

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Maria Antonieta Mendes da Luz

**PROCESSOS DE TRABALHO E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE
PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**
Estudo de caso de uma universidade privada

Belo Horizonte
2014

Maria Antonieta Mendes da Luz

**PROCESSOS DE TRABALHO E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DE
PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
Estudo de caso de uma universidade privada**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Psicologia, nível doutorado, da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Dr. João Leite Ferreira Neto

Belo Horizonte
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

L979p Luz, Maria Antonieta Mendes da
Processos de trabalho e processos de subjetivação de professores universitários de cursos de educação a distância: estudo de caso de uma universidade privada /
Maria Antonieta Mendes da Luz. Belo Horizonte, 2014.
187f.: il.

Orientador: João Leite Ferreira Neto
Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

1. Ensino à distância. 2. Inovações educacionais. 3. Subjetividade. 4.
Professores universitários – Efeito das inovações tecnológicas. I. Ferreira Neto,
João Leite. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de
Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDU: 37.018.43

Maria Antonieta Mendes da Luz

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Psicologia.

Prof. Dr. João Leite Ferreira Neto
Orientador - PUC Minas

Prof^ª. Érika Lourenço
UFMG

Prof^ª. Dra. Zélia Miranda Kilimnik
FUMEC

Prof. Dr. José Newton Garcia de Araújo
PUC Minas

Prof. Dr. Simão Pedro Pinto Marinho
PUC Minas

Belo Horizonte, 01 de abril de 2014

Ao meu marido Mário, e a meus filhos, Clarissa e André.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Dr. João Leite, pelo discernimento, perspicácia e apoio constante.

Aos meus filhos, Clarissa e André, e a meu marido, Mário, pela compreensão quanto à minha ausência nos vários momentos em que não pude acompanhá-los por estar me dedicando à tese.

Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade e apoio em prol da ciência.

Aos colegas, pelas opiniões e trocas de experiências.

A Deus, por estar presente em todos os momentos de minha vida.

A todos que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste estudo.

"Toda vida é nua. Toda vida é desnudamento, abandono de vestimentas, dos códigos e dos órgãos; não que nos dirigimos para um buraco negro *niilista*. Mas ao contrário para sustentar-se no ponto em que se intercambiam atualização e virtualização; para um ser criador, isto é, o que Deleuze chama de um "autômato purificado", uma superfície cada vez mais porosa à modalização impessoal do ser."
(BADIOU apud PACHECO, 2010, p. 39).

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar a relação entre processos de trabalho e processos de subjetivação na atividade do ensino docente da educação a distância (EaD). Procurou-se empreender às seguintes ações: analisar as mudanças no mundo do trabalho e sua relação com o surgimento da EaD; estudar a nova organização do trabalho do ensino a distância; problematizar a relação entre processos de trabalho e processos de subjetivação; identificar o modo como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) influenciam o trabalho e a qualidade de vida dos professores de EaD; avaliar o modo como os professores de EaD organizam seu espaço e seu tempo em relação ao trabalho virtual; analisar o modo como se estabelecem as relações socioprofissionais intermediadas pela tecnologia; e analisar o modo como ocorrem os processos intersubjetivos (reconhecimento, realizações, expectativas) diante dos novos modos de trabalho no qual as relações se processam por meio da tecnologia. A questão norteadora deste estudo procurou esclarecer como se processam a subjetivação e os modos de vida dos professores da educação a distância e sua relação com os processos de trabalho intermediados pelas TIC. Optou-se por realizar uma pesquisa básica, qualitativa, exploratória, que teve como procedimento o estudo de caso único e como instrumentos a observação, a pesquisa documental, o questionário e a entrevista semidirigida. O público alvo constituiu-se de professores de EaD. Participaram da pesquisa 15 professores de EaD, que lecionam também na modalidade presencial e 2 gestores do sistema virtual. Os resultados revelaram que: os professores percebem as TIC como inerentes a todas as esferas de suas vidas, servindo, portanto, de aliadas em seu cotidiano do trabalho; vivencia-se com a atividade de EaD um novo tempo e um novo espaço, que influenciam positivamente algumas dimensões da qualidade de vida dos professores por trabalharem em casa, ocorrendo também, um acirramento do volume de trabalho e a necessidade de eles se disciplinarem, para não deixar que o seu tempo despendido no trabalho invada o tempo de lazer; a organização do trabalho na EaD pressupõe uma nova forma de estruturar-se, em que existe aumento do controle, o que cerceia a autonomia docente; as relações socioprofissionais mediadas pelas TIC tornam o trabalho dos professores de EaD mais solitário, em que o computador é o interceptador do olhar do outro, mas, ao mesmo tempo, requerem uma equipe multidisciplinar para executar o trabalho docente, os quais estão aprendendo a lidar com essa nova maneira de relacionar-se; e os professores não se sentem reconhecidos socialmente ou em termos de remuneração pelo trabalho que exercem.

Palavras chaves: Educação a distância. Processos de trabalho. Processos de subjetivação.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the relationship between work processes and subjectivity processes in the teaching activity in Distance Education (DE). Efforts have been made to undertake the following actions: to analyze the changing world of work and its relationship with the emergence of distance education; to study the new organization of distance education work; to problematize the relationship between work processes and subjective processes; to identify the way the Information and Communication Technologies (ICT) influence the work and the quality of life of the DE teachers; to assess how the DE teachers organize their space and time with respect to the virtual work; to analyze how socio-professional relations intermediated by technology are established; and analyze how the inter-subjective processes (recognition, achievements, expectations) occur with the new ways of working in which relations are processed through technology. The main question of this study seeks to clarify how the subjectivity and ways of life of distance education teachers are processed and their relation to the work processes mediated by ICT. A qualitative and exploratory basic research has been made, which has a single case study chosen as procedure, and observation, documentary research, questionnaire and semi-structured interview chosen as instruments. The audience consisted of DE teachers. 15 (fifteen) teachers - who also teach in the classroom mode -, and 2 the virtual system managers participated in the distance education survey. The results revealed that: teachers perceive ICT as inherent in all the spheres of their lives, thus serving as allies in their daily work; one experiences a new time and a new space with the DE activity, which positively influence some dimensions of quality of life of teachers since they work at home, and which increase their workload and the need for self-discipline to prevent time spent at work from invading the leisure time; work organization in DE calls for a new structuring form, in which there is increased control, which restricts the teaching autonomy; socio-professional relations mediated by ICT turn the DE teaching work more lonely, where the computer is the interceptor of some one's eyes but, at the same time, require a multidisciplinary team to perform the teacher work, who is learning to cope with this new way of relating; and teachers do not feel recognized socially or in terms of remuneration for the work they perform.

Key words: Distance Education, Work Processes, Subjectivity Processes

LISTA DE SIGLAS

ACG - Atividades Complementares da Graduação

CEFOR - Centro de Formação Permanente dos Professores da PUC Minas

EaD - Educação a distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

IES - Instituição de Ensino Superior

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal do Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MSN Messenger - The Microsoft Network - Comunicador instantâneo

SINPRO - Sindicato dos Professores

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REVISÃO DA LITERATURA.....	17
2.1 Transformações no mundo do trabalho que impulsionaram o sistema educacional e o ensino a distância	17
2.2. Origem da EaD no Brasil e no mundo	30
2.2.1 A legislação da educação a distância no Brasil.....	34
2.3 Às tecnologias da informação e comunicação e o ensino a distância	39
2.4. Novas formas de trabalho e novos modos de subjetivação	48
2.4.1 Conceito de subjetivação.....	48
2.4.2 Influência das novas formas de trabalho na subjetivação	53
2.4.3 Clínicas do trabalho e subjetivação.....	60
2.4.4 O trabalho do professor do ensino a distância.....	69
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	79
3.1 Público alvo.....	81
3.2 Caracterização dos participantes que responderam às entrevistas e aos questionários	83
3.3 Caracterização da instituição pesquisada.....	83
3.4 Análise dos dados	90
4 COMO SE PROCESSAM O TRABALHO E A SUBJETIVAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO A DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA	93
4.1 Organização do trabalho.....	95
4.2 Relações sócioprofissionais.....	106
4.3 A influência das Tecnologias de Informação e Comunicação no trabalho e na qualidade de vida dos professores de EaD.....	125
4.4 Reconhecimento, realização e expectativas profissionais.....	151
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
REFERÊNCIAS.....	170
APÊNDICE A: ROTEIRO ENTREVISTA SEMI - DIRIGIDA COM OS PROFESSORES DE EAD.....	176
APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI DIRIGIDA COM OS GESTORES	178
ANEXO 1: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO	180
ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	187

1 INTRODUÇÃO

Pretende-se neste estudo esclarecer como se processa a subjetivação dos professores universitários da modalidade de ensino a distância diante das novas formas de organização do trabalho. Parte-se do pressuposto de que a organização do trabalho concorre para a produção de modos de subjetivação compatíveis com o novo perfil profissional almejado. Entretanto, isso não ocorre de modo determinístico, pois a normatização do trabalho faz com que os sujeitos criem estratégias e invenções em sua relação tanto com as tarefas quanto com os modos de subjetivação.

A EaD no Brasil ainda é um fenômeno recente, tendo se disseminado mais nas duas últimas décadas. Por ser ainda recente, existem vários questionamentos acerca de suas contribuições e interferências, envolvendo tanto os alunos, quanto os professores da categoria. No contexto da EaD, sobressaem algumas tendências, mesmo com avaliações ainda divergentes, tais como: aumento da carga de trabalho dos docentes; novas exigências impostas pelo uso das tecnologias digitais; aparecimento do tutor na intermediação entre o trabalho do professor e o dos alunos; e precarização das condições de trabalho (atestada por alguns e retrucada por outros).

Outro elemento importante deste estudo consiste em esclarecer como a inserção em um sistema de espaço e tempo flexível, bastante diferente daquele a que se está acostumado a vivenciar na atividade presencial, impacta as relações de trabalho, sociais e familiares. Deixa-se de lado um local predeterminado, constante e carregado de significados culturais e sociais, para ocupar novos lugares, flexíveis, com temporalidades variadas. As formas de controle do processo de trabalho também passam do sistema físico para o sistema virtual, podendo ser, inclusive, realizadas de maneira mais intensa, com relação tanto ao conteúdo lecionado quanto às formas de avaliação e ao material didático dentre outros fatores. Ou seja, os processos pedagógicos virtuais trazem novas dimensões e novas influências para o trabalho do docente.

Os docentes do ensino virtual vivenciam novos processos de subjetivação, diante de um contexto em que o trabalho deixa sua objetividade e a materialidade das salas de aula e passa a circular na esfera da virtualidade. Nesse caso, a flexibilidade aparente do tempo e do espaço é maior. Em contrapartida, há outros tipos de controle e um tempo de trabalho que, aparentemente, exige um maior domínio sobre ele, mas que invade esferas da vida que

poderiam ser dedicadas ao lazer e à família. O professor do ensino virtual necessita, também, de novos saberes e de conviver com a multidisciplinaridade mais acentuada nos trabalhos em equipe. A necessidade de atualização tecnológica, além dos conhecimentos específicos, passa a ser maior e crucial para o bom desempenho de suas atividades, podendo conduzi-lo a um estresse tecnológico. Isso o obriga a ter que aprender a autogerir seu tempo, a disciplinar-se e a cuidar com maior frequência de si mesmo no que tange a sua saúde física e psíquica.

O trabalho de docência, que antes era exercido somente pelo professor, na educação virtual passa a necessitar também de uma equipe variada, composta por técnicos de informática, profissionais de mídia e tutores. Os papéis se multiplicam, exigindo então, outras habilidades complementares. Quando a instituição não oferece esse suporte, muitas vezes, o professor tem que estender seus conhecimentos e habilidades a outras áreas para as quais não está preparado, o que pode lhe trazer angústias e inseguranças. No ensino presencial, alguns desses profissionais atuam, mas não tão diretamente ligados à consecução da aula. A aula e o conhecimento podem ser transmitidos independentes deles, talvez de modo empobrecido, mas o professor que domina o saber consegue transformar o giz em um data-show, no sentido metafórico. Na EaD, a aula simplesmente não acontece sem o suporte de uma equipe multiprofissional. Sem contar que se exige facetas diferenciadas do papel do professor, ao gravar um vídeo ou participar de uma teleconferência, para o qual deve estar preparado.

Esta pesquisa se justifica em sua relevância contemporânea, pois vivem-se grandes transformações sociais, econômicas, tecnológicas e políticas, que impactam as relações de trabalho. Substitui-se uma sociedade disciplinar, em que tudo é mais previsível por uma sociedade de controle, em que se vivenciam o efêmero, as mudanças frequentes, a imprevisibilidade e a virtualidade. No Brasil, convive-se com modalidades arcaicas e modalidades avançadas de realidades sociais. Essa mudança impacta a área de educação, que tem sido convocada a acompanhar as novas demandas do capitalismo chamado "flexível", para atender às necessidades do mercado de trabalho de profissionais detentores de uma formação constante. As Instituições de Ensino Superior (IES) foram convocadas a atender esse novo contexto. Com o surgimento da telemática, o ensino a distância foi intensificado e ampliado de modo a atingir um número maior de pessoas. Estudar o impacto do trabalho da docência virtual poderá contribuir para a ampliação do campo do saber com relação a essa subjetividade em construção.

