

A educação à distância no contexto da reestruturação produtiva do capital: novas demandas e a ressignificação do trabalho docente¹

Distance education in the context of the productive restructuring of capital: new demands and the redefinition of teachers' work

La educación a distancia en el contexto de la reestructuración productiva del capital: nuevas demandas y la redefinición del trabajo de los docentes

Luciana Charão de Oliveira*
Universidade Federal de Uberlândia

Adriana C. Omena Santos**
Universidade Federal de Uberlândia

RESUMO

Este texto tem como objetivo apontar as mudanças sofridas no campo educacional em decorrência do processo de reestruturação produtiva do capital, que opera transformações nas relações entre capital, trabalho e educação. Apontamos como principais consequências deste processo a intensificação e a precarização do trabalho docente. E neste contexto tomamos o estudo da modalidade Educação a Distância nas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). As IPES estão sujeitas ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) que promove a articulação entre as esferas federais, estaduais e municipais para a oferta de cursos na modalidade EaD e, também, regula as atividades daqueles que nesta atuam. Tais atividades não são regulamentadas e não viabilizam vínculos empregatícios com as IPES. Neste texto enfatizamos a atividade do tutor no contexto da EaD.

Palavras-chave: Educação à distância. Reestruturação produtiva do capital. Trabalho docente.

ABSTRACT

This paper aims to point out the changes experienced the educational field because of the process of productive capital restructuring, operating transformations in the relations between capital, labor and education. We pointed out as the main consequences of this process intensification and casualization of the teaching profession. And in this context we study the mode Distance Education in Higher Education Public Institutions (IPES). The IPES are subject to the System Open University of Brazil (UAB), which promotes coordination between federal, state and municipal level for offering courses in distance education mode and regulates the activities of those who act on this. Such activities are unregulated and enable employment relationships with the IPES. In this text, we emphasize the tutor activity in the context of distance education.

Keywords: Distance Education. Productive restructuring of capital. Teacher's work.

¹ Este texto é parte integrante da dissertação de mestrado intitulada *Tutoria, prática docente e condições de trabalho: um olhar sobre a atividade do tutor no curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal de Uberlândia*, defendida em 2014 junto ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

RESUMEN

El presente trabajo pretende señalar los cambios sufridos en el campo educacional como consecuencia del proceso de reestructuración productiva del capital, que causa transformaciones en las relaciones entre capital, trabajo y educación. Apuntamos como principales consecuencias de este proceso a la intensificación y precarización de la profesión docente. Y en este contexto se estudia el modalidad Educación a Distancia en las Instituciones Públicas de Educación Superior (IPES). Los IPES están sujetos al Sistema de Universidad Abierta de Brasil (UAB), que promueve la articulación entre autoridades federales, estatales y municipales para ofrecer cursos en modalidad de educación a distancia y también regula las actividades de los que actúan en esta. Tales actividades no están reglamentadas y no viabilizan vínculos laborales con el IPES. En este trabajo enfatizamos la actividad del tutor en el contexto de la educación a distancia.

Palabras-clave: Educación a distancia. La reestructuración de capital productivo El trabajo de los docentes

Introdução

As economias capitalistas vêm sofrendo, desde o final do século XX, mudanças rápidas e incessantes oriundas do intenso processo de globalização. É importante entendermos nesse contexto que, desde que o capitalismo existe, ocorrem sucessivas transformações do processo de produção no qual se busca a expansão, a intensificação das relações de produção. À medida que o capitalismo precisa sobreviver, ele se expande, globaliza, adquire novas formas de ampliar sua atuação. Esse processo de expansão, que denominamos globalização, amplia a ‘necessidade’ de sobrevivência e de reprodução do capital, e requer, por conseguinte, novas formas de relacionar capital, trabalho e educação. O efeito da globalização sobre a Educação pode ser assim descrito:

[...] a Educação sofre, claramente, os impactos da globalização, pois, a apropriação das forças produtivas no interior e por intermédio desse sistema impõe o desenvolvimento de capacidades para seu consumo como energia vital e forma imediata da produção. Demanda, igualmente, que tais capacidades humanas, ao serem impregnadas, sejam, também, exauridas, e, às vezes, desperdiçadas e modificadas. (MACHADO; MACHADO apud LUCENA, 2008, p.53).

Acrescentamos às reflexões, o conceito de educação que, segundo França et al (2011, p. 175) consegue esboçar a relação entre educação e capital e, conseqüentemente, sinaliza para um dos efeitos sofridos em virtude da expansão do processo globalizante, qual seria a intensificação do trabalho do professor. Nesse sentido cabe ressaltar que:

A educação, por sua vez, é considerada como um processo de trabalho, visto que o homem, a todo o momento, necessita produzir sua própria existência e, para isso, tem que transformar a natureza, por meio do trabalho, para sobreviver. O professor é considerado trabalhador produtivo porque, ao empregar sua força de trabalho, produz mais-valia, concorrendo para o processo de reprodução e expansão do capital. E esta determinação é fundamental para as possibilidades e limites do seu trabalho.

O objetivo do presente texto é discutir a educação no contexto das mudanças oriundas da reestruturação produtiva do capital e as novas demandas direcionadas à escola, tendo o trabalho docente como objeto de recorrência.

Capitalismo e reestruturação do trabalho

A educação acompanha os movimentos do capital e tais movimentos são dialéticos por natureza. Então, no campo educacional, entendemos que “o trabalho educativo é o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (SAVIANI, 1994, p. 24). Fazemos um parêntese para dizer que, nesse contexto estudado, entendemos a docência como categoria profissional, ou seja, tratamos os professores como profissionais e, portanto, estamos falando de condições de trabalho, questões salariais, autonomia, dentre outras conceituações. Ressaltamos, pois, que dificilmente segundo nosso entendimento, possamos dissociar as categorias, capital, trabalho e educação, uma vez que:

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho a partir dos anos 1990, com a globalização da economia, com a reestruturação produtiva e com as novas formas de relação entre Estado e sociedade civil a partir do neoliberalismo, mudam radicalmente as demandas de disciplinamento, em decorrência, as demandas que o capitalismo faz à escola. (KUENZER, 2005, p. 85).

As demandas que o capitalismo faz à escola nesse período correspondem à preparação de uma força de trabalho que seja adequada ao mercado e, no período em questão, o trabalhador precisa ser flexível e multifuncional. Esses dois aspectos – flexível e multifuncional vão ao encontro do que entendemos por intensificação e precarização do trabalho, pois, o trabalhador considerado flexível e multifuncional está exposto a jornadas de trabalho prolongadas e deve executar tarefas diversas dentro de sua equipe de trabalho.² (LUCENA et al., 2012). No que diz respeito à flexibilização que caracteriza o trabalho reestruturado³, vale destacar a crítica elaborada por Luciano Vasopollo, em cujos termos:

A flexibilização, definitivamente, não é a solução para aumentar os índices de ocupação. Ao contrário, é uma imposição à força de trabalho para que sejam aceitos salários reais mais baixos e em piores condições. É nesse contexto que estão sendo reforçadas as novas ofertas de trabalho, por meio do denominado mercado ilegal, no qual está sendo difundido o trabalho irregular, precário e sem garantias. (VASOPOLLO, 2005, p. 28).

Acerca do assunto, destaca-se que a:

Flexibilidade virou a palavra-chave para rever conceitos e, também, formar as pessoas. Pede-se, assim, uma Educação que forme trabalhadores flexíveis. Para tanto, deve ter conhecimentos básicos – gerais e específicos, habilidades para operar tecnologias, atitudes de iniciativa, comportamentos adequados ao trabalho em equipe, integrados subjetivamente à cultura da empresa, crenças de que o sucesso se obtém graças à força de vontade, à disposição firme e constante para o trabalho e à prática do espírito empreendedor, à valorização do otimismo, da perseverança, da autoconfiança e da obediência às leis do mercado. (MACHADO, MACHADO apud LUCENA, 2008, p. 50).

