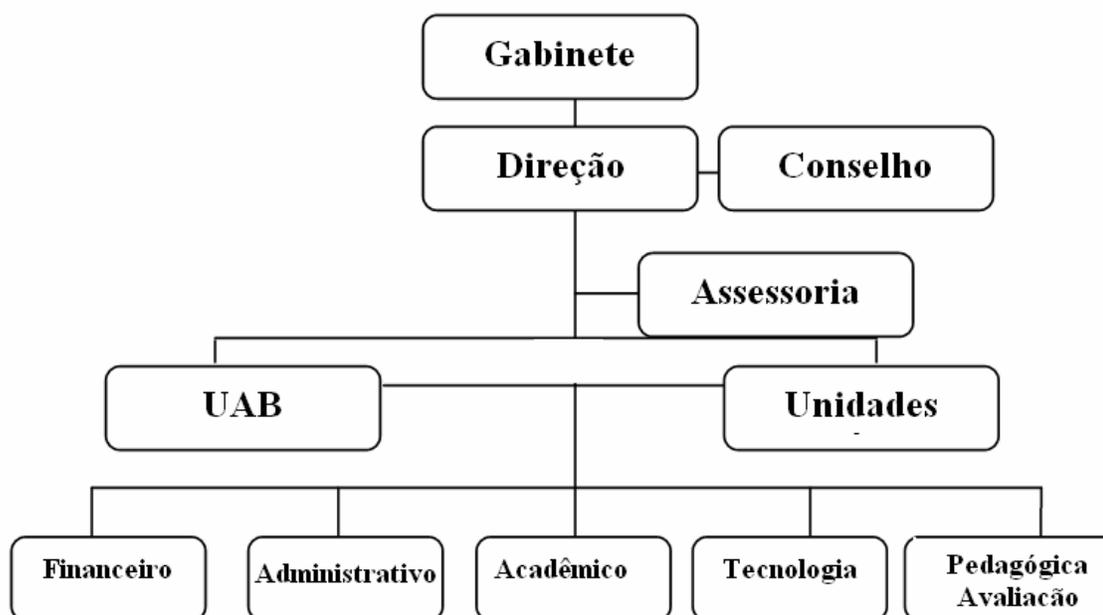
O Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Uberlândia é oferecido nas modalidades presencial e a distância. Entretanto, tendo em vista, os objetivos deste trabalho, será dado enfoque ao ensino superior na forma EAD, tendo como referência o Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Segundo o Guia do Curso de Formação de Professores/Autores para a EAD (UFU, 2010), para a formação da equipe para um projeto de EAD, são necessários: o dono, cliente, gerente do projeto e membros da equipe do projeto. O dono, ou patrocinador, é quem está desenvolvendo o projeto. Ele não é quem fomenta o projeto, mas tem a função de apoiá-lo politicamente e é responsável pela articulação de todas as estruturas necessárias para viabilizá-lo, no caso, esse agente é o Centro de Educação a Distância (CEAD).

O gerente é o responsável pela condução do projeto e também pela visão geral e integrada do mesmo.

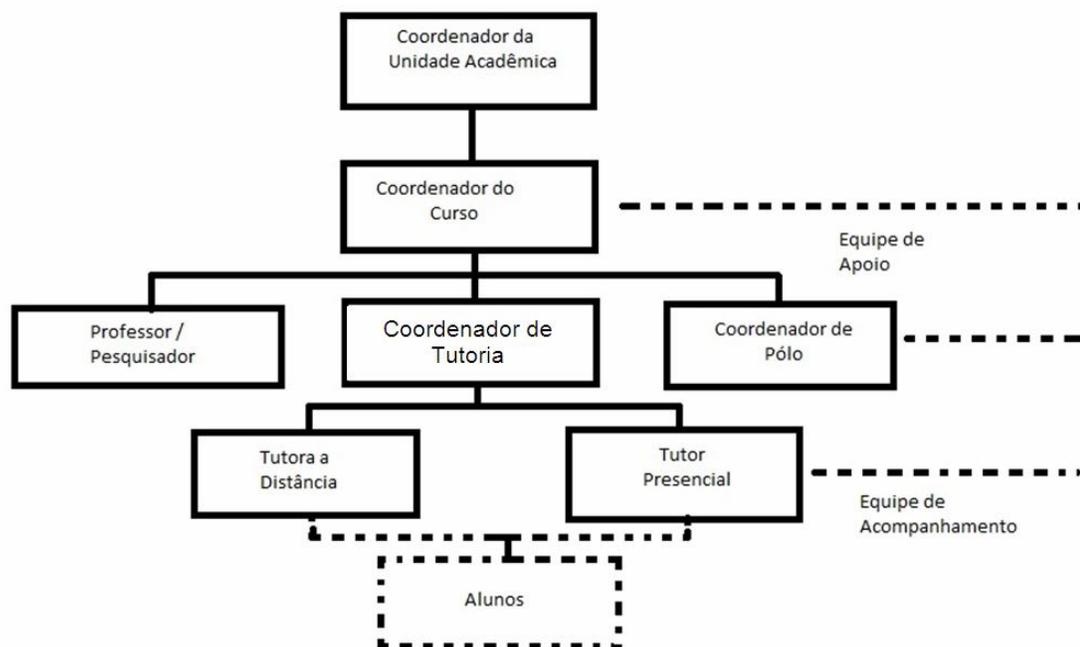
Os membros da equipe em cursos UAB/UFU variam conforme a concepção e o desenho educacional do curso, que definirá as necessidades de equipe e materiais. A seguir, pode-se verificar a estrutura organizacional segundo formato planejado pela UAB:

Figura 1- Estrutura Organizacional CEAD/UFU.



Fonte: Curso de Formação de Professores Autores para a Educação a Distância (2010).

Figura 2- Organograma da estrutura organizacional.



Fonte: Curso de Formação de Professores Autores para a Educação a Distância (2010).

Na Figura 2, apresenta-se as áreas de atuação das quatro coordenações.

O Curso de Pedagogia a Distância está organizado em uma estrutura acadêmica que se utiliza de coordenações de pesquisa e ensino. Assim, apresenta quatro coordenações que

agregam funções de centralizar as atividades de pesquisa e ensino ligadas a uma determinada área no curso. Trata-se, portanto, de um grupo de pesquisadores que, ao mesmo tempo em que participam da gestão do curso, desenvolvem trabalho de pesquisa e produção nos diferentes segmentos que formam um curso em EAD.

As coordenações são compostas por professores-pesquisadores provenientes da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia e das demais unidades acadêmicas da universidade articuladas com as funções de cada uma das coordenações.

Desse modo, as atividades de pesquisa são conduzidas pelo corpo docente familiarizado com as especificidades do Curso de Pedagogia, sendo que essas atividades permeiam todas as ações do Curso, incluindo: gestão, ensino e avaliação (CEAD/UFU, 2010).

Coordenação de produção e controle de qualidade da ação instrucional e de tutoria.

Compreende a pesquisa e a organização do ensino concernente às atividades de tutoria a distância e sua interlocução com os professores das disciplinas; a construção das atividades e outros materiais destinados ao processo de ensino/aprendizagem; a elaboração das atividades de avaliação da aprendizagem; e o acompanhamento do aprendizado dos alunos, entre outras.

Coordenação de tecnologias da informação e da comunicação.

Compreende a pesquisa, o desenvolvimento, a organização e manutenção do pleno funcionamento de toda logística técnica (*hardware e software*) necessária ao desenvolvimento do curso.

Coordenação de gestão administrativa e de logística.

Compreende a pesquisa sobre a operação eficaz dos serviços administrativos e de logística necessários ao funcionamento do curso na sede e nos polos.

Coordenação de avaliação da aprendizagem e acompanhamento da prática pedagógica.

Compreende a pesquisa, a organização e operação do processo de avaliação do ensino/aprendizagem e de apoio ao processo de avaliação do funcionamento do próprio curso pelo Colegiado; o acompanhamento e a gestão do estágio nos polos, com desenvolvimento, sobretudo, de pesquisas na área de prática de ensino e estágio e no campo da avaliação e políticas públicas.

Fonte: Projeto de Criação: Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância. (2009).

O Curso de Pedagogia a Distância em questão teve início no ano de 2009, disponibilizando atendimento a 410 alunos em turma única, com processo seletivo no 2º semestre de 2009 e início ainda neste mesmo semestre. A oferta de novas turmas fica condicionada ao financiamento por parte da UAB.

No caso específico desta instituição, foram analisados os editais para a realização dos processos seletivos para a formação do banco de professores/formadores e tutores, com o

objetivo de se compreender o perfil necessário do candidato para a formação do quadro de docentes.

A remuneração para todos os docentes envolvidos pelo exercício das atividades em EAD é feita em forma de bolsa de fomento, efetuada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), pela carga horária de 20 horas semanais, sendo que o recebimento da bolsa não representa nenhum vínculo empregatício com a UFU, no caso, a universidade proponente do Curso de Pedagogia a Distância (CEAD/FACED, 2009).

### **2.3 Professor/Formador: subordinação à mercadorização da educação**

Os professores/pesquisadores vinculados às disciplinas específicas pertencem ao quadro efetivo da UFU, em quantidade igual ao número de componentes curriculares (disciplinas e outros) oferecidos em cada um dos oito semestres do curso, com alterações conforme a dinâmica curricular proposta. São responsáveis pelas disciplinas de cada semestre do curso e permanecem à disposição para esclarecimento de dúvidas dos aprendizes e/ou tutores a partir do cronograma a ser estabelecido junto a cada docente.

Com base no Guia Impresso do Curso de Formação de Professores Autores para Educação a Distância (CEAD/UFU, 2010), cabe ao professor/pesquisador:

- Elaborar o programa de cada disciplina bem como acompanhar o seu desenvolvimento;
- Selecionar os materiais de leitura e estudo para os aprendizes;
- Ministrando curso aos tutores, habilitando-os para atuar com competência no processo de mediação de aprendizagem a distância da disciplina;
- Propor temas para serem discutidos nos fóruns e chats;
- Supervisionar os conteúdos de mensagens dos fóruns, reorientando os tutores quando se fizer necessário;
- Conduzir pelo menos um fórum e um *chat* de discussão como especialista;
- Gravar vídeoconferência e outros materiais instrucionais quando solicitado pela coordenação do curso;
- Participar de reuniões do curso durante o semestre (noites e finais de semana) no qual a disciplina está programada;
- Conduzir o processo de avaliação da disciplina e do rendimento dos alunos.

Para melhor entender esse quadro faz-se necessário uma retrospectiva da carreira docente. As lutas pelo reconhecimento dos profissionais da educação, como trabalhadores portadores de direitos sindicais e da estabilidade do emprego, lograram conquistas importantes. Como exemplo, o fato de a Constituição ter assegurado a autonomia da

universidade, bem como exigindo a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão para que uma instituição fosse denominada universidade.

Contudo, com a adesão do Brasil às políticas neoliberais, nas décadas de 1990 e 2000, os professores das IFES passaram a depender de uma gratificação de desempenho, a Gratificação de Estímulo à Docência (GED). A partir de então, parte consistente da remuneração do professor passou a depender de sua produtividade individual. Criada como instrumento indutor de transformações das práticas docentes, a GED estabeleceu que o valor da gratificação recebido pelos docentes dependeria de um sistema de pontuação conforme hora-aula semanal, orientações aluno/ano, produção intelectual, projeto didático-pedagógico de inovação curricular, desenvolvimento de tecnologias e de equipamentos de apoio ao ensino, dentre outras.

A GED instituiu uma lógica empresarial no fazer acadêmico, uma fonte de remuneração adicional, principalmente para os docentes da pós-graduação. Leis, decretos e pareceres que foram posteriormente ampliados e regularizados pelo governo contemplaram o incentivo à pesquisa e desenvolvimento e à cooperação científica e tecnológica e institucionalizaram as fundações ditas de apoio, privadas, nas instituições públicas (LEHER, 2008). Com isso, as universidades públicas absorvem um caráter mercantilista dando ênfase à produtividade.

A avaliação da CAPES, incorporou a mesma lógica produtivista, ao considerar que:

Em lugar de avaliar o programa, suas dificuldades, potencialidades e relevância para a instituição e para a região, o resultado da avaliação depende de uma planilha de indicadores cujo foco incide diretamente sobre cada professor credenciado na pós-graduação [...] (LEHER, 2008, p. 13).

A rigor, atualmente, os critérios para a concessão de bolsas de produtividade em pesquisa, em desenvolvimento científico e inovação tecnológica, oferecidas pelo CNPq apresentam a mesma estrutura básica da GED. Sendo assim, os docentes devem incorporar o maior fluxo de tarefas para que o programa de pós-graduação e os seus projetos de pesquisa possam prosperar. O aumento da produção acadêmica do docente universitário é de extrema relevância, para ter apoio e por ser um signo do prestígio junto às agências de fomento às pesquisas.

Na atualidade, é crescente a terceirização na infraestrutura das universidades, até mesmo parte da graduação é feita com serviços de professores-substitutos, sem vínculo e sem direitos. As investidas contra os direitos previdenciários dos docentes das IFES provocaram uma corrida às aposentadorias, mas a contrapartida de vagas não é suficiente. As

consequências dessa precarização atingem, também, os docentes efetivos que ficam sobrecarregados com a intensificação do trabalho com orientações em monografias, mestrado/doutorado, orientação de bolsas, bancas, entre outras.

Em se tratando da inscrição das TIC, na política nacional de formação de professores a distância, ora materializada na UAB, há muitas reflexões a serem feitas sobre o trabalho docente a distância. A coleta de dados feita através da aplicação dos questionários aos professores/formadores sugere o quanto a elaboração do conteúdo dos módulos ao longo do curso é relevante para a produção acadêmica dos mesmos.

Conforme já mencionado na metodologia, aplicou-se um questionário aos professores/formadores e tutores. De acordo com a análise dos questionários, os professores/formadores afirmam que o material impresso de cada disciplina e a gravação de vídeoaula são interessantes, conforme se verifica na seguinte fala: *o crescimento na produção de material é significativo* (Professor/formador V).

No âmbito específico da Educação a Distância, uma das questões centrais e talvez a mais polêmica refere-se à definição do papel, das funções e das tarefas docentes. Na EAD, é difícil a identificação de quem ensina, as funções docentes são realizadas por distintos agentes (professor/pesquisador, tutor a distância e tutor presencial). Dentre os sete professores pesquisados, cinco afirmam que os três agentes são responsáveis pelo processo ensino/aprendizagem; um professor afirma que é o tutor a distância e justifica: *O material didático é meu único contato com os alunos. O tutor a distância me representa* (Professor/formador X). E um outro professor diz: *acho que se trata de um trabalho em parceria* (Professor/formador W).

Esta questão parece muito polêmica e contraditória. O professor/formador X considera que a divisão do trabalho pode acarretar prejuízos à identidade docente porque *a falta de capacitação profissional do tutor prejudica a formação do aluno. Ao ocupar o lugar do professor, obviamente a opção pela tutoria acarretará prejuízos à profissionalidade docente*. O professor/formador T, também, acredita que a divisão do trabalho acarreta prejuízos à identidade docente: [...] *principalmente por causa do distanciamento entre os que produzem o material da disciplina, no caso o professor, com o aluno, alvo da proposta educativa*.

Em contrapartida os professores reconhecem pontos positivos no trabalho com os tutores: *eles se esforçam em fazer a mediação autor-aluno* (Professor/formador Y); *eles orientam os alunos em decorrência da distância dos professores, portanto, são de suma importância [...]; o professor-pesquisador aprende muita coisa, percebe detalhes não*

*previstos durante a preparação do material, os tutores dão dicas, avisam sobre a melhor maneira de escrever e de apresentar as questões tratadas* (Professor/formador W). A proximidade tutor/aluno, embora virtual, faz com que o tutor perceba as dificuldades e dúvidas dos alunos na compreensão do material teórico. Antes de iniciar cada módulo de uma disciplina, o professor/pesquisador responsável “ministra cursos aos tutores, habilitando-os para atuar com competência no processo de mediação da aprendizagem a distância da disciplina” (CEAD/FACED/UFU, 2010).

No Sistema UAB a segmentação é a principal característica do ato de ensinar, procurando, certamente, soluções mais econômicas. Na prática, o ensino a distância inclui muitas pessoas, e todas podendo reivindicar sua parcela de contribuição no processo de ensino.

#### **2.4 Organização do trabalho docente na EAD**

Segundo Preti (2009), a UAB foi criada a partir dos consórcios BRASILEAD (1996) e UNIREDE (2000), formados por instituições públicas de ensino superior, as quais buscavam parcerias interinstitucionais para oferecer cursos distância.

Para se ingressar no curso a distância no Sistema UAB, é necessário que o candidato tenha concluído o ensino médio e submeter-se ao exame seletivo - Vestibular.

Vale observar que a UAB não oferece cursos, estes são de responsabilidade das instituições que participam do Sistema. Assim, a instituição proponente é responsável pela seleção, matrícula, acompanhamento pedagógico, estrutura de apoio, expedição de diploma, etc. conforme acontece nos cursos presenciais.

As IFES devem também assumir e oferecer todas as condições que garantam a qualidade do curso oferecido, disponibilizando recursos humanos a partir da organização do processo seletivo para a contratação do corpo docente.

Na chamada pública para o processo seletivo simplificado para contratação de tutores a distância/presenciais temporários, o prolongamento da jornada de trabalho é evidente: o candidato deve possuir disponibilidade de até 20 (vinte) horas semanais para desenvolver atividades relativas ao seu trabalho, inclusive aos finais de semana (CEAD/FACED/UFU, 2009).

Em relação à remuneração, são necessários alguns esclarecimentos: a remuneração dos profissionais tanto dos que atuam nos cursos de formação inicial e continuada como os que atuam nos polos de apoio presencial do Sistema UAB é feita por meio de bolsas de estudo e pesquisa concedidas pela CAPES/MEC e pagas pelo FNDE/MEC, conforme disposto na Resolução CD/FNDE nº. 26, de 5 de junho de 2009. As bolsas, com duração máxima de quatro anos, são concedidas respeitados os seguintes valores:

Quadro 1- Valores das bolsas mensais

Atividade profissional	Remuneração
Coordenação UAB	
Coordenador adjunto I	1500,00
Coordenador adjunto II	1100,00
Coordenador de curso I	1400,00
Coordenador de curso II	1100,00
Coordenador de tutoria I	1300,00
Coordenador de tutoria II	1100,00
Coordenador de polo	1100,00
Professor-pesquisador conteudista	
Professor-pesquisador I	1300,00
Professor-pesquisador II	1100,00
Professor pesquisador	
Professor-pesquisador I	1300,00
Professor-pesquisador II	1100,00
Tutoria	
Tutor	765,00

Fonte: Portal Universidade Aberta do Brasil – UAB (2010).

Os bolsistas fazem jus ao recebimento de uma única bolsa por período, mesmo que exerçam mais de uma função no âmbito do Sistema UAB. É vedada a acumulação com bolsa de estudo ou pesquisa de agências de fomento federais. A única exceção a essa regra é o caso disposto pela portaria conjunta CAPES/CNPq N° 1 de 12 de dezembro de 2007 que afirma:

Os bolsistas da CAPES e do CNPq, matriculados em programas de pós-graduação no país, selecionados para atuar nas instituições públicas de ensino superior como TUTORES do Sistema UAB, terão as respectivas bolsas de estudo preservadas pelas duas agências, pelo prazo da sua duração regular conforme a Lei nº 11.273 de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL/UAB/CAPES, 2007).