Por ser um tema atual, relevante, em discussão e ainda em construção, o campo de pesquisa mostrou-se aberto a ser estudado, principalmente na instituição em que os dados foram levantados.

Os eixos de investigação desta pesquisa envolvem a inter-relação entre os novos processos de trabalho, intermediados pela tecnologia, e os processos de subjetivação dos professores de EaD. Aborda-se a subjetivação como um processo resultante de fatores sociais, relacionais, políticos, ideológicos e tecnológicos, entre outros, que contribuem para a constituição da subjetividade. Focaliza-se a subjetividade em sua dimensão processual, visando entender como certos processos de subjetivação podem ser produzidos em face de certas condições dadas em contextos socioinstitucionais específicos. Segundo Rose (2001), a formação da subjetividade se dá a partir da “composição e da recomposição de forças, práticas e relações que tentam transformar – ou operam para transformar – os seres humanos em variadas formas de sujeito” (ROSE, 2001, p.143).

Com base nessa concepção, a subjetividade é mais uma variável do que uma constante, mais um processo (de subjetivação) que um produto (sujeito estruturado), produzindo-se de modo diferente em diferentes contextos socioinstitucionais. Assim, entende-se subjetivação como um processo permanente, que afeta e modifica a subjetividade, tornando-a dinâmica e variável.

Cardoso Jr. (2002) define processos de subjetivação como de inclusão de forças que estabelecem um tipo especial de relação consigo mesma, como se fosse uma passagem de um rio onde se formam remansos (riachos dentro de um rio maior). Nem sempre esses riachos coadunam com a corrente maior. Ou seja, os processos de subjetivação são moradas que não estão totalmente expostas, mas que também são se fecham inteiramente e que constituem as subjetividades. Cardoso Jr. (2002) enfatiza a diferença entre subjetivação e subjetividade:

Subjetivação e subjetividade são conceitos rigorosamente distintos, no plano filosófico foucaultiano-deleuziano. A subjetivação é o contato da dobra do si com as forças cósmicas; ao passo que a subjetividade são nucléolos que surgem no interior da dobra como desaceleração do processo de subjetivação (CARDOSO JR., 2002, p. 190).

Subjetividade pode ser chamada também de "eu", "identidade", como sendo pontos de parada no processo de subjetivação, bem como ancoradouros que possibilitam a navegação desse mesmo processo. Ao se desfazer a subjetividade, corre-se o risco de pôr a perder todo o processo de subjetivação (CARDOSO JR., 2002).

Os processos de trabalho são como as interferências na correnteza desse rio e nesses remansos, fazendo com que o rio seja mais depredado, explorado, utilizado ou preservado com seus remansos. Dependendo da forma como ocorrem a preservação ou a extinção desses remansos, ocorrem os processos de subjetivação de uma forma ou de outra.

Pode-se dizer, então, que o trabalho influencia os processos de subjetivação. Compreender como isso ocorre e que influências são essas, é o foco do nosso estudo e o que norteia esta pesquisa.

A abordagem teórica que sustenta esta pesquisa, predominantemente baseia-se nas Clínicas do Trabalho, por meio da Psicodinâmica do Trabalho (Dejours), na Ergologia (Schwartz), na Psicossociologia (Gaulejac), em suas discussões sobre saúde e trabalho e para a compreensão dos processos de trabalho, nos conceitos pós-estruturalistas de subjetividade (Foucault, Deleuze e Guattari) e no diálogo com a literatura específica sobre EaD e as TIC.

A EaD surge como uma necessidade de atender ao novo capitalismo, cujas estratégias de produção (menores quantidades e maior variedade), mais a flexibilidade diante dos novos mercados e produtos, a globalização, a competição e as novas tecnologias, fazem com que as instituições educacionais se deparem com novas demandas de formação de indivíduos multicompetentes e que necessitam de um processo de aprendizagem constante. Para atender a esse novo contexto, passam a incorporar novas tecnologias, que possibilitam atender a um número de alunos e a oferecer cursos e disciplinas variadas. Surgem, então, novos modos de trabalho, para os quais os professores nele inseridos passam a utilizar novas formas de transmissão do conhecimento, de confecção de material didático e de alocação de tempo de aula e de espaço físico. Esse espaço e esse tempo deslocaram-se de uma materialidade, de um local fixo e determinado, para novas maneiras de utilizá-lo, em que se misturam o público e o privado, o social e o familiar, o trabalho e o lazer.

Mill e Fidalgo (2009) definem por tempo produtivo aquele dedicado ao trabalho e por tempo reprodutivo aquele dedicado ao lazer. Na contemporaneidade, o uso que o indivíduo faz de seu tempo produtivo (horas efetivamente trabalhadas) e de seu tempo reprodutivo (horas de ócio ou lazer) é importante para ele mesmo, para a sociedade e para o capitalista, que se interessa por sua força de trabalho.

Os professores universitários que trabalham na modalidade a distância, diante desse novo contexto, em que o trabalho e os laços socioprofissionais são intermediados pela tecnologia e o uso do tempo produtivo é organizado pela própria pessoa e pode invadir o tempo reprodutivo, podem ocorrer novas formas de representações da subjetivação.

Pretende-se neste estudo compreender à seguinte questão: Como os novos processos de trabalho intermediados pela tecnologia influenciam os processos de subjetivação dos professores de ensino a distância?

Assumem-se os seguintes pressupostos: a nova organização do trabalho, mediada pela tecnologia, induz a novas formas de subjetivação, por ser virtual e por utilizar espaço e tempo definidos pelo próprio professor, mesmo tendo que atender a normas e prazos rígidos; o contexto de trabalho virtual gera novas maneiras de se lidar com o tempo e o espaço do trabalho, e isso impacta a subjetivação dos professores, pois trabalham em sua própria casa, com seus equipamentos, no tempo que lhes é mais conveniente; a flexibilização do tempo e espaço de trabalho pode ser aparente, pois, mesmo sendo definidos pela própria pessoa, na medida em que há acirramento dos mecanismos de controle e maior número de alunos, passa a existir a intensificação do trabalho na EaD, o que reduz as possibilidades de ser executado com mais liberdade; o surgimento da telemática e a evolução das novas formas de trabalho, partindo-se do taylorismo/fordismo até o toyotismo/produção enxuta/trabalho flexível, impulsionaram o surgimento da EaD, como uma forma de contribuir para a formação de novos profissionais que pudessem atender ao contexto de trabalho contemporâneo.

Objetiva-se com este estudo analisar a relação entre processos de trabalho e processos de subjetivação na atividade docente de EaD. Para tanto procurou-se esclarecer as seguintes ações: analisar as mudanças no mundo do trabalho e sua relação com o surgimento da EaD; estudar a nova organização do trabalho do ensino a distância; problematizar a relação entre processos de trabalho e processos de subjetivação; identificar o modo como as TICs influenciam o trabalho e a qualidade de vida dos professores de EaD; avaliar o modo como os professores de EaD organizam seu espaço e seu tempo em relação ao trabalho virtual; analisar o modo como se estabelecem às relações socioprofissionais intermediadas pela tecnologia e analisar o modo como ocorrem os processos intersubjetivos (reconhecimento, realizações, expectativas) diante dos novos modos de trabalho no qual as relações se processam por meio da tecnologia.

Para responder à questão: "Como se processam a subjetivação e os modos de vida dos professores da educação a distância e sua relação com os processos de trabalho intermediados pelas TIC", este estudo está organizado em cinco seções. Na primeira seção apresentou-se a temática da pesquisa, a pergunta orientadora, os objetivos, os pressupostos e a justificativa.

Na segunda seção, aborda-se as mudanças no mundo do trabalho que impulsionaram o sistema educacional e o ensino a distância; a origem da EaD no Brasil e no mundo; a

legislação da educação a distância; as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e o ensino a distância; as novas formas de trabalho e os novos modos de subjetivação.

Na terceira seção, definem-se o tipo de pesquisa; os procedimentos e os instrumentos utilizados; o público-alvo e sua caracterização; a caracterização da instituição pesquisada; e a forma escolhida para fazer a análise e o levantamento de dados.

Na quarta seção, procede-se à apresentação e análise das entrevistas realizadas, por meio de sua descrição, interpretação e discussão com os autores, compreendendo quatro categorias amplas: organização do trabalho; relações socioprofissionais; a influência das Tecnologias de Informação e Comunicação no trabalho e na qualidade de vida dos professores de EaD; e reconhecimento, realização e expectativas profissionais. Permeando essas categorias, analisou-se como se processam a subjetivação e o trabalho dos professores de EaD.

Na quinta seção, formulam-se as considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Transformações no mundo do trabalho que impulsionaram o sistema educacional e o ensino a distância

A partir da década de 1970, percebem-se grandes mudanças no cenário mundial decorrentes das tecnologias de informação e comunicação, da globalização e da mundialização da economia. Tais mudanças impulsionaram o surgimento de novas formas de relações de trabalho, de produção de bens e serviços e de transmissão de informações e conhecimentos.

A telemática impulsionou a globalização, na medida em que se tornou mais fácil a comunicação e transmissão de dados simultaneamente para o mundo todo, fazendo com que as empresas pudessem se estabelecer em qualquer lugar do mundo e continuar suas operações.

O pós-fordismo, a sociedade da informação e o capitalismo flexível tendem a estar inseridos no nome de "globalização", tanto no aspecto econômico quanto no cultural. Consideram-se as expressões também, *pós-modernidade*, *modernidade* e *modernidades alternativas*, que seriam alternativas à forma ocidental de ser. O elemento comum que ampara a globalização é a informação, que impulsionou várias mudanças, especificamente a comunicação instantânea e compressão do tempo e do espaço. O espaço dos fluxos (de informação) ou a rede global, complementa e, até mesmo substitui o espaço dos lugares ou as localidades que eram preponderantes para a constituição da subjetividade das pessoas. As pessoas estão inseridas em uma cultura virtual, que depende do sistema de informação, o tempo todo. As empresas localizadas em diferentes regiões do mundo estão conectadas pela internet, com seus funcionários conversando, principalmente, em inglês. As novas formas de trabalho e os novos desenhos organizacionais, como customização dos produtos, descentralização administrativa, achatamento das hierarquias, fragmentação e individualização do trabalho, são decorrentes do pós-fordismo, trabalhador flexível, produção flexível (KUMAR, 2006).

A globalização pode ser compreendida como um processo multidimensional em que estão em contínuas e complexas interações, atuações e dependências a economia, as finanças, o mercado, a política, as relações pessoais, os sistemas de informação e comunicação, a ciência e a tecnologia, a cultura e a educação. Pode ser situada a partir da segunda metade do

século XX e é diferente de internacionalização e transnacionalização (DIAS SOBRINHO, 2005).

A globalização impacta de várias formas a vida das pessoas, desde a privada, até a social, a econômica e a política. Tem trazido grandes transformações na vida de todas as pessoas, particularmente conquistas nas áreas do saber e avanços em diversos setores tecnológicos, em especial na tecnologia de informação. Nos aspectos técnicos e científicos, a humanidade atingiu estágios de desenvolvimento jamais antes alcançados. Mas, embora traga grandes benefícios, traz também miséria, fome, violência, exclusão, desemprego, concentração de renda e insegurança (DIAS SOBRINHO, 2005).

A volatilidade do capital faz com que ele se assente onde seja mais vantajoso. Isso é facilitado pela globalização e suas interfaces, o que leva à precarização das condições de trabalho e da miséria.

O desenvolvimento da globalização é inconstante, desigual e gera grandes disparidades de riqueza e poder, o que estimula movimentos de resistência. Há as chamadas "elites extraterritoriais", que têm o poder e a liberdade de movimentar-se e de agir pelo mundo todo. A maioria é territorializada, vivendo em comunidades enfraquecidas, sem importância para o capitalismo e sem recursos. A globalização é vista como "o novo imperialismo anônimo" pertencente a um capitalismo abrangente (KUMMAR, 2006).

A cultura globalizada modela os desejos, os pensamentos e as atitudes dos povos do mundo, principalmente os jovens, por meio das indústrias culturais, situadas entre as maiores corporações globais, como Disney, CNN - Cable News Network (rede de notícias a cabo), Coca-Cola e McDonald's, concorrendo diretamente, portanto, para a produção de processos de subjetivação individuais e coletivos.

A globalização gera competição e, conseqüentemente, convoca a educação superior a ampliar a formação e qualificação de pessoas para atuarem no mercado de trabalho, bem como a reformulação das diretrizes das Instituições de Ensino Superior.

O aumento da competitividade entre as organizações levou à necessidade de trabalhadores mais preparados, o que causou impacto no sistema de ensino. As universidades foram convocadas a atender a economia e a demanda por profissionais qualificados e em constante formação.

Para Dias Sobrinho (2005) existem dois cenários possíveis para a educação superior: adesão imediata ao sistema hegemônico da economia global; e respeito aos princípios e ao *ethos* universitário. A educação superior corre o risco de se dedicar mais às necessidades de curto prazo, específicas, imediatas e superficiais do que a questões de longo alcance e

significativas para a existência social. Porém, não necessariamente são opções excludentes, conforme afirma o autor, pois o *ethos* universitário não tem como distanciar-se da globalização, pois ela está inserida em todo o mundo.