² O termo equipe de trabalho é encoberto por uma ‘roupagem’ que leva o trabalhador a acreditar que trabalha, de fato, em conjunto com outras pessoas, enquanto que, o que ocorre na verdade, é a criação de um ambiente de trabalho altamente competitivo e individualizado.

³ O trabalho reestruturado caracteriza-se pela intensificação do trabalho, pela flexibilização da produção, do trabalho e do trabalhador.

Em face dessa realidade configurada pela reestruturação produtiva, os indivíduos são levados a uma busca por constante atualização. Tal busca entra em choque com um distanciamento cada vez maior das condições ideais de trabalho, o que caracteriza um processo de precarização em todos os campos. Cabe ressaltar, contudo, que, a precarização do trabalho dos profissionais da educação e, especialmente da Educação a Distância no Ensino Superior, traz consigo o surgimento de novos postos de trabalho. Para entendermos a precarização do trabalho no campo educacional partiremos do pressuposto da indissociabilidade entre trabalho e educação, pois, a formação do homem enquanto ser social ocorre mediante a educação e por meio dela. É necessário, pois, apresentarmos o conceito de trabalho ao qual nos remetemos. Sendo a docência uma atividade essencialmente humana recorreremos à obra de Karl Marx onde temos a afirmação de que “a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho.” (MARX, 1982, p.149). Assim:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce pronto, mas tem que tornar-se homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (LOMBARDI, 2010, p. 27).

Tomando como referência a obra marxista e o viés ontológico do trabalho, cabe apresentar o conceito de trabalho como segue:

[...] o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 1994, p. 154).

Podemos ainda fazer uma alusão a Lombardi (2010, p.20-21) cuja corrente teórica coaduna com os princípios marxistas ao afirmar que:

A educação (e nela todo o aparato escolar) não pode ser entendida como uma dimensão estanque e separada da vida social. Como qualquer outro aspecto e dimensão da sociedade, a educação está profundamente inserida no contexto em que surge e se desenvolve, também vivenciando e expressando os movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classe.

As definições acima podem delinear a forma como se estruturam as relações entre trabalho e educação no modo de produção capitalista. Em suma, ocorrendo uma mudança em tais relações e, sendo o trabalho docente um trabalho que gera um produto (lógica capitalista) e, que se encontra revelado na formação do homem, tal trabalho não pode estar alheio a essa mudança. É preciso esclarecer, nesse contexto, que a presente pesquisa procura trabalhar o conceito de docência no seu sentido mais amplo, uma vez que:

[...] a docência é uma categoria profissional do trabalhador do magistério, da educação. Analisando por este ângulo, evidenciam-se outros elementos que devem

receber atenção. Entre eles, podemos citar questões de ética profissional, os saberes e a competência para ensinar, a autonomia no trabalho, a relação com gestores/proprietários dos meios de produção, a precarização do trabalho, o compartilhamento do fazer docente com colegas de trabalho, a formação profissional, as tensões entre trabalhadores e entre estes e o empregador, a sindicalização etc. (MILL, 2012, p.56).

Uma vez apresentados os conceitos de trabalho e da relação existente entre trabalho e educação, assim como o conceito de docência, é preciso deixar claro que, consideramos como sendo precarização do trabalho docente, um processo que:

[...] abarca outros aspectos como a intensificação do trabalho, a flexibilização e estagnação dos salários, a cobrança por 'produtividade', o monitoramento e a vigilância da ação docente através de avaliações externas, o repasse de ações e funções estatais para a escola, a substituição de 'trabalho vivo' por 'trabalho morto' e o aumento das exigências institucionais, que muitas vezes não se estabelecem de forma explícita. Aspectos que introduzem na rotina docente um conjunto de tensões políticas, institucionais, sociais, econômicas e culturais. (LÉLIS; SOUZA, 2012, p.81).

Analisando particularmente o trabalho docente nas instituições superiores públicas de ensino, podemos reiterar que a precarização do trabalho no segmento educacional acompanha os movimentos do capital, na medida em que as reformas educacionais ocorridas nos anos de 1990 preconizam a formação de um novo tipo de trabalhador docente mais flexível e polivalente⁴. Tais reformas trouxeram consigo uma reestruturação do trabalho no modo de produção capitalista e, precisamos considerar nesse contexto, que:

A educação não está alheia às transformações que se processam na produção capitalista. Ela ajusta-se às exigências demandadas por esta última e os novos modelos e propostas pedagógicas acompanham a evolução das tecnologias e das novas formas de organização da produção, o que tem implicado em profundas transformações no processo educacional, bem como nas políticas públicas educacionais. (LUCENA et al., 2012, p. 93).

Assim, estando a educação, inserida no mercado capitalista:

O que se observa a partir da década de 1990 é a construção de uma nova forma de racionalização do processo de trabalho que potencializa o controle e a vigilância no local de trabalho e impõe aos trabalhadores um intenso e cuidadoso monitoramento por meio das análises constantes de índices de produtividade, de desempenho, de satisfação, entre outras. (LUCENA et al., 2012, p. 93).

Cabe salientar que o cunho liberal das mudanças ocorridas a partir da década de 1990 é condizente com um papel menor do Estado e, uma ênfase maior nas leis do mercado. Nesse ínterim as relações entre trabalho e educação passam a ser delineadas sob a ótica do toyotismo. Trata-se de um padrão organizativo da produção e do trabalho que representa uma nova lógica caracterizada pela flexibilidade. Desse modo:

O chamado modelo japonês (HIRATA, 1993) ou toyotismo, cujos elementos proporcionam maior controle sobre o fluxo do trabalho e sobre o movimento sindical

⁴ O trabalhador polivalente é aquele 'capaz' de realizar diversas tarefas, operar vários tipos de máquinas e, ainda, saber trabalhar em equipe.

(ANTUNES, 2000) constitui o primeiro movimento de globalização da era moderna no sentido oriente-ocidente. (LUCENA et al., 2012, p.88).

Vale ressaltar que o modelo toyotista apresenta-se como uma alternativa de contornar a crise do sistema capitalista de produção iniciada na década de 1970 e que trazia consigo características de uma produção no padrão taylorista-fordista. Ainda segundo Antunes e Alves (2004, p. 339), “o mundo do trabalho atual tem recusado os trabalhadores herdeiros da ‘cultura fordista’, fortemente especializados, que são substituídos pelo trabalhador ‘polivalente e multifuncional’ da era toyotista.” No campo educacional espera-se, por conseguinte, que haja uma ‘adequação’ do trabalhador docente aos moldes toyotistas. Uma vez que:

As demandas do processo de valorização do capital nessa nova forma de realização exigem a educação de trabalhadores de novo tipo e, em decorrência, de uma nova pedagogia. Da mesma forma, os métodos flexíveis de organização e gestão do trabalho, não só exigem novas competências, como também invadem a escola com os novos princípios do toyotismo. (KUENZER apud LOMBARDI, SAVIANI, SANFELICE, 2005 p. 87, grifo nosso).