Segundo Marx (1971), a máquina é o meio mais potente de prolongar a jornada de trabalho além de qualquer limite natural. A máquina produz mais valia absoluta porque prolonga o dia de trabalho e também produz mais valia relativa, ao depreciar a força humana e baratear as mercadorias advindas da reprodução dessa força.

Sendo assim, a “flexível” jornada de 20 horas para desenvolver as atividades docentes, cria uma condição subjetiva para intensificar o trabalho, induz o trabalhador a empregar mais de sua força de trabalho em um determinado tempo. No caso pesquisado, evidencia-se a jornada flexível e sua extensão, conforme indicam os resultados da pesquisa referentes à utilização dos finais de semana com atividades do Curso e expostos na Tabela 1:

Tabela 1 - Utilização dos finais de semana para o trabalho a distância.

	Sim	Não	Total
Tutor a Distância	09	01	10
Tutor Presencial	07	01	08
Professor/Formador	03	04	07
Total	19	06	25

Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

De acordo com a Tabela 1, verifica-se que dos 25 docentes (professores/formadores e tutores) que participaram da pesquisa, 19 declararam utilizar os finais de semana com as atividades do Curso EAD. Isso tende a gerar uma sobrecarga relacionada a uma jornada excessiva. Os professores/formadores pertencem ao quadro efetivo de professores, com uma carga horária de 40 horas semanais, utilizam esse tempo com ensino, pesquisa e extensão. Já, em relação aos tutores, a maioria tem dupla jornada de trabalho (vínculo empregatício em uma instituição de ensino e bolsa de trabalho da UAB). Sendo assim, o trabalho a distância é feito à noite ou aos finais de semana, pois muitas vezes este complementa a remuneração familiar.

Na Tabela 2, abaixo, apresentam-se as respostas dos sujeitos pesquisados (professor/formador e tutores) à questão “Remuneração Compatível com o trabalho”.

Tabela 2 - Remuneração compatível com o trabalho

	Sim	Não	Total
Tutor a Distância	02	08	10
Tutor Presencial	0	08	08
Professor Formador	01	06	07
Total	03	22	25

Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

De acordo com a Tabela 2, 22 docentes declararam-se insatisfeitos com a remuneração. Os tutores não pertencem ao quadro efetivo de funcionários da UFU, enquanto todos os professores/formadores possuem estabilidade no quadro efetivo de servidores. Vale observar que esta é uma exigência da UAB para que se exerça esta função.

O predomínio da insatisfação dos profissionais em relação à remuneração aponta para o seguinte: há uma diferenciação salarial entre a classe docente no trabalho em EAD, dividido entre as funções de professor/formador e tutor. A incorporação das TIC nos processos de trabalho contribui na fragmentação da classe, individualizando os trabalhadores através de novos instrumentos de gestão, provocando assim uma perda de identidade como categoria profissional.

A pesquisa revelou uma intensificação do trabalho docente na EAD, na medida em que exige de todos os professores uma disponibilidade maior, seja para a elaboração, acompanhamento e correção das atividades, ou na assistência aos alunos via correio eletrônico; sem que isto conte para efeitos de remuneração do trabalho.

Conformados com a forma de contratação temporária, os docentes encaram muitas vezes o trabalho em EAD como um complemento salarial, já que os rendimentos vêm isentos dos descontos previstos nos contratos efetivos, e não oferecem resistência à exploração do seu trabalho.

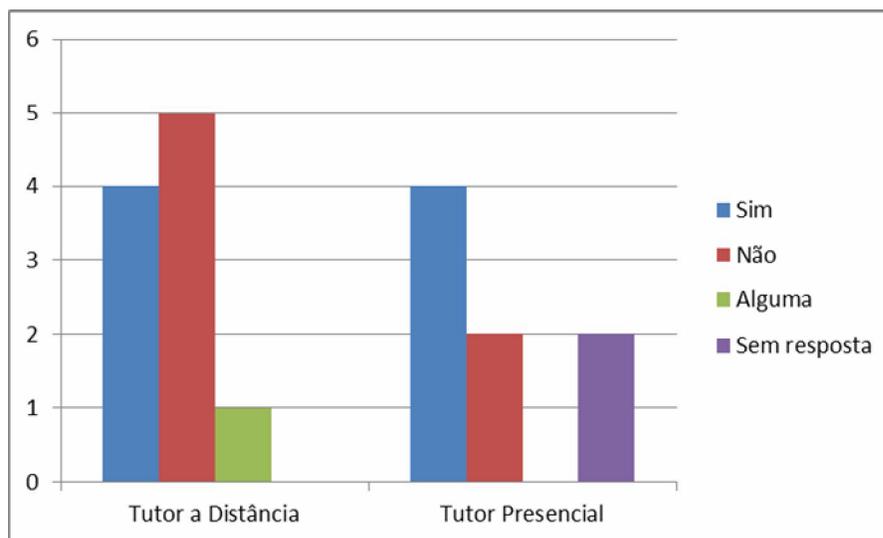
Pode-se, dessa forma, compreender o processo de proletarização<sup>11</sup> docente, como a organização do processo de trabalho através da divisão entre concepção e execução, a perda de controle sobre o processo e o produto do trabalho, a degradação das condições de trabalho e a baixa remuneração.

Na sequência, seguem, no Gráfico 1, os resultados obtidos em relação à questão “Experiência dos tutores nas disciplinas de atuação”.

---

<sup>11</sup>Ato de proletarizar-se, empobrecimento dos docentes. Por proletariado, entende-se a classe dos trabalhadores assalariados modernos, que, não tendo meios de produção próprios, são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver (MARX; ENGELS, 2007).

Gráfico 1 - Experiência dos tutores nas disciplinas de atuação.



Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

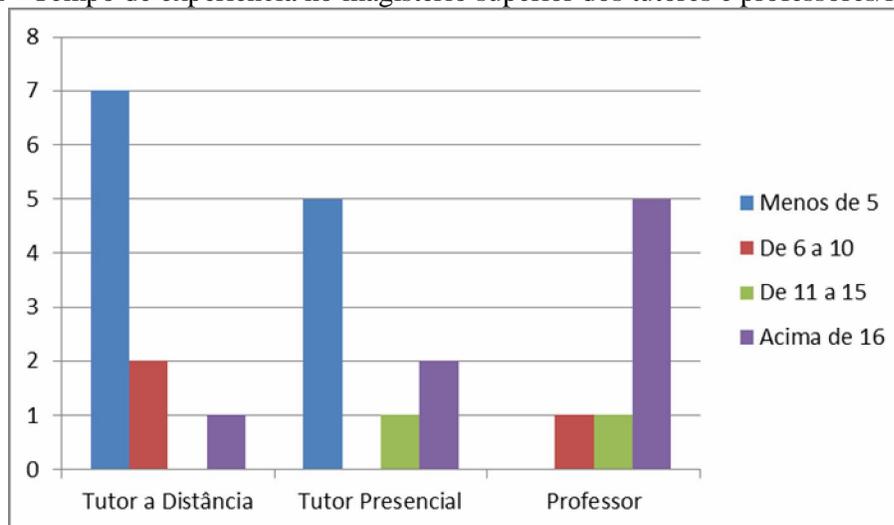
Em relação à tutoria a distância, dentre os dez tutores envolvidos, cinco deles declararam não ter experiência profissional nas oito disciplinas que lecionaram durante o semestre pesquisado; um deles declarou que *às vezes, em alguns conteúdos, eu já tinha experiência, em outros não*; e, apenas quatro afirmaram que já possuíam experiência profissional.

Quanto aos tutores presenciais, em um total de oito, quatro afirmaram ter experiência; dois disseram não ter; e dois não responderam a questão. Pode-se concluir com estas respostas que na tutoria a distância predomina a não experiência e na presencial, 50% dos tutores já possuem experiência na área de atuação.

Esta realidade acentua as reflexões sobre o papel do tutor, que é chamado a desempenhar múltiplas funções, para as quais não está preparado (BELLONI, 2010). Isso sugere que o tutor nem sempre é especialista na(s) área(s) em que deverá atuar - uma vez que lhe é exigida apenas graduação concluída em Pedagogia ou demais licenciatura – pode-se afirmar que ele nem sempre está preparado para tal função, uma vez que este profissional não possui um aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas a serem ministradas.

No Gráfico 2, abaixo, seguem informações sobre o tempo de magistério dos tutores e professores/formadores.

Gráfico 2 - Tempo de experiência no magistério superior dos tutores e professores/formadores



Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

Conforme aponta o Gráfico 2, é bem expressiva a pouca experiência no magistério superior dos tutores participantes da pesquisa. Esta falta de experiência é nitidamente comprovada tanto na tutoria a distância, com sete professores com menos de cinco anos de experiência (70%), como na presencial, com cinco tutores com menos de cinco anos (62,5%). É compreensível o curto tempo de experiência, levando em consideração a faixa etária dos mesmos (Gráfico 4). Os professores, ao contrário, apresentam maior tempo de experiência, visto que são pós-graduados e já fazem parte do quadro de servidores efetivos da instituição. Dentre os sete professores/formadores, cinco deles possuem experiência de magistério acima de dezesseis anos (71%).

Assim, verifica-se que a tutoria tem sido um dos aspectos mais vulneráveis na experiência de EAD, evidenciando a precarização de suas atividades.

As formas de contrato e pagamento dos tutores, previstas nos consórcios, não são compatíveis com a montagem de um sistema regular de educação, que requer financiamento permanente para assegurar a estabilidade de seus quadros. A condição que está sendo difundida para a sua contratação torna o vínculo do tutor com o programa extremamente vulnerável e não permite investir sistematicamente no seu aperfeiçoamento em serviço (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 260).

Pelo exposto, é possível concluir que o tutor, sujeito inserido no contexto educacional brasileiro por meio da EAD, representa o elo mais frágil de toda uma cadeia de simplificações. Para Barreto (2004), essa função é um desdobramento previsível do processo de esvaziamento da formação e do trabalho docente.

Por outro lado, e em posição bastante diversa em relação à EAD, o Prof. Fredric Michael Litto - Presidente da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) - declarou, no 16º Congresso Internacional de Educação a Distância, em setembro de 2010, em Foz do Iguaçu, no Paraná, que a expansão superaquecida da EAD, nos últimos anos, tem criado uma força de trabalho no Brasil de aproximadamente 30.000 integrantes. Provenientes das mais variadas formações, desde a medicina até a música, da matemática até a metrologia, esses profissionais trazem uma grande riqueza de pontos de vista a propósito do processo ensino-aprendizagem, uma atividade humana sobre a qual quase tudo está aberto a debate e a perspectivas diferentes (ABED, 2010, [n.p.]).

Durante a primeira sessão plenária do Congresso acima mencionado, o secretário de educação a distância do MEC, Carlos Eduardo Bielschowsky, afirmou que faltam profissionais qualificados para atender à demanda de crescimento da EAD no Brasil (ABED, 2010). Segundo ele, o investimento em mão-de-obra qualificada é essencial para garantir a qualidade dos cursos oferecidos na modalidade a distância. O secretário aponta a contratação de recursos humanos como um dos itens mais caros do processo. “EAD tem docência. É inevitável pensar em um sistema de ensino sem a figura de um professor, mesmo que a distância” (ABED, 2010, [n. p.]).

A necessidade de capacitação de docentes é, também, reconhecida por Litto (2010, [n.p.]) que afirma: “com o crescimento de 900% do setor nos últimos seis meses, foi preciso improvisar para atender a nova demanda. Profissionais, que mesmo sem experiência, tiveram que ser incorporados ao setor”. Para o autor, no entanto, esse improviso segue até hoje. “Não por falta de profissionais qualificados, mas sim por falta de recursos privados e públicos”. Bielschowsky (2010) também recomenda que as instituições devem investir na contratação de mestres e doutores com experiência acadêmica e científica. Mas, para Litto, não basta ter titulação.

A competência legal é diferente da real. Portanto, a EAD necessita muito mais de doutores. O setor está carente de profissionais que dominem o conteúdo das disciplinas e que, principalmente, conheçam o sistema de ensino a distância (LITTO, 2010, [n.p.]).

Além da qualidade da mão-de-obra, Bielschowsky (2010, [n.p.])<sup>12</sup> ressalta a necessidade de manter uma quantidade de profissionais proporcional ao número de alunos. “A

---

<sup>12</sup>Com a extinção da SEED, Carlos Eduardo Bielschowsky está de volta à presidência da Fundação Cecierj, que integra o Consórcio Cederj, a primeira experiência pública em EAD no país, idealizada e implementada por ele em 1997.

cada 50 estudantes é preciso ter um tutor presencial e outro a distância com dedicação de 40 horas semanais”.

Como reverter este quadro? Acredita-se que a solução passa, necessariamente, pela ampliação de recursos e por uma qualificação profissional. Para melhorar as condições de trabalho e de qualificação desses profissionais fazem-se necessário: uma jornada de trabalho justa, remuneração condizente com a real carga horária trabalhada e, ainda, uma legislação trabalhista para EAD que regule essa modalidade de trabalho.

Toda a mercantilização, internacionalização, globalização e precarização das condições de trabalho docente na educação superior e, principalmente, na EAD são preocupantes. Sabe-se de que nas últimas décadas, particularmente a partir do início da década de 1970, o mundo do trabalho vivenciou uma situação crítica, contemplando a reestruturação produtiva, a privatização acelerada, o enxugamento do Estado, as políticas fiscal e monetária sintonizadas com os organismos mundiais, proliferando novas formas de trabalho como o trabalho precário que oculta trabalho assalariado, instável e flexível (TUMOLO, 1997).

A nova condição de trabalho está sempre perdendo mais direitos e garantias sociais, entre as distintas formas de flexibilização. Pode-se destacar a possibilidade de pagar salários reais mais baixos do que a paridade de trabalho exige, horário flexível, dentre tantas outras formas de precarização da força de trabalho. Tudo se converte em precariedade, sem qualquer garantia de continuidade. É neste contexto que estão sendo reforçadas as novas ofertas de trabalho, “uma imposição à força de trabalho para que sejam aceitos salários reais mais baixos e em piores condições” (ANTUNES, 2009, p. 235).

No cenário educacional atual, os trabalhadores da educação que não se submetem às novas ofertas de trabalho, às condições de incertezas constantes, correm o risco de ficar à margem do mundo do trabalho. Com a inserção das TIC na EAD, isso se intensifica uma vez que, para atuar nessa modalidade, exige-se que o docente (professor/formador e tutores) tenha o domínio dessas tecnologias.

## **2.5 Tutor: condição funcional, carga horária e remuneração**

Tutor é o profissional sem vínculo empregatício com a Universidade que é contratado através de processo seletivo, para atuar na EAD; cabendo à UFU determinar as

atividades a serem por ele desenvolvidas para a execução dos projetos pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos. Todos devem participar das atividades de treinamento, capacitação e atualização promovidas pela referida instituição de ensino. De acordo com o Edital, o candidato a tutor deverá ter graduação concluída em Pedagogia ou demais licenciaturas.

No Edital de Seleção publicado *online*, contemplam-se as funções de tutor a distância e tutor presencial, conforme a diferenciação feita pelos programas integrantes da UAB. A precariedade das condições para o trabalho, representada pela flexibilização de contratos e o caráter provisório e temporário do emprego, é explícita.

O Centro de Educação a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Uberlândia, em parceria com a Faculdade de Educação (FACED), torna pública a abertura das inscrições para o processo seletivo simplificado, na função temporária de **TUTOR A DISTÂNCIA E TUTOR PRESENCIAL** para atuar na modalidade a distância no curso de Pedagogia a Distância (graduação) (CEAD/FACED/UFU) (grifo do texto original).

Como se vê, já no Edital, configura-se o caráter temporário do tutor. Resta saber se há coerência entre o período de trabalho para o qual se firma o contrato e as seguintes atribuições do tutor a distância, de acordo com o exposto no NEAD/FACED/UFU/2009, p. 47:

- a) Participar dos cursos, oficinas, seminários e reuniões para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas;
- b) Realizar estudos e pesquisas sob orientação da coordenação de curso;
- c) Conhecer e participar das discussões relativas à elaboração, revisão e uso de material didático;
- d) Auxiliar o aluno em seu processo de estudo, orientando-o individualmente ou em pequenos grupos;
- e) Estimular o aluno a ampliar seu processo de leitura, extrapolando o material didático;
- f) Auxiliar o aluno nas eventuais dificuldades detectadas após sua auto-avaliação;
- g) Detectar problemas dos alunos, buscando encaminhamentos de solução;
- h) Participar ativamente do processo de avaliação da aprendizagem;
- i) Relacionar-se com os demais tutores, para contribuir com o processo de avaliação do curso;
- j) Interagir e mediar sessões de chats e fóruns e outros recursos;
- k) Sugerir o uso de materiais didáticos complementares ao professor/pesquisador responsável pela disciplina;
- l) Avaliar, com base nas eventuais dificuldades dos alunos, os materiais didáticos e atividades de ensino utilizadas no curso;
- m) Apontar falhas no sistema de tutoria;

- n) Informar sobre a necessidade de apoio complementar aos alunos, não prevista no projeto;
- o) Participar de atividades presenciais na UFU e nos Pólos quando solicitado pela Coordenação;
- p) Participar do processo de avaliação do curso;
- q) Manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 h;
- r) Elaborar relatórios de acompanhamento dos alunos na frequência solicitada pela Coordenação e encaminhar à Coordenação de Tutoria.

Vale destacar que cada tutor tem apenas uma função, ele não pode acumular duas tutorias, deve optar por tutoria a distância ou presencial.

São atribuições do tutor presencial:

- a) Participar dos cursos, oficinas, seminários e reuniões para aprofundamento teórico relativo às atividades de prática educativa, estágio e demais atividades práticas presenciais;
- b) Apoiar os alunos nas eventuais dificuldades, encaminhando os problemas à Coordenação do Polo e ou Coordenação Geral;
- c) Acompanhar as atividades de prática educativa, estágio e demais práticas presenciais ou de campo previstas no curso;
- d) Orientar os alunos sobre assuntos administrativos e técnicos;
- e) Sugerir ações contínuas de melhoria do projeto;
- f) Cumprir carga horária de 20h semanais de frequência ao Polo nos horários definidos pela Coordenação de Polo (inclusive em atividades de finais de semana);
- g) Participar de atividades presenciais na UFU e nos Polos quando solicitado pela Coordenação;
- h) Coordenar as atividades programadas para os encontros presenciais da sua turma no semestre quando solicitado pela Coordenação;
- i) Participar do processo de avaliação do curso;
- j) Apontar as eventuais falhas no sistema de tutoria;
- k) Dar retorno às solicitações do aluno em no máximo 24h;
- l) Estabelecer contato e interação com as escolas que receberão os alunos para atividades de campo;
- m) Controlar, organizar e enviar à sede toda documentação relativa a atividades práticas e de campo (estágios, aulas práticas, trabalhos de campo, entre outros). (NEAD/FACED/UFU/2009, p. 47).

Com tantas atribuições delegadas ao tutor, parece que para executá-las, esses precisariam de um aumento na carga horária solicitada, semanalmente, de 20h, para realizarem suas atividades junto aos alunos. O Edital faz alusão a “dar retorno às solicitações do aluno em no máximo 24h” e também cumprir a carga horária” inclusive em atividades de finais de semana”. Ter dedicação de carga horária compatível com seu contrato, incluindo possíveis atividades inerentes à tutoria em horários não regulares de atividades.