Para compreendermos como a globalização impactou nosso sistema educacional, iremos discorrer sobre os modelos implantados em outros locais e como influenciaram nossa realidade.

O modelo europeu de universidade influenciou os diversos modelos implantados pelo mundo. Para Dias Sobrinho (2005), as formas e os conteúdos da universidade moderna se edificaram no século XIX europeu. Seus princípios básicos são: institucionalização dos estudos da ciência, consolidação de um modelo científico de produção de conhecimentos, relação estreita e, às vezes, conflituosa com o desenvolvimento social e econômico e definição de um *ethos* acadêmico, que guia as relações dos professores e estudantes com o saber, com a sociedade e com as profissões.

O grande avanço da educação universitária ocorreu após a Segunda Guerra Mundial, nos países industrializados, inicialmente nos Estados Unidos e depois Europa, quando ela se expandiu e se tornou mais significativa que a educação primária. Houve grande aumento das matrículas nos cursos de graduação e de pós-graduação. Para se exercer o magistério e fazer pesquisas nesses países, passou-se a exigir o título de doutorado. O modelo americano expandiu-se em função da globalização e do avanço das novas tecnologias. Os Estados Unidos vem exercendo grande liderança tecnológica e econômica no mundo, impulsionando o estreitamento da ligação do ensino superior com a indústria e a economia globalizada (DIAS SOBRINHO, 2005).

Várias características da educação disseminadas pelo mundo, principalmente na América Latina, basearam-se no modelo americano, reconhecendo-se as seguintes: funcionalização econômica da educação superior, eficiência na capacitação de mão de obra para o mercado, diversificação das fontes de financiamento, estreitamento das relações da educação superior com os setores produtivos, flexibilidade curricular, encurtamento da duração dos cursos, ênfase no conhecimento útil, apropriação mercantil dos saberes, conexões direcionadas para o mercado de trabalho, liberalização do mercado educacional nas novas relações internacionais e expansão das instituições mantidas por diferentes provedores privados (DIAS SOBRINHO, 2005).

A opção por um sistema educacional voltado para o mercado identificou-se com os princípios do capitalismo e do liberalismo. Na sequência, fazem-se coligações entre o sistema de produção capitalista e o sistema educacional.

Se na organização do trabalho fordista-taylorista buscava-se a otimização do tempo e dos movimentos do trabalhador, o toyotismo inovou o sistema por meio da flexibilidade espaço temporal da produção.

Para Belloni (2003), se antes o trabalho era desqualificado, repetitivo e robotizado, atualmente, com a responsabilização dos trabalhadores pela sua qualificação, passa a existir a necessidade da educação continuada. Surge, então, o conceito de educação como indústria. A partir do pós-guerra, com o grande desenvolvimento econômico, passa a existir a incorporação dos modelos teóricos e das práticas da economia sobre os outros campos da vida social, dentre eles o da educação. Ocorre a expansão da oferta de educação (educação de “massa”, universalização do ensino fundamental, secundário e, no Brasil, principalmente o universitário), bem como a tecnologia educacional, ou seja, a industrialização da educação.

Além do aumento da oferta de cursos e do número de universidades, observa-se, a partir da década de 1990, que grande parte da infraestrutura das universidades passa a ser privatizada, como limpeza, segurança, alimentação e enfermagem, nos casos de hospitais universitários. De maneira menos acintosa, também os professores passam a ser contratados temporariamente, como professores substitutos, os quais, além de não terem os mesmos direitos aos benefícios sociais dos professores efetivos, muitas vezes recebem salários mais baixos. Eles somente exercem funções de ensino, não participam de projetos de pesquisa e extensão, devido a precariedade de seus contratos de trabalho, além de ficarem alheios às decisões institucionais. Essa precarização acaba refletindo também nos professores efetivos, pois somente eles podem desenvolver algumas atividades de comissões departamentais, orientações de bolsas tipo PIBIC e outros trabalhos que exigem tempo maior de dedicação, aumentando assim sua carga de trabalho. Essa situação ocorre tanto nas universidades públicas quanto nas privadas (LEHER & LOPES, 2008)

Diante das mudanças ocorridas no mercado de trabalho, especificamente da transição do fordismo/taylorismo para o toyotismo - ou da burocracia, controle dos tempos e movimentos, rigidez, para um sistema flexível, imprevisível, mutante, repleto de inovações e superação de produtos e tecnologias, gerando um movimento de autodestruição criativa e um consumismo frequente, - o conhecimento passa a ser moeda impulsionadora da vantagem competitiva. Para isso, passa a ser subordinado ao capital e a atender a seus interesses. Torna-se necessário formar para explorar mais. As profissões de educador, consultor, empreendedor, analista de sistema ou informática estão em franco processo de expansão. Educação e empregabilidade passam ainda mais a ser articulados (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). Acrescenta-se, ainda, o aumento da oferta dos cursos de aperfeiçoamento e de

especialização *lato sensu*, tanto presencialmente quanto a distância, os cursos oferecidos pelas grandes universidades, principalmente americanas, como *Stanford*, *Harvard*, chamados "cursos massivos", gratuitos, por meio de vídeo aulas, que visam ao aprimoramento ou à obtenção de habilidades e competências diversas.

Leher & Lopes (2008) alertam que o trabalho intelectual é contraditório com a lógica do capital, pois o seu tempo não pode ser enquadrado no tempo do processo de trabalho capitalista. O tempo de quem trabalha como escritor, realiza projetos de pesquisa, publica artigos e utiliza o estudo para transmitir o conhecimento não pode ser mensurado da mesma forma que na indústria, na agricultura, no setor comercial ou no de serviços. Trabalha-se com as ideias, com a intuição e com a elaboração do pensamento. Consequentemente, não se podem exigir os mesmos parâmetros de medição e de resultados. A lógica produtivista empregada na avaliação dos resultados de publicações acadêmicas, como o sistema Qualis e as bolsas de produtividade, mesmo que sejam padrões internacionais, pode criar deformações e aumentar a distância do objetivo social da educação (LEHER & LOPES, 2008). Em função disso, costuma-se cobrar dos professores e dos pesquisadores de cursos de pós-graduação, a produção de publicações e a realização de pesquisas como se fosse possível fazer isso em série. É publicar ou "perecer"; ou seja, ser desligado do programa. Assim, pergunta-se: Como ser criativo, inovador, se não se tem tempo para pensar e observar o que a realidade está trazendo de novo?

Neste cenário, segundo os autores citados, a reforma educacional brasileira, redireciona o papel da educação e da escola, procurando aliar a formação e a qualificação como elementos fundamentais ao processo de competitividade, tendo as ações políticas e pedagógicas direcionadas para a reforma dos currículos na educação formal e da educação não formal (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). No mundo observam-se preocupações quanto ao sistema educacional, notadamente sobre sua capacidade de acompanhar as rápidas mudanças que ocorrem na sociedade e no sistema produtivo, em termos das tecnologias, da globalização e das mudanças em geral. Cabe ao sistema educacional preocupar-se em conciliar os objetivos de preparação dos alunos para continuar os estudos, ou para se inserir no mercado de trabalho ou para adquirir uma profissão? Ou para todos eles? Não restam dúvidas que o sistema educacional deve ser flexível, para atender à realidade que o cerca. Para tanto, precisa reformular-se e estar atento às necessidades dos ambientes social, econômico, produtivo.

Devido às mudanças que ocorrem nos cenários econômico, político e social, bem como no trabalho, as políticas educacionais também sofrem mudanças. Há quem considere a

educação como direito e bem público e há quem a vê como mercadoria, tendo, pois, que atender ao que o mercado de consumo precisa. Entrementes, há variações entre ambas as concepções.

Quanto à educação básica, destacam-se os parâmetros curriculares nacionais; quanto ao ensino médio, as diretrizes curriculares articuladas à reforma da educação profissional, em que devem prevalecer a flexibilidade curricular e a sintonia com a *vida* e com a empregabilidade (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001).

As reformas da educação superior foram impulsionadas no primeiro mandato do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), consubstanciadas na LDB (Lei 9394/96), objetivando a flexibilidade e a avaliação dos cursos. Há um incentivo à diversificação e diferenciação da educação superior, do ponto de vista tanto institucional quanto na oferta de cursos e na forma de organização (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). A partir de 1995, os currículos de graduação começaram a ganhar importância para a reforma da educação superior.

Segundo Catani, Oliveira, Dourado (2001, p. 73), os principais elementos impulsionadores foram:

- "a) Lei 9.131/95, que, ao criar o Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu como uma das competências desse órgão deliberar sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo MEC, para os cursos de graduação (letra "c" do parágrafo 2º do art. 9º);
- b) a nova LDB, que, no inciso II do artigo 53, cria a necessidade de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação e permite a eliminação dos chamados *currículos mínimos*, tornando os currículos de graduação mais flexíveis;
- c) a intensificação das discussões internacionais e nacionais sobre diplomas e perfis profissionais, em face das mudanças na sociedade contemporânea e, particularmente, no mundo do trabalho;
- d) o processo desencadeado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC, em 1997, objetivando a implementação das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação;
- e) a definição de *Padrões de Qualidade para os Cursos de Graduação*, pela SESu;
- f) o estabelecimento de critérios sobre a constituição de comissões e procedimentos de avaliação e verificação de cursos superiores;
- g) o posicionamento assumido pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação, especialmente no *Plano Nacional de Graduação*, em prol de Diretrizes Curriculares gerais e fortalecimento dos projetos pedagógicos institucionais e dos cursos de graduação".

As reformas curriculares podem ser compreendidas como uma maneira de ajustar e agilizar o processo de formação dos alunos, especialmente daqueles que trabalham, diminuindo a evasão escolar¹.

A visualização da flexibilização como ideal decorre da compreensão de que estão ocorrendo mudanças no mundo do trabalho e nos perfis profissionais, gerando a necessidade de promover ajustes curriculares nos diversos cursos de formação profissional. O espaço universitário passa a ser visto como campo de formação profissional. Diversas instituições comungam com essa ideia, pois entendem que a elevação da competitividade industrial passa pela flexibilidade e pela inovação permanente curricular, que devem estar em constante adaptação de seus cursos à nova realidade do mercado (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001).

A Unesco também tem discutido a importância do estudo como aliado ao trabalho (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). Consideramos essas diretrizes positivas pois o sistema educacional não pode deixar de contemplar as necessidades sociais, políticas, econômicas e do sistema produtivo.

Ferreira Neto (2011), ao analisar a formação em Psicologia, realça essa perspectiva ao mencionar que no passado havia uma formação conteudista, com ênfase em autores estrangeiros e aplicações descontextualizadas. No presente, corre-se o risco de construir modos de ação operativos e pragmáticos, sem um apuro conceitual que faça com que as profissões tragam contribuições relevantes e produzam mudanças na realidade. Há que se discutir a relação complexa entre teoria e prática, para se evitar a supervalorização da prática, situação a que podem estar incorrendo alguns cursos. A prática sem uma boa formação teórica forma profissionais com pouca capacidade crítica e incapazes de impor reposicionamentos consistentes diante das velozes mudanças do mundo do trabalho. O pensamento do autor alerta para a importância de se aliar a teoria à prática. A existência de um desses aspectos desconectado do outro, produz profissionais com dificuldades de fazer a leitura correta das necessidades do cotidiano e de atendê-las por meio de uma profissão.

Tais mudanças têm trazido algumas resistências no âmbito das IES, principalmente no que tange às práticas docentes e às diferentes culturas institucionais. Parte significativa dos docentes percebe as reformas curriculares como uma ameaça a suas crenças, valores, opções políticas, práticas didático-pedagógicas etc. Outros discordam quanto aos pressupostos e finalidades dessas reformulações, além de vislumbrarem um reducionismo da função da

¹ Segundo o MEC a rigidez curricular é a principal causa dos elevados índices de evasão e dos baixos percentuais de diplomados. Ver: Currículo deve ser mais flexível. *Folha de São Paulo*, 13 mai. 1998, p. 3.

educação superior ou universitária (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). Ou seja, ocorre, segundo estes autores, a reprodução de um cenário que se preocupa em não mercantilizar a educação, bem como a dificuldade de se posicionar diante do novo, do desconhecido, e também de se perder o território onde estão alijadas suas crenças e valores.

A reivindicação de flexibilização curricular era um movimento que contemplava alguns docentes e estudantes, em contraposição à rigidez curricular da reforma universitária de 1968. Tratava-se da necessidade de oxigenação decorrente de vários desdobramentos e concepções dos atores acadêmicos. Eles alertavam que, no entanto, a política oficial, ao se apropriar dessa temática e ao redirecioná-la, em uma visão utilitarista e pragmática do mercado, reduzia à função social da educação superior somente a preparação profissional, por meio da definição de perfis profissionais baseados em habilidades e competências requeridas por um mercado de trabalho em constante mudança (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001).

Estes autores compreendem que a flexibilização curricular para os cursos de graduação visa atender à reestruturação produtiva do capitalismo global, em especial à acumulação flexível e à flexibilização do trabalho. Objetiva, também, formar profissionais dinâmicos e adaptáveis às rápidas mudanças do mundo do trabalho e às demandas desse mercado. Diante da colocação desses autores, pergunta-se se não é função da educação atender à realidade que a cerca, procurando aprimorá-la e oferecer uma contribuição teórica e consistente, por meio de pesquisas, procurar aliar a teoria à prática, seja no mercado de trabalho ou nos contextos social, político e econômico? Mais uma vez, alertamos sobre a necessidade de a Academia ser uma condutora das mudanças que se fazem necessárias à evolução do mundo ao seu redor, e não o inverso. Será que até o momento atual não foi isso que ocorreu? Será que o sistema educacional tem servido realmente às necessidades ao seu entorno?