Compreendemos que na Educação a distância existe uma demanda por trabalhadores cuja lógica formativa corresponde à lógica toyotista descrita nos parágrafos anteriores. São trabalhadores que, por um lado precisam ter domínio de saberes diversos, tais como pedagógicos, tecnológicos e outros e, por outro lado, que estão desamparados quando às questões legais que envolvem sua condição de trabalho. O trabalho escolar passou, por assim dizer por uma reorganização que se encontra pautada pela fragmentação⁵. Em outras palavras, a fragmentação corresponde a uma divisão entre os processos de concepção e execução da atividade docente. Assim, ainda que o trabalho docente não seja tipicamente capitalista ele encontra-se sujeito à lógica capitalista de produção, mesma condição de um operário assalariado que realiza seu trabalho sob condições adversas dentro da organização fabril. (HYPÓLITO, 1997). Essa análise feita por Hypólito permite-nos inferir que:

[...] ao menos no Brasil, neste momento, o trabalho docente na EaD – tipicamente coletivo e colaborativo e também realizado sob condições precárias – parece-nos organizado sob uma lógica capitalista de racionalização, sendo realizado por um trabalhador assalariado sob condições adversas e desreguladas, seja pelo tipo ou valor da remuneração recebida pelo trabalho prestado, seja pelas relações de trabalho entre colegas e gestores ou ainda pelo tipo de vínculo com as instituições mantenedoras de sistemas de EaD. (MILL, RIBEIRO, OLIVEIRA, 2010, p.15-16).

Tratamos nesse contexto de trabalho, especificamente do trabalho do tutor, que se refere a um ator da Educação a Distância com domínios e saberes diversos e cujo lugar não é ‘bem definido’ dentro do processo de ensino aprendizagem no ensino superior e, ainda cujas funções não estão enquadradas em nenhuma categoria que possa designá-las como docentes ou técnicas. Em síntese, é possível afirmar que:

No bojo das mudanças vividas pela formação de professores deste século, encontram-se os docentes da Educação a Distância (EaD); novas formas de ensinar e aprender foram geradas e, portanto, profissionais com um novo perfil são demandados. Além disso, observamos o surgimento de uma nova classe de

⁵ Hypólito (1997) ressalta que a reorganização do trabalho escolar é datada do início do período republicano onde este trabalho assume características de um trabalho realizado por um operário fabril.

trabalhadores ainda não compreendida suficientemente: os tutores virtuais. (MILL, 2010, p. 75).

Ao mencionarmos a reformulação do trabalho docente nos referimos ao fato de que, na Educação a Distância, o trabalho docente passa por uma ressignificação. Enquanto na educação presencial temos professores que elaboram os conteúdos e que ministram as aulas, na EaD esse trabalho docente passa a envolver mais pessoas, que atuam acompanhando o processo de ensino aprendizagem dos alunos assim como na confecção dos materiais a serem utilizados nela. Soma-se a isso a questão da flexibilização dos tempos e espaços na EaD. Nesse sentido, quando nos referimos à flexibilização dos tempos e dos espaços queremos dizer que os conceitos de sala de aula de professores de presença são repensados e modificados.

No tocante à aula, não temos mais um ambiente físico para o encontro entre professores e alunos. A sala de aula na EaD é a sala virtual onde, além do professor, outros atores entram em cena, como é o caso dos tutores responsáveis por mediar os conteúdos. Tal sala é denominada Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), um local onde o processo de ensino aprendizagem se efetiva e onde, as mediações, construções de significados e relações se efetuem. Para concluir tal reflexão é fundamental deixar claro que, na EaD, a flexibilização de espaço ocorre porque não é preciso que alunos e professores (e/ou tutores) estejam presentes fisicamente no mesmo local para que a aula ocorra. Assim, para fundamentar o raciocínio iniciado apresentaremos no tópico que segue um panorama acerca da legislação brasileira sobre a Educação a Distância e o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Legislação brasileira sobre EaD e o sistema universidade aberta do Brasil

A Educação a Distância foi regulamentada no ano de 1996, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 e trouxe consigo uma série de fatores que imputaram mudanças no campo educacional, entre eles a intensa utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação na mediação de conteúdos. Ainda com referência à Lei nº 9394/96 é importante salientar que o artigo 80 preconiza o uso da modalidade a distância no Brasil em todos os níveis e modalidades de ensino. Em 19 de dezembro de 2005, temos de fato, a regulamentação da Educação a Distância pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005), que define a Educação a Distância como

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, p. 1).

O decreto supracitado constitui um marco regulatório com vistas a regulamentar o credenciamento de instituições de ensino para oferta de cursos e programas na modalidade a distância, sendo que as principais observações contidas no Decreto nº 5.622 são apresentadas de maneira mais ampla conforme abaixo:

- Caracteriza a educação a distância como modalidade educacional, organizada segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares;
- Prevê a obrigatoriedade de momentos presenciais e os níveis e modalidades educacionais em que poderá ser ofertada;
- Estabelece regras de avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas e certificados, sendo que estes terão validade nacional;
- Confere ao MEC a competência de organizar a cooperação e integração entre os sistemas de ensino, objetivando a padronização de normas e procedimentos em

credenciamentos, autorizações e reconhecimentos de cursos e instituições de ensino a distância;

- Apresenta instruções para oferta de cursos e programas na modalidade a distância na educação básica, ensino superior e pós-graduação. (BRASIL, 2005).

Como podemos observar, as diretrizes gerais para a implementação de cursos na modalidade a distância foram apresentadas nesse decreto. E, assim, a partir desse marco regulatório, os fundamentos legais para a criação de um sistema nacional de educação a distância foram criados. Tal sistema denominado Sistema Universidade Aberta do Brasil foi criado no ano de 2005 e instituído em 2006 pelo Decreto nº 5.800 de 8 de junho de 2006. (BRASIL, 2006). O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) trata de uma política pública que tem como finalidade maior expandir a oferta e interiorização de cursos a nível superior no país. E, assim pode ser definido, uma vez que:

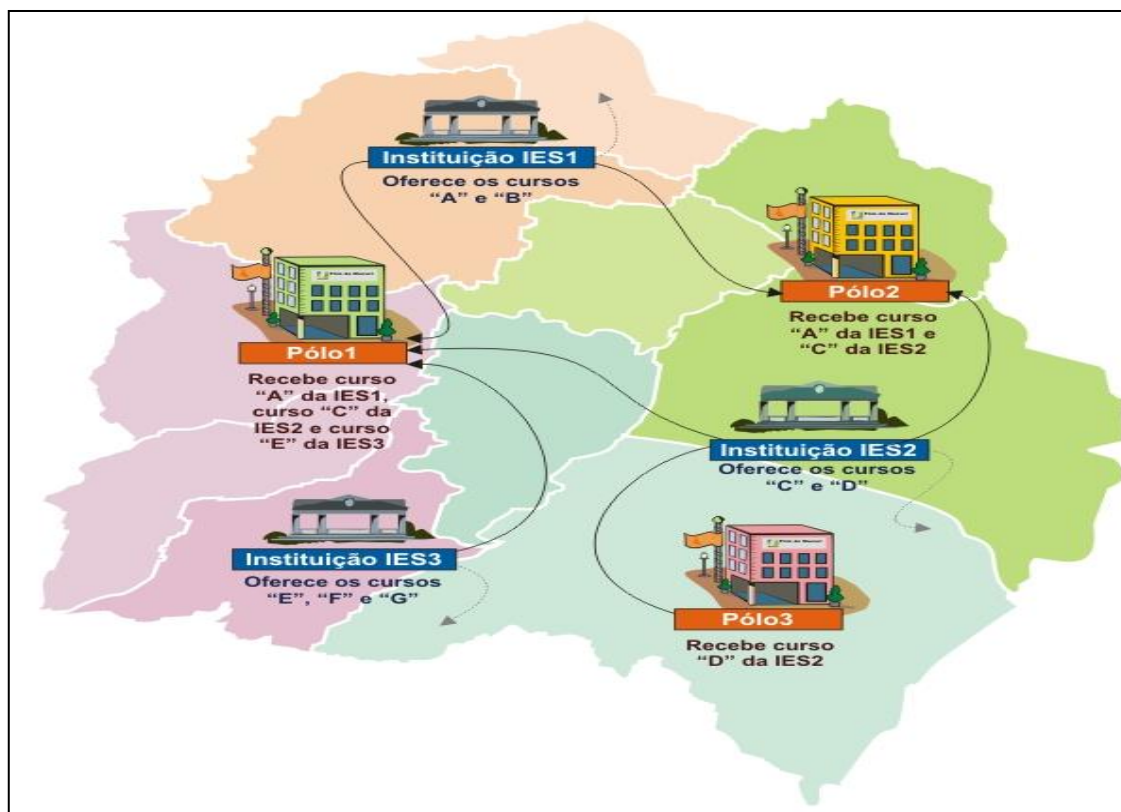
A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores 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. (BRASIL, 2006).