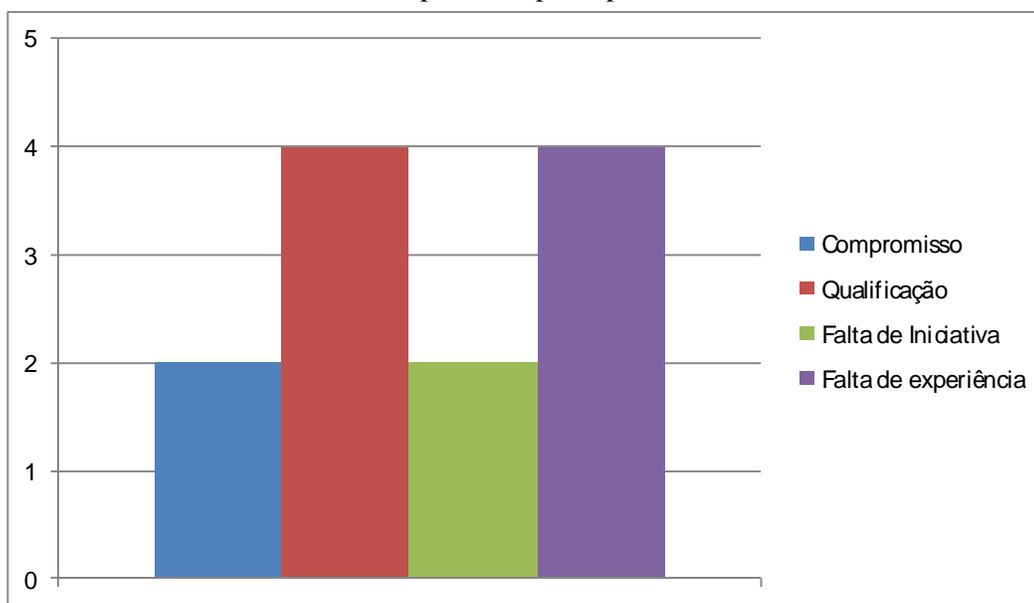
O tutor presencial deve residir em uma das cidades polo, a saber: Uberaba, Uberlândia, Patos de Minas, Araxá e Carneirinho, onde desenvolverá suas atividades.

Solicita-se a ele que participe de atividades na Sede (UFU/Uberlândia) e nos Polos, quando convocado pela Coordenação, o que traz despesas de deslocamento, as quais correm por conta do minguado salário do tutor. É também de inteira responsabilidade dos tutores as despesas com o material necessário para realização do trabalho, ou seja, o computador, a rede de internet e a energia elétrica (Observação Livre, 2010).

Não há diferença no valor percebido para a função de tutor (à distância e presencial). A remuneração correspondente é de uma bolsa no valor de R\$765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) mensais para a função de tutor, por um período determinado de 12 meses, que pode ser renovado, de acordo com a duração total do curso, caso os tutores atendam ao cumprimento de todas as suas funções. Os valores foram revistos de acordo com os termos do inciso VI, do artigo 9º da Resolução CD/FNDE Nº 8 de 30 de abril de 2010. Na época em que o curso iniciou, 2º semestre de 2009, a remuneração correspondia a R\$ 600,00 (seiscentos reais).

No Gráfico 3, conforme segue, têm-se indicados os pontos críticos destacados pelos professores/formadores no trabalho com os tutores, tais como: qualificação, falta de experiência, falta de iniciativa e compromisso: *Como são muitos tutores, é difícil generalizar. Percebi que alguns são mais presentes, mais qualificados, mais comprometidos e experientes. Outros deixam a desejar em algum destes itens* (Professor/formador S).

Gráfico 3 - Pontos críticos na tutoria apontados pelos professores/formadores.



Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

Obs.: A maioria dos professores emitiu mais de uma resposta à questão.

As informações demonstradas no Gráfico 3 apontam para predominância de dois pontos críticos: qualificação e falta de experiência. Isso sugere que a formação superior dos tutores nem sempre os prepara para ministrar as múltiplas disciplinas propostas pelo Curso.

A tutoria a distância atua nas universidades, fisicamente longe dos alunos, mas próxima aos professores/formadores, enquanto a tutoria presencial é realizada nos polos regionais, em locais próximos aos estudantes e, fisicamente, distante dos professores. São atribuídas ao tutor presencial várias tarefas de cunho administrativo, que o Edital agrupa sob a seguinte designação: “orientar os alunos sobre assuntos administrativos e técnicos”; “sugerir ações contínuas de melhoria do projeto”, abrangendo, entre outras, rotinas, como “estabelecer contato e interação com as escolas que receberão os alunos para atividades de campo” e “controlar, organizar e enviar à sede toda documentação relativa às atividades práticas de campo (estágios, aulas práticas, trabalhos de campo, dentre outros)” (NEAD/FACED/UFU, 2009, p. 47).

Conforme os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, “o corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições” (SEED/MEC, 2007).

As condições de trabalho por tempo determinado, o valor da bolsa e o conjunto de atribuições exigidas implicam fragilidade da função, podendo “ser uma imagem-síntese da precarização do trabalho docente” (BARRETO, 2004, p. 1186). O tutor, como figura introduzida no contexto educacional brasileiro pela EAD, é um desdobramento previsível do processo de esvaziamento da formação e do trabalho docente, não podendo ser desvinculado da aposta centrada nos materiais ditos “auto-instrucionais” e nas tecnologias para a sua produção e circulação (BARRETO, 2004, p. 1195).

Outras funções técnicas acrescentam-se para o funcionamento eficaz e de qualidade do produto final, exige um trabalho de integração e coordenação de equipe, como profissionais especialistas em *webdesigner*, em redes e hardware; técnicos em informática; e equipe técnico-administrativa para a secretaria geral: assistentes de secretaria e funcionários dedicados a serviços gerais.

Para melhor compreender essa divisão do trabalho no campo da educação, em particular da EAD, é útil esclarecer a crise do fordismo e a necessidade de reestruturação dos processos de produção industrial e modo capitalista. A fragmentação dos grupos e das novas funções do trabalhador facilita ao capitalista o controle absoluto do produto final (ANTUNES, 2009).

Após um longo período de acumulação de capital, de 1965 a 1973, o fordismo e o keynesianismo entram em declínio, tornando cada vez mais evidente a incapacidade de conter as contradições inerentes ao capitalismo.

Havia problemas com a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa que impediam muita flexibilidade de planejamento e presumiam crescimento estável em mercados de consumo invariantes (HARVEY, 1996, p. 135).

O enfraquecimento do fordismo e do keynesianismo expressava uma crise estrutural do capital, onde se destacava a queda da taxa de lucro, decorrente das baixas taxas de acumulação de capital, acarretando índices baixos de crescimento da produção e redução do crescimento da produtividade. A profunda recessão em 1973, exacerbada pelo choque do petróleo, retirou o mundo capitalista da estagnação da produção de bens e alta da inflação, em consequência, o solapamento do compromisso fordista (ANTUNES, 2002).

As décadas de 1970 e 1980 caracterizaram-se como um período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político, resultando em novos modelos gerenciais de organização do trabalho e, assim, a degradação das condições de trabalho. Essas transformações econômicas têm afetado a classe trabalhadora, imprimindo novas formas de extração do trabalho, precarizando e intensificando as atividades laborais.

Para Harvey (1996, p. 40), a “acumulação flexível” é marcada por um confronto com a rigidez do fordismo. “Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo”, marcando uma ofensiva generalizada do capital e do Estado contra a classe trabalhadora.

No setor educacional, no caso específico da EAD, como resultado de tais mudanças tem-se a intensificação das formas de extração do trabalho, o trabalho conectado em rede, o trabalho em casa, as noções de espaço e tempo, configurando-se como uma forma flexível de trabalho docente, o trabalho que pode ser executado em tempos e espaço diversos.

Muitas das práticas inscritas na flexibilização e precarização das relações laborais na reestruturação produtiva podem ser entendidas enquanto formas de extração de trabalho nesta modalidade de ensino, entendida como uma violação da lei do valor, o capital compra a força de trabalho e paga, em troca, um salário que não é equivalente pelo desgaste físico e emocional do trabalhador (MARX, 2001).

O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. [...] Tal fato

implica apenas que o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, opõe-se a ele como ser estranho, como um poder independente do produtor (MARX, 2005, p. 111).

A precarização estrutural do trabalho, imposta pelos organismos internacionais, propicia a desconstrução da legislação protetora do trabalhador. Isto significa o aumento dos mecanismos de extração do sobretrabalho como a flexibilização do tempo e espaço, formas de contrato, divisão do trabalho e remuneração, sistemas de remuneração e destruição dos direitos sociais que foram arduamente conquistados pelas classes trabalhadoras, desde o início da Revolução Industrial, na Inglaterra (ANTUNES, 2009).

A premissa da análise marxista da sociedade é a existência de seres humanos que, por meio da interação com a natureza e com outros indivíduos, buscam suprir suas carências e, nessa atividade organizam-se socialmente, estabelecem relações sociais, através das quais intervêm conscientemente na natureza. “A apropriação do objeto manifesta-se a tal ponto como alienação<sup>13</sup> que quanto mais objetos o trabalhador produzir, tanto menos ele pode possuir e mais se submete ao domínio do seu produto, do capital” (MARX, 2005, p. 112).

Linhart (2007) aborda um fenômeno que vem se desenvolvendo na França, assim como em outros países europeus, que é o emprego precário. Esse mesmo fenômeno está presente nas novas formas das relações de emprego aqui no Brasil.

Se o trabalho é o princípio do processo de humanização do ser social, também é verdade que na sociedade capitalista, o trabalho é precarizado e degradado. Estas consequências derivam, dentre outros fatores, do fato de que o trabalhador se relaciona com o produto do seu trabalho como um objeto estranho, seu trabalho já não é seu.

As penosidades sempre fizeram parte do mundo do trabalho e foram historicamente construídas nas sociedades mais remotas. Elas se constituem pelas pressões que exercem sobre os indivíduos e veiculam descontentamentos e angústia, sentimentos que se refletem em todas as dimensões da existência. O poeta grego Hesíodo, por volta de 700 a.C. descrevia a luta diária do agricultor contra as forças da natureza. Para ele, o trabalho era uma punição dos deuses, já que o homem não poderia escapar da luta para sobreviver (BENDASSOLLI, 2009).

Por volta de 1500 a.C., Moisés, o autor bíblico do Gênesis, enunciou que o homem, após ser banido do paraíso, como castigo pelo pecado original, teria que ganhar a vida com as próprias forças. O trabalho servia como instrumento de purificação, de libertação da culpa dos pecadores. Depois de pecar, Adão e sua mulher foram condenados a extrair seu sustento de

---

<sup>13</sup>Para Marx, a alienação é caracterizada sobretudo no sistema capitalista, em que o trabalho humano se processa de modo a produzir coisas que imediatamente são separadas dos interesses e do alcance de quem a produziu, para se transformarem, indistintamente, em mercadorias (MARX, 2005).

trabalhos penosos. O conceito de trabalho é associado à punição e consequência do pecado cometido por ambos: “[...] maldita seja a terra por tua causa. Tirarás dela com trabalhos penosos o teu sustento todos os dias de tua vida” (Gênesis 3, 17).

Na Antiguidade, tanto grega como romana, ocorre a propriedade privada da terra: temos então a classe dos proprietários e a classe dos não proprietários. O fato de uma parte dos homens se apropriar privadamente da terra dá a eles a condição de poder sobreviver sem trabalhar. Com efeito, os não proprietários que trabalham a terra assumem o encargo de manter a si próprios e aos senhores. Nesse sentido, surge uma classe ociosa, ou seja, uma classe que não precisa trabalhar para viver: ela vive do trabalho alheio (SAVIANI, 1996, p. 152).

Algumas características da sociedade antiga persistem na Idade Média, no modo de produção feudal. O meio dominante de produção era a terra e a forma econômica dominante era a agricultura. A forma do trabalho na Idade Média se diferencia da Antiguidade na medida em que não se tinha mais o trabalho escravo e sim o trabalho servil. A Idade Média contribuiu para a associação do conceito de trabalho com a marca do sofrimento, da servidão e da sujeição. “Ao mesmo tempo em que expressa o momento da potência e da criação, o trabalho se originou nos meandros do *tripalium*<sup>14</sup>, instrumento de punição e tortura” (ANTUNES, 2009, [n.p.]). A partir daí, essa ideia de trabalhar como um ser torturado passou a dar entendimento às atividades físicas produtivas, realizadas pelos trabalhadores em geral.

De acordo com Bendassolli (2009), o trabalho é fonte de sobrevivência e igualmente fonte de virtude moral e espiritual do homem. Com o passar dos séculos, outros sentidos foram sendo atribuídos ao trabalho: fonte de dor, símbolo de degradação humana, origem de exploração, meio de sobrevivência física ou de elevar-se a Deus pela disciplina e pelo autocontrole.

A sociedade capitalista de acordo com Saviani (1996), caracteriza-se por um processo baseado na indústria e na cidade: o campo subordina-se à cidade, e a agricultura subordina-se à indústria. Na era moderna, a agricultura tende a assumir cada vez mais a forma de indústria, a se mecanizar e a produzir segundo a forma industrial. Esta sociedade rompe as relações predominantemente naturais que prevaleciam até a Idade Média, que se constituíam comunidades segundo laços de sangue: a nobreza passava de pai para filho, a servidão também.

---

<sup>14</sup>Etimologicamente a palavra trabalhar origina-se do latim *tripaliare*, martirizar com o *tripaliu*.

Segundo o sociólogo polonês, Zigmunt Bauman, os problemas que a atual condição do sistema capitalista suscita no ser humano, entre a necessidade de se adequar ao ritmo “destrutivo-criativo” dos mercados e o medo de ficar defasado, torna-se dispensável.

“Destruição criativa” é a forma como caminha a vida líquida, mas o que esse termo atenua e, silenciosamente, ignora é que aquilo que essa criação destrói são outros modos de vida e, portanto, de forma indireta, os seres humanos que os praticam (BAUMAN, 2007, p. 10).

Na “sociedade líquido-moderna” (BAUMAN, 2001), as penosidades mais intensas que assombram a vida são os temores de não conseguir acompanhar e não atender às novas demandas. No passado, um diploma universitário oferecia um salvo-conduto para a prática da profissão docente até a aposentadoria. Hoje, o sistema capitalista ataca silenciosamente os sentidos e os significados do trabalho, é cada vez mais difícil manter a vida profissional em seu curso por muito tempo, já que os prognósticos seguros são inimagináveis. Vivemos em uma sociedade “de valores voláteis, descuidada do futuro, egoísta e hedonista. Vêm as novidades como inovações, a precariedade como valor e a instabilidade como imperativo, o hibridismo como riqueza” (BAUMAN, 2007, p. 10).

Pratica-se a arte da “vida líquida”, adaptando-se aos novos tempos, tolerando as formas fragmentada, indefinida e temporária de trabalho; faz-se o possível, nem sempre com êxito, para seguir o padrão de sucesso estabelecido pelos órgãos internacionais. Na EAD, as razões da escolha para o trabalho professor-formador/tutor são atribuídas à ampliação de conhecimentos e complementação de renda.

Diante desse cenário, os trabalhadores não têm escolha, vendem sua força de trabalho ao capitalismo para sobreviverem. Caso contrário, correm o risco de serem excluídos e rejeitados no mundo do trabalho. Como consequência das práticas da acumulação flexível, o mundo do trabalho presenciou o enfraquecimento do poder sindical, terceirização, trabalhadores polivalentes, trabalho informal e desemprego estrutural.

Para Mancebo (2007), em geral, as transformações por que passa a sociedade, especificamente, as que foram introduzidas no mundo do trabalho, carreadas pelo avanço das TIC e o processo de globalização, vem alterando o cotidiano e a produção do trabalho docente nas universidades brasileiras.

O aspecto tecnológico envolvido nessa mudança – cunhado de Segunda Revolução Industrial – potencializa a própria expansão do capitalismo, acelera e aprofunda a subsunção do trabalho, o que significa perda de autonomia para o trabalhador, na medida em que as máquinas passam a

ditar, até certo ponto, a estrutura e ritmo do trabalho (MANCEBO, 2007, p. 74).

Os efeitos das TIC têm significado, salvo exceções, muito mais fontes de intensificação do trabalho do que de enriquecimento profissional. O trabalho não é menos qualificado, ao contrário, no caso da EAD, exige-se do docente conhecimentos múltiplos para dominar as ferramentas. No entanto, esse mundo digitalizado os absorve durante as 24 horas do dia por compromissos e tarefas em grande quantidade (MANCEBO, 2007).

Vale destacar, ainda, que a globalização da economia capitalista, a partir dos anos 70, conforme Mancebo (2007) reduziu a eficácia da política econômica keynesiana-fordista. O neoliberalismo corroeu o apoio ao Estado do Bem-Estar Social e partiu para a abertura das economias nacionais ao mercado global, provocando novas concepções e arranjos do espaço e do tempo afetando o ritmo de vida dos trabalhadores.

Desse modo, surge a passagem da rigidez do fordismo de produção em massa, padronizada, para a “acumulação flexível”. Por flexibilidade, entende-se o fim do horário regular de trabalho, a diluição das fronteiras entre casa e trabalho. Entre as consequências da flexibilização estão os sentimentos de angústia e insatisfação, o aumento de adoecimentos e o estresse.

Por sua vez, a acumulação flexível apoia-se nas formas de contratação do trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Agilidade e eficiência constituem princípios básicos por parte das instituições públicas e privadas. O aumento da competição e a limitação das margens de lucro impõem contratos de trabalho mais flexíveis, com forte tendência para a subcontratação de serviço, perda de direitos já conquistados ao longo de muitos embates operários.

## **2.6 Profissionais da Educação a Distância: professores/formadores e tutores**

No âmbito específico da EAD, uma das questões centrais e talvez a mais polêmicas refere-se a definição do papel, das funções e das tarefas docentes em EAD. Os processos de trabalho flexibilizados desmontam a estabilidade dos cargos, fragmentam as responsabilidades, a rigidez dos horários de trabalho e a demarcação das atribuições. Na EAD, é difícil a identificação de quem ensina, pois as funções docentes são realizadas por

distintos profissionais (professor-formador, tutor a distância e tutor presencial) responsáveis pelo processo de ensino/aprendizagem. No Sistema UAB, a segmentação é a principal característica do ato de ensinar, na prática, o ensino a distância inclui muitas pessoas, e todas podendo reivindicar sua parcela de contribuição no processo de ensino em busca de soluções mais eficazes e, certamente, mais econômicas.

Nessa divisão de trabalho, cada especialista ou equipe é responsável por uma determinada fase dos processos de planejamento, concepção, execução e distribuição de materiais. Assim, essa separação de atividades cria distinções entre os educadores da EAD, quais sejam: professores elaboram o material didático; tutor a distância faz o acompanhamento das atividades a serem realizadas, e o tutor presencial aplica a avaliação da aprendizagem. Do ponto de vista legal, segundo a convenção do Sindicato de Professores de Minas Gerais, professor e tutor são docentes, o papel do tutor parece menos importante diante do papel do professor, evidenciando, claramente, a separação entre quem pensa e quem executa as atividades na EAD, uma vez que por trás de tudo isso há uma estrutura hierarquizada rigidamente dividida em concepção e execução.

Assim, há de se considerar que:

No modelo racionalizado e industrializado do tipo “fordista”, o processo de ensino está baseado na divisão do trabalho e desligado da pessoa do professor, figura central do ensino convencional, o que torna este processo independente de uma “situação de ensino determinada subjetivamente” e, portanto, teoricamente mais “objetivo” (BELLONI, 2001, p. 80).