Adaptar-se a mundialização, ou globalização, passou a ser visto como algo necessário e benéfico principalmente para os países emergentes, o que significa adequar-se ao mercado financeiro e às estratégias das multinacionais. O capital está se tornando cada vez mais transnacionalizado e livre para se instalar nos locais em que são oferecidas melhores condições para se auto produzir. O que se questiona é que promover a adaptação curricular dos cursos de graduação a esse formato pode estar priorizando a educação privada mercantil. Não pode deixar de se visualizar a função social da educação, ancorada nos princípios de ensino, pesquisa e extensão (CATANI, OLIVEIRA, DOURADO, 2001). Porém, observa-se que, diante das novas tecnologias, não há como os sistemas sociais, dentre eles os

educacionais, deixarem de adaptar-se e utilizar-se dos novos recursos propiciados pela internet e pela globalização.

Enfatiza-se que a educação também não pode se isolar daquilo que acontece no mundo do trabalho e nos cenários econômico, político e social. Não se deve deixar de priorizar um ensino de qualidade, que contemple os objetivos de formar alunos capazes de problematizar, pesquisar, fazer leituras do campo social e interferir nele e que, além disso, sejam flexíveis e atentos às mudanças requeridas pelo contexto atual.

Ferreira Neto (2011) compara a situação clássica do ensino com a atual, comandada pela política de subjetivação neoliberal. Anteriormente perguntava-se: Qual é o melhor conhecimento a ser transmitido? Tratava-se da visão conteudista, que buscava o saber dos autores europeus/americanos para aplicação à realidade brasileira. Atualmente a pergunta que visa responder à formação de competências e habilidades é: Que profissional desejamos formar? E para qual sociedade? Já a pergunta do mercado neoliberal é: Qual o profissional que nossa sociedade necessita? Nesse embate está a discussão sobre a melhor forma de se propiciar de uma educação de qualidade: atender ao mercado ou a uma formação mais ampla que beneficie a sociedade de uma maneira geral?

A partir das novas exigências do processo produtivo e da organização do trabalho oriundas da globalização e ou da mundialização da economia, a profissão docente, juntamente com as demais profissões, é convocada a preocupar-se em assimilar e incorporar novas habilidades e competências, bem como utilizar novas tecnologias da informação e da comunicação. As condições, a organização e as relações de trabalho sofrem profundas mudanças neste novo contexto (NEVES E FIDALGO, 2011). Não se pode deixar de mencionar que o sistema educacional não deve ficar alheio e nem deixar de atender ao que a realidade lhe mostra.

A EaD passa a ser incentivada pelas políticas de educação como uma forma de expandir o ensino superior, permitindo que mais pessoas tenham acesso à formação superior. A emergência, o incentivo e a ampliação da educação a distância surgem neste cenário como uma forma de ampliar a oferta de cursos superiores voltados para o mercado de trabalho, ansioso para ter em seus quadros profissionais altamente qualificados, dinâmicos, adaptáveis às constantes mudanças e, conseqüentemente, diferenciais na competitividade das organizações, como é voz corrente dos teóricos da gestão. Com o avanço das novas tecnologias, a modalidade de ensino a distância, que antes era incipiente, atualmente dissemina-se tanto nas instituições de ensino privadas quanto públicas.

A EaD parece ser uma modalidade que se mostra adequada aos modelos fordistas de expansão e produção do saber em grande escala. Mas, como o modelo fordista entra em crise por diversos motivos, como resistência às formas tayloristas de organização do trabalho, recessões econômicas, saturação dos mercados de massa, aumento das despesas sociais, mundialização dos mercados de massa, necessidades da incorporação de tecnologias mais avançadas e variabilidade de novos produtos em detrimento da quantidade, faz-se necessário sair desse impasse; ou seja, produzir em grande escala, mas, ao mesmo tempo priorizar os desejos do cliente. Então, a EaD passa a ser considerada como uma atividade não pertencente ao setor secundário (industrial), mas ao setor de serviços (terciário). Nesta perspectiva, ocorre a necessidade de adaptar-se aos interesses do cliente (BELLONI, 2003). Neste momento, pode-se perceber que a educação passa a incorporar os sistemas avaliativos de satisfação do cliente, e o aluno passa a ser tomado, principalmente pelas instituições privadas, como cliente. Exigiram-se muitas discussões e muitos esclarecimentos, para divulgar que o aluno não é um cliente, mas sim um produto. Ele deve ser visto como alguém que busca uma formação para levar ao mundo social, político, econômico do trabalho os conhecimentos obtidos. Faz-se importante ressaltar que esta lógica pertence à área de serviços e que, apesar de algumas instituições acadêmicas privadas também visualizarem como seu fim, é algo polêmico e questionável como objetivo das IES.

As estratégias fordistas são aplicadas à organização de sistemas de EaD, considerando-se a existência de um provedor nacional centralizado operando com economia de escala “por meio de cursos estandardizados para um mercado de massa e justificando deste modo um maior investimento em materiais mais caros” (BELLONI, 2003, p. 14). Um sistema dessa natureza implica a racionalização e a divisão do trabalho mais acentuadas e um processo de produção fragmentado em um número crescente de tarefas. Belloni menciona a polêmica a respeito da industrialização da educação no sistema EaD, com apoio em autores diversos, tais como Champion (1995), Sewart, (1995), Peters (1983 e 1989), Rumble (1989), Evans, (1995) e Giddens (1994). Estes dois últimos relacionam a modernidade e suas características de produção de massa e culturas de consumo e de gestão muito desenvolvida ao sistema educacional. Apontam para a inadequidade do formato fordista não humanista para a educação, que é complexa e resistente às mudanças, devendo buscar-se escapar dos modelos economicistas e definir com maior clareza o campo da EaD. Salienta-se, também, que na modalidade de EaD coexistem práticas artesanais pré e pós-fordistas misturadas com o modelo fordista, bem como na educação de uma maneira geral (BELLONI, 2003). Mas, pelo que se percebe no campo pesquisado objeto deste estudo, a necessidade de padronização, de

atender a um *software* e de se elaborar provas que não gerem dúvidas na sua interpretação é inerente a um processo de trabalho que utiliza a tecnologia como intermediadora, em que o professor não está presente o tempo todo para sanar dúvidas e tem que atender a alunos em diversas localidades e em grande quantidade. Trata-se de um sistema que não conseguirá fornecer um atendimento pessoal e individualizado, a não ser em alguns momentos específicos (fóruns, *e-mails*).

As mudanças ocorridas na produção econômica e na organização do trabalho provocaram novas demandas da população, impulsionando a penetração dos modelos produtivistas, dos setores industrial, comercial e outros no campo da educação aberta e a distância. Os trabalhadores, principalmente a partir da década de 1990, passaram a ser solicitados em competências múltiplas para atender a um modelo de trabalho regido por formas de flexibilidade, trabalho em equipe, formação contínua ou aprendizagem ao longo da vida. E os professores também passaram a ser avaliados atendendo a uma lógica quantitativa e produtivista.

Catani, Oliveira e Dourado (2001) reafirmam esse pensamento, salientando que as instituições educacionais precisam fazer constantes adaptações curriculares de gestão flexível e mudanças em suas estratégias, aproximando-se do modelo pós-fordista. Isso é correto, pois atualmente as adaptações curriculares são frequentes, o que não se pode considerar algo negativo em si mesmo, pois o mundo está em mudança constante.

Se a gestão educacional baseada no pós-fordismo pode ser considerada negativa, pode ser ainda mais inadequadas ao se aproximar do fordismo tradicional. Demonstra as seguintes características: racionalização, divisão do trabalho, alto controle dos processos de trabalho, produção de massa de “pacotes educacionais”, concentração e centralização da produção e burocratização. Isso gera desqualificação dos professores, pessoal alienado e desumanização do ensino (BELLONI, 2003).

Propõe-se, diante do contexto atual, a adequação dos serviços ao perfil individual do usuário, por meio do oferecimento de módulos menores, para que um maior leque de opções seja ofertado, de maneira mais personalizada, o que exigirá do estudante capacidade de autoestudo e de autogestão de seu tempo e de suas necessidades. Este modelo de aprendizagem aberta fornece os princípios para a EaD, nos modelos do pós-fordismo, que propõe responsabilização do trabalho, flexibilidade, unidades de produção de menor porte e mercados segmentados (BELLONI, 2003). O atual modelo EaD exige um aluno mais autônomo e capaz de buscar o conhecimento em parceria com o professor, reconhecendo que

este não detém todo o saber, mas ajuda-o a obtê-lo em pesquisa, muitas vezes, junto com ele. O conhecimento está disseminado e deve-se saber obtê-lo.

Essa concepção da educação mercantilista é inadequada por afastar a educação de sua função social, além do seu foco em ensino, pesquisa e extensão, podendo torná-la utilitarista e pragmática, visando o curto prazo e o atendimento ao capital e a um mercado de trabalho que procura estar em constante adaptação e mutação diante das necessidades e da competição global. Não se pode pensar a educação separada do contexto econômico, político e social. Mas, ao mesmo tempo, ela não pode somente atender ao capital, pois pode deixar de oferecer uma educação mais abrangente, que possibilite uma formação consistente e duradoura, que não atenda somente aos interesses momentâneos de uma economia sempre em mutação.

Percebe-se, então, que o ensino a distância no Brasil vem se firmar para atender à globalização do ensino, à competição entre as empresas e a necessidade de qualificar os trabalhadores para o mercado. Observa-se, também, a inserção de instituições e empresas internacionais e nacionais na compra de universidades ou faculdades privadas, tornando o ensino mercantilista.

As tendências que aproximam as universidades do mercado e as tornam mais competitivas entre si, além de se submeterem às mudanças tecnológicas, econômicas, sociais e paradigmáticas (local versus global), propiciam a transformação das relações de trabalho, de tempo e de espaço impostas pelo novo capitalismo advindo da flexibilização dos novos processos de trabalho. Em decorrência, tem ocorrido a precarização das condições de trabalho, bem como a redução da capacidade de negociação por meio dos sindicatos. Observa-se que o modelo de aprendizagem constante se aplica a uma minoria de trabalhadores, que mantêm seu emprego por meio da flexibilidade e do treinamento contínuo. A grande maioria precisará ser extremamente flexível para adaptar-se a situações precárias do desemprego estrutural (BELLONI, 2003).

Belloni (2003, p.24) alerta que os discursos de uma força de trabalho flexível e multicompetente baseada em sua autonomia não representaria o que ocorre com a maioria dos trabalhadores. Relacionando com o campo da educação e da EaD em particular, do mesmo modo, o aluno também deveria se adaptar a um sistema educacional em que seria responsável por sua própria formação, “constituída a *la carte*, segundo um amplo menu oferecido por um conjunto de instituições produtoras e distribuidoras de cursos e materiais”. Cabe a este aluno orientar-se e saber procurar uma instituição idônea que contribua para que ele tenha uma formação consistente, pois o mercado educacional está realmente sendo invadido por um tipo de grupo empresarial que vislumbra a educação como algo a ser vendido e aceito pelo

mercado, ao invés de perceber que cabe a ela ser um objeto de transformação da realidade também, sem deixar de visualizar às necessidades que a cercam.

Neste tipo de capitalismo, o desemprego estrutural passaria a ser responsabilidade do próprio indivíduo e deslocado, então, da esfera pública para a pessoal. Assim como Belloni (2003), Dias Sobrinho (2005) aponta para o tipo de profissional requerido pela globalização: altamente especializado e em constante formação, para garantir sua competitividade no mercado de trabalho. Ele alerta que a educação tem por desafio construir um sistema justo e digno, que recupere a dimensão histórica dos indivíduos e da sua integração à sociedade. Menciona que o crescimento econômico baseado somente na tecnologia e no conhecimento não garante equidade social, distribuição de renda e erradicação da miséria, da degradação ambiental e da violência.

Dias Sobrinho (2005) enfatiza que o conhecimento científico é apropriado pelos dirigentes financeiros e políticos que o usam como meio de extração de mais-valia. O saber é produzido separado dos meios de produção de vida material, gerando incoerência com a situação nacional. As instituições civis e políticas em que essa elite atua reproduzem a força do capital, gerando um cenário em que o Estado não é capaz de prover as instituições, a nova economia é desvinculada dos modelos tradicionais do trabalho e os benefícios da educação globalizada se prestam mais aos interesses dos indivíduos do que aos da sociedade.

Os rumos da investigação científica têm sido decididos pelas fontes financiadoras, fazendo com que os projetos financiados atendam mais aos interesses produtivos do que ao avanço da ciência, podendo haver uma mercantilização da ciência.

A universidade não atende às contradições atuais, mesmo com sua capacidade de adaptação e de transformação, pois tem que visar objetivos antagônicos, como: formar em grande quantidade e com elevada qualidade pesquisadores e profissionais de ponta e, concomitantemente, fornecer capacitação para os postos de trabalho menos exigentes; desenvolver pesquisas avançadas e inovadoras, além de oferecer conhecimentos aplicáveis de imediato; e conciliar os valores de uma sociedade democrática com os interesses do mercado. A universidade precisa compreender essas contradições e encontrar novos caminhos (DIAS SOBRINHO, 2005).