Nesse contexto é importante enumerarmos os cinco eixos de atuação da Universidade Aberta do Brasil (UAB):

- 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 a distância no País;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância. (BRASIL, 2005, p. 1).

Os cursos superiores ofertados no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB) foram, a princípio, instituídos por editais, a saber: edital UAB1 e edital UAB2. Tais editais por intermédio da Secretaria de Educação a Distância tornaram públicas as chamadas para a seleção de pólos municipais de apoio presencial e de instituições federais de ensino superior na modalidade educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil. O edital UAB1 datado de 16 de dezembro de 2005 era destinado particularmente à seleção das instituições públicas federais, enquanto que, no edital UAB2 datado de 18 de outubro de 2006 houve uma ampliação dessa seleção para todas as instituições públicas, inclusive estaduais e municipais. (BRASIL, 2005). No tocante ao funcionamento da Universidade Aberta do Brasil (UAB) o sistema funciona mediante a integração (fig. 1) de instituições públicas de ensino superior (IPES). De modo simplificado podemos entender que: se a Instituição IES1 oferta um curso A e, se existe demanda nos pólos 1 e 2 pelo referido curso A, ambos os pólos podem recebê-lo. Explicando melhor: se existe um curso de Administração a Distância na Universidade Federal de Uberlândia, tal curso pode ser ofertado nos pólos 1- Araguari(MG), por exemplo e, no Pólo 2 – Igarapava(SP), desde que haja infraestrutura adequada para tal oferta.

Figura 1 – Modelo de Funcionamento da Universidade Aberta do Brasil (UAB)



Fonte: (BRASIL, 2006)

A articulação entre os governos federal, estadual e municipal é garantida pela Universidade Aberta do Brasil e é essa articulação que propicia o atendimento à demanda por cursos superiores. Cabe, também, à UAB o fomento das atividades a serem desenvolvidas que vão, desde a produção de material didático, passando pela capacitação de pessoal para trabalhar na EaD até o acompanhamento dos pólos presenciais. Vale mencionar que, segundo o artigo 6º do Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006:

As despesas do Sistema UAB correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas de educação superior com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira. (BRASIL, 2006).

Antes de nos aprofundarmos no assunto que envolve o objeto de estudo, a saber, a tutoria na EaD, é importante uma apresentação do contexto histórico da Educação a Distância assim como algumas discussões que envolvem a tutoria.

O contexto histórico da EaD e o tutor

Conforme informado no início do trabalho, o marco temporal bibliográfico escolhido para iniciarmos as reflexões sobre a precarização do trabalho na Educação a Distância, com ênfase no tutor, foi o período que tem início na década de 1990 e se estende até o ano de 2013. Em meados da década de 1990 o ambiente educacional sofreu os reflexos mais profundos da produção globalizada, da reestruturação produtiva do trabalho e ocasionou mudanças significativas na dimensão das relações entre capital, trabalho e educação. Tais mudanças configuram a busca de qualificações e habilidades demandadas pelos ditames neoliberais capitalistas, na década em questão, período que configurou o delineamento de um modelo educacional com vistas a atender ao mercado de trabalho e caracterizado por intensificação e precarização do trabalho docente. Então, temos que:

As reformas educacionais dos anos 90 trouxeram mudanças que representam uma real intensificação do trabalho, gerando uma sobrecarga trazida pelos novos processos de ensino e avaliação; forçando os professores a encontrar meios alternativos para responder as demandas crescentes. Isto pode ser notado, sobretudo no que diz respeito à gestão escolar, onde as exigências de eficiência e excelência das escolas em condições adversas têm feito com que a direção escolar busque junto à comunidade outras formas de financiamento do ensino público. (OLIVEIRA et al. 2002, p. 7).

A Educação a Distância apresenta-se nessa ‘nova’ realidade como proposta metodológica de caráter inclusivo e embasada nas tecnologias da informação e comunicação enquanto meios que possibilitam e viabilizam o processo educativo. Sobre isso é possível utilizar as considerações dos autores, quando afirmam que:

Tendo como pano de fundo o intenso processo de reestruturação produtiva **em curso no Brasil e no mundo, novas propostas e metodologias de ensino** tomam corpo e se efetivam, inclusive, com endosso governamental. Associada ao fato de forte desenvolvimento das tecnologias digitais, em especial, ganha força a modalidade de **educação a distância** mediada por novas tecnologias da informação e da comunicação. (OLIVEIRA et al., 2002 p.12, grifo nosso).

Nesse contexto cabe-nos mencionar a Lei 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e que permitiu avanços com relação à oferta de cursos na modalidade à distância, já que, de acordo com o artigo 80 da referida lei:

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.

Parágrafo 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

Parágrafo 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

Parágrafo 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

Parágrafo 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidade exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996, sem paginação).

É importante dizer que a LDB foi reestruturada nesse contexto visando atender a demanda capitalista que intensifica a precarização do trabalho e numa década em que o Estado procurava modificar seus mecanismos de regulação, buscando agilidade a *baixo custo*. Além disso, nesse artigo 80 da Lei 9.394/96, encontram-se claramente dispostas as ideias de flexibilização e diversificação necessárias para a consolidação da EaD enquanto modalidade de educação. Podemos citar como exemplo, a cooperação e integração citadas no parágrafo terceiro e no parágrafo quarto, e o tratamento diferenciado a ser dispensado para a disseminação da modalidade em questão. No tópico anterior foram destacados alguns marcos importantes no que diz respeito à regulamentação da modalidade EaD. É interessante notar que, desde a publicação da 'nova' LDB, que trazia em seu texto incentivos à Educação a Distância até a publicação do Decreto 5.622 de 25 de dezembro de 2005, que efetivamente regulamentou a modalidade referida, decorreu um período significativo. Segundo tal decreto:

[...] ficou estabelecida a política de garantia de qualidade no tocante aos variados aspectos ligados à modalidade de educação a distância, notadamente ao credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação, harmonizados com padrões de qualidade enunciados pelo Ministério da Educação. (BRASIL, 2007, p.5).

Nesse ínterim cabe apresentarmos a definição de 'qualidade', segundo os princípios neoliberais: "[...] a qualidade, na vertente neoliberal, preza o resultado, sendo que a escola é um instrumento no processo de efetivação das políticas educacionais de adequação dos alunos à sociedade capitalista." (FRANÇA, 2010, p. 66). Desse modo, levando-se em consideração que, a modalidade de Educação a Distância possibilita que a formação dos alunos ocorra de forma mais dinâmica e flexível, é importante refletir sobre o fato de que o princípio da inclusão deveria ser a finalidade maior dessa modalidade de educação e, faz-se necessário que tal princípio se sobreponha aos princípios da lógica do mercado capitalista, com ênfase na preparação de mais trabalhadores para ocupar os postos de trabalho. Como visto no tópico anterior, no ano de 2005 tivemos também a criação da Universidade Aberta do Brasil cujo objetivo seria:

[...] articular e integrar um sistema nacional de educação superior a distância, em **caráter experimental**, visando sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil. (BRASIL, 2005, s. p., grifo nosso).