Em relação ao ensino na EAD, os professores/formadores e participantes da pesquisa foram unânimes em responder que quem ensina na educação a distância são todos, professores e tutores. Esse posicionamento é passível de questionamentos: até que ponto o professor/formador atua no ensino/aprendizagem do aluno? Até que ponto o tutor que apenas aplica o conteúdo já preparado pode contribuir no processo ensino/aprendizagem? Em termos de qualidade, a estrutura fragmentada da EAD é favorável ou não ao ensino/aprendizagem?

A identidade docente, na modalidade a distância, tem sido construída num processo de fluidez, flexibilidade e fragmentação. Bauman (2007) utilizou a metáfora fluidez ou liquidez para a presente era moderna. Essa metáfora suscita uma condição humana na qual predominam o desapego, a versatilidade em meio à incerteza e a vanguarda constante do eterno recomeço. Na sociedade líquido-moderna, as realizações pessoais não podem solidificar-se, a garantia do sucesso é não descuidar do momento em que o conhecimento adquirido não tem mais utilidade e precisa ser “jogado fora”, esquecido e substituído. A vida

líquida: é precária; vivida em condições de incerteza constante; é uma sucessão de reinícios, de constantes desafios e mal-estar.

Em sua obra, *A corrosão do caráter*, Sennett (2009) argumenta que o capitalismo vive um momento caracterizado por uma natureza flexível, que ataca os sentidos e significados do trabalho. Isto cria uma situação de ansiedade nas pessoas, por não saberem os riscos que elas estão “correndo” e a que lugar irão chegar, colocando, em teste, o próprio senso de caráter pessoal. Nas palavras do autor, caráter são “traços pessoais a que damos valor em nós mesmos, e pelos quais buscamos que os outros nos valorizem” (p. 10). O caráter concentra-se em nossa experiência emocional e é expresso pelo compromisso mútuo e pela busca de metas.

No ensino a distância, a fragmentação das tarefas não permite que os docentes sejam valorizados, todos (professor-formador e tutor presencial e a distância) promovem o aprendizado. O professor-formador não tem contato com seu aluno, é responsável pela elaboração dos conteúdos de todos os módulos desenvolvidos ao longo do curso de sua disciplina específica. Além disso, esse profissional atua na capacitação dos tutores, orienta, esclarece e explica questões relativas aos conteúdos de todas as disciplinas disponibilizadas no semestre.

Vale destacar que na EAD, o uso dos meios tecnológicos de comunicação e informação torna o ensino mais complexo e exige a segmentação do ato de ensinar. Ao professor-formador cabe preparar o material didático da disciplina específica, e aos tutores cabe a função de aplicar o conteúdo e de apoiar os alunos em suas dificuldades de aprendizagem em todas as disciplinas, conforme os componentes curriculares, embora nem sempre tenham a formação e a experiência necessária. Para fazer frente a esta nova situação, o professor tem a necessidade de atualização constante em relação às metodologias de ensino e tecnologias, para sua sobrevivência no trabalho.

Sobre tal quadro, evidencia-se que:

Hoje se usa a flexibilidade como outra maneira de levantar a maldição da opressão do capitalismo. Diz-se que, atacando a burocracia rígida e enfatizando o risco, a flexibilidade dá às pessoas mais liberdade para moldar suas vidas. Na verdade, a nova ordem impõe novos controles em vez de simplesmente abolir as regras do passado – mas também esses novos controles são difíceis de entender (SENNETT, 2009, p. 9).

A EAD tem promovido uma precarização do trabalho docente tendo em vista os novos sistemas de remuneração, novos sistemas de controle (troca-se o controle presencial

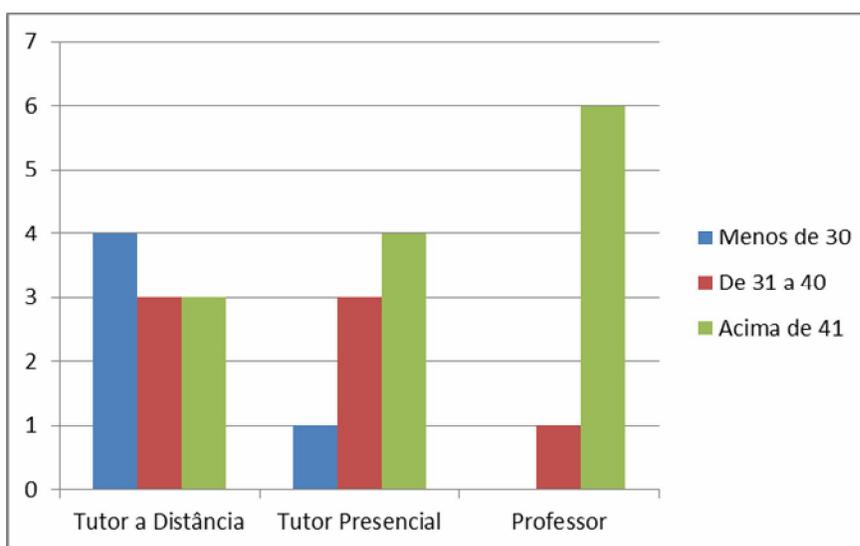
pelo controle eletrônico), novos males do trabalho. A tutoria é uma categoria profissional sem regulamentação, mal remunerada (a bolsa trabalho é inferior a do professor), sem estabilidade e direitos. É enganoso o discurso de que a tutoria é um trabalho com flexibilidade e autonomia, quando na verdade, a flexibilidade espaço/temporal é o que mais contribui para a precarização do trabalho docente a distância, há uma intensificação do trabalho (excesso de atividades, elevado número de alunos ou tamanho das turmas, entre outros desdobramentos). Esta nova estrutura de trabalho não reside apenas nos contratos precarizados, compromete também a identidade docente, o tempo livre para descanso e convívio familiar.

A flexibilidade do tempo conduz a um processo de degradação dos trabalhadores de ofício com as inovações tecnológicas; o trabalho tornou-se “fácil” mediado pela tecnologia, superficial e ilegível (SENNETT, 2009).

No regime flexível, as dificuldades sempre se consolidam no ato de correr riscos, as próprias incertezas das organizações flexíveis impõem aos trabalhadores riscos em seus trabalhos, colocando em prova o caráter pessoal. A nova ordem concentra-se na capacidade imediata, não leva em conta que acumulação dá sentido e direito às pessoas; e, daí, a preferência do capitalismo pelos mais jovens, por serem mais adaptáveis às formas flexíveis de trabalho.

Em relação à faixa etária dos docentes, cabe indicar os seguintes resultados e considerações.

Gráfico 4 - Faixa etária dos docentes (formadores e tutores)



Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

Conforme se observa no Gráfico 4, em relação à faixa etária, os tutores a distância são os mais jovens, com a idade inferior a 30 anos. E os presenciais possuem, em sua maioria, idade acima de 41 anos, assim como o professor/formador. Esse perfil demonstra que há uma diferença de idade entre tutor a distância e tutor presencial, a qual pode acarretar um distanciamento na experiência profissional. Isso possibilita indagar: o que leva jovens docentes com pouca experiência e sem formação adequada a enfrentar esse grande desafio? Enfrentar uma função, que exige múltiplas competências, representa o grande desafio, nos dias de hoje. Aceitar tal desafio significa construir uma história de vida em um sistema capitalista em que os trabalhadores estão com poucas possibilidades de emprego. Eles precisam ser polivalentes, buscando adaptarem-se às circunstâncias desse sistema, nas quais predominam: flexibilização, precariedade e submissão diante da oferta de trabalho informalizado. Este ponto de vista está pressuposto na fala de alguns tutores, constando tanto na observação livre como nas respostas dadas aos questionários, isto é, alguns tutores consideram que uma vez inseridos na EAD, no curso em questão, estarão aptos para trabalharem na educação superior, com a opção de não atuar na rede estadual e municipal. Isso significa que há um ideal de ascensão de carreira e de maior rendimento salarial.

Assim, pode-se afirmar que a classe trabalhadora hoje tem o papel central no processo da mais-valia, a classe dos que vivem da venda da sua força de trabalho. Aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviços, seja para uso público, seja para uso capitalista (ANTUNES, 2002).

## **2.7 Fragilidades e precarização do trabalho docente a distância**

A produção capitalista tem como essência a exploração da força de trabalho expressa em processos precarizados, dadas as formas de contrato de trabalho, caracterizados por ampla flexibilidade no tempo de contrato, na jornada de trabalho, na definição da remuneração e nos direitos trabalhistas (sem FGTS, férias e aviso prévio) em ambientes virtuais. A precarização está presente em todos os ramos produtivos e modalidades, quais sejam na dimensão do trabalho material ou imaterial, produtivo ou improdutivo e, assim, ela atinge diferentes categorias profissionais.

A aparente flexibilidade do trabalho em casa é contraditada por um trabalho que se prolonga por todas as horas do dia e da noite no trabalho a distância. Este aspecto contraditório pode ser confirmado com as informações contidas no fragmento a seguir:

A redução da jornada diária (ou do tempo semanal) de trabalho tem sido uma das mais importantes reivindicações do mundo do trabalho [...], desde sua gênese com a revolução industrial e contemporaneamente com a acumulação flexível do toyotismo e da máquina informacional (ANTUNES, 2002, p. 174).

A reivindicação de redução de uma jornada diária de trabalho parece estar sendo entendida como flexibilidade, mas na verdade, tal flexibilidade configura-se como um mecanismo importante para a exploração da força de trabalho docente a distância, que atinge um conjunto enorme de trabalhadoras e trabalhadores. A redução da jornada de trabalho é um ponto de partida para uma reflexão sobre o tempo de trabalho e tempo livre, vida pessoal e trabalho tendem a uma interseção cada vez maior.

Nessa direção, constatam-se os reflexos na educação e no trabalho docente no ensino superior: o tutor a distância recebe uma remuneração por 20 horas semanais de trabalho, porém este profissional precisa estar disponível para atender às solicitações dos alunos durante todos os dias da semana, inclusive nos finais de semana, pois quem trabalha em domicílio não é capaz de controlar o seu tempo, considerando que as solicitações dos alunos, quase sempre são ilimitadas, o que requer do tutor tempo e disponibilidade excessiva para o atendimento aos alunos. Isto se comprova na fala de Antunes (2010):

A partir da era digital, o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho não estão mais claramente demarcados. Significa que, estando na empresa ou fora dela, esse mundo digitalizado nos envolve durante as 24 horas [do dia] com o trabalho (ANTUNES, 2010, [n.p.]).

A aparente liberdade do trabalho em casa é enganosa, o trabalhador perde o sentido da vida fora do trabalho, aumentando os adoecimentos e o estresse (ANTUNES, 2010).

Outro aspecto que tem sido levado em consideração, a respeito da polêmica sobre a tutoria na educação a distância, é a remuneração do trabalho em relação à carga horária trabalhada. Pelo sistema de bolsa da UAB, o tutor a distância e/ou presencial é contratado para um trabalho de 20 (vinte) horas semanais, porém, o trabalho de tutoria excede a essa carga horária estabelecida. Em virtude da organização do trabalho da EAD: o acompanhamento individualizado ao aluno e a necessidade do trabalho à noite e nos finais de semana, o tutor excede a carga horária prevista, sem nenhuma remuneração adicional.

Trabalhando ainda mais algumas horas por semana, o excedente de horas além das 20h trabalhadas pelo tutor, não lhe pertence, e, sim, ao capitalismo, o que se caracteriza como mais-valia. Portanto, o capital obtém uma produção de mais-valia, prolongando a jornada de trabalho além das horas semanais supostamente formalizada pela instituição.

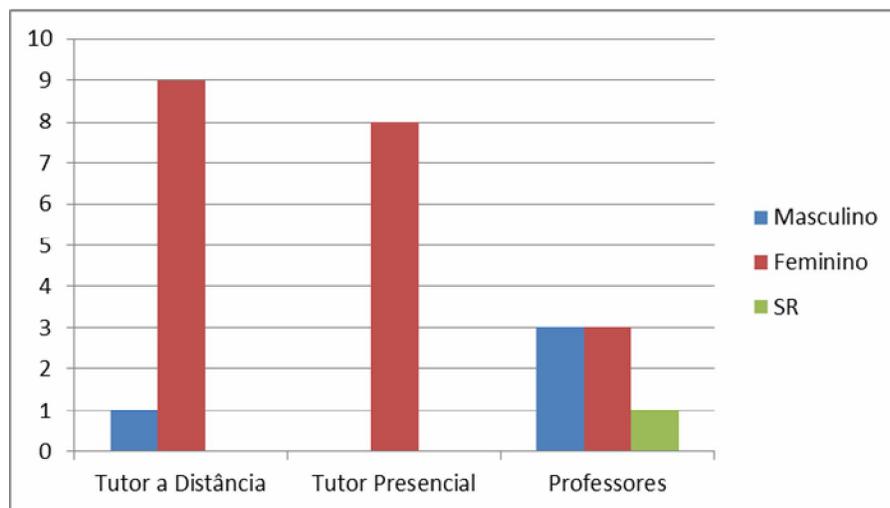
De acordo com os registros das conversas com tutores durante os encontros observados, o trabalho em domicílio implica gastos como: a compra de um computador com configurações suficientes para bom desempenho do trabalhador; o uso da internet banda larga com alta velocidade, as despesas com energia elétrica e, ainda, visitas de um técnico em informática, quando necessário. Tudo isso não se encontra incluído na remuneração mensal do tutor. Na prática, muitos docentes têm a tutoria como um trabalho adicional, que pode ser considerado um segundo turno para a complementação da renda familiar.

A contratação por tempo determinado, a falta de regulamentação e direitos trabalhistas são fatores determinantes para a intensificação e precarização do trabalho docente. No entanto, esta nova forma de trabalho tem atraído muito docentes, que estão procurando ampliar seus conhecimentos na tutoria em EAD nas várias universidades públicas que oferecem cursos a distância e também complementar o minguado salário. O docente busca a tutoria em EAD para não perecer, a necessidade aqui é de garantir com todas as forças o trabalho e vencer todos os desafios para permanecer no mesmo lugar (BAUMAN, 2007).

Linhart (2007) lança a ideia de que a precarização que afeta os assalariados cujos empregos são estáveis, não se trata apenas da precariedade pela falta de reconhecimento e de perspectiva no trabalho, mas o sentido de precariedade que atinge os assalariados estáveis confrontados com exigências cada vez maiores em seu trabalho. A esse sentimento dá-se o nome de “precariedade subjetiva”, fazendo com que os trabalhadores sintam-se desprotegidos e inseguros. A precariedade subjetiva pode atingir os assalariados estáveis confrontados com exigências cada vez maiores em seu trabalho. Pode parecer um mal menor para aqueles que se beneficiam de um emprego estável em tempo integral, se comparada aos tutores. Os assalariados com estabilidade, como é o caso do professor-formador, deveriam se sentir subjetivamente privilegiados porque são efetivos em uma instituição pública. Todavia esses trabalhadores não podem consolidar formas de agir e, por isso, é necessário que participem de programas de ensino, pesquisa e extensão para atender às solicitações do MEC.

Quanto à utilização da mão de obra feminina, esta é maciça no trabalho de tutoria. Esses profissionais constituem o maior contingente funcional, comprovando que a força de trabalho feminino continua a ter um lugar estratégico no capitalismo contemporâneo – exercer uma dupla ou tripla jornada de trabalho em casa - como demonstra o Gráfico 5 a seguir:

Gráfico 5 - Ocupação da mão de obra feminina no trabalho de tutoria



Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa (2010).

Frente aos dados acima há de se concordar com Hirata (2009), quando afirma que tal realidade, também presente em nosso país e comprovada por estudos, mostra que a participação feminina no mercado de trabalho aumentou, tanto no setor formal quanto nas atividades informais, com especial incremento dos empregos no setor de serviços. Para ilustrar tal realidade, recorre-se a Hirata (2009, p. 149):

Entretanto, e este é um dos paradoxos da globalização, tal aumento foi acompanhado da precarização e da vulnerabilidade crescente dos novos empregos. Com muita frequência, trata-se de ocupações mal remuneradas, [...] além de amparadas por direitos sociais frequentemente limitados ou inexistentes.

As consequências da globalização sob a ótica do gênero não possuem a mesma significação, as mesmas seja para as mulheres, seja para os homens. “As tecnologias da informação e da comunicação conduziram a um aumento do assalariamento feminino no hemisfério sul, nos anos 1990, num momento correlato ao crescimento das atividades em ramos tais como o da informática, ou o do telemarketing” (HIRATA, 2009, p. 146).

O trabalho docente em tempo parcial na EAD (aqui majoritariamente feminino) favorece o desenvolvimento da subcontratação e impõe precárias condições de trabalho às mulheres, que já, muitas vezes, têm jornada dupla ou tripla de trabalho. Uma razão pertinente para explicar esse fato é que a grande maioria das mulheres buscam empregos flexíveis ou em tempo parcial, para conciliar com a vida profissional e familiar, para gerar complementação de renda. Mas, se o emprego assalariado pode significar uma complementação de renda, ele por si só não resolve as condições de vida e de trabalho das mulheres, visto que com uma

jornada de trabalho intensificada, não lhe sobra tempo para se qualificar e ocupar cargos de melhor remuneração.

Desde a criação das primeiras escolas normais, no final do século XIX, as mulheres começaram a ser recrutadas para o magistério das primeiras letras. A própria escolarização de nível médio da mulher se deu pela expansão dos cursos de formação para o magistério, permeados pela representação do ofício docente como prorrogação das atividades maternas e pela naturalização da escolha feminina pela educação. Forte determinante da entrada da mulher no mercado de trabalho, a carreira do magistério expandiu-se por meio de um padrão altamente segmentado do ponto de vista do gênero, seja em relação a outras carreiras, seja com respeito à própria carreira docente, a qual durante muitas décadas reservou aos homens as funções de mando nos sistemas educativos (direção e supervisão), enquanto as mulheres ficaram restritas às salas de aula (GATTI; BARRETO, p. 161).

Em suma, a análise de algumas tendências mais frequentes na forma como vem se organizando o trabalho docente a distância, sua dinâmica e consequências para os envolvidos, comprova que na realidade, esse campo de práticas é bastante complexo. O trabalho que caracteriza o dia a dia do docente, antes considerado como privilegiado em relação à espoliação promovida pelo capitalismo em outras áreas, vê-se agora atrelado à lógica flexibilizada do capitalismo.

### 3 TRABALHO DOCENTE E IMATERIALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

*Agora, aqui, veja, é preciso correr o máximo que você puder para permanecer no mesmo lugar, deve correr pelo menos duas vezes mais depressa do que isso!*

Lewis Carroll

Este capítulo apresenta uma análise sobre os sentidos e significados<sup>15</sup> que os docentes atribuem ao seu trabalho, quando o ensino superior se organiza sob a forma de educação a distância. São colocados em destaque os efeitos da imaterialidade do trabalho no setor de serviços advindos dos fenômenos como a globalização, a reestruturação produtiva, as inovações tecnológicas, a flexibilização das relações de trabalho, dentre outros, considerando a organização do trabalho subordinada a um estágio específico do capitalismo.

Para compreender a subjetividade do professor no exercício do trabalho docente no ensino a distância é importante refletir sobre a construção da identidade do sujeito, compreender como as profundas mutações no mundo do trabalho alteram as formas de ser e existir da sociabilidade humana. A atividade de trabalho visa não só à criação de bens necessários à existência humana, mas também à construção subjetiva do sujeito.