Na discussão entre uma formação acadêmica capaz de acompanhar as rápidas mudanças que ocorrem no mercado de trabalho e preparar os alunos para atenderem com rapidez essas transformações e uma formação capaz de preparar os alunos para toda uma vida, deve-se buscar uma alternativa ponderada. As Instituições de Ensino Superior (IESs) não podem deixar de acompanhar as rápidas mudanças do mundo globalizado, mas devem

privilegiar uma educação de qualidade, em que teoria e prática caminhem juntas na busca de uma formação consistente e duradoura, o que não quer dizer que constantemente não se priorize a atualização de novas conhecimentos.

2.2 Origem da EaD no Brasil e no mundo

As propostas iniciais da educação a distância utilizavam como tecnologia livros, cartilhas ou guias redigidos. Na década de 1970 surgiram a televisão e o rádio; na década de 1980, os áudios e vídeos e na década de 1990, a incorporação de redes de satélites, o correio eletrônico, a internet e os programas criados especialmente para dar suporte a esse sistema educacional (LITWIN, 2001).

A educação a distância pode ser entendida como uma modalidade de ensino com características específicas na medida em que cria um espaço para gerar, promover e implementar situações de aprendizagem para os alunos. O que distingue esta modalidade de ensino é a mediatização das relações entre os docentes e os alunos. A assistência regular à aula é substituída por uma nova proposta, na qual os docentes ensinam e os alunos aprendem em espaços e tempos próprios de cada um, não compartilhados (LITWIN, 2001).

Não há unanimidade sobre o assunto. Belloni (2003) salienta que um grande número de autores define a EaD pelo que ela não é (tomando como parâmetro a sala de aula convencional). Um parâmetro comum a todos eles é a ênfase na distância, ou espaço, em que ela acontece.

A educação a distância serviu para programar projetos educacionais diversificados, como: ensino de ofícios, capacitação para o trabalho ou divulgação científica, campanhas de alfabetização e estudos formais em todos os níveis e campos do sistema educacional. Esta modalidade de ensino caracteriza-se pela flexibilidade, pela organização e pelo ajuste, com base nas estratégias desenvolvidas, que permitem a retroalimentação e as mudanças necessárias. Os recursos pedagógicos são variados, para facilitar a assimilação dos conhecimentos (LITWIN, 2001). Ainda segundo a autora, há maior eficácia dos aspectos organizacionais e administrativos, como: rapidez na inscrição, distribuição eficiente dos materiais, informação precisa, desburocratização e atenção e orientação aos alunos em todo o seu percurso. Pressupõe, também, maior autonomia do aluno quanto a sua aprendizagem e gestão do seu espaço e tempo. A maioria dos alunos é composta por pessoas adultas.

Segundo Peters (2009), há vários conceitos de educação a distância sólidos e convincentes, pois geram modelos que podem ser testados e colocados em prática. Peters (2009) menciona alguns modelos: preparação para exame, educação por correspondências, multimídia (de massa), educação a distância em grupo, aluno autônomo, baseado em redes e sala de aula tecnologicamente estendida.

Peters (2009) chama a atenção para os modelos híbridos, que são adotados de acordo com a realidade de cada instituição acadêmica. O modelo que cada instituição deverá adotar para a prática da educação aberta a distância dependerá de suas condições econômicas e de infraestrutura, da sua cultura, das tradições de ensino e aprendizagem acadêmicos e dos avanços das mídias tecnológicas de informação e comunicação. A universidade do futuro combinará educação a distância, aprendizagem em um ambiente informatizado e discussões eruditas frequentes face a face em espaços de aprendizado acadêmico reais. Será uma unidade de várias modalidades de ensino e a educação a distância será um elemento proeminente, se não o elemento básico dela. Pressupõe-se a transmissão para um corpo de estudantes situados em vários lugares e a aprendizagem autônoma, autodirigida.

A história da educação a distância teve início desde a Antiguidade. São Paulo pode ser considerado um precursor, pois escreveu suas epístolas para ensinar as comunidades cristãs da Ásia Menor a como viver como tais em um ambiente desfavorável. Para transmitir seus ensinamentos sem ter que viajar, ele usou da escrita e dos meios de transporte. Isso já caracterizava uma substituição da pregação e do ensino face a face pela mediação. Nos últimos 25 anos está ocorrendo o aceleração das universidades abertas, ou universidades de ensino a distância (PETERS, 2009).

Em meados do século XIX, impulsionada pelas condições da industrialização, a generalização dos ensinamentos dos cursos a distância começa a expandir. Empresários, principalmente editores, identificaram as lacunas que o sistema educacional não estava conseguindo acompanhar, por meio da utilização das ferrovias e dos correios. Iniciaram-se os primeiros cursos por correspondência. As primeiras escolas dessa modalidade surgiram na Inglaterra, França e Alemanha e em outros países europeus. Mais tarde, foram se expandindo para outros continentes (PETERS, 2009).

Há controversas entre Litwin (2001) e Peters (2009) no que se refere à localização das primeiras escolas. Para Litwin, as primeiras escolas à distância surgiram para suprir demandas de capacitação em diversos ofícios, principalmente nos Estados Unidos, no século XIX. A Universidade de Chicago foi a precursora na implantação da incorporação dos cursos por correspondência na universidade, seguida por outras instituições, como Calvert, em Baltimore

e para escolas primárias, já no século XX. Em 1930, 39 universidades americanas ofereciam cursos a distância.

A incrementação desses cursos à distância veio atender a demandas de pessoas que estavam fora do sistema educacional normal por diversos motivos e que queriam ascender socialmente, bem como de outros que queriam aprender novos ofícios, devido à industrialização. Na década de 1960, foram criadas mais universidades a distância, em condições de competir com as da modalidade presencial. Havia até então muitos preconceitos, devido à forma como surgiram. Peters (2009:31) destaca que nos anos de 1970 houve um avanço do ensino a distância devido “aos meios de comunicação de massa eletrônicos analógicos – o rádio e a televisão –, e mais tarde também do vídeo e das fitas cassetes, assim como de centros de estudo”.

As novas tecnologias foram usadas de maneira integrada e com financiamento governamental, possibilitando a melhoria da qualidade da comunicação. Foram criadas universidades autônomas de uma única modalidade de ensino a distância que conferiam graus. As novas características foram: aumento do acesso ao ensino superior por adultos, experimentação pedagógica, aumento da aplicação de tecnologias educacionais, introdução e manutenção de aprendizado aberto e permanente e início da educação superior em massa (PETERS: 2009).

Na Europa ocorreu a criação da *Fern Universität*, na Alemanha, e da Universidade Nacional de Educação a Distância, na Espanha. Esta última oferecia vários cursos de graduação e de pós-graduação para estudantes do mundo todo. Especificamente a UNED, da Espanha, tem em seu quadro de alunos estudantes latino-americanos nos cursos de pós-graduação. (LITWIN, 2001).

Dentre as várias universidades que passaram a ofertar cursos a distância, destaca-se a *Open University*, ou Universidade Aberta, da Grã-Bretanha. Destaca-se pela qualidade de seus cursos, por meio de impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais. Tornou-se um modelo de ensino a distância.

Ocorreu também a criação de novas universidades a distância na década de 1960, na América Latina, podendo-se destacar a Universidade Aberta da Venezuela e a Universidade Estatal a Distância da Costa Rica, que se baseavam no modelo inglês e se distanciavam do modelo por correspondência (LITWIN, 2001)

No mundo, ocorrem, mesmo que vagarosamente, nos estabelecimentos tradicionais de ensino a incorporação do sistema de educação a distância. Podem-se citar: a Universidade Autônoma do México, Sistema de Educação a Distância da Universidade de Brasília,

Sistema de Educação a Distância da Universidade de Honduras, Pedagógico Nacional também de Honduras e Programas de Educação a Distância da Universidade de Buenos Aires. Observa-se uma expansão em vários sistemas de capacitação (empresas, sindicatos, meios de comunicação e entidades comerciais), além de mestrados, pós-graduações, etc. (LITWIN, 2001).

Peters (2009) enfatiza que a educação a distância trouxe maior agilidade nas mudanças do ensino superior em contrapartida à morosidade demonstrada pelas universidades tradicionais para fazerem reforma universitária e a experimentação pedagógica.

Podem-se considerar três marcos na história da educação a distância. No princípio, havia projetos singulares que foram pavimentando os novos caminhos para o aprendizado *online*. Em seguida, inicia-se a "Era da Educação por Correspondência" promovida pela iniciativa privada e depois oferecida pelo Estado. Por último, inicia a "Era da Universidade Aberta", com a disseminação e o aumento da oferta e da demanda por este tipo de aprendizado voltado para o ensino superior. Sua aceitação cada vez maior deve-se à necessidades educacionais que não puderam ser supridas pela educação convencional.

Não existem registros precisos com relação ao início da EaD no Brasil. Como marco pode ser considerado a implantação das "Escolas Internacionais" em 1904, representando organizações norte-americanas. Por volta de 1934, Edgard Roquete-Pinto fundou a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro, em que os alunos tinham acesso a folhetos e esquemas das aulas que iriam ocorrer. Havia também correspondência para contato com os alunos (DIAS & LEITE, 2010).

Com o advento do rádio a pilha, no início da década de 1960, o Movimento de Educação de Base (MEB), vinculado à Igreja Católica e ao Governo Federal, desenvolveu um programa de alfabetização de adultos, por meio do Rádio Educativo. Posteriormente ocorreram os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro (IUB), criado em 1939, em São Paulo. Eram oferecidos vários cursos por meio de encartes em diversas revistas. Os cursos eram nas áreas de mecânica, eletrônica, corte e costura, contabilidade e fotografia. Havia também o projeto Minerva, transmitido por rádio, após a Voz do Brasil, destinado à formação no nível básico de ensino, oferecido durante o governo militar. Para dar-lhe suporte oferecia também as apostilas impressas. A EaD no Brasil funcionava até a década de 1970 por meio de correspondência e rádio. Atualmente, o Instituto Universal Brasileiro ainda oferece cursos, porém *online* (DIAS & LEITE, 2010).

A partir de 1970 até os dias atuais, com a disseminação da televisão pelos lares brasileiros, os telecursos foram criados. Em seguida surgiram o videocassete e o fax. Mais

recentemente, o computador e a *web* vieram complementar os meios educativos. As tecnologias vão surgindo e complementam as modalidades já existentes. Nos lugares mais distantes, como na Amazônia, o rádio ainda dissemina os conteúdos de ensino, além do material impresso. Estas tecnologias antigas coexistem com sistemas modernos, como: *e-mail*, fórum, *chat*, videoconferência e conferência *web e wiki*.

Pode-se situar a EaD no Brasil a partir de três grandes momentos: a) primeira geração - impulsionada pelo ensino por correspondência, assim como no mundo todo, na primeira metade do século XX; b) segunda geração - caracterizada pela tele-educação/telecursos, que surgiu no Brasil no final dos anos de 1970, por meio das aulas veiculadas em programas educacionais pré-gravados por emissoras educativas, preservando-se o uso de material impresso e incorporando o uso da televisão e de videoaulas, áudio cassetes e sistemas de telefonia; e c) terceira geração - que ocorre em ambientes interativos, por meio de redes de comunicação interativas, como a *web* e os sistemas de videoconferência, utilizando as mídias anteriores e criando oportunidades para um aprendizado cooperativo *online* (DIAS & LEITE, 2010).

Dias & Leite (2010) mencionam que há autores que dividem em mais gerações a evolução da EaD, considerando a escrita a mão e os textos impressos como a primeira delas. Pode ser considerada uma quinta geração, uma derivação da quarta, que é o aperfeiçoamento dela, em que se objetiva tirar mais vantagem dos recursos da internet e da *web*. Nesta quinta geração, observa-se uma redução dos custos, na medida em que os recursos utilizam maior escala de produção, como *software* educacionais automatizados, sistemas de orientação pedagógica automatizados e sistemas de negócio automatizados, característicos dela.

Observa-se o aumento da importância do ensino a distância devido à aprendizagem *online*, e ao interesse dos especialistas em educação, dos governos de diversos países, da União Europeia e do público de uma maneira geral.

2.2.1 A legislação da educação a distância no Brasil

A legalização da modalidade de EaD no Brasil foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996)², regulamentada pelo Decreto 5.622, publicado no DOU de 20 de dezembro de 2005 (que revogou o Decreto 2.494,

² Portal MEC.

de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto 2.561, de 27 de abril de 1998), normatizada pela Portaria Ministerial 4.361, de 2004 (que revogou a Portaria Ministerial 301, de 7 de abril de 1998).