Ao refletir sobre o fragmento acima podemos dizer que, ainda que a EaD tenha sido regulamentada num plano mais geral e a Universidade Aberta do Brasil tenha sido criada visando a ampliação e universalização do ensino superior, o caráter experimental (grifado no fragmento de texto) desse sistema ou dessa política pública perdura até os dias de hoje, quase dez anos após a criação da UAB. Como consequência podemos dizer que a situação daqueles que trabalham com Educação a Distância sob a estrutura desse sistema é bastante instável, ou seja, é uma situação caracterizada pela precariedade de condições em termos trabalhistas. Em outros termos levantamos tal reflexão porque é preocupante que os trabalhadores envolvidos na Educação a Distância atuem há tanto tempo sem vínculos empregatícios que lhes proporcionem estabilidade e garantia de direitos e, conseqüentemente sob essa perspectiva do viés experimental é válido apontarmos para a precarização das condições de trabalho desses atores, haja vista a ausência de regulamentação de suas atividades.

No tocante à regulamentação do trabalho realizado por esses profissionais que atuam na Educação a Distância vale destacar a análise de Mill, Santiago e Vianna (2008, p.62):

- Embora a Educação a distância esteja regulamentada num plano mais geral, ela carece de regulamentação em termos trabalhistas. Os sindicatos se assumem ausentes na defesa dos direitos trabalhistas dos tutores (como docentes da EaD) e esses educadores sentem-se desamparados.
- Embora os tutores não sejam professores, compõem a categoria docente. Sendo docentes, os tutores deveriam ser amparados pelos sindicatos dos docentes/professores.

Assim, entendemos que a formação de um contingente de trabalhadores que exercem funções complexas, que exige qualificações diversas no processo de ensino-aprendizagem torna-se um fato proeminente e preconiza uma questão diretamente relacionada à economia de custos ou de investimentos insuficientes em Educação (de modo geral). Nesse sentido, acreditamos que:

Diante desse quadro é importante indagar a que condições objetivas de trabalho estão submetidos os docentes da educação a distância e quem são esses docentes. É necessário ainda, saber até que ponto o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias da informação e da comunicação, interfere no processo de trabalho docente. E ainda, como tem se constituído o processo de trabalho dos docentes que atuam em cursos de educação a distância virtual diante do emprego de novas tecnologias e da consequente intensificação do trabalho. (OLIVEIRA et al. , 2002, p. 12-13).

Ainda corroborando a ideia disposta nos parágrafos acima, é importante esclarecer que:

[...] a remuneração dos profissionais que atuam nos cursos de formação inicial e continuada e nos pólos 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. (BRASIL, 2009, não paginado, grifo nosso).

O pagamento dos profissionais que atuam na EaD com bolsas de estudo e pesquisa constitui, de certa forma, um elemento que não viabiliza o vínculo empregatício com as instituições nas quais esses trabalhadores atuam e, acabam por precarizar as condições de realização de suas atividades. Lapa e Pretto, ao apresentarem a configuração da docência na Educação a Distância, evidenciam a questão da precarização do trabalho aqui trabalhada:

A docência, distribuída em diferentes papéis, como o de professor e o de tutor (a distância e presencial), está definida em resoluções que enquadram esses profissionais como bolsistas que sequer têm direito a uma declaração do trabalho que realizam como professores, devido à possível consolidação de vínculos empregatícios não desejados. Tal precarização do trabalho docente se desdobra, na prática, entre outras coisas, por meio da baixa remuneração, que exclui profissionais qualificados, e da falta de reconhecimento profissional. (LAPA; PRETTO, 2010, p.79).

Podemos dizer que, nesse contexto, a distribuição da docência implica num preparo diferenciado de seus atores haja vista a necessidade do domínio de novos saberes que incluem os diversos atores que compartilham a docência na EaD. Ainda nesse sentido:

Com o desenvolvimento da EaD, surgem novas figuras profissionais no trabalho docente. A docência, que no ensino presencial é constituída por apenas um trabalhador, ganha desdobramentos no trabalho docente virtual. Com as

configurações mais recorrentes dos modelos atuais de EaD, as tradicionais atividades do professor são realizadas por um grupo de docentes, ao qual denominamos de polidocência. (MILL, 2012, p.104).

Como visto, o trabalho docente realizado presencialmente implica no domínio de todo o processo de ensino-aprendizagem por um único ator, enquanto que, na EaD isso não é possível. Tal fato decorre da nova configuração do processo de ensino-aprendizagem assim como da nova configuração da sala de aula, do material didático, dentre outros. E, para que isso ocorra, os papéis são distribuídos entre diferentes atores. Segundo Brzezinski apud Fidalgo:

Claro está para nós que cada um tem um papel diferente e é justamente nisso que reside a riqueza do processo. Assim, todos contribuem para o papel docente, ainda mais porque precisamos reconhecer que o professor não poderia dar conta de todas as tarefas sozinho. (BRZEZINSKI apud FIDALGO et al. 2012, p.124).

É necessário, pois, analisar dentro da proposta apresentada neste trabalho, um dos principais atores que faz parte desse grupo de docentes responsáveis pelas atividades dos professores – o tutor. Segundo a definição encontrada no site do Ministério da Educação, o tutor é o profissional selecionado pelas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) para exercer atividades diversas no processo de ensino-aprendizagem. Tais atividades por seu turno são determinadas pelas referidas instituições e estão de acordo com os projetos político-pedagógicos dos cursos, áreas e especificidades. (BRASIL, 2005). Na estrutura dos cursos superiores ofertados na modalidade a distância, os tutores podem ser: tutores presenciais e tutores a distância. Ambos desempenham papéis estratégicos no tocante à mediação do conteúdo dos cursos. Enquanto o tutor presencial exerce sua função nos pólos⁶ de apoio presencial, o tutor a distância realiza sua atividade no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) realizando a mediação dos conteúdos dos cursos. Existem várias conceituações sobre o tutor e, a título de exemplificação, apresentamos a definição de Costa (2007, p.11), para quem:

O tutor a distância tem como base para seu trabalho a instituição de ensino, a partir da qual realiza mediação do processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, referenciados aos pólos de apoio presencial. Sua principal atribuição é o esclarecimento de dúvidas de conteúdo do material didático e ajuda de caráter geral ao estudante, através do telefone, de fóruns de discussão pela *Internet*, de participação em videoconferências, e outras tarefas, de acordo com a disponibilidade tecnológica e o projeto pedagógico.

O mesmo autor diferencia o tutor a distância do tutor presencial, ao afirmar que este último:

[...] exerce sua função nos pólos junto aos estudantes, em horários previamente estabelecidos, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos e às tecnologias utilizadas nos cursos. Esse atendimento tutorial pode ser individual ou em grupo, dentro de uma programação bem definida e de conhecimento de todos. Além disso, o tutor presencial tem participação ativa em outros momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando o projeto pedagógico assim demandar. (COSTA, 2007, p. 11).

⁶ Os polos de apoio presencial são locais destinados ao atendimento dos alunos. Nesses pólos faz-se necessária a existência de uma biblioteca, de computadores com acesso à *Internet* e de tutores presenciais para oferecer atendimento aos alunos e, quando da realização das avaliações, monitorar os alunos.