Trabalhar é uma atividade exclusivamente humana. A teoria marxista do trabalho concebe o homem como capaz de planejar, de imaginar antes de construir, isto é, trata-se de um ser portador de uma subjetividade que o distingue dos outros animais. Uma abelha utiliza operações bastante refinadas para a construção da colmeia, “mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade” (MARX, 1971, p. 202). O homem, entretanto, não produz por si só, apropria-se dos recursos da natureza e defrontando-se com ela, movimenta as forças naturais de seu corpo, transformando o material sobre o qual opera, imprimindo-lhe uma forma singular do seu trabalho.

A obra, *Infoproletários – degradação real do trabalho virtual*, organizada pelos sociólogos marxistas Antunes e Braga (2009), não só revela a face obscura da tendência globalizada à alienação do trabalho na era da informação, mas também aponta para uma nova modalidade de trabalho circunscrita e dirigida pelo capitalismo contemporâneo. Segundo os

---

<sup>15</sup>Morin (2001) define o sentido do trabalho como uma estrutura afetiva formada por três componentes: o significado, a orientação e a coerência.

autores há uma associação implícita entre o uso de novas tecnologias e a imposição de condições de trabalho do século XIX no setor terciário ou de serviços, considerado como o mais dinâmico da economia moderna.

Assim, a oferta de EAD como uma atividade do setor de serviços, permite um atendimento mais individualizado, conforme as exigências e as expectativas do estudante. Isto significa também que as instituições educacionais vêm incorporando formas de flexibilidade de gestão de processos de trabalho, as mesmas encontradas na empresa privada.

A EAD, ao ocupar um espaço estratégico nas políticas públicas para o ensino superior, propiciou entre os educadores o debate sobre a natureza do trabalho docente virtual, abrindo espaço para as discussões sobre a profissionalização e a proletarização. Em ampla expansão, as políticas públicas para a EAD reproduzem, em novos moldes, relações de trabalho precarizadas com características próprias do mundo industrial, com elementos do taylorismo/fordismo.

Conforme Gatti e Barreto (2010, p. 11), o Brasil é um país repleto de carências, principalmente na Educação. As desigualdades educacionais entre os jovens brasileiros é um grande desafio para o Ministério da Educação, “[...] considerando que só em meados do século XX é que realmente começa o processo de expansão da escolarização básica no país, e de que seu crescimento real em termos de rede pública de ensino vai se dar em fins dos anos 1970 e início dos anos 1980 [...]”.

Os dados do PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (em inglês Programme for International Student Assessment) testam conhecimentos e habilidades em leitura, matemática e ciências de alunos de 15 anos dos 34 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e indicam, há muitos anos, que as famílias brasileiras gastam demais com as escolas privadas. Uma explicação para os brasileiros gastarem tanto em educação privada deve-se, principalmente, à pequena oferta pública de ensino superior. Em 2009, apenas 16,9% dos estudantes universitários brasileiros estavam em instituições públicas, sendo que a média da OCDE era de 61,8%. Dos países citados nesse estudo, apenas Chile e Coreia possuem os serviços de educação mais privatizados do que o Brasil (TAKAHASKI, 2011).

Neste contexto, o Ministério da Educação vem implementando algumas linhas de ações para a expansão da educação superior: aumento das vagas nas instituições federais de ensino, ampliando o Financiamento Estudantil (FIES) e a instituição do Programa Universidade para Todos (PROUNI). É provável que o aumento da frequência líquida na

faixa etária de 18 a 24 anos seja um dos efeitos da política de ampliação do acesso à educação superior.

Mesmo com estas linhas de ações a situação parece ainda precária, pois muitos jovens que estão nesta faixa etária encontram-se fora do curso superior. Todavia uma alternativa de apoio para a reversão deste quadro é a EAD. Ela se apresentou como oportunidade para muitos excluídos dos processos tradicionais de ensino das universidades brasileiras e um desafio para educadores e gestores. É interessante observar que a graduação a distância registrou, em 2007, um crescimento de 80% em relação a 2006, contra 5,4% da educação presencial no mesmo período, tendo havido um crescimento de 571% no número de cursos de educação à distância (BRASIL/MEC, 2007).

Essa realidade afeta profundamente a classe docente do ensino superior, que após a regulamentação dos cursos à distância, passa a conviver com uma nova forma de organização e gestão do trabalho.

A classe trabalhadora no século XXI, em plena era da globalização, é mais fragmentada, mais heterogênea e ainda mais diversificada. Constata-se ainda uma perda significativa de direitos e de sentidos, em sintonia com o caráter destrutivo do capital vigente (ANTUNES; ALVES, 2004).

Para que exista uma vida cheia de sentido fora do trabalho, é necessária uma vida dotada de sentido dentro do trabalho como afirma Antunes (2002, p. 175): “Não é possível compatibilizar trabalho assalariado, fetichizado e estranhado com satisfação e sentido no trabalho. Uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho” (p. 175). Para que haja uma vida dotada de sentido, é fundamental que o trabalhador encontre na esfera do trabalho a sua realização. A busca de uma vida dotada de sentido permite explorar as conexões decisivas existentes entre liberdade e trabalho. Este érico de sentido individual e social, é, ainda, um meio de produção da vida de cada um ao prover subsistência, criar sentidos existenciais ou contribuir na estruturação da identidade e da subjetividade.

Já, no pensamento marxista, o trabalho mercadoria, defendido pelos detentores do capital, não tem valor ou sentido para o trabalhador que se vê impedido de exercer sua liberdade e criatividade no trabalho, ao exercer suas funções com um sentimento de estranheza perante o todo, ou seja, alienado. Assim, o sentido do trabalho, por sua atribuição psicológica e social, sofre variações, na medida em que deriva do processo de atribuir significados e, além disso, se apresenta associado às condições históricas da sociedade. O

trabalhador, dotado de consciência, “tem previamente concebida a configuração que quer imprimir ao objeto do trabalho no ato de sua realização” (ANTUNES, 2005a, p. 67).

Os primeiros estudos sobre o sentido do trabalho são atribuídos a Hackman e Oldham (1976), dois psicólogos que relacionaram a qualidade de vida no trabalho ao sentido do trabalho. Segundo esses autores, um trabalho que tem sentido é legítimo para aquele que o realiza, possibilitando a utilização de competências diversas; um trabalho não-alienante, onde o trabalhador consegue identificar todo o processo, desde sua concepção até sua finalização (BENDASSOLLI, 2009).

O surgimento do modelo de acumulação capitalista provocou a necessidade de um novo trabalhador, mais adaptável às necessidades do mundo produtivo num contexto de precarização das relações de trabalho, desemprego, destruição da organização sindical e exigência de novas qualificações. Antunes (2002) ressalta que a natureza dessas mudanças e suas consequências para a vida social foram extremamente significativas.

Nas palavras do autor:

[...] pode mesmo afirmar que a classe-que-vive-do-trabalho sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou sua forma de ser (ANTUNES, 2002, p. 23).

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) “tem padronizado o entendimento do trabalho docente na educação a distância (EAD), a partir de uma concepção dessa modalidade de ensino que preconiza uma educação de massa e a redução do trabalho docente” (LAPA; PRETTO, 2010, p. 79). A participação das universidades, principalmente as públicas e gratuitas, tem sido condicionada a essa política nacional, ao aderir a esta política, legitimam a consolidação de uma educação que nem sempre condiz com suas perspectivas teorias e pedagógicas. Essa política padroniza os projetos de curso pela EAD, eliminando a possibilidade de reconhecimento do trabalho docente na modalidade a distância.

A docência, distribuída em diferentes papéis, como o de professor e o de tutor (a distância e presencial), insinua uma política, define o papel dos tutores como não docentes, eliminando “a possibilidade de reconhecimento profissional do professor na modalidade a distância” (LAPA; PRETTO, 2010, p. 80); revelando como a reestruturação produtiva atingiu o fazer dos professores.

### 3.1 Trabalho docente no curso a distância: sentidos e significados

Os resultados da pesquisa possibilitaram conhecer o sentido que os docentes atribuem aos seus trabalhos. Um destaque comprovado foi que um trabalho faz sentido quando é prazeroso e possibilita o desenvolvimento e o crescimento do docente, permitindo-lhe saber que o objetivo proposto está sendo realizado e, além disso o docente acredita no que faz. Embora as condições salariais e de carreira sejam, significativamente melhores para os professores/formadores, o fator financeiro também foi apontado pelos docentes, porém com menor ênfase, sendo considerado como complementação salarial e não essencial para que o trabalho faça sentido.

Constatou-se, ainda, que a não satisfação com a remuneração de seu trabalho é comum entre a maioria dos docentes, entretanto, o desempenho no trabalho não se limita à geração de valor econômico, ele também pode ser concebido como meio de desafios, conquistas e satisfação, como se percebe a seguir:

*Aprendi muitíssimo e realmente gostei da experiência. É um trabalho hercúleo! No entanto, super gratificante. Tenho orgulho do meu ambiente virtual. Ficou tão interessante!* (Professor/Formador Y).

Na perspectiva do professor, o desempenho tem correlação positiva com autoestima e satisfação. Acredita-se que, quanto mais o professor tem um reconhecimento pelo seu trabalho, mais ele é impulsionado para novos ciclos de desempenho.

Para outro professor, a experiência de ministrar uma disciplina em um curso a distância o auxiliou a rever sua prática presencial:

*Sintetiza meus conhecimentos na área, me auxiliou inclusive a rever meu curso presencial* (Professor/Formador X).

O gosto pela nova experiência, um novo desafio e um novo espaço de aprendizagem está associado ao se colocar vaidoso com o reconhecimento dos alunos pelo material que produziu.

*Achei muito interessante, [...] é uma experiência nova, um desafio, e um novo ambiente de aprendizagem. De repente você entra no ambiente virtual e encontra uns duzentos alunos que você não conhece todos comentando seu nome e trechos do material que você escreveu* (Professor/Formador S).

Para um outro professor, o curso a distância quebra paradigmas de que só é possível se ensinar dentro de uma sala de aula:

*O processo é importante na construção de uma “nova” identidade de professor, quebrando o paradigma de que somente se ensina dentro de uma sala de aula, ou seja, é possível ensinar também utilizando-se de outros mecanismos e por meio de outros instrumentos (Professor/Formador T).*

Além disso, é significativo o aumento da produção científica, tecnológica e cultural dos professores ao conceberem o material para o curso de educação a distância, é visto, também, como um caminho que leva o docente a aumentar sua produtividade. Sendo assim, ele tem de se ajustar à nova forma de trabalho do capitalismo, que lhe impõe padrões que devem ser acatados, caso o professor queira prosperar em sua trajetória acadêmica:

*[...] Considero importante que haja uma maior participação do professor de EAD no processo como um todo, pois ele é o agente fundamental de mudanças e interações, que precisam ser articuladas e entendidas, possibilitando que o conhecimento seja uma constante nesta relação. [...] O crescimento na produção de material é significativo (Professor/Form. U).*

A lógica do capitalismo transforma o trabalho do professor-formador, ao adequar sua criação intelectual às regras do mercado, conforme o seu labor a padrões possíveis. Isso pode ser confirmado nas palavras do autor:

Os critérios e indicadores que supostamente asseguram o valor acadêmico de uma determinada produção estão imbricados em mecanismos produtivistas como a GED, as bolsas de produtividade, o sistema Qualis, o Scielo etc. Se por um lado argumenta-se que esses são necessários à avaliação e à conformação a padrões internacionais (que não são neutros, expressando a correlação de forças nas batalhadas ideias), por outro, ao avaliar e ao conformar os referidos critérios, impõem padrões que devem ser acatados caso o professor queira prosperar em sua trajetória acadêmica [...] (LEHER; LOPES, 2008, p. 21).

Os critérios e indicadores asseguram o valor acadêmico de uma determinada produção, atrelando o que será pesquisado, como e onde estão aos mecanismos produtivistas. “É de se indagar se não está havendo um processo de expropriação do saber docente universitário por meio da ação do Estado e da crescente subordinação do trabalho ao capital” (LEHER; LOPES, 2008, p. 22).

Os professores/formadores que participaram da pesquisa revelaram, cada qual com sua particularidade, um mesmo sentido para seu trabalho, sempre associado às questões

referentes às novas experiências, ampliação dos conhecimentos, quebra de paradigmas e construção de uma “nova” identidade docente.

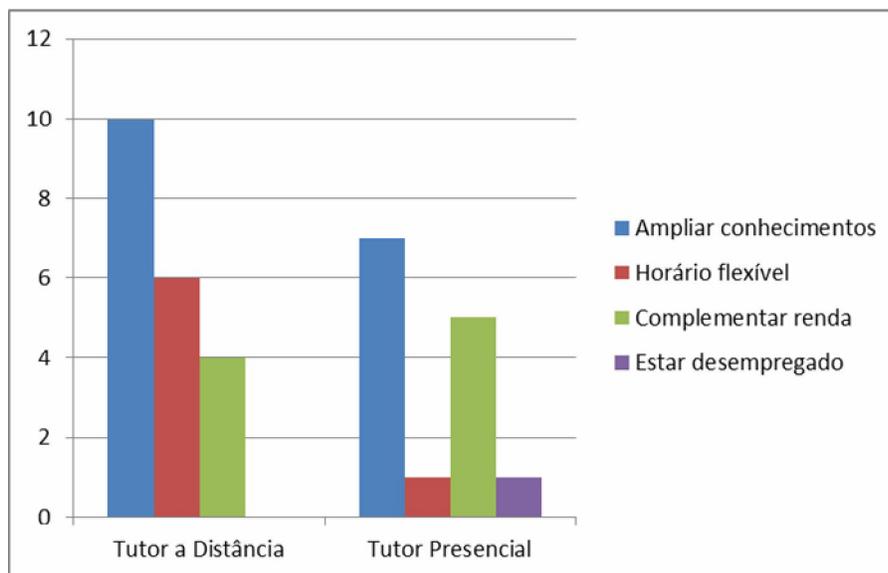
A divisão do trabalho docente se instaura na modalidade a distância, configurando a implantação de uma política nacional que define o papel dos tutores como não docentes. O papel do tutor é fundamental, cabe a ele – em seu trabalho de mediação pedagógica com o suporte das TIC e apoio dos professores formadores – incentivar o processo de construção do conhecimento. Dessa forma, a realidade acentua as reflexões sobre o papel do professor nesta modalidade de ensino, chamado a atuar em todas as disciplinas oferecidas pelo curso, para as quais não se sente, e não foi preparado.

No que tange aos docentes (tutores), os impactos das TIC refletem-se muito mais na intensificação do trabalho do que no enriquecimento profissional. O trabalho exige conhecimentos múltiplos para atuar nas oito disciplinas (2º semestre de 2010) oferecidas pelo curso, domínio das “ferramentas” disponíveis no ambiente virtual e capacidade de iniciativa para mediar a relação professor-formador/aluno.

Uma das tutoras a distância declara que o curso cumpre, *em parte*, os objetivos de formação inicial e apresenta dúvidas quanto a atuação novamente em um curso a distância porque: *O curso apresenta muitas falhas que nos desmotiva, inclusive a sobrecarga de disciplinas que devemos atender sem ter o conhecimento necessário para tanto* (Tutor a distância A). Embora a escolha pelo trabalho de tutoria seja para ampliar conhecimentos, complementar renda e o suposto horário flexível, a tutora demonstra insatisfação por não se sentir qualificada para auxiliar o aluno em seu processo de estudo, participar ativamente do processo de avaliação da aprendizagem, interagir e mediar sessões de *chats*, fóruns e outros recursos.

No Gráfico 6, seguem as razões da inserção no trabalho de tutoria.

Gráfico 6- Razões da inserção no trabalho de tutoria.



Fonte: Dados extraídos dos questionários da pesquisa de campo (2010).

Obs.: A maioria dos tutores emitiu mais de uma resposta à questão.

O gráfico comprovou que a maioria dos tutores justificaram a escolha do trabalho de tutoria para ampliar conhecimentos. O horário flexível também é mencionado, considerando que este horário favorece ao tutor compatibilizar seu outro emprego com vínculo empregatício em outra instituição de ensino com as atividades de tutoria. Quanto à complementação de renda, a metade dos tutores afirmou que essa remuneração é significativa, visto que seus “rendimentos” quer sejam estaduais ou municipais são insatisfatórios. Desse modo, as atividades docentes a distância configuram-se como uma forma de intensificação do trabalho, já que a tutoria é feita à noite e aos finais de semana.

Para este tutor, mesmo considerando a remuneração como tutor incompatível com o seu trabalho atuaria *com toda certeza* em outro curso a distância oferecido por esta Universidade.

*Primeiro por ser um curso onde todos os envolvidos trabalham em sintonia para que o aluno seja atendido nas suas especificidades, particularidades promovendo o que se espera do ensino hoje, educação de qualidade. Depois por gostar de atuar nesta nova modalidade que é o ensino a distância. Trabalho porque gosto sabendo do salário pequeno, é também aprendizagem. A Universidade oferece todo o suporte que é necessário para que seja uma realidade esta modalidade de ensino (Tutor a Distância E).*

O tutor a distância B, com idade abaixo de 30 anos, sexo feminino e com menos de 5 anos de experiência no magistério, afirmou que escolheu a tutoria para ampliar seus conhecimentos, complementar sua renda e pelo fato do horário de trabalho ser flexível. Sua

carga horária de trabalho semanal é de 58 horas, das quais 38 horas executa atividades em uma outra instituição de ensino onde tem vínculo empregatício e, 20 horas, para atividades de tutoria. Com toda intensificação de trabalho, mesmo utilizando os momentos de descanso nos finais de semana, sente-se feliz e disponível para novos conhecimentos: *Sou muito feliz por fazer parte do grupo de tutores deste curso, a cada dia aprendo mais.*

A confiança no futuro da modalidade a distância, conduz a tutora a distância G, com experiência inferior a 5 anos no magistério e uma carga horária semanal de 56 horas (36h em outra instituição de ensino com vínculo empregatício e 20h com as atividades de tutoria) - a querer ampliar seus conhecimentos. Mesmo utilizando os finais de semana para as atividades de tutoria, declara: *Gosto muito da área de educação a distância e acredito que tenho muito a aprender atuando nessa área.*

Já outra tutora, com tempo de experiência no magistério acima de 16 anos e com uma carga horária semanal de 50 horas, também deseja ampliar seus conhecimentos. Esta declara que o tempo oficial utilizado para as atividades de tutoria é de 20 h, mas na prática, é reticente e justifica: *Porque sou brasileira e não desisto nunca (rsrsrs)* (Tutora a Distância J).

A carga horária formalizada em Edital para as atividades de tutoria é de 20 horas, mas mesmo com uma carga de trabalho semanal de 60 horas e utilizando o tempo livre para executar o trabalho de tutoria, o faz *com máximo prazer*. Outro fator que justificaria a permanência dos docentes na função, mesmo em condições precárias de trabalho, é o fato de se caracterizar como bolsa-trabalho, não acarretando descontos nos rendimentos como previdência e imposto de renda.

*Comparando e observando a formatação de outros cursos em que os colegas de Polo atuam, o nosso está se destacando como “tecnologia de pedagógica de ponta”. Organização, suportes, esclarecimentos diversos, materiais de boa qualidade e acompanhamentos bem estruturados, são aspectos e propostas importantes que agregados facilitam e possibilitam um processo acadêmico mais rico e interativo para os alunos* (Tutor a Distância R).