Esta lei regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil, desde a educação básica até o ensino superior. A primeira LDB, criada em 1961, teve uma nova versão em 1971, que vigorou até 1996. Seu relator foi Darcy Ribeiro. Suas principais características são: autonomia pedagógica e administrativa por meio de uma gestão democrática; ensino fundamental obrigatório e gratuito; duzentos dias letivos na educação básica, com uma carga horária mínima de 800 horas divididas entre esses dias; núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio (mas dependendo da região, podem ser feitas adaptações para atender ao local); os docentes para atuar na educação básica devem possuir curso superior, sendo aceito curso Normal do ensino médio para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental; incentivo à criação de cursos de especialistas da educação em curso de pedagogia ou pós-graduação; deve haver um repasse pela União de 18% e dos estados e municípios um mínimo de 25% para a manutenção e desenvolvimento do ensino público; financiamento de escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas pelo dinheiro público; criação do Plano Nacional de Educação.

O debate sobre esta lei durou aproximadamente seis anos, sendo originado a partir de duas propostas: debates abertos com a sociedade organizadas pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola pública, tendo sido apresentado na Câmara dos Deputados por Jorge Hage; e poder mais concentrado nas mãos do governo, desenvolvida pelos senadores Darcy Ribeiro, Maurício Correa e Marco Maciel em parceria com o Executivo, por meio do MEC. O texto final da LDB contém alguns elementos da proposta da sociedade civil, mas, preponderantemente seu conteúdo se guia mais pela proposta dos senadores e com grande apoio do governo FHC.³

A LDB 9394/96 preconiza que a educação brasileira é dividida em dois níveis: educação básica; e ensino superior.

A educação básica se divide em: educação infantil (creches de 0 a 3 anos) e pré-escolas gratuitas, que não eram obrigatórias mas passaram a sê-lo em 2013, de competência dos municípios; ensino fundamental, do 1º ao 9º ano, obrigatório e gratuito. Os municípios devem ser os responsáveis por todo o ensino fundamental, porém eles estão se atendo aos anos iniciais (1º ao 5º ano) transferindo-se aos estados os anos finais (6º ao 9º ano); ensino

³ Wikipédia, 2014

médio (antigo 2º grau), do 1º ao 3º ano, de responsabilidade dos estados, podendo ser técnico profissionalizante ou não.

A LDB 9.394/96 também regulamenta as modalidades de educação inseridas em todos os níveis da educação nacional, tais como: Educação Especial, Educação a Distância, Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos e Educação Indígena. Também, legisla sobre recursos financeiros e formação dos profissionais da educação.⁴

O artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases 9394/9 estabelece que 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. As instituições serão credenciadas pela União, a quem caberá regulamentar os requisitos para a realização de exames e o registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. Os sistemas de ensino definirão as normas, o controle e a avaliação dos programas de educação a distância, cabendo a estes sistemas a autorização para implementá-los, bem como a cooperação e integração entre os diferentes sistemas. A educação a distância terá tratamento diferenciado com relação a: custos reduzidos de transmissão em radiodifusão sonora, sons e imagens; concessão de canais com finalidades exclusivas de educação; e reserva de tempo mínimo para o Poder Público, sem ônus, pelos concessionários de canais comerciais.

A Lei 9.394/96 atribui à EaD o *status* de modalidade integrada ao sistema de ensino. Ela determina que o Poder Público irá incentivar o desenvolvimento de programas de EaD, além de programas de educação continuada na modalidade de EaD. Com isso, observa-se que a educação, em qualquer modalidade, não tem um fim, mas constitui-se como um processo de contínuo aprender.

O Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, caracteriza a EaD como uma modalidade educacional que utiliza meios e tecnologias de informação e comunicação, podendo ser feito em locais e tempos diversos. O decreto preconiza que a obrigatoriedade de momentos presenciais para: I. Avaliações de estudantes; II. Estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; III. Defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e IV. Atividades relacionadas a laboratórios de ensino quando for o caso.

A EaD poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais, de acordo com o artigo 2º do Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005: educação básica, educação de jovens e adultos (EJA), educação especial e educação profissional. Abrange os seguintes

⁴.Infoescola, 2014

cursos e programas: técnicos, de nível médio, e tecnológicos, de nível superior; educação superior, contemplando os seguintes tipos de curso e programas: sequenciais, de graduação, de especialização, de mestrado e de doutorado.

As Instituições de Ensino Superior poderão introduzir na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem a modalidade semipresencial, desde que esta oferta não ultrapasse 20% da carga horária total do curso, com avaliação feita presencialmente, conforme Portaria 4.059 de 10 de dezembro de 2004.

A Resolução 1, de 3 de abril de 2001, do Conselho Nacional de Educação estabeleceu as normas para a pós-graduação *lato e stricto sensu*. O parágrafo 1º do artigo 3º desta resolução regulamenta como devem ser oferecidos os cursos a distância nesta modalidade: provas, exames de qualificação e defesas de dissertação e tese de forma presencial. Devem obedecer às mesmas exigências dos cursos presenciais para os cursos a distância no que se refere a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta resolução, inclusive com relação a qualidade.

Até julho de 2013 havia apenas um curso no formato semipresencial de mestrado recomendado pela Capes: o Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT). Mais informações estão disponíveis no site do programa: <http://www.profmatsbm.org.br/>. Neste curso, os alunos recebem bolsas da Capes, conforme Portaria 289 do Ministério da Educação. O MEC procura com este incentivo convencer as instituições de nível superior a apresentarem à Capes propostas de novos cursos de mestrado profissional a distância direcionados a professores da educação básica.⁵

Ao MEC compete promover os atos de credenciamento de instituições interessadas em oferecer cursos e programas à distância superiores. Às autoridades dos sistemas de ensino estadual e do Distrito Federal compete promover os atos de credenciamento de instituições interessadas em oferecer cursos a distância no nível básico e, no âmbito da respectiva unidade da Federação, nas modalidades de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional. As instituições podem fazê-lo em bases territoriais múltiplas, por meio da formação de consórcios, parcerias, convênios, acordos, contratos e outros (Este conteúdo está disposto no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005).

Os diplomas de cursos ou programas superiores de graduação e similares a distância emitidos por instituição estrangeira ou em convênio com instituições brasileiras deverão ser

⁵ CAPES, 2013

submetidos a revalidação por universidade pública brasileira, conforme legislação vigente. Os diplomas de graduação, mestrado e doutorado em universidades brasileiras e a distância têm a mesma validade dos cursos equivalentes a universidades presenciais, desde que os cursos sejam reconhecidos pelo MEC, conforme Decreto 5.611, de 19 de dezembro de 2005.

O sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), coordenado pelo INEP, avalia os cursos de graduação presenciais e a distância do ensino superior.

Segundo Dias & Leite (2010) ainda há muitas dúvidas a respeito da normatização da EaD, pois a regulamentação desta modalidade é um processo em construção. Sugerem a revisão de alguns conceitos, como: O que é presença no meio virtual? Que tipo de instituição pode oferecer cursos de EaD? Qual a qualificação dos profissionais responsáveis pelos cursos superiores de EaD? Existe intenção do governo atual de investir na Educação a Distância e nas novas tecnologias para democratizar e elevar o padrão de qualidade da educação brasileira.

Com a intenção de expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuita no país, o Ministério da Educação instituiu o sistema Universidade Aberta do Brasil, pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, com o objetivo de ofertar cursos e programas de educação continuada superior na modalidade a distância pelas universidades públicas brasileiras. Este sistema, é conhecido pela sigla UAB e não se caracteriza por ser uma nova instituição de ensino, e sim por articular-se com os governos estaduais, municipais e instituições públicas de ensino superior para, prioritariamente, investir na formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

Para Dourado (2008), a modalidade EaD ganha importância com a instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), visando expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. São prioridades da UAB: ofertar cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; e ofertar cursos superiores para dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica da rede pública e para diversos cursos superiores de áreas de conhecimentos variadas. Para reduzir a desigualdade de ofertas de cursos superiores em regiões diversas do País e ampliar o acesso à educação superior pública, o governo incentivou a modalidade EaD, além de incentivar as pesquisas em metodologias inovadoras do ensino superior, utilizando as tecnologias de informação e comunicação.

Para que exista melhor aproveitamento da junção das Tecnologias da Informação e Comunicação com a educação a distância, é preciso incluir os excluídos digitais e otimizar a utilização das tecnologias existentes (DIAS & LEITE, 2010).

2.3 Tecnologias da informação e comunicação e o ensino a distância

Castells, especialmente em suas duas publicações, *A galáxia da internet* (2004) e *A sociedade em rede* (1999), tem seu nome associado às tecnologias da informação e comunicação (TIC). A primeira evoca a internet como o centro das atividades sociais, econômicas e políticas, com o poder de transmitir informações diversas que ocorrem no mundo todo e para todo tipo de público, apesar de ainda existirem os excluídos digitais, em função da pobreza e desigualdade sociais. Sendo um meio de comunicação que rapidamente dissemina informações que influenciam a tomada de decisão de gestores, aplicadores financeiros e outros, a internet se torna forte influenciadora da economia mundial, por meio da interação entre consumidores e produtores. O mercado financeiro tornou-se mais volátil e imprevisível, segundo Castells (2004), fazendo com que reações rápidas de investidores individuais se processem e, conseqüentemente, provoquem demissões e desvalorização de ações de empresa, emprego flexível, trabalho em tempo parcial, trabalho temporário e outras formas de trabalho.

Castells (2004) menciona que às transformações na economia e no mundo do trabalho, influenciaram a relação do indivíduo com a sociedade, com o surgimento de novas formas de sociabilidade. Surgem os perigos da comunicação em rede, o isolamento social, a diminuição da comunicação na vida familiar e social, as fantasias por meio de simulações do mundo real, e diversas outras formas de se relacionar, como as redes sociais e as redes de relacionamentos. O autor nomeia a nova forma de sociabilidade de "individualismo em rede", definindo individualismo como uma característica do mundo contemporâneo, decorrente da decadência dos modelos familiares tradicionais, da individualização da relação entre capital e trabalho (diminuição da influencia sindical e lutas coletivas), de novos modelos de urbanização e da falta de credibilidade nos modelos políticos. Em contrapartida, surgem os movimentos oriundos da internet, atribuídos a causas que ele chama de "emocionais", que visam formar novas mentalidades, e não tomar o poder do Estado. Iniciam-se localmente e depois vão aglutinando seguidores e se tornando globais. Castells (2004) cita os movimentos feministas, pacifistas, ecologistas, sindicais, religiosos e inúmeros outros.

Na publicação *A sociedade em rede* (1999) Castells assinala o fim do industrialismo, superado pelo informacionalismo. A economia, para ele, está muito mais informacional e global. Estabelece-se o momento da economia em rede, principalmente após a década de 1990, tendo na produtividade seu elemento central, propiciado pela agilidade dos fluxos de

informação, que geram menos tempo entre inovar e produzir. Todo o novo desenho organizacional se processa com base nesse novo modo de se utilizar a tecnologia: empresa com organogramas tendendo à horizontalidade ao invés de longas cadeias verticais, multifuncionalidade, trabalho flexível, toyotismo ou "produção enxuta", deslocando-se o sistema produtivo de uma produção em massa da época taylorista para a produção flexível.

As novas tecnologias, principalmente a internet, são alavancadoras de novas formas de se adquirir o conhecimento. A atualização constante e a necessidade de trabalhadores mais qualificados e preparados para atuarem na "Era da Informação" são uma realidade inexorável. A educação é, então, convocada para preparar os indivíduos para as novas necessidades do mundo do trabalho. A tecnologia é um suporte para as novas necessidades educacionais, devendo ser vista não como impulsionadora da educação, mas como um instrumento que pode melhorar a atuação dos professores.

Deve-se estar atento ao real papel da tecnologia, que seria um suporte para a melhoria da educação, e não um substituto de bons educadores, como alerta Belloni (2003) ao chamar a atenção para que o uso de uma "tecnologia", ou um artefato técnico, em situação de ensino e aprendizagem deve estar acompanhado de uma reflexão sobre a 'tecnologia' (no sentido do conhecimento embutido no artefato e em seu contexto de produção e utilização).

As tecnologias fazem parte de todos os modos de produção das pessoas, sejam jovens ou adultos. Os jovens já cresceram utilizando a tecnologia em várias esferas da sua vida. Essas tecnologias estão constantemente em mudança, o que faz com que as pessoas também tenham que se atualizar, acostumando-se a variar a maneira de fazer as coisas e de perceber os problemas (LITWIN, 2001).

A autora salienta que a escrita modificou nossa maneira de pensar e de operar, alterando o papel das operações cognitivas em relação à memória. Assim, ela se pergunta se as novas tecnologias também não estão provocando uma nova estruturação na nossa maneira de pensar. Segundo alguns estudiosos e pesquisadores da neurociência, já se observam mudanças nesse sentido.

A adaptação aos desenvolvimentos tecnológicos possibilita nova capacidade de identificação e de prática na forma de se fazer atividades cognitivas, pois as tecnologias geram sempre possibilidades diferentes. Demandam menos tempo e esforço além de possibilitar o conhecimento de novas relações com o contexto cultural (LITWIN, 2001).

Com relação ao impacto no tempo e no espaço das novas tecnologias, Belloni (2003) ressalta que é mais fácil para o aluno lidar com a questão do espaço do que com a do tempo. Isso porque o estudante pode estudar em casa, no trabalho ou na praia e nunca ter que ir à

escola ou à universidade. Porém, com relação ao tempo observa-se um rigor maior, devido aos prazos (inscrição, avaliação etc.), o que remonta ao sistema convencional de ensino. O estudante é livre para organizar seu horário de estudo, mas tem pouca ou nenhuma flexibilidade quanto aos prazos, além de problemas com o sistema ou com o acesso aos materiais de aula. A autora sugere que os estudantes devem estar atentos não só aos meios técnicos, mas também a sua eficiência com relação aos objetivos pedagógicos, como autonomia para aprender e curriculares, no que se refere aos conteúdos e metodologias.