Importa dizer que, no tocante à formação dos tutores, estes devem:

[...] possuir formação de nível superior e experiência mínima de um ano no magistério do ensino básico ou superior. Caso não comprove essa experiência, deve comprovar formação pós-graduada ou vinculação a programa de pós-graduação para poder exercer a função e fazer jus à bolsa mensal no valor de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais). (BRASIL, 2009).

Após tais informações cabe-nos realizar uma breve reflexão, pois, se os tutores são remunerados por meio de bolsas, eles não possuem vínculo empregatício e, não possuindo vínculo empregatício, todos os direitos e garantias inerentes ao trabalho exercido pelo tutor, são inexistentes. Somado a isto, temos o fato de que, geralmente os tutores exercem a atividade de tutoria como fonte complementar de renda, podemos dizer, como um 'bico'⁷. No entanto, mesmo considerando a tutoria como um 'bico', a atividade exige muito, pois, com base nas definições da Universidade Aberta do Brasil, temos que, as atribuições do tutor são:

- Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes;
- Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas;
- Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino;
- Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos pólos, em especial na aplicação de avaliações. (BRASIL, 2005, sem paginação).

A quantidade e o teor das atribuições destinadas aos tutores que atuarão nos cursos ofertados nas Instituições pertencentes à Universidade Aberta do Brasil (UAB) correspondem a atividades realizadas por docentes, no ensino presencial. Então, não é compreensível que haja uma disparidade entre a remuneração de ambos, por exemplo. Outro elemento que se torna uma incógnita é o não reconhecimento do tutor enquanto ator da prática docente, uma vez que realiza atividades dessa natureza. Com base na revisão bibliográfica e se analisarmos detalhadamente as atribuições que são destinadas aos tutores como, por exemplo, a que se encontra disposta no 4º item: *“Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas”*, perguntamos: O quê dizer sobre isso? Se é necessário responder aos alunos em um espaço de tempo tão reduzido, como serão trabalhadas questões como horas extras, trabalho noturno, dentre outras? São questões dessa natureza que preocupam e geram inquietações acerca da precarização das condições de trabalho do tutor que atua na EaD.

⁷ O bico é uma atividade remunerada exercida por alguém com o objetivo de complementar sua renda principal. É, por assim dizer, uma fonte secundária de renda.

Outro item que merece um olhar mais atento: “*Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes*”. Levando-se em conta que a avaliação dos estudantes é feita prioritariamente ou majoritariamente via aplicação de provas, tendo os tutores que ‘colaborar’ com tais avaliações, estariam os mesmos corrigindo as provas? Dessa questão surge outra questão relacionada ao fato de que, corrigir avaliações não requer um conhecimento e domínio de conteúdos – características da prática docente? Espera-se que, a principal atribuição do tutor a distância seja:

[...] o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela *Internet*, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. (BRASIL, 2007, p.21).

E, ainda:

[...] o tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da **prática pedagógica**. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem e para o acompanhamento e a avaliação do projeto pedagógico. (BRASIL, 2007, p. 21 - 22, grifo nosso).

Como visto no fragmento acima, além de participar da prática pedagógica, espera-se que o tutor participe de todas as etapas que incluem a oferta de um curso na modalidade EaD, pois:

[...] os recursos humanos devem configurar uma equipe multidisciplinar com funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos a distância, onde três categorias profissionais, que devem estar em constante qualificação, são essenciais para uma oferta de qualidade: docentes; tutores; pessoal técnico-administrativo. (BRASIL, 2007, p.19-20).

Dentre alguns questionamentos que envolvem a Educação a Distância, encontra-se a fragmentação do ensino, pois, os responsáveis por elaborar os materiais que serão utilizados nos cursos são os professores e, aqueles que trabalham diretamente com esses materiais, sanando dúvidas dos alunos, resolvendo atividades, são os tutores. Nesse contexto é interessante observar ainda os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, já que o documento afirma ser:

[...] engano considerar que programas a distância podem dispensar o trabalho e a mediação do professor. Nos cursos de graduação a distância, os professores veem suas funções se expandirem. Segundo Authier (1998, n), “*são produtores quando elaboram suas propostas de cursos; conselheiros, quando acompanham os alunos; parceiros, quando constroem com os especialistas em tecnologias, abordagens inovadoras de aprendizagem*”. Portanto, são muito mais que simples “tutores” como tradicional e de forma reduzida os professores-orientadores que atuam a distância vêm sendo denominados. A denominação professor-orientador, **professor ou tutor**, entretanto, para esse profissional de cursos de graduação a distância, é uma decisão da instituição. Há quem prefira a última para enfatizar a responsabilidade individual entre aquele que orienta e seu orientando. Outros optam pela primeira para destacar não apenas “acompanhamentos” individuais de alunos e sim a responsabilidade coletiva de compartilhamento, pesquisa e parceria educacional com outros professores, comunicadores e alunos na criação e reflexão democrática sobre

cultura, ciência, tecnologia e trabalho a serviço da humanização e da superação de problemas do mundo presente. (BRASIL, 2007, p. 05, grifo nosso).

É importante observarmos que, ainda segundo os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, o tutor enquadra o quadro *profissional*, porém, não é o mesmo quadro ocupado pelos docentes. Desse modo reafirmamos a grande questão paradoxal, pois todas as atividades do tutor são inerentes à prática docente, mas o enquadramento do profissional, não. (CABANAS; VILARINHO, 2007). Há que se ressaltar, nesse contexto, que o modelo de tutoria utilizado prioritariamente pelas Instituições de Ensino Superior Públicas é determinado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, segundo nosso entendimento, esse modelo acaba por precarizar ainda mais a atividade do tutor, pois presume inúmeros requisitos para o exercício desta, e, em contrapartida, não oferece as condições adequadas para tal exercício. Então é possível afirmar que:

Num plano geral, podemos dizer que a tutoria tem sido realizada em condições de trabalho indesejáveis, precárias e com autonomia limitada. Os tempos e espaços da tutoria virtual indicam maior intensificação do trabalho pedagógico e desmantelamento da profissão docente. Esse quadro deprecia o tutor aos olhos dos outros educadores e, por equívoco, a docência-tutoria acaba sendo tratada como subcategoria da docência. (MILL, 2012, p. 282).

A partir das informações e dos estudos feitos na revisão bibliográfica sobre o assunto é possível afirmar que, a constatação é que não existem práticas de governo que sinalizem para a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que atuam na Educação a Distância. Enquanto o Estado adotar uma postura de convívio com as políticas neoliberais verificar-se-á a ausência de ações que modifiquem a situação de precariedade na qual se encontram os profissionais da educação, em especial do tutor que trabalha na modalidade Educação a distância, objeto de estudo desta pesquisa. Nesse sentido, o grande problema levantado pela pesquisa é que não existe um reconhecimento oficial da atividade de tutoria como uma profissão com características específicas, bem como uma definição de funções claras e uma legislação trabalhista que ampare o tutor. Tal fato é condizente sob nossa análise, com a precarização das condições de trabalho e, desse modo, corroboramos as considerações de Mill (2012, p.282) quando afirma que:

Acreditamos que, embora o tutor não seja o professor responsável pela disciplina, sua prática pedagógica constitui verdadeiramente uma atividade da categoria profissional docente. Até para não ser desvalorizada ou compreendida de forma equivocada, a tutoria precisa ser tratada como profissão, e o mais adequado, na nossa concepção, é entendê-la como profissão docente. Se a tutoria está incluída na categoria profissional do magistério, do ensinar, do manejo de turma, ela é profissão, embora não seja uma profissão autônoma. Apesar de a configuração atual da docência-tutoria contribuir para uma maior desregulação da já frágil profissão docente como categoria profissional, a tutoria é parte disso tudo que denominamos profissão docente.