O tutor a distância C, com idade acima de 41 anos, sexo feminino, com menos de 5 anos de experiência no magistério, acredita no futuro afirmando *que a partir dessa experiência me vejo apta como profissional na Educação do Ensino Superior*. Declara que utiliza mais ou menos 40 horas semanais para as atividades de tutoria, incluindo os finais de semana, e faz uma importante observação, *tutor deveria também participar da elaboração das atividades.*

Entre os tutores presenciais, o sentido do trabalho a distância é a construção de novos conhecimentos, a troca de experiência com a equipe de trabalho, professores e alunos *que*

*ajudam a repensar a própria prática”*, além de *estar trabalhando em uma instituição séria e muito bem conceituada* (Tutor Presencial N).

A tutora presencial M tem uma carga horária semanal de trabalho de 66 horas, utiliza os finais de semana para as atividades de tutoria que lhe garante *uma experiência muito boa, com um rico aprendizado*, e complementa sua renda mensal. Assim, o capital encontra formas de gerir até mesmo o tempo livre, converte o trabalho em produto que será avaliado conforme regras do mercado, a tutora se submete à extensa e cruel carga horária semanal de trabalho porque deseja ser valorizada e reconhecida no mundo do trabalho pedagógico.

Nesse contexto, o conhecimento produzido socialmente e acumulado historicamente se transforma em patrimônio do capital e a capacidade humana, a formação humana, ganha outro significado, o de capital humano. Antes, o tempo do trabalho pedagógico, como todo e qualquer trabalho intelectual, funcionava fora da órbita da reprodução do capital. [...] A natureza das tecnologias não tinha conseguido ainda penetrar no processo do trabalho intelectual. Vivíamos em uma forma híbrida e combinada do trabalho artesanal e industrial, na laboralidade do conhecimento. Hoje, as novas tecnologias incorporadas às atividades econômicas, a partir da segunda metade do século XX, mudaram radicalmente e reconfiguraram a reprodução do capital, que para preservar e ampliar a eficiência dessa reprodução precisa, como um vampiro precisa de sangue, de trabalho intelectual como mercadoria, conhecimentos em abundância. É o conhecimento que hoje se constitui no principal insumo-produto de toda mercadoria na economia informacional. Isso explica porque a escolarização passou a ser tão valorizada pelo capital (BEZERRA; SILVA, 2006, p. 5).

O trabalho intelectual não pode ser enquadrado no tempo do processo de trabalho capitalista. O tempo que o tutor dedica para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas, não pode ser definido por parâmetros capitalistas, porque o tempo do trabalho intelectual transcende a esses parâmetros do processo de trabalho capitalista, tal como ele se efetiva na EAD. Como remunerar esse tempo de trabalho?

O capitalismo, faz sempre que a força de trabalho funcione além do tempo necessário para reproduzir seu valor. Os exemplos da pesquisa comprovam que o valor pago pela jornada de trabalho (20 h), apresenta-se como o valor da jornada total, o tempo dedicado para estudos, aparece como pago. Assim, a forma de bolsa trabalho faz desaparecer absolutamente a divisão da jornada de trabalho necessário e sobretrabalho, todo trabalho aparece como pago (MARX, 1971).

O tempo dedicado ao trabalho de tutoria possui as mesmas características do tempo em que se processa o trabalho do professor. Esse tempo, não apenas se processa no Ambiente Virtual de Aprendizagem, há também o tempo que o tutor dedica para conhecer e participar

das discussões relativas ao uso do material didático; participar ativamente do processo de avaliação da aprendizagem; sugerir o uso de materiais didáticos complementares ao professor/pesquisador responsável pela disciplina; participar das atividades presenciais na sede e nos polos quando solicitado; enfim, momentos de labor que acontecem fora da jornada de trabalho, distante do controle do capital.

Os tutores que participaram da pesquisa revelaram que o sentido do trabalho a distância está associado às questões referentes a ampliação dos conhecimentos e a novas oportunidades de atuação como profissional neste mercado. Embora reconheçam a intensificação do trabalho, a baixa remuneração e a utilização do tempo livre para a execução desta atividade, sentem-se orgulhosos por fazerem parte do grupo de tutores em uma instituição tão bem conceituada.

A exigência do mundo do trabalho capitalista atingiu a vida do trabalhador, e converteu intensificação e precarização em um prazer profissional, ou seja, o capitalismo utiliza-se da necessidade do trabalhador, no que se refere à sua sobrevivência, ofertando-lhe trabalho sem a mínima garantia de direitos sociais e trabalhistas. Todos se empenham e estão convencidos que ampliando seus conhecimentos serão valorizados no mercado capitalista do trabalho. Professores e tutores foram reduzidos a um parco salário para sobreviver. Para essa contradição, destaca-se a seguinte formulação:

O capital é, ele próprio, a contradição em processo (porque) procura reduzir o tempo de trabalho a um mínimo, ao mesmo tempo em que, de outro lado, dispõe o tempo de trabalho como única medida e fonte da riqueza (...) Por um lado conclama à vida todos os poderes da ciência e da natureza, bem como da combinação social e do intercâmbio social para tornar a criação da riqueza (relativamente) independente do tempo de trabalho neles aplicado. De outro lado pretende medir as enormes forças sociais assim criadas pelo tempo de trabalho, e aprisiona-las nos limites exigidos para conservar como valor o valor já criado (MARX, 1971, p. 617).

Nos dias atuais, há uma crescente imbricação entre trabalho material e imaterial na sociedade contemporânea, uma vez que se presencia uma ampliação e mercadorização do trabalho compreendida pelo setor de serviços. O trabalho imaterial expressa a vigência da esfera informacional da forma-mercadoria: “ele é a expressão do conteúdo informacional da mercadoria, exprimindo as mutações do trabalho no interior [...] no setor de serviços que são dotados de tecnologia de ponta” (ANTUNES, 2005a, p. 96).

Para compreender a nova morfologia do trabalho, seu caráter multifacetado, convém refletir sobre as novas modalidades da lei do valor. A tese de que a redução do custo de força de trabalho indica a perda de centralidade do trabalho vivo é enganosa, ela expressa

justamente o contrário, “a expansão das múltiplas formas de exploração do trabalho, dos mais qualificados aos mais desqualificados, dos mais formalizados (cada vez em menor número) aos mais informalizados que se ampliam em todo o mundo” (ANTUNES, 2005, p. 97).

O capitalismo do século XXI ampliou a lei do valor, extraindo sobretrabalho de todas as esferas profissionais e os capitais globais utilizam-se, perfeitamente, da associação entre a exploração relativa e a absoluta do sobretrabalho.

### 3.2 Trabalho e Imaterialidade

Desde a Grécia Antiga, o trabalho foi sendo experienciado ora como fonte de martírio, punição e degradação, ora como expressão de atividade vital, realização humana e salvação. O sentido do trabalho no mundo antigo é praticamente o inverso dos valores presentes nas sociedades modernas industriais. Para os gregos, ao trabalho não era associado nenhum valor, ao contrário, ele era considerado um obstáculo ao desenvolvimento da virtude. A escravidão e o trabalho dos estrangeiros eram destinados a pessoas menos cultas dentro da polis, servindo de lema para a desvalorização do trabalho manual (BENDASSOLLI, 2007).

O status que a economia desfrutava entre os gregos era simplesmente a gestão da casa, uma atividade privada, regida pelo reino das necessidades e assentada no trabalho escravo e feminino. No mundo antigo, era clara a divisão entre virtude e necessidade. Embora o trabalho não fosse inteiramente desprezado, este “era totalmente desprovido de sentido ontológico, [...] a “verdade do ser” não dependia do trabalho, mas do uso da liberdade para uma vida contemplativa ativa, enfim, para o cultivo da mente” (BENDASSOLLI, 2007, p. 40).

Sobre a teoria do valor-trabalho, Bendassoli (2007) cita Adam Smith - considerado o pai do *homo economicus* – cujas ideias orientaram não só a economia política clássica, como também se tornaram a base teórica do liberalismo econômico e da industrialização moderna. Esse autor atribui ao trabalho a primeira moeda de troca universal, a única que permite comparar o valor das diferentes mercadorias em todos os tempos e lugares.

Numa passagem de *O Capital*, encontra-se a seguinte afirmação:

A mercadoria apareceu-nos, inicialmente, com duas coisas: valor-de-uso e valor-de-troca. Mais tarde, verificou-se que o trabalho também possui duplo caráter: quando se expressa como valor, não possui mais as mesmas

características que lhe pertencem como gerador de valores-de-uso (MARX, 1971, p. 48).

Frente ao esgotamento do modelo taylorista/fordista, nas últimas décadas do século XX, tem-se observado um crescimento exacerbado dos assalariados médios no setor de serviços, que com um baixo investimento em capital produz taxas de mais-valia elevadas. Estas estão presentes na nova configuração do trabalho como resultado do processo de reestruturação produtiva e das políticas neoliberais.

[...] Com a inter-relação crescente entre mundo produtivo e setor de serviços, vale enfatizar que, em consequência dessas mutações, várias atividades no setor de serviços anteriormente consideradas improdutivas tornaram-se diretamente produtivas, subordinadas à lógica exclusiva da racionalidade econômica e da valorização do capital (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 342).

Acerca deste assunto, vale apontar que no contexto da economia, o setor de serviços envolve a comercialização em geral a terceiros, geralmente utilizados como meio de gerar valor ao produto, a expansão do trabalho no setor de serviços mostra-se como uma característica importante da noção ampliada de trabalho na sociedade capitalista.

Já no mundo contemporâneo, a sociedade capitalista e sua lei do valor necessitam cada vez menos do trabalho estável e cada vez mais do trabalho parcial e terceirizado. É evidente a redução do trabalho vivo e a ampliação do trabalho morto, como o capital não pode eliminar o trabalho vivo do processo de criação de valores, ele intensifica as formas de extração do sobretrabalho em tempo cada vez mais reduzido.

Em síntese, Antunes (2002) completa estas ideias dizendo que:

Com a conversão do trabalho vivo em trabalho morto, a partir do momento em que, pelo desenvolvimento dos *softwares*, a máquina informacional passa a desempenhar atividades próprias da inteligência humana, o que se pode presenciar é um processo [...] de transferência do saber intelectual e cognitivo da classe trabalhadora para a maquinaria informatizada. A transferência de capacidades intelectuais para a maquinaria informatizada, que se converte em linguagem da máquina própria da fase informacional, através dos computadores, acentua a transformação de trabalho vivo em trabalho morto (ANTUNES, 2002, p. 161).

Outra tendência que merece destaque é a crescente imbricação entre trabalho material e imaterial, além da precarização do trabalho, uma expansão do trabalho dotado de maior dimensão intelectual, acima referido. Sobre este assunto, há de se destacar que

[...] o trabalho imaterial expressa a vigência da esfera informacional da forma-mercadoria: ele é expressão do conteúdo informacional da

mercadoria, exprimindo as mutações do trabalho no interior das grandes empresas e do setor de serviços, em que o trabalho manual direto está sendo substituído pelo trabalho dotado de maior dimensão intelectual. Trabalhos material e imaterial, na imbricação crescente que existe entre ambos, encontram-se, entretanto, centralmente subordinados à lógica da produção de mercadorias e de capital (ANTUNES, 2005, p. 36).

Todavia, o autor acentua que a imaterialidade é uma tendência, enquanto a materialidade ainda é predominante, especialmente, quando se analisa o capitalismo mundializado,

[...] desenhado pela (nova) divisão internacional do trabalho, na qual, vale lembrar uma vez mais, dois terços da humanidade que trabalha se encontra no chamado “Terceiro Mundo”, nele incluídos a China, a Índia, os países asiáticos, a América Latina, a África etc. (ANTUNES, 2005, p. 96).

Desse modo, o capital, mesmo sob o impacto das transformações tecnológicas, não pode eliminar o trabalho vivo do processo de mercadorias. Ele pode maximizar o trabalho morto corporificado no maquinário informatizado, intensificando as formas de exploração e acumulação do capital, mas não retiram do trabalho seu papel central.

A consequência negativa para o mundo do trabalho é a precarização e a eliminação de postos de trabalho. Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT), quase um terço da força humana mundial disponível para o ato laborativo está exercendo trabalhos flexíveis, precários, temporários ou “perambulam pelo mundo, como prometeus modernos, à cata de algo para sobreviver” (ANTUNES, 2005, p. 12).

Este quadro configura uma nova forma de organização do trabalho: além dos assalariados que compreendem o setor de serviços, a sociedade capitalista moderna vem ampliando, enormemente, o contingente de homens e mulheres terceirizados, subcontratados, que exercem trabalhos temporários, entre tantas outras formas assemelhadas de informalização do trabalho, os quais proliferam em todas as partes do mundo.

Para Lazzarato e Negri (2001, p. 26), “o ciclo do trabalho imaterial é pré-constituído por uma força de trabalho social e autônoma, capaz de organizar o próprio trabalho e as próprias relações com a empresa”. Para esses autores, o novo modelo da sociedade pós-industrial evidenciou-se no curso da década de 1970, primeira fase da reestruturação produtiva, refletindo as lutas operárias e sociais frente ao trabalho parcelado e fragmentado do modelo taylorista/fordista.

A subordinação destes espaços de autonomia e organização do trabalho imaterial às grandes indústrias no curso da fase de reestruturação sucessiva

(emergência do modo de produção pós-fordista) não muda, mas reconhece e valoriza a nova qualidade do trabalho. O trabalho imaterial tende a tornar-se hegemônico, de forma totalmente explícita (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 27).

Na medida em que a indústria se desenvolve, a criação da riqueza não depende do trabalho imediato, executado pelo próprio homem, nem do tempo que ele trabalha, mas a apropriação de sua produtividade geral, o seu desenvolvimento que se apresenta como o pilar de sustentação da produção e da riqueza. Segundo os autores, quando o trabalho se transforma em trabalho imaterial e este é reconhecido como base essencial da produção, “o trabalho imaterial não se reproduz (e não reproduz a sociedade) na forma de exploração, mas na forma de reprodução da subjetividade” (LAZZARATO; NEGRI, 2001, p. 30).

As concepções de trabalho imaterial para Antunes (2005), Lazzarato e Negri (2001) são divergentes não chegando a um consenso, como visto no trecho abaixo:

Eu tenho uma leitura muito diferente de Negri e outros autores que tomam trabalho imaterial como trabalho de afeto, do serviço, das necessidades. Penso que o trabalho imaterial tem o sentido marxista, como pensar o trabalho no passado era só formalmente dependente do capital e hoje é, digamos assim, mais do que formalmente, sofre as formas de uma subsunção real do trabalho ao capital. É o trabalho imaterial que agrega valor, esteja ele nas tecnologias de informação, marketing, [...] Mas, se entendermos trabalho imaterial como dependente desse maquinário, é evidente que ele é a expressão como também uma forma de trabalho abstrato e, por essência, abstrato. Em sendo trabalho abstrato ele é, em essência, negatividade (ANTUNES, 2007, [n.p.]).

Tendo em vista os princípios fundamentais do capitalismo, em que a lógica inerente ao modo de produção localiza-se na mais-valia, é fundamental identificar aspectos relacionados ao trabalho improdutivo e do trabalho imaterial, aspectos essenciais para a discussão do trabalho do professor à distância.

Acerca dessas ideias vale apontar que

[...] o modo de produção capitalista só se verifica em extensão reduzida e, em virtude da natureza dessa atividade, só pode estender-se a algumas esferas. Nos estabelecimentos de ensino, por exemplo, os professores, para o empresário do estabelecimento podem ser meros assalariados [...] Embora eles não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e se enriquece por meio desse processo (MARX, 1980, p. 403).

Tomando a citação do autor, o mesmo se aplica ao trabalho docente a distância. O trabalho do professor, tendo como produto o saber, pode ser compreendido como trabalho imaterial.

A EAD tem adotado uma nova organização do trabalho dos docentes, utilizando-se das TIC no atendimento às demandas por qualificação e formação. A natureza precária do trabalho docente na EAD é acentuada pela divisão do trabalho, pelo trabalho temporário, pela flexibilidade e ausência de vínculo empregatício. Essa suposta vantagem de horário flexível é característica do setor de serviços, que aprofunda a exploração do trabalho e a extração de mais-valia. Percebe-se, ainda, que a atual forma de utilização da EAD está focada na economia de recursos humanos, há um parcelamento do trabalho docente, a separação entre pensar e fazer, conceber e executar.

A partir da década de 90, a EAD passa a compor as políticas de Estado, tendo hoje, como expressão máxima a Universidade Aberta do Brasil. Neste contexto, ela tem adotado uma nova organização do trabalho dos docentes, utilizando-se das TIC no atendimento às demandas por qualificação e formação, para justificar o cumprimento da meta prevista no Plano Nacional de Educação de que, até 2011, 30% dos jovens de 18 a 24 anos estejam matriculados no ensino superior.

Conforme Marx (1971), o trabalho no sistema capitalista, tal qual a mercadoria, passa a ser valorizado de acordo com a lógica do mercado, o trabalhador é considerado objeto desse sistema de produção de bens e serviços, cuja consequência é a precarização e a diminuição de postos do trabalho efetivo e estável, com garantias contratuais.

O processo de ensino na EAD tem como base a divisão do trabalho, entre as distintas formas de precarização, as funções docentes separam-se nas figuras de professor/autor/formador, tutor à distância e tutor presencial. O primeiro é responsável pela concepção e realização dos materiais em sua(s) disciplina(s); o segundo e terceiro executam o acompanhamento do aluno durante o processo de aprendizagem.

A diminuição dos postos de trabalho efetivo leva não apenas a maior precariedade, mas também à afirmação de novas funções do docente a distância, como as de tutor, que aparentam ser flexíveis, independentes, porém representam, na realidade, a nova fronteira do trabalho assalariado no setor de serviços. Os elementos que mais evidenciam essa situação no Sistema UAB para os professores são: a redução da carga horária de trabalho, com o intuito de permitir a ampliação dos índices de ocupação e maior flexibilidade ao mercado; os contratos por tempo determinado, sem direitos trabalhistas no momento do término da atividade; e as bolsas de trabalho -remuneração abaixo da qualificação dos trabalhadores.

O trabalho por tempo determinado possibilita agilidade na colocação profissional, permitindo atender de imediato o contexto produtivo e, sobretudo, isentando o empregador dos encargos sociais. A redução e flexibilidade da carga horária é uma estratégia para atrair professores em atividade que precisem de complementar a sua renda mensal, e também os excluídos do mundo do trabalho. E, por último a bolsa trabalho, instrumento criado como justificativa para que os professores recebam uma remuneração abaixo de sua formação. Desse modo, a organização capitalista do trabalho.

[...] é caracterizada cada vez mais pela precariedade, pela flexibilização e desregulamentação, de maneira sem precedentes para os assalariados. É o mal-estar do trabalho, o medo de perder o próprio posto, de não poder mais ter uma vida social e de viver apenas do trabalho e para o trabalho, com a angústia vinculada à consciência de uma evolução tecnológica que não resolve as necessidades sociais. É o processo que torna precário todo o viver social. A flexibilização é considerada uma das alternativas para combater o desemprego (VASAPOLLO, 2005, p. 375).

De acordo com o autor, entende-se que a flexibilização, definitivamente, não é a solução para aumentar os índices de ocupação do docente no mercado. Ao contrário, é precarização, isto é, exploração daqueles assalariados que permanecem em atividade, aceitando salários mais baixos e em piores condições.