Na medida em que os alunos podem estudar de diversas outras formas que antes não existiam, pode-se pensar que os avanços das TICs poderão causar profundas mudanças na pedagogia do século XXI, da mesma forma que o criador da prensa, Gutemberg, revolucionou a educação a partir do século XV. Acredita-se que as novas tecnologias não substituirão o discurso escrito na educação, mas que ocorrerão profundas mudanças no modo de ensinar e na forma desse discurso, que terão de se adaptar às máquinas informatizadas (BELLONI, 2003).

Existem atualmente diversas pesquisas em torno do conhecimento, da compreensão e da transferência no campo da educação a distância. Para Litwin (2001, p. 18), de acordo com a psicologia cognitiva e do campo da didática, observa-se que “as práticas rotineiras, descontextualizadas dos problemas autênticos, dificilmente possibilitam o desenvolvimento da capacidade de reflexão”. Devem-se “ensinar problemas reais, e não selecionar para o ensino “problemas de mentira”, “pedagogizados”, os quais não implicam um desafio para o estudante e os quais se costuma resolver aplicando fórmulas prontas. Os problemas de compreensão de um certo problema ou situação não dependem simplesmente das tecnologias. As tecnologias representam melhoria de acesso ao conhecimento. A criação de situações e propostas de ensino deve ser desafiante cognitivamente falando, para os alunos.

As modernas tecnologias podem ser parceiras para a adoção de novas técnicas e estratégias e para a criação de um espaço mutável, múltiplo, que atenda aos interesses da produção e permita enfrentar os desafios científicos e tecnológicos (LITWIN, 2001).

Litwin (2001) sugere que a educação a distância deve preocupar-se em constantemente avaliar os materiais antes de sua aplicação no que tange à qualidade e à proposta de ensino, à concepção gráfica, ao valor das atividades para o processo de conhecimento, à legibilidade, etc.

O campo da educação recebe a influência tanto das TICs quanto do restante da sociedade em geral. As crianças e os jovens crescem em ambientes fortemente mediados pela tecnologia, tanto a audiovisual quanto a digital. A realidade vivida por eles é muito diferente daquela vivenciada por seus pais e professores. O computador, o cinema, a televisão e os

videogames exercem grande atração para esses jovens. Além disso eles desenvolvem facilmente habilidades para lidar com essas tecnologias. Assim pessoas interessadas em lidar com a educação percebem nesses instrumentos aliados para repensar e melhorar a educação (SANCHO; HERNÁNDEZ e COLs., 2006).

No artigo de Garbin (2003, p.120) "Culturas juvenis, identidades e internet", a autora parte da premissa de que "a internet não pode mais ser vista como um local apenas de troca, de busca de informações ou ainda de encontros entre pessoas, mas também, como um local de produção de conhecimento". Nesse novo espaço, constroem-se outras formas de subjetividade. Nos *blogs*, discute-se sobre assuntos diversos, com uma linguagem característica, e forja-se um corpo e um jeito de ser na própria visão da pessoa, da maneira como ela acha melhor parecer. O local geográfico não importa mais, pois as distâncias são encurtadas. Para a autora, as fronteiras entre a cultura, a comunicação e a informação foram quebradas. O texto de Assumpção (2012) "O público infantil e juvenil e a EaD" aborda o que as pesquisas mostram a respeito do perfil da criança e do adolescente que cresceram na "Era Digital" e como os estímulos a que foram submetidos acabaram afetando a maneira como aprendem e suas expectativas em relação ao tipo de educação que gostariam de receber.

Diante desse novo contexto, em que o trabalho deixa sua objetividade e materialidade das salas de aula e passa a circular na esfera da virtualidade, ocorrem novos processos de subjetivação dos docentes do ensino a distância. Como esse docente, que passa por novos modos de vida diante das novas formas trabalho, lida com esse jovem nascido e crescido num mundo digital? Nesse novo modo de trabalho, a flexibilidade aparente é maior do tempo e do espaço, em contrapartida a um outro tipo de controle, a um tempo sobre o qual aparentemente se tem mais domínio sobre ele, mas que invade outras esferas de nossa vida, que poderiam ser dedicadas ao lazer e a família. O professor do ensino virtual necessita também de novos saberes, além de conviver com a multidisciplinaridade mais acentuada nos trabalhos em equipe, pois necessita do apoio de mais pessoas para colocar uma disciplina no ar (pedagogos, técnicos de informática, profissionais de mídia, tutores etc.). A necessidade de atualização tecnológica, além dos conhecimentos específicos, passa a ser maior e crucial para o bom desempenho de suas atividades. Pode conduzi-lo a um estresse tecnológico, devido a um excesso de utilização e aprendizagem de tecnologia, além de ter que aprender a autogerir seu tempo, a disciplinar-se, a cuidar com maior frequência de si mesmo no que tange a sua saúde física e psíquica. Pode-se estender esse estranhamento ao jovem estudante? Ou para ele seria diferente?

A maneira de se utilizar o tempo e o espaço no trabalho na contemporaneidade sujeita ao virtual é importante para a compreensão das interfaces existentes entre eles. A partir dos estudos do virtual, tenta-se compreender como esse novo contexto influencia o tempo: Como se misturam o tempo de lazer e o tempo de produção?; Qual é o espaço de trabalho e das relações pessoais, profissionais e sociais?; Como ocorre o trabalho do docente da educação virtual?; Quais são os novos papéis requeridos?; Qual é a nova forma de organizar o trabalho nesse contexto? E, qual é a formação necessária dos profissionais da área?. Para o jovem aluno, a utilização dos recursos digitais é naturalmente realizada, mas eles precisam das relações para se constituírem como sujeitos, o que pode não ocorrer no ensino a distância. Por isso, a transmissão dos valores, da ética e da disciplina com relação aos estudos e ao conhecimento disponível na internet precisa ser disseminada pelos educadores aos jovens nativos digitais.

O texto de Garbin (2003) menciona que para os jovens é muito mais fácil lidar com as novas tecnologias, pois já nasceram nesse novo contexto. Porém, há vários professores que podem sentir mais dificuldades para se inserir nessa nova maneira de trabalhar. Do aluno da EaD exigem-se, além de facilidade para lidar com conteúdos de conhecimento transmitidos via internet, mais autonomia e disciplina, pois ele é responsável pelo seu tempo e espaço de estudo.

Vários autores compartilham com essa visão de Garbin (2003), dentre eles Prensky, Trindade, citados por Assumpção (2012), os quais comentam que os alunos atuais cresceram em um ambiente conectado (internet banda larga, acesso rápido a todo tipo de informação, interação e comunicação em tempo real). São chamados de "nativos digitais", ao passo que os professores são chamados de "imigrantes digitais", pois não cresceram nesse meio. Esses jovens, que podem também ser chamados de "geração Y" (nascidos na década de 1980), possuem valores como velocidade, liberdade, consumo, individualidade e tecnologia. São impulsivos, com baixa reflexão e incansáveis na busca por inovação.

A internet para esses jovens oferece um novo meio de distribuição da instrução, com potencial para ir além das tradicionais práticas da educação a distância. Podem-se criar comunidades dinâmicas de aprendizagem nas quais os participantes podem fazer perguntas e trocar ideias, compartilhar arquivos e outros (ASSUMPCÃO, 2012).

Segundo essa mesma autora, foi feito um estudo com 442 alunos do sexto e sétimo ano do Colégio Bandeirantes, em São Paulo, e com 1.260 alunos do primeiro e do terceiro ano do ensino médio. Traçou-se um perfil desse novo usuário, medindo-se as ferramentas que utilizam e suas atitudes diante de situações enfrentadas ao trabalhar on-line. As ferramentas

mais usadas são: Google, You Tube, Wikipédia, Orkut, Jogos on-line e MSN (ou semelhantes). Valorizam a rapidez, a conectividade com amigos e as pesquisas mais visuais (imagens, sons) e resumidas. Nesse estudo percebe-se riscos quanto ao uso indevido de imagem, ofensa a honra e reputação, pirataria, plágio, vírus de computador e celular, furto de senhas, fraudes (lojas fantasmas, banco e cartão), furto de dados, amizades com comunidades ilegais, pedofilia e outros.

Conclui-se por meio desse levantamento que os alunos estão prontos para trabalhar *on-line*, devido à familiaridade com as ferramentas, mas que esse ensino deve também transmitir valores, por meio do próprio ambiente virtual. Outros estudiosos alertam (Jane Healy, Alan November, Sherry Turkle e Larry Cuban, citados por Assumpção, 2012), sobre o uso indiscriminado da tecnologia na educação antes do desenvolvimento cognitivo, emocional e social ocorrer. É necessário desenvolver mais pesquisas que avaliem esses impactos nas crianças e nos jovens.

Com relação ao aprendizado do aluno a distância, existem estudos que demonstram que não há diferença significativa entre a forma presencial e a virtual de se assimilar o conhecimento. Assumpção (2012) alerta que os jovens alunos estão mudando de maneira cada vez mais rápida, por isso está na hora de a escola repensar sua maneira de atuar, para não tornar-se obsoleta a ponto de não conseguir mais se comunicar com o aprendiz nativo digital. As estratégias de EaD podem ampliar o papel da escola, levando-a para além dos muros e paredes, tornando o aluno mais participante do seu processo de aprendizagem. É nisso que a autora acredita. Novas formas de ensinar e de atuar são necessárias ao professor diante dessa nova juventude digital. Ele pode transferir-se de um lugar central de transmissão de conhecimento e tornar-se coadjuvante nesse processo. É necessário, no entanto, que o aluno possua maior autonomia e disciplina de estudos em relação à esse novo contexto.

Os jovens pertencentes à geração Y e os equivalente nativos digitais foram de tal maneira estimulados desde a infância que já se observam mudanças neurológicas neles, de acordo com estudos da neurociência, que apontam: os cérebros desses jovens estão mais preparados para receber a informação mais rapidamente (não passo a passo); a imagem vem antes do texto; a aprendizagem é não linear (hipertextual); gostam de trabalhar conectados; preferem gratificações instantâneas; e adoram jogar. Os autores alertam que o ambiente escolar tradicional trabalha de maneira quase oposta. Por isso, muitos são atraídos por cursos *on-line*, com atividades que possam fazer em seu próprio ritmo, customizadas, e que ofereçam maiores estímulos e *feedback* individualizado (PRENSKY e TRINDADE, citados por ASSUMPCÃO, 2012).

Para Garbin (2003), as identidades são construídas no meio das diferenças, como resultado de todas as experiências de vida, dos discursos, das histórias de cada um e das que se lê, do que se vai aprendendo no percurso da vida.

A juventude contemporânea percebe a telemática como algo mais próximo a sua realidade, pois já cresceu utilizando seus componentes (internet, computador, telefone), e, provavelmente, a adaptação é mais fácil para utilização nas atividades tanto de lazer, como sociais, de estudo e de trabalho. Mas carece-se de mais pesquisas para verificar como ficam as relações, os valores e a ética, desses jovens diante desse novo mundo dominado pela tecnologia e que não evoluiu na mesma proporção na humanização das relações.

Sancho; Hernández e Cols. (2006) criticam quando a implantação das TIC ocorre de forma desvinculada da valorização da formação de professores, quando sistemas de avaliação de resultados baseiam-se em provas padronizadas e afastadas dos contextos de um bom ensino. Ou seja, o ensino deve sempre contemplar a realidade e o contexto social no qual está inserido o aluno e incentivar a reflexão e a criatividade, e não simplesmente transmitir conteúdos predefinidos a partir de uma realidade estranha ao indivíduo. A escola deve valorizar a criatividade e a iniciativa, e não uma cultura de homogeneidade e altamente regulamentada e controlada, com pouco espaço para abordar sua própria transformação. As TIC por si sós não são capazes de promover uma mudança estrutural no ensino, mas dependem do seu bom uso feito pelos professores e da maneira como eles orientam os alunos, possibilitando-lhes buscar seus conhecimentos com autonomia e crítica.

Tanto os autores citados no parágrafo anterior, quanto Belloni (2003), ressaltam que a tecnologia é um instrumento de trabalho do professor e jamais irá substituir os bons educadores. A forma como a tecnologia é utilizada depende de sua capacidade criativa, de seu empenho, de sua reflexão, e não será capaz de substituir sua capacidade de pensar e de ser um bom professor.

Há autores, conforme Patto (2013), que alertam sobre aspectos relevantes com relação à EaD, como o fato de se ter uma visão expansionista, focada no mercado de trabalho, visando formar mais rapidamente o aluno, sem se ater a valores mais perenes, bem como o silêncio dos órgãos oficiais, que ignoram a complexidade da relação pedagógica e a dimensão ideológica da ciência e da técnica. Devido à natureza das atividades previstas em cursos a distância, a existência de um professor e de um aluno é questionável, pois ela ressalta a importância da relação dialógica entre aluno e professor. A autora alerta que faltam pesquisas sobre os resultados alcançados pelos cursos a distância, em especial os destinados à formação de professores.