A fim de elucidar mais o assunto e oferecer subsídios para aprofundar as reflexões é importante apresentar alguns elementos que circundam a atividade de tutoria, a saber: autonomia, controle e precarização do trabalho.

A prática da tutoria: reflexões sobre autonomia, controle e precarização do trabalho

É necessário um breve comentário acerca da profissionalização da atividade de tutoria. Até o momento, fizemos alusão ao tutor, nos referindo a uma função, pois, entendemos o movimento de profissionalização como sendo de natureza bastante complexa, uma vez que, de acordo com Veiga, Araújo e Kapuziniak (2005, p. 31): “A profissionalização não se resume à formação profissional, mas envolve alternativas que garantam melhores condições objetivas de trabalho e de atuação e que respeitem as práticas pedagógicas construídas ao longo da experiência profissional.” Entendemos, portanto, que para que o tutor seja considerado como um profissional que, na Educação a Distância, realiza tarefas de caráter docente, mas não é um docente, é preciso uma legislação que ampare o trabalho desse tutor, afinal, ele é um dos responsáveis pela formação dos alunos e realiza a mediação de todos os conteúdos programáticos nos cursos ofertados na referida modalidade.

Há que se considerar, nesse contexto, que geralmente os cursos de graduação ofertados na modalidade EaD apresentam mais de uma disciplina por semestre letivo. No ensino presencial, as disciplinas são ministradas por professores diferentes e, também na EaD, cada disciplina tem um professor responsável por elaborar o material e estruturar o formato a ser trabalhado na disciplina. No entanto, os responsáveis por mediar os conteúdos das diferentes disciplinas são os tutores. Se considerarmos que tal mediação consiste na ação que o tutor executa diretamente junto aos alunos, tal situação se torna cada vez mais complexa. Podemos enumerar várias dessas ações: motivar os alunos, sanar dúvidas dos conteúdos, corrigir atividades, informar os alunos sobre as diretrizes do curso, aplicar avaliações, corrigir avaliações, dentre outras. O fato é que essa mediação não se restringe a uma única disciplina, pelo contrário, a mediação é realizada concomitantemente em todas as disciplinas que, por ventura, compõem a grade curricular do semestre letivo em vigor. Assim, o domínio do conteúdo, função esta de cunho docente, deve permear toda a atuação do tutor, que, por seu turno é considerado apenas um ‘apoio’ ao corpo docente (FERREIRA, 2009). Há que se acrescentar ao raciocínio o fato de que, além do domínio do conteúdo, o tutor deve possuir outras habilidades tais como o domínio de ferramentas tecnológicas e possuir os equipamentos para executá-las.

Diante do exposto acreditamos que ocorra, por assim dizer, uma ausência de delimitação para as funções do tutor que possam distanciar sua prática realizada no ambiente virtual da prática realizada por um docente no ensino presencial. Para explicarmos melhor nossa percepção, podemos utilizar como referência, a visão de Ferreira (2009, p.23) quando afirma que:

Esse profissional é responsável por apoiar, orientar e acompanhar o processo de construção de conhecimento do estudante na tutoria. Pelas singularidades e características ainda não estabelecidas no contexto da modalidade à distância, são diversificadas as funções do profissional tutor, além de indefinidos também o seu papel, atribuições e formação acadêmica.

O perfil do tutor apresentado pelo autor vai ao encontro de nosso entendimento, uma vez que concordamos com a afirmação de que:

Em programas de EaD on-line, a tutoria assume papel decisivo no processo de ensino-aprendizagem. Por meio do tutor, cria-se uma ponte de ligação entre os sistemas de aprendizagem interativa. Ao estudar o perfil desse novo educador, é necessário buscar construir também sua própria “identidade”: um profissional de educação multidisciplinar, comprometido pedagogicamente com o conhecimento, construção e reconstrução humanas dentro de um ambiente educativo não convencional – mediado por novas tecnologias e linguagens digitais. (FERREIRA, 2009, p. 159).

Assim, pode-se dizer que a tutoria constitui a representação de uma função com características condizentes com o perfil do trabalhador desejável ao sistema neoliberal capitalista, uma vez que os tutores devem ser trabalhadores multifuncionais e flexíveis que podem atuar somente atendendo a uma série de requisitos que vão desde a formação acadêmica até a facilidade de acesso a toda e qualquer ferramenta de trabalho mais avançada e atual em termos tecnológicos. Nesse sentido, cabem as considerações de Mill, Santiago e Viana (2008, p.67) ao afirmarem que:

[...] a tutoria é uma categoria profissional ainda sem regulamentação, bastante explorados, sem vínculo empregatício e sem condições estruturais de trabalho. Há um engodo em perdurar no discurso do mercado, que argumenta que a tutoria é um trabalho com flexibilidade espaço-temporal, que pode ser executado concomitantemente a outras atividades profissionais e que não demanda tanto esforço do trabalhador.

A revisão bibliográfica nos oferece subsídios para afirmar que o tutor atua praticamente na informalidade, haja vista que não se enquadra na categoria de um professor, porém, existe uma linha muito tênue entre as funções desempenhadas por ambos. Além disso, pelo fato de ser bolsista não faz jus aos direitos inerentes ao exercício de uma função enquanto atividade laboral, o que evidencia a precarização em que desenvolve suas funções. Como citado, a educação formal exigida para que o tutor possa atuar corresponde a uma considerável formação dada à realidade educacional brasileira. Tal fato culmina com altos níveis de rotatividade dos tutores nos cursos nos quais atuam, haja vista o descompasso entre as exigências para atuar e a remuneração recebida. Somado a isso temos o fato de que, normalmente muitos candidatos a tutores acreditam que o trabalho a ser realizado não requer dedicação e estudo e ao atuarem como tutores se deparam com uma realidade bastante diferente e acabam por ‘abandonar’ o ofício ou realizá-lo de forma inadequada. Ao discorrer sobre tal situação Mill et al. (2008, p. 67) afirmam que:

[...] a tutoria parece ser uma função menos séria e importante em relação ao trabalho do professor, pois ela “não toma muito tempo”, é mal remunerada e ainda há menor cobrança por não exigir a presença do aluno. Entretanto, o discurso da flexibilidade, da autonomia e do trabalho fácil é, muitas vezes, enganoso e evidencia-se como sobrecarga de trabalho, com número elevado de alunos e demandas por conhecimentos/competências que ele ainda não domina. Há ainda a questão (da possibilidade) de controle excessivo do processo de produção e execução do trabalho.

Sobre esse aspecto um fato interessante que merece tratamento especial, diz respeito ao controle de trabalho ao qual o tutor encontra-se submetido. Tal controle, ‘exercido’ através dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), as salas de aula virtuais, locais onde são realizados prioritariamente os processos de ensino aprendizagem, possibilita aos supervisores e coordenadores de tutoria o acesso ao tempo de permanência dos tutores no ‘ambiente de trabalho’(virtual) assim como a todas as comunicações realizadas com os alunos. Acreditamos ser oportuno mencionar que esse controle de caráter toyotista aparece como elemento característico do padrão que caracteriza as relações entre capital e trabalho em tempos de reestruturação produtiva do capital. Desse modo, ainda que o trabalho realizado pelo tutor se apresente caracteristicamente como flexível, por ter condições de ser realizado em horários e locais diversos e de acordo com a disponibilidade desse tutor, a autonomia desse trabalhador é bastante restrita e diz respeito tão somente à decisão da hora e local em que desenvolverá suas atividades de tutoria.