Em relação a essa precarização, a maioria dos docentes reconhece que a remuneração não é compatível com as atividades executadas, mas não problematiza isso: *trabalho porque gosto sabendo do salário pequeno é também aprendizagem* (Tutor a Distância E). Esse posicionamento remete a Weber (2004), quando aborda a questão da influência do ethos protestante sobre o ethos econômico do capitalismo. O autor estabelece conexões entre a doutrina e a pregação protestante e seus efeitos no comportamento dos indivíduos e sobre o desenvolvimento capitalista. Buscou entender quais as crenças e os valores que, uma vez internalizados pelos homens, determinavam uma conduta a ponto de fazê-los trabalhar de forma tão aplicada, modesta e humilde. O trabalho era dotado de um poderoso motor religioso, tornando-se algo com elevado propósito e sentido moral, capaz de dignificar os homens perante Deus.

De acordo com esta visão, os valores do protestantismo – como a disciplina ascética, a poupança, a austeridade, a vocação, o dever e a propensão ao trabalho – atuavam de maneira decisiva sobre os indivíduos. A motivação protestante é o trabalho, enquanto dever e vocação como um fim absoluto em si mesmo, e não o ganho material obtido através dele.

Uma consequência importante da ética protestante do trabalho, com sua valorização do conceito de vocação e de dever, foi à fusão entre o homem moral e o homem econômico. Com o protestantismo, o trabalho deixa de ser um meio de satisfazer o próprio bem-estar do homem para se tornar a principal forma de servir a Deus; o ócio e o prazer são fortemente combatidos.

Percebe-se que essa influência pode ser pressuposta na fala do tutor, na qual se pode deduzir que ele cumpre seu dever no exercício fiel e disciplinado da profissão, não problematizando o fato de ser mal remunerado. Tem-se aqui um paradoxo, um problema entre a esfera econômica e moral. Essa mesma afirmação parece preservar a dignidade do trabalho e a do trabalhador. Ou seja, mesmo no auge da precarização, o trabalho é feito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procurou-se compreender e analisar o processo expansionista da educação superior na modalidade a distância no Brasil. Essa modalidade de ensino no país está permeada pelo discurso de democratização e ampliação das oportunidades educacionais, discurso fortemente marcado pelos compromissos internacionais assumidos pelas indicações dos organismos multilaterais e, ainda, pelos princípios formativos, suas interfaces múltiplas e históricas com a educação.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as condições estruturais no Curso de Pedagogia a distância na Universidade Federal de Uberlândia, com vistas a refletir sobre as consequências dessas condições para a vida e trabalho do docente, conforme as políticas vigentes.

Para fundamentar este estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica focalizando os temas precarização, intensificação e flexibilização no trabalho docente a distância, de acordo com a visão de alguns autores, tais como: Antunes (2004), Barreto (2004), Bosi (2007), Mancebo (2006), Oliveira (2003). Foram realizadas também consultas por meio eletrônico: SCIELO, banco de dissertações e teses organizadas pela CAPES; e produções universitárias. Além disso, fez-se um estudo documental compreendendo documentos de arquivo (leis, decretos, atas e projetos) que regulamentam a educação à distância.

A metodologia utilizada foi de base qualitativa, por meio de um estudo de caso. Para coleta de dados, no segundo semestre de 2010, realizou-se uma observação livre, registrando os encontros dos professores formadores e tutores (presenciais e a distância). Em seguida, aplicou-se um questionário diferenciado para professor/formador e tutor, cujo objetivo foi a obtenção de dados relativos à flexibilização, precarização, divisão de atividades, forma de remuneração e contratação temporária.

Com as análises dos dados, ancoradas nos fundamentos teóricos que embasaram este trabalho, pode-se chegar a algumas conclusões.

Em se tratando de Educação a Distância, umas das questões principais e, talvez a mais polêmica, trata-se da definição das funções e das tarefas docentes, visto que tais funções são realizadas por agentes distintos: professor/formador, tutor a distância / tutor presencial. Essa divisão do trabalho, segundo os sujeitos pesquisados, acarreta indefinição no papel do docente no processo de ensino aprendizagem. Vale destacar que os próprios professores (formadores e tutores) apresentam uma visão fragmentada sobre a sua responsabilidade nesse

processo, que na prática, envolve vários profissionais e todos podem reivindicar ou não sua parcela de contribuição no ensino na EAD. No sistema UAB, a segmentação tem como principal característica o ato de ensinar, visando, certamente, soluções mais econômicas.

Assim, a fragmentação das tarefas não permite a valorização do docente, uma vez que todos são parceiros. Por outro lado, a inserção das TIC na EAD torna o ensino mais complexo, visto que favorece a segmentação no ato de ensinar: o professor/formador elabora o material didático de sua área específica e os tutores, além de aplicar o conteúdo, apoiam os alunos em todas as disciplinas.

Em relação ao ensino na EAD, os professores/formadores e participantes da pesquisa foram unânimes ao responder que quem ensina nesta modalidade são todos, professores e tutores. Esse posicionamento é passível de questionamentos: até que ponto o professor/formador atua no ensino aprendizagem do aluno? Até que ponto o tutor que apenas aplica um conteúdo, não elaborado por ele, pode contribuir no processo ensino aprendizagem? Até que ponto essa estrutura fragmentada da EAD é favorável ou não à qualidade do ensino aprendizagem?

Ademais, deve-se levar em conta que os critérios para a concessão de bolsas de produtividade em pesquisa, em desenvolvimento científico e inovação tecnológica, oferecidas pelo CNPq, apresentam a mesma estrutura básica da GED. Nesse contexto, os docentes devem incorporar o maior fluxo de tarefas para que o programa de pós-graduação e os seus projetos de pesquisa possam prosperar. O aumento da produção acadêmica do docente universitário é de extrema relevância, principalmente, por ser um signo do prestígio junto às agências de fomento às pesquisas. Isso foi confirmado na fala dos professores/formadores que consideram relevante a elaboração do conteúdo do módulo do curso, por ser esta atividade significativa para produção acadêmica. Há de se ressaltar que esta é uma característica do capitalismo, qual seja, a incessante busca pelo aumento da produção, a busca de novos mercados consumidores e lucrativos.

Os professores/formadores são efetivos, com maior tempo de experiência, já que são pós-graduados e fazem parte do quadro de servidores da instituição. Estes possuem carga horária, geralmente de 40 horas semanais e utilizam esse tempo em ensino, pesquisa e extensão. Comprovou-se, ainda, que a maioria dos professores/formadores declarou utilizar os finais de semana com atividades do curso na EAD. Isto faz gerar uma sobrecarga relacionada a uma jornada excessiva de trabalho.

Em relação aos tutores, os professores/formadores consideram que eles, em geral, são inexperientes e com pouca formação. Os próprios tutores afirmaram não ter experiência

profissional para atuar nas oito disciplinas, e, também, não estarem preparados para desempenhar múltiplas funções, isto é, eles não possuem um aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas oferecidas pelo curso EAD. Além disso, a pouca experiência dos tutores se deve ao fato de serem, em sua maioria, apenas graduados e jovens.

Assim sendo, pergunta-se: exercer esta função que exige múltiplas competências é um desafio para estes profissionais? Aceitar tal desafio pode significar construir uma história de vida em um sistema capitalista em que os trabalhadores se defrontam com a falta de emprego, trabalhos temporários e salários baixos em piores condições. Assim, a classe trabalhadora, atualmente, tem um papel central no processo da mais-valia, ou seja, esta classe constituída por aqueles que vivem da venda da sua força de trabalho. Aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviços: seja para uso público, seja para uso capitalista.

Esses dados vão ao encontro daquilo que já se conhece: a falta de profissionais mais qualificados para atender à demanda de crescimento da EAD no Brasil. Isto justifica o fato de docentes tutores sem experiência serem incorporados ao setor. Desse modo, o investimento em mão de obra tornou-se essencial para garantir a implementação dos cursos oferecidos na modalidade a distância.

A reestruturação econômica, caracterizada pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, segundo Harvey (1996), fundamenta-se na flexibilidade dos processos de trabalho, que podem acarretar níveis relativamente altos de desemprego estrutural e de baixos salários. Os processos de flexibilização desmontam a estabilidade dos cargos, fragmentam as responsabilidades, a rigidez dos horários de trabalho e a demarcação das atribuições. Essa flexibilidade, no caso da EAD, favorece o crescente uso do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado, como no caso dos tutores.

A tutoria é uma categoria profissional com remuneração, em forma de bolsa, inferior à do professor/formador, sem estabilidade e sem direitos, sendo contratado por 20 horas semanais. Entretanto, a carga horária remunerada do tutor não é compatível com as atividades a ele atribuídas, o que implica fragilidade da função que, de acordo com Barreto (2004), representa uma síntese da precarização do trabalho docente. O tutor, geralmente, possui uma dupla ou tripla jornada de trabalho, incluindo atividades inerentes à tutoria em horários não regulares de atividades (à noite, finais de semana, etc.). O contrato do tutor é temporário, permite a rotatividade e a descontinuidade que interfere na qualidade do trabalho.

A flexibilização e/ou precarização do trabalho na EAD, de acordo com a visão dos estudiosos, que ancorou este trabalho, foi comprovada na análise dos dados: a produção

capitalista tem como essência a exploração da força de trabalho expressa em processos precarizados, dadas as formas de contrato, caracterizadas por uma ampla flexibilidade no tempo de contrato, na jornada de trabalho, na definição de remuneração e nos direitos trabalhistas. Exemplificando: os profissionais na EAD ficam sem direito (ao FGTS, às férias e ao aviso prévio) em ambientes virtuais.

Portanto, a flexibilização e/ou precarização na EAD apresenta a seguinte caracterização: o trabalho prolonga-se por todas as horas do dia e da noite, atingindo um enorme grupo de trabalhadores; a aparente liberdade do trabalho em casa é enganosa, os profissionais perdem o sentido da vida fora do trabalho, aumentando os adoecimentos e o estresse, visto que as atividades a serem realizadas ultrapassam as horas previstas, uma vez que a carga horária transcende o previsto no contrato da EAD. Os estudos comprovaram que a carga horária semanal dos tutores é de aproximadamente 60 horas, das quais 38 são executadas com atividades em uma outra instituição de ensino na qual trabalham. Esta carga horária não pertence ao trabalhador e, sim, ao capitalismo. Na sociedade capitalista, uma das principais metas do modo de produção é a acumulação de capital, que se baseia no lucro e na mais-valia, isto é, o excedente do trabalho humano que não é repassado ao trabalhador.

Outro ponto relevante comprovado neste estudo é o seguinte: a ocupação da mão de obra feminina é bastante significativa na EAD. No que se refere aos professores/formadores o envolvimento destes profissionais atinge 50% masculino e 50% feminino.

Quanto aos tutores, a ocupação da mão de obra feminina no trabalho comprovou que o envolvimento das mulheres é predominante, tanto na tutoria a distância como na presencial. Esses profissionais constituem o maior contingente funcional, comprovando que a força de trabalho feminino continua a ter um lugar estratégico no capitalismo contemporâneo, isto é, geralmente as mulheres exercem uma dupla ou tripla jornada de trabalho. Assim, o trabalho docente em tempo parcial na EAD favorece a subcontratação e impõe precárias condições de trabalho às mulheres. Uma razão para explicar este fato é que a maioria das mulheres busca empregos flexíveis para conciliar vida profissional e familiar para lhes completar a renda. Frente a esta situação, pode-se afirmar que isto não resolve as condições de vida e de trabalho feminino, uma vez que com uma jornada intensa de trabalho, não haverá tempo para se qualificar e, nem tão pouco ocupar cargos de melhor remuneração.

Em contrapartida, há de se concordar com Hirata (2009), quando diz que a participação feminina no mercado de trabalho aumentou, quer seja no setor formal quer seja nas atividades informais, com especial incremento dos empregos no setor de serviços. As TIC fizeram crescer o assalariamento feminino das atividades do ramo da informática.

Os estudos comprovaram, ainda, que o tutor – sujeito inserido no contexto educacional brasileiro por meio da EAD – representa o elo mais frágil de toda cadeia de simplificações. Para Barreto (2004), essa função é um desdobramento previsível do processo de esvaziamento da formação e do trabalho docente.

O significado do trabalho a distância é fonte de ampliação dos conhecimentos, todavia o sentido muda para professores e tutores, ficando assim comprovado: para o professor/formador é oportunidade de aumentar sua produção acadêmica, intelectual e cultural, é fonte de prazer, eleva sua autoestima e reconhecimento; e para os tutores é um rito de passagem para ampliar conhecimentos mas também de oportunidades de trabalho e de reconhecimento profissional. Frente a essas afirmações, pergunta-se: “[...] não está havendo um processo de expropriação do saber docente universitário por meio da ação do Estado e da crescente subordinação do trabalho ao capital”? (LEHER; LOPES, 2008).

Em relação ao fator financeiro, esse também é mencionado pelos professores/formadores e tutores, entretanto com menos ênfase, sendo considerado apenas como complementar e não essencial para que o trabalho faça sentido. Os resultados indicam que o sentido do trabalho para os professores/formadores diz respeito à vivência de novas experiências, desafios, novos ambientes de ensino/aprendizagem, ao reconhecimento e realização pessoal.

No que tange aos docentes tutores, o sentido do trabalho associa-se à ampliação de conhecimento e novas oportunidades de atuação como profissional na EAD. Embora reconheçam a precarização do trabalho, sentem-se orgulhosos por fazerem parte do grupo de profissionais nessa nova modalidade de ensino, em uma instituição pública da rede federal. Assim, a partir dos contatos realizados, pode-se supor que a tutoria é uma possibilidade que o profissional tem de vir a atuar como professor na EAD, ou seja, a tutoria pode promover a sua ascensão nesse nível. Entretanto, para isso, não basta priorizar apenas as habilidades técnicas em ambiente virtual. Diante disso, há de se questionar: estuda-se quando? Como ampliar o conhecimento, se não há tempo para um aprofundamento teórico? Os tutores acreditam que estão aprendendo na prática, porém, provavelmente eles estejam apenas desenvolvendo habilidades, já que não têm disponibilidade de tempo. Ao que parece, esses sujeitos podem estar vivenciando um processo de alienação, isto é, desconhecem a totalidade do processo produtivo quanto ao produto final do seu trabalho. Assim, pode-se concluir que essa nova estrutura de trabalho fundamenta-se na precarização, polivalência, a divisão das atividades e a forma de remuneração.

Acredita-se que este estudo cumpriu o objetivo de analisar as condições estruturais do trabalho docente na EAD, identificando alguns pontos críticos enfrentados por esses profissionais. Com as análises e reflexões realizadas, pretende-se fortalecer o discurso daqueles que defendem a legalidade e o reconhecimento dos profissionais da EAD, por constatar que a estrutura do Sistema UAB favorece a precarização e a intensificação do trabalho dessa nova classe, que ora surge no mercado em plena expansão. Além disso, este estudo pode levar o docente (professores/formadores e tutores) a refletir sobre a sua real condição de trabalho, ao resgatar historicamente as mudanças ocorridas nas relações de trabalho bem como o que as propiciou. Com o conhecimento dessa realidade, ele poderá vir a se transformar em um agente multiplicador de ideias às quais poderão promover mudanças. Não obstante, não se desconhece que o término dessa pesquisa não se esgota aqui, há muito a ser explorado sobre o tema, que se insere em um universo histórico, político e ideológico.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 6. ed. São Paulo. Boitempo, 2002.

\_\_\_\_\_. **O caracol e sua concha:** ensaios sobre a nova morfologia do trabalho, São Paulo: Boitempo, 2005a.

\_\_\_\_\_. **A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula).** 2. ed. São Paulo – Campinas: Autores Associados, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Infoproletários:** degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009.

\_\_\_\_\_. Aparelhos são escravização digitalizada. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 ago. 2010. Mercado. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/786935-aparelhos-sao-escravizacao-digitaliza-da-afirma-sociologo.shtml>>. Acesso em: 26 out. 2011.

\_\_\_\_\_. Os dilemas do trabalho no limiar do século XXI. **Revista Cult.** [On-line], n. 139, mar. 2011. Disponível em: <[uol.com.br/novo/dossie.asp?edtCode](http://www.uol.com.br/novo/dossie.asp?edtCode)>. Acesso em: 1 ago. 2011.

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, maio./ago. 2004, p. 335-351. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – ABRAED, São Paulo: Instituto Monitor - Associação Brasileira de Educação a Distância, 2005. Disponível em: <[http://www.abraead.com.br/anuario/anuario\\_2008.pdf](http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2011.

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – ABRAED São Paulo: Instituto Monitor - Associação Brasileira de Educação a Distância, 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Censo EaD BR. São Paulo: ABED, 2009.

BANCO MUNDIAL. **Documento estratégico do Banco Mundial:** a educação na América Latina e Caribe. Washington, D.C., Banco Mundial, 1999. Disponível em: <[www.bancomundial.org.br](http://www.bancomundial.org.br)>. Acesso em: 03 jun. 2011.

BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. As tecnologias na política nacional de formação de professores a distância: entre a expansão e a redução. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, p. 919-937, out. 2008. Número Especial. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior emerge terciária. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 423-436, set./dez. 2008.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vida líquida**. Tradução. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BENDASSOLLI, P. F. **Trabalho e identidade em tempos sombrios**: insegurança ontológica na experiência atual com o trabalho. São Paulo: Ideias & Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. **Psicologia e trabalho** – apropriações e significados. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

BERMAN, Marshall. **Tudo o que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BEZERRA, C; SILVA, S. R. P. da. Mercadorização e precarização do trabalho docente: contradições entre prática pedagógica e trabalho pedagógico. In: SEMINÁRIO DA REDESTRADO - REGULAÇÃO EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE, 6., 2006, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd\\_viseminario/trabalhos/eixo\\_tematico\\_1/mercadorizacao\\_precarizacao.pdf](http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/mercadorizacao_precarizacao.pdf)>. Acesso em 04/08/2011>. Acesso em: 4 ago. 2011.

BOHADANA, E; VALLE, L. O quem da educação a distância. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPED, v. 14, n. 42, p. 551-606, set./dez. 2009.

BOSI, A. de P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, dez. 2007.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 1 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 7480 de 16 de maio de 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm)>. Acesso em: 9 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Decreto 5800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_3/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Censo do Ensino Superior 2009. Brasília: MEC/INEP, 2009. Disponível em: <<http://sitio.censosuperior.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 13 jun. 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação 2001-2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em 14 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação 2011-2020. Disponível em: <[www.todospelaeducacao.org.br](http://www.todospelaeducacao.org.br)>. Acesso em: 14 jul. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CD/FNDE nº. 26, de 5 de junho de 2009. Disponível em: <[uab.capes.gov.br](http://uab.capes.gov.br)>. Acesso em: 24 jul. 2011.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de.; DOURADO, L. F. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 67-83, ago. 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 16., 2010, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, 2010. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010>>. Acesso em: 12 set. 2011.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

DEMO, P. **Educação hoje**: novas tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

ECO, U. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

FRANÇA, J. L. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. Colaboração de Ana Cristina de Vasconcelos, Maria Helena de Andrade Magalhães, Stella Maris Borges. 5. Ed. – rev. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

GATTI, B. A; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GUIMARÃES, N. A.; HIRATA, H.; SUGITA, K. (Org.). **Trabalho flexível, empregos precários?** Uma comparação Brasil, França, Japão. São Paulo: EDUSP, 2009. 344 p.

HIRATA, H. Globalização e divisão sexual do trabalho numa perspectiva comparada. In: GUIMARÃES, N. A.; HIRATA, H.; SUGITA, K. (Org.). **Trabalho flexível, empregos precários?** Uma comparação Brasil, França, Japão. São Paulo: EDUSP, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicossociais2010/SIS\\_2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicossociais2010/SIS_2010.pdf)>. Acesso em: 17 set. 2011.