Desse fato decorre outro, já que normalmente os tutores não possuem a tutoria como fonte principal de renda e, como o tempo para realizar as atividades de tutoria é o único aspecto do trabalho que pode 'controlar', acaba por trabalhar nos finais de semana, nas madrugadas, enfim, no tempo que sua primeira fonte de renda lhe permitir, ou no tempo que 'sobrar' para a tutoria. Em outras palavras, o que descrevemos até aqui se refere a uma *contradição* entre o controle e a autonomia do processo de trabalho, já que o fato de poder realizar o seu trabalho no ambiente doméstico acaba por prejudicar seu lazer, seu tempo de convívio familiar, além de onerar seus gastos com aparatos tecnológicos que geralmente ficam rapidamente defasados, dentre outras consequências que precarizam ainda mais esse trabalho.

Considerações Finais

Neste texto o ponto de partida para análise foi a realidade configurada pela reestruturação produtiva do capital no campo educacional. Tal reestruturação produtiva instaura um sistema no qual os indivíduos são levados a uma busca por constante atualização. Tratamos especialmente do profissional docente que, nesse contexto, encontra-se sujeito à intensificação de seu trabalho e, por conseguinte à precarização.

A Educação a Distância foi a modalidade escolhida para ser apresentada no tocante à exemplificação de profissionais docentes que estão sujeitos à referida. A título de representatividade tomamos a atividade de tutoria e suas particularidades enquanto atividade que requer um profissional multifuncional e flexível, com as características que atendem ao processo de reestruturação produtiva e seus efeitos no campo educacional. Entendemos que, ainda que a Educação a Distância tenha sido regulamentada num plano geral, o fato de que, os profissionais envolvidos na referida modalidade estão sujeitos a condições de trabalho adversas e não ideais, dado que, não têm sequer suas atividades regulamentadas e, não possuem vínculos empregatícios com as instituições nas quais atuam. O fato é que, a ideia de docência compartilhada entendida como característica da modalidade EaD é apenas algo que se concretiza em termos técnicos haja vista que, o tutor que está diretamente envolvido com a prática docente não é reconhecido como um docente de fato. O modelo de tutoria utilizado prioritariamente pelas Instituições de Ensino Superior Públicas é determinado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e, segundo nosso entendimento, esse modelo acaba por precarizar ainda mais a atividade do tutor, pois presume inúmeros requisitos para o exercício desta, e, em contrapartida, não oferece as condições adequadas para tal exercício.

Então é possível constatar que se faz necessária a regulamentação da atividade de tutoria para que os problemas inerentes às condições de trabalho que caracterizam tal atividade sejam minorados. Ainda convém dizer que, se o principal objetivo da Educação a Distância fosse realmente o princípio da inclusão, as políticas educacionais voltadas para a EaD seriam formuladas também, visando as condições de trabalho dos profissionais que nela atuam. É preciso que haja entendimento sobre o fato de que, novos profissionais são demandados no campo educacional e tais profissionais pertencem à categoria docente. Quando existirem políticas que contemplem também, as condições de trabalho que atendam minimamente às necessidades de tais profissionais, ter-se-á um processo real de inclusão que considere os amplos aspectos norteadores do complexo processo de ensino aprendizagem que se instaura com a Educação a Distância.

Referências

- ANTUNES, R.; ALVES G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 18 jul. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Histórico da universidade aberta do Brasil*. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Universidade Aberta do Brasil, 2006. Disponível em: http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6:o-que-e&catid=6:sobre&Itemid=18>. Acesso em 24 mar. 2013.
- _____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>
- _____. Secretaria Especial de Educação a Distância- SEED/MEC. *Referenciais de qualidade para educação superior a distância*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distância, 2007. Disponível em: <<http://www.educacaoeciberespaco.net/blog/?p=894>>. Acesso em: 11 mar. 2013.
- _____. *Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009*. Brasília: Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21>. Acesso em: 10 mar. 2013.
- CABANAS, C. I. M.; VILARINHO, G. R. L.. Educação a distância: Tutor, Professor ou Tutor-Professor. Rio de Janeiro: *E-TIC 5º Encontro de educação e tecnologias da informação e comunicação*. Universidade Estácio de Sá, 2007, p. 1-18.
- COSTA, C. J. da. Modelos de Educação Superior a Distância e Implementação da Universidade Aberta do Brasil. *Revista Brasileira de Informática na Educação*. Volume 15 – Número 2 – Maio a Agosto de 2007.
- FERREIRA, Z. M.. *Prática pedagógica do professor-tutor em EaD no curso “Veredas – Formação Superior de Professores”*. 2009. 312 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo. 2009.
- FIDALGO, F.; FIDALGO, N. L. R.; NEVES, I. de S. V.; PASCHOALINO, J. B. Q. *Educação a Distância: tão longe, tão perto*. Belo Horizonte: CAED/UFMG, 2012. 267 p.: il.
- FRANÇA, R. L. de. *Educação e trabalho – políticas públicas e a formação para o trabalho*. Campinas, SP: Alínea, 2010.
- FRANÇA, R. L. de et al. *Controle do trabalho no contexto da reestruturação produtiva do capital*. Curitiba: Editora CRV, 2011, v.1. p.186.
- HYPÓLITO, A. M. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papyrus, 1997.
- KUENZER, A. Z.. Exclusão Includente e Inclusão Excludente. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.SANFELICE, J. L.. (Orgs). *Capitalismo, Trabalho e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados. 2005. Parte III, p. 77.

LAPA, A.; PRETTO, N. de L. Educação a distância e precarização do trabalho docente. *Em aberto*, Brasília 23.84 (2010): 79-97.

LÉLIS, U. A. de; SOUZA, V.A. de. Precarização do Trabalho docente e gestão democrática da escola: antinomias que se entrecruzam no cotidiano escolar. *Revista educação e políticas em debate*, v.2. n.2 – jul/dez.2012.

LOMBARDI, J. C. Educação e Ensino em Marx e Engels. *Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, v. 2, n. 2, p. 20-42; ago. 2010.

LUCENA, C.. Mundialização, ciência e trabalho. In: LUCENA, C.. *Capitalismo, estado e educação*. Campinas, SP: Alínea, 2008.

LUCENA, C. et al. *Trabalho e Educação no século XXI: experiências internacionais*. São Paulo: Xamã, 2012. 231p.

MARX, K. *O Capital*. São Paulo: Nova Cultural, 1982. v.1.

MILL, D.; SANTIAGO, C. F.; VIANA, I. de S. Trabalho docente na Educação a distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas. *Revista extraclasse*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p.56-73, fev. 2008.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. de C.; OLIVEIRA, M.R.G. de. *Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques*. São Carlos: EdUFSCar, 2010. 200p.

MILL, Daniel. *Docência virtual: Uma visão crítica*. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

OLIVEIRA, D. A. et al. *Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor*. Campinas/SP: Papyrus, 2002.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 1994.

VASOPOLLO, L. *O Trabalho atípico e a precariedade*. São Paulo, Editora Expressão Popular, 2005.

VEIGA, I.P.A.; ARAÚJO, J.C.S.; KAPUZINIÁK, C. *Docência: uma construção ético-profissional*. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

* Economista, Doutoranda em Educação pela FACED - PPGED/UFU, na linha de pesquisa - *Trabalho, Sociedade e Educação*, Bolsista Fapemig. E-mail: luciana.admfu@gmail.com

** Doutora em Comunicação, docente no PPGED/UFU, na linha de pesquisa - *Trabalho, Sociedade e Educação*, orientadora da pesquisa. E-mail: omena@faced.ufu.br.

Recebido em 10/07/2015
Aprovado em 25/08/2015