HACKMAN, J. R., OLDHAM, G. R. Motivation through the design of work: test of a theory. **Organizational Behavior and Human Performance**, v. 16, 1976. p. 250-279.

HARVEY, D. Do fordismo à acumulação flexível. In: \_\_\_\_\_. **A condição pós-moderna**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1996. p. 135-162.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO (IDH). Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). [Banco de Dados Eletrônico] Disponível em: <[www.dhnet.org.br/dados/idh/index.html](http://www.dhnet.org.br/dados/idh/index.html)>. Acesso em: 12 set. 2011.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. 2001. São Paulo: Atlas, 1996.

LAPA, A.; PRETTO, N. de L. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010.

LAZZARATO, M.; NEGRI, A. **Trabalho imaterial**: formas de vida e produção de subjetividade. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEHER, R.; LOPES, A. Trabalho docente, carreira e autonomia universitária e mercantilização da educação. In: SEMINÁRIO REDESTRADO – NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, 7., 2008, Buenos Aires. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom\\_seminario\\_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Roberto%20Leher.pdf](http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/ponencias/Ponencia%20Roberto%20Leher.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2011.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

LINHART, Danièle. **A desmedida do capital**. São Paulo: Boitempo, 2007.

LITTO, F. M. O retrato frente e verso da aprendizagem a distância no Brasil 2009. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p.108-122, jun. 2009.

LÜDKE, M; ANDRÉ, Marli E D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O; CHAVES, V. L. J. Crise e reforma do Estado e da universidade brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a04n28.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2011.

MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica** [Online], v. 20, n. 1, p. 74-80, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v20n1/a10v20n1.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2011.

MANDELLI, M. Haddad: 7% do PIB para educação não será atingido. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 15 abr. 2011. Educação. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,haddad-7-do-pib-para-educacao-nao-sera-atingido,706490,0.htm>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971. v. 1.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 17. ed. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. Tradução de Maria Lucia Como. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

MAUÉS, O. C. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 118, p. 89-117, mar. 2003.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, M. C. S. *et al.* (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAES, V. de. **O operário em construção e outros poemas**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1978.

MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, São Paulo, v. 41, p. 8-19, jul./set. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n3/v41n3a02.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2011.

MORAN, J. M. Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 126, p. 24-26, set./out. 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>>. Acesso em: 12 set. 2011.

OLIVEIRA, D. A. Reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Reformas educacionais na América Latina e trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

OTRANTO, C. R. A reforma da educação superior do Governo Lula In: SILVA JÚNIOR, J. R. da.; OLIVEIRA, J. F.; MANCEBO, D. **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Alínea, 2007.

PRETI, O. (Org.). **Educação a distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação a distância: fundamentos e políticas**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA). Disponível em: <[http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en\\_32252351\\_3223573\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_3223573_1_1_1_1_1_1,00.html)>. Acesso em: 12 nov. 2011.

PROGRAMA INTERNACIONAL E AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES (PISA). Disponível em: <<http://www.oei.es/quipu/brasil/pisa2000.pdf>>. Acesso em: 8 set. 2011.

SANCHES, F. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: <[http://www.abraead.com.br/anuario/anuario\\_2008.pdf](http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2011.

SARAIVA, T. Educação a Distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 70, p. 17-27, abr./jun., 1996.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C. J. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. p. 151-167.

\_\_\_\_\_. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SILVA, A. M.; PINHEIRO, M. S. de F.; FRANÇA, M. N. **Guia para normalização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**. 5. ed. Uberlândia: EDUFU, 2006.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE MINAS GERAIS - SINPRO MINAS. Disponível em: < <http://www.sinprominas.org.br/home/default.aspx>>. Acesso em: 30 out. 2011.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - ANDES-SN. **[Educação a distância, abertura do mercado educacional ao capital estrangeiro e ampliação espúria da educação superior:]** uma crítica à política de EAD do governo Lula da Silva. Brasília, 2005.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. Análise do Projeto de Lei nº 7200/2006: **A Educação Superior em Perigo!** Disponível em: <[http://www.adur-rj.org.br/4poli/gruposadur/gtpe/analise\\_PL7200\\_06.pdf](http://www.adur-rj.org.br/4poli/gruposadur/gtpe/analise_PL7200_06.pdf)>. Acesso em: 8 nov. 2011.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES-SN. **10% do PIB para a Educação Pública, Já**. Disponível em: <[www.andes.org.br:8080/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=4977](http://www.andes.org.br:8080/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=4977)>. Acesso em: 31 out. 2011.

SINDICATO DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS DA UNIVERSIDADE DE UBERLÂNDIA. **História do sindicalismo no Brasil – da escravidão ao século XXI**. Disponível em: <[www.sintetufu.org](http://www.sintetufu.org)>. Acesso em: 24 jul. 2011.

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DE PERNANBUCO. **STF declara legal piso salarial de professores**. Disponível em: <[http://www.sintepe.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1699:stf-declara-legal-piso-salarial-de-professores&catid=40:noticias](http://www.sintepe.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1699:stf-declara-legal-piso-salarial-de-professores&catid=40:noticias)>. Acesso em: 17 Set. 2011.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302009000400010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302009000400010&script=sci_arttext)>. Acesso em: 19 nov. 2011.

SOARES, P. PIB cresce 7,5% e Brasil vira 7ª economia. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 mar. 2011. Disponível em: <<http://www.investe.sp.gov.br/noticias/lenoticia.php?id=14554>>. Acesso em: 30 mar. 2011.

TAKAHASHI, F. País supera ricos no gasto em escola privada. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 11 abr. 2011. Caderno Cotidiano C1, p. 11.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. 7. ed. Tradução de Arlindo Vieira Ramos. São Paulo: Atlas, 1976.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

TUMOLO, P. S. Metamorfoses no mundo do trabalho: revisão de algumas linhas de análise. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 59, p. 331-348, ago. 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v18n59/18n59a05.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2011.

TUMOLO, P. S.; FONTANA, K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 set. 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Aprendizagem aberta e à distância: perspectivas e considerações sobre políticas educacionais. In: UNESCO/CRUB/MEC/CAPES (Ed.). **Tendências da Educação Superior para o Século XXI: Conferência Mundial do Ensino Superior. Anais...** Paris, 5-9 out. 1998. Tradução de Maria Beatriz Gonçalves. 2. ed. Brasília, UNESCO/CRUB/MEC/CAPES, 1999. p. 663-726.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB). **Sobre a UAB**. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index>>. Acesso em: 8 set. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU. **Processo Seletivo Pedagogia a Distância**. Disponível em: <[www.ingresso.ufu.br](http://www.ingresso.ufu.br)>. Acesso em: 4 out. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU. CEAD. **Curso de Formação de Professores Autores para a Educação a Distância. Curso de Pedagogia**. [Resp. Téc.] Arruda, E. P.; Mourão, M P. Versão 1.1. 2010. (Guia)164 f.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU. **Processo Seletivo para Contratação de Tutores a Distância e Presenciais Temporários**. Disponível em: <<http://www.cead.ufu.br/selecao-de-tutores>>. Acesso em: 29 jul. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU. **Projeto de Criação**. Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância – UFU: Versão final aprovada pelo CONSUN em 27 mar. 2009, UAB/SEED/MEC/UFU.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU. Centro de Educação a Distância (CEAD). Disponível em : <<http://www.cead.ufu.br/home>>. Acesso em: 18 out. 2011.

VASAPOLLO, L. A precariedade como elemento estratégico determinante do capital. **Pesquisa & Debate**, São Paulo, v. 16, n. 2(28), p. 368-386, 2005. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/pos/ecopol/downloads/edicoes/\(28\)luciano\\_vasapollo.pdf](http://www.pucsp.br/pos/ecopol/downloads/edicoes/(28)luciano_vasapollo.pdf)>. Acesso em: 31 out 2011.

WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICES E ANEXO

## APÊNDICE A - Instrumento de coleta de dados (Tutor)

 <b>UNIUBE</b> <small>Educação e Responsabilidade Social</small>	<b>UNIVERSIDADE DE UBERABA</b> <b>COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 – II.14 / VII)</i>
<b>PROTOCOLO DE PROJETO DE PESQUISA COM ENVOLVIMENTO DE SERES HUMANOS</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 - I / II.1 / II.2 / II.3 / III.2)</i>	

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS****QUESTIONÁRIO PARA TUTOR, FORMADOR E SUPERVISOR DE CURSO E PREPARADOR DE CURSO****A IDENTIFICAÇÃO DO CURSO**

Nome do curso: Graduação em Pedagogia a Distância

Instituição de ensino superior: Universidade Federal de Uberlândia

**B IDENTIFICAÇÃO DO TUTOR**

1 Função: ( ) Tutor presencial ( ) Tutor a distância

( ) Formador e supervisor de curso ( ) Preparador de curso

2 Idade: ( ) menos de 30 anos ( ) de 31 a 40 anos ( ) Acima de 41 anos

Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

3 Formação e perfil profissional

3.1 Curso de Graduação: \_\_\_\_\_

3.2 Pós-graduação

3.2.1 *Lato Sensu* (Especialização): ( ) Sim ( ) Não Em: \_\_\_\_\_3.2.2 *Stricto Sensu*: ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-Doutorado

Em: \_\_\_\_\_

4 Tempo de atuação no magistério: ( ) Menos de 05 anos ( ) De 06 a 10 anos

( ) De 11 a 15 anos ( ) Acima de 16 anos

4.1 Atualmente tem vínculo empregatício com alguma instituição de ensino?

( ) Sim ( ) Não

4.2 Em caso positivo, qual a carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas.

**C TRABALHO DE TUTOR**

1 Quais os motivos que o levaram a escolher o trabalho de tutoria a distância?

para ampliar conhecimentos     complementação de renda

horário flexível                       por estar desempregado

2 Carga horária semanal de trabalho como tutor: \_\_\_\_\_ horas.

3 Costuma utilizar os finais de semana para atividades de tutoria?

Sim                       Não

4 Você considera sua remuneração como tutor compatível com o seu trabalho?

Sim                       Não

5 A remuneração do trabalho como tutor está vinculada ao Sistema CAPES/FNDE?

Sim                       Não

6 Em caso negativo, indique o órgão a que está vinculada.

---

7 Pertence ao quadro efetivo de funcionários da UFU?     Sim     Não

---

8 Qual a expectativa de tempo da bolsa concedida?

três meses                       quatro meses                       seis meses                       Outros

9 Número de disciplinas em que atua: \_\_\_\_\_

10 Possui experiência na(s) disciplina(s) que leciona?     Sim     Não

11 Número de alunos matriculados em sua(s) turma(s):

até vinte e cinco     mais de vinte e cinco

12 Houve evasão de alunos?     Sim     Não

13 Qual o número? \_\_\_\_\_

14 A que fatores você atribui a evasão de alunos da sua turma? Marque até cinco itens, por ordem de importância. Em caso de escolha do item “outros”, informar qual a causa.

horário incompatível                       desinteresse

falta de acesso ao computador     os prazos das atividades foram insuficientes

volume intenso de atividades     outros

Causa: \_\_\_\_\_

15 Formas de contato com os discentes:

virtual                       presencial                       ambos

**D COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO**

1 Atendeu prontamente quando solicitada?     Sim     Não     Em parte

2 Apresentou solução para os problemas? ( ) Sim ( ) Não ( ) Em parte

3 Comentários espontâneos:

---



---



---

### **E APOIO TÉCNICO**

1 Ocorreu prontamente quando solicitado? ( ) Sim ( ) Não ( ) Em parte

2 Apresentou solução para os problemas? ( ) Sim ( ) Não ( ) Em parte

3 Comentários espontâneos:

---



---



---

### **F AMBIENTE DE APRENDIZAGEM**

1 É de fácil aprendizagem e navegação? ( ) Sim ( ) Não

2 Permitiu a aprendizagem colaborativa? ( ) Sim ( ) Não

3 Permitiu a interação com os colegas? ( ) Sim ( ) Não

4 Comentários espontâneos:

---



---



---

### **G CURSO**

1 O curso está cumprindo com o objetivo de formação inicial na área específica ofertada?

( ) Sim ( ) Não ( ) Em parte

2 Atuaria novamente em um curso a distância oferecido por esta Universidade? Por quê?

---



---



---

3 Comentários espontâneos:

---



---



---

## APÊNDICE B - Instrumento de coleta de dados (Professor/formador)

 <b>UNIUBE</b> <small>Educação e Responsabilidade Social</small>	<b>UNIVERSIDADE DE UBERABA</b> <b>COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 – II.14 / VII)</i>
<b>PROTOCOLO DE PROJETO DE PESQUISA COM ENVOLVIMENTO DE SERES HUMANOS</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 - I / II.1 / II.2 / II.3 / III.2)</i>	

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS****QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR/PESQUISADOR (AUTOR E FORMADOR)****A IDENTIFICAÇÃO DO CURSO**

Nome do curso: Graduação em Pedagogia a Distância

Instituição de ensino superior: Universidade Federal de Uberlândia

**B IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR/PESQUISADOR**

1 Função: Professor/Pesquisador (autor e formador)

2 Idade: ( ) menos de 30 anos ( ) de 31 a 40 anos ( ) Acima de 41 anos

Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

3 Formação e perfil profissional

3.1 Curso de Graduação: \_\_\_\_\_

3.2 Pós-graduação

3.2.1 *Lato Sensu* (Especialização): ( ) Sim ( ) Não Em: \_\_\_\_\_3.2.2 *Stricto Sensu*: ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-Doutorado

Em: \_\_\_\_\_

4 Tempo de atuação no magistério: ( ) Menos de 05 anos ( ) De 06 a 10 anos

( ) De 11 a 15 anos ( ) Acima de 16 anos

4.1 Atualmente tem vínculo empregatício com alguma instituição de ensino?

( ) Sim ( ) Não

4.2 Em caso positivo, qual a carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas.

 <b>UNIUBE</b> <small>Educação e Responsabilidade Social</small>	<b>UNIVERSIDADE DE UBERABA</b> <b>COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 – II.14 / VII)</i>
<b>PROTOCOLO DE PROJETO DE PESQUISA COM ENVOLVIMENTO DE SERES HUMANOS</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 - I / II.1/ II.2 / II.3 / III.2)</i>	

### C TRABALHO DE PROFESSOR/PESQUISADOR

- 1 Quais os motivos que o levaram a escolher o trabalho de professor/pesquisador?
- ( ) experiência profissional            ( ) complementação de renda
- ( ) horário flexível                      ( ) produção científica
- 2 Carga horária semanal de trabalho como professor/pesquisador: \_\_\_\_\_ horas.
- 3 Costuma utilizar os finais de semana para atividades de tutoria?
- ( ) Sim                      ( ) Não
- 4 Você considera sua remuneração como professor/pesquisador compatível com o seu trabalho?
- ( ) Sim                      ( ) Não
- 5 A remuneração do trabalho como professor está vinculada ao Sistema CAPES/FNDE?
- ( ) Sim                      ( ) Não
- 6 Em caso negativo, indique o órgão a que está vinculada.
- \_\_\_\_\_
- 7 Pertence ao quadro efetivo de funcionários da UFU?    ( ) Sim            ( ) Não
- \_\_\_\_\_
- 8 Qual a expectativa de tempo da bolsa concedida?
- ( ) quatro meses            ( ) cinco meses            ( ) seis meses            ( ) outros
- 9 Nome da disciplina em que atua neste semestre:
- \_\_\_\_\_
- 10 Carga horária da disciplina? ( ) 30 h    ( ) 45 h    ( ) 60 h
- 11 Tem conhecimento se houve evasão de alunos durante o curso?
- ( ) Sim            ( ) Não
- 12 Qual o número? \_\_\_\_\_

 <b>UNIUBE</b> <small>Educação e Responsabilidade Social</small>	<b>UNIVERSIDADE DE UBERABA</b> <b>COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 – II.14 / VII)</i>
<b>PROTOCOLO DE PROJETO DE PESQUISA COM ENVOLVIMENTO DE SERES HUMANOS</b> <i>(itens correspondentes da resolução 196 - I / II.1/ II.2 / II.3 / III.2)</i>	

13 A que fatores você atribui a evasão de alunos do curso? Marque até cinco itens, por ordem de importância. Em caso de escolha do item “outros”, informar qual a causa.

- horário incompatível                       desinteresse  
 falta de acesso ao computador       os prazos das atividades foram insuficientes  
 volume intenso de atividades         outros

Causa: \_\_\_\_\_

14 Formas de contato com os discentes:

- virtual                       presencial                       ambos                       não há contato

#### **D TRABALHO DE TUTORIA**

1 Quem ensina na educação à distância? Marque até três itens, por ordem de importância

- professor autor-formador                       tutor a distância                       tutor presencial  
 Todos     nenhuma das opções

Comentários espontâneos:

---



---



---



---

2 Considera que a divisão do trabalho (professor formador, tutor a distância e tutor presencial) pode acarretar prejuízos à identidade docente?     Sim                       Não

Comentários espontâneos:

---



---



---



---

3 Existem pontos positivos no trabalho com os tutores?     Sim                       Não

Em caso afirmativo, quais? \_\_\_\_\_

---



---

---



---

4 Destacaria algum ponto crítico no trabalho com os tutores? Marque até quatro itens, por ordem de importância.

compromisso                       falta de iniciativa

qualificação                       falta de experiência

Comentários espontâneos:

---



---



---



---

### **E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DO CURSO**

1 Atendeu prontamente quando solicitada?  Sim     Não     Em parte

2 Apresentou solução para os problemas?  Sim     Não     Em parte

3 Comentários espontâneos:

---



---



---



---

### **F APOIO TÉCNICO**

1 Ocorreu prontamente quando solicitado?  Sim     Não     Em parte

2 Apresentou solução para os problemas?  Sim     Não     Em parte

3 Comentários espontâneos:

---



---



---



---

### **G AMBIENTE DE APRENDIZAGEM**

1 É de fácil aprendizagem e navegação?  Sim     Não     Em parte

2 Permitiu a aprendizagem colaborativa?  Sim     Não     Em parte

3 Permitiu a interação com os colegas?  Sim     Não     Em parte

Comentários espontâneos:

---

---

---

---

## **H CURSO**

1 O curso está cumprindo com o objetivo de formação inicial na área específica ofertada?

Sim                       Não                       Em parte

2 Atuaria novamente em um curso a distância oferecido por esta Universidade? Por quê?

---

---

---

---

3 Comentários espontâneos:

---

---

---

---

## ANEXO A – Declaração de participação nos Encontros de Tutores/UFU



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
 CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA



Uberlândia, 07 de outubro de 2011.

## DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que **Elisabeth Souza Figueiredo Cunha**, compareceu aos Encontros de Tutores do 3º período do Curso de Graduação em Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia, durante o segundo semestre de 2010 referente às seguintes disciplinas: Didática III, História da Educação III, Metodologia do Ensino de História, Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo III, Princípios e Métodos de Alfabetização I, Projeto Integrado de Prática Educativa III e Psicologia da Educação I.

Uberlândia, 07 de outubro de 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
*Prof. Dr. Eucídio Pimenta Arruda*  
 Coordenador do Curso de Graduação em Pedagogia a Distância  
 Portaria R. 858 de 07/07/2011

**Prof. Dr. Eucídio Pimenta Arruda**  
 Coordenador do Curso de Graduação em Pedagogia



Universidade Federal de Uberlândia - Avenida João Naves de Ávila, nº 2121, Bairro Santa Mônica - 38.405-144 - Uberlândia - MG

34 - 3230-9416 pedidistancia@faced.ufu.br