Patto (2013) compara a escola pautada na pedagogia moderna como produtora do homem sem autonomia necessária à crítica por ter internalizado a lógica objetiva, como fruto de uma concepção taylorista de educação, que processa a matéria-prima de modo a homogeneizar o produto final, que seria o aluno. A autora alerta que as TVs educativas são capazes de veicular bons produtos, porém mais informam do que formam. A educação presencial também tem suas limitações e podem se prestar a ser instrumentos de reprodução somente, mas que a relação face a face é a que possibilita uma transformação mais profunda, que se faz de dentro para fora.

Quanto à formação de professores para ministrar videoaulas e atuar na educação a distância, Patto (2013) cita o caso de uma docente que fez oficinas para treinar voz e postura. Ela assistiu a palestras com especialistas, gravou muitas horas para se ver no vídeo e corrigir falhas. Ou seja, é uma professora que trabalha num estúdio, diante de uma máquina, como uma apresentadora de TV. A autora alerta que o estúdio não é uma sala de aula; que a apresentadora do programa não é uma professora; e que seu trabalho diante da câmera não é uma aula. Alerta que a humanidade deveria estar caminhando para um estado de vida humano, e não para uma aceitação cega, sem questionamentos sobre a contribuição somente da ciência e da técnica como propulsores do progresso.

Patto (2013) alerta que a aula virtual não tem a mesma eficácia de uma aula real, pois na relação professor-aluno há necessidade de uma "situação de transferência", e isto não é possível ao existir uma mediação tecnológica. É por meio da exposição desse professor e do diálogo que ele estabelece com os alunos que se processa a situação de transferência, conforme nomeado pela psicanálise. Ou seja, é necessário um encontro de subjetividades por meio da relação de transferência e do desejo de saber do aluno para se construir o lugar do professor.

Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes (2010), em seu artigo "A educação a distância como fator de desenvolvimento", destaca a importância da educação como fator de desenvolvimento, inclusive da própria educação. Ele ressalta também que até o século XIX pouco ou quase nada da inovação tecnológica dependeu dos estudos da Academia ou dos cientistas, mas que descobertas importantes ocorreram por meio dos artesãos hábeis. Os americanos, inclusive, experimentaram avanços importantes na indústria e na mecanização da agricultura, independentemente de uma lei científica ou um modelo físico. Porém, a partir das últimas décadas do século XIX, com o advento da indústria química, da eletricidade e do motor a explosão, passou a existir a interface entre o saber acadêmico e o mundo da produção. No mundo moderno, então, há um entrelaçamento maior entre o desenvolvimento, a ciência e

a tecnologia, e destas últimas com a academia. A educação passa, então, a ser um diferencial entre os países que terão melhores condições de vida e aqueles que terão menos.

Moraes (2010) ressalta que o desenvolvimento capitalista bem sucedido precisa conciliar a mudança técnica com o domínio progressivo da natureza, além da mudança econômica e social capaz de estimular o talento e esforço, o que implica alguma desigualdade. Deve existir a preocupação em reduzir as desigualdades e buscar por novos equilíbrios, por meio de compensações para os perdedores, para aqueles que não se deram bem com as mudanças, sem deixar de recompensar os talentos e de aproveitar as oportunidades.

Todos os dois campos da inovação, tanto o derivado das ciências duras quanto o derivado das ciências do comportamento humano, são relevantes para fazer as mudanças macro e micro no cotidiano. Moraes (2010) ressalta que o conhecimento oriundo de pacotes e transferido por *download* não se transforma em conhecimento relevante, mas a formação de pessoas para produção local de conhecimento é, sim, algo importante. Por isso, ele sustenta que a educação massiva, de ampla cobertura, por meio da educação e da difusão científico-cultural, contribui para a inserção da inovação e da invenção como hábitos populares e disseminados como outros quaisquer, como futebol, música e dança. A educação geral deve também se preocupar em ensinar a como fazer, ao invés de explicar somente o conceito e as derivações do que se trata. Ele exemplifica: a receita deve explicar que se deve "derramar uma xícara de leite", sem necessidade de explicar o que é o leite ou descrever como medi-lo e derramá-lo.

Moraes (2010) explicita que vivemos numa época de grandes mudanças na natureza dos trabalhos e no perfil das técnicas relevantes para sua execução. Assim, há necessidade da educação ao longo da vida, de formação permanente ou de educação continuada. A EaD muito pode contribuir para isso. Para ele, a EaD deve ser pensada como fator de desenvolvimento da própria educação. Há instituições que se dedicam somente a esta modalidade e outras que atuam em dual modalidade. Assim, já é possível um balanço seguro das suas contribuições.

A partir da opinião dos princípios que regem a legislação em questão, do artigo de Patto (2013) e do de Moraes (2010), percebe-se que não se pode simplesmente demonizar a EaD, e sim procurar torná-la aliada na melhoria da formação de alunos. Ela possui grande utilidade para as pessoas que não podem estar presentes aos espaços físicos das salas de aula, para aquelas que não possuem um horário fixo para dedicar-se aos estudos ou, simplesmente para aquelas que se sentem melhor nesse tipo de aprendizagem. Ela pode constituir uma dupla modalidade para aqueles cursos que podem oferecer módulos a distância e outros presenciais.

A tecnologia utilizada na EaD, como a mídia da internet e outros possibilitados por ela, pode enriquecer as aulas presenciais por meio de documentários, filmes, estudos de casos e discussões *on line* com pessoas de localidades distantes, que podem trazer experiências enriquecedoras e ampliar nossa visão da realidade.

A EaD já tem um espaço garantido como uma nova forma de educação (antiga em sua concepção, porém nova na tecnologia utilizada e na abrangência), porém é preciso ouvir às críticas a ela, para aperfeiçoá-la. Ela já está incorporada tanto no sistema educacional quanto na transmissão de conhecimento que não dependem do sistema formal de ensino, por meio de cursos massivos direcionados às pessoas físicas e jurídicas.

2.4 Novas formas de trabalho e novos modos de subjetivação

2.4.1 Conceito de subjetivação

Diante dos paradoxos apresentados pela configuração atual das IES, das exigências do mercado de trabalho sobre a capacitação constante, das novas tecnologias a serviço da sociedade e, em especial, do sistema educacional, percebem-se novas formas de subjetivação. Com base nos conceitos de alguns autores, procurar-se-á esclarecer o que se entende por subjetivação e mostrar sua diferença de subjetividade, para elucidar os processos de subjetivação diante das novas formas de trabalho.

Subjetividade pode ser definida como um "eu", uma "identidade", como se fossem pontos de parada para a subjetivação, mas que, ao mesmo tempo contribuem para sua continuidade. Desfazer da subjetividade pode implicar a perda de todo o processo de subjetivação.

O processo de subjetivação pode ser compreendido como o modo singular pelo qual se produz a flexão, ou a curvatura, a certo tipo de forças (forças não humanas, cósmicas). É um processo histórico que irá dobrar diferentemente a composição de forças que a atravessam, dando-lhe um sentido particular. Por isso, a subjetividade pode adquirir uma “configuração distinta em função do modo pelo qual se produz a vergadura ou o plissamento das forças que a constituem em um determinado momento” (SILVA, 2005, p.1). Ou, dizendo de outra forma, subjetividade pode adquirir uma certa maneira de ser, dependendo dos processos sociais, econômicos, políticos e históricos à qual ela se subordina ou se situa.

Para Cardoso Jr. (2002), os processos de subjetivação do homem participam desse universo de relações, que contempla a inclusão de forças, um tipo especial de relação, uma relação da força consigo mesma. Cardoso Jr. (2002) compara o processo de subjetivação com a passagem de um rio onde se formam remansos, que são como riachos dentro de um rio maior. Esse riacho possui suas próprias correntezas, muitas vezes, divergentes com relação à corrente maior e que formam remoinhos. "Os remansos da subjetivação funcionam como portas pelas quais forças entram e ou são perdidas para o rio maior" (CARDOSO JR., 2002, p. 188). O autor explica que os remansos são o lado de dentro e o rio é o lado de fora. Por consequência a subjetivação são as dobras do rio.

Segundo Rose (2001, p. 137), a subjetividade é socialmente construída, é dialógica, inscrita na superfície do corpo, "como espacializada, descentrada, múltipla, nômade; como o resultado de práticas episódicas de autoexposição, em locais e épocas particulares". O autor, porém, salienta que em várias esferas da nossa vida social, familiar, profissional, pessoal somos convocados a buscar nossa verdadeira identidade e fazer nossas escolhas em coerência com esse "eu". Como se fôssemos um "sujeito psicológico" ou, ao contrário, o entendimento de que nos tornamos sujeito em função dos efeitos da cultura sobre nós, sempre nessa visão de interior e exterior. Ele propõe que, no entanto, devemos buscar o modo de ação das diversas tecnologias "psi" de subjetivação, para entendermos o tipo de pessoa que nos tornamos. Reportando a Deleuze e Guattari, Rose (2001) enfatiza que nossa subjetividade é fruto de agenciamentos (montagens, arranjos, combinações), com a composição e recomposição de forças, práticas e relações que operam para transformar o ser humano em variadas formas de sujeito. Esses agenciamentos podem ser feitos com partes, forças, movimentos, afectos de outros humanos, animais, objetos, espaços e lugares (ROSE, 2001). A aquisição de nossas capacidades e habilidades dá-se em função desses agenciamentos. Assim, a subjetividade não ocorre em função de uma capacidade latente de um indivíduo. Tampouco pode ser explicada pela "socialização", pelo ambiente externo ou pelo efeito da cultura. Rose (2001) sugere que os efeitos da interioridade psicológica, juntamente com outras capacidades e relações, são constituídos por meio da ligação dos humanos a outros objetos e práticas, multiplicidades e forças. As pessoas sofrem metamorfoses à medida que expandem suas conexões.

Fazendo uma ligação entre o texto de Cardoso Jr. (2002) e o de Rose (2001), pode-se pensar, então, subjetividade como nosso "eu" decorrente dos processos de subjetivação. Mesmo que seja um remanso, um lugar que aparentemente esteja parado, esse lugar se deixa invadir pelas forças externas da correnteza do rio. Para Cardoso Jr., (2002, p. 191): "a

subjetivação é vida para a subjetividade; quando esta incha ou enrijece, o sujeito abre-se para as rajadas de ar fresco da subjetivação".

Pode-se reforçar esses conceitos por meio da definição de Ferreira Neto (2011, p. 57) a respeito da subjetividade como a "emergência histórica de processos, não determinados pelo social, mas em conexão com os processos sociais, culturais, econômicos, tecnológicos, midiáticos, ecológicos, urbanos, que participam de sua constituição e de seu funcionamento". Ou seja, não existe uma predeterminação social, mas influências de vários tipos de conexões a que somos submetidos, que vão contribuindo para a formação de nossa subjetividade. Para ele, a ideia de identidade interior cede lugar à de processos em permanente transformação e à diversidade de sua constituição a partir de certa exterioridade ou influências externas. A subjetividade, então, é vista como um processo em permanente transformação, decorrente dos diversos tipos de agenciamentos dos quais fazemos parte, que pode ser considerada como os processos de subjetivação. A partir dessas transformações dos espaços sociais contemporâneos é que surgem novos modos de subjetivação.

Compreender subjetividade como um processo constante que depende dos acontecimentos históricos a que todos somos submetidos ou vivenciamos contribuiu para que possamos analisar como as mudanças nas relações de trabalho contemporâneas, impactam a subjetividade dos indivíduos. Ao se passar de um sistema taylorista, em que o controle produtivo privilegia os tempos e os movimentos, chamada de "sociedade disciplinar" por Foucault em seu livro *Vigiar e Punir* (2004), para uma "sociedade de controle", cunhada por Deleuze, em seu livro *Sobre as sociedades de controle* (1990), em que cada indivíduo é convocado a ser comprometido e engajado, percebem-se grandes transformações no mundo do trabalho. Cardoso Jr. (2002) enfatiza que na sociedade disciplinar o poder era exercido por meio de tecnologias aplicadas ao corpo (vigiar, ensinar, curar) e utilizavam-se espaços fechados, como a escola, o exército, o hospital, a prisão.

Para Cardoso Jr. (2002), continuando a reportar-se aos estudos de Foucault, necessitava-se de dispositivos especiais, indiretos, para manejar ou induzir práticas de subjetivação que obedecessem e se adequassem aos espaços e às funções disciplinares. Para isso, o dispositivo da sexualidade serve como um elo entre um corpo biológico e um corpo de subjetivação (gestos, identidades, comportamentos), pois articula as relações de poder disciplinares tendo em vista a modelagem dos processos de subjetivação. Quanto mais se aplicam tecnologias disciplinares aos corpos, mais se consegue capturar a subjetivação. Continua Cardoso Jr. (2002, p. 195): "Os cuidados com a sexualidade deixam de ser objeto de

uma medicina do corpo para se converterem em objetos de medicina especial, *a scientia sexualis* ”.

A sociedade disciplinar entra em crise a partir do desgaste dos espaços institucionais referentes à família, que já não forma moralmente; a escola que não atende a formação necessária; a prisão, que já não recupera, etc.

A publicação de Deleuze *Sobre as Sociedades de Controle* (1990) conceitua sociedade de controle como aquela em que o poder não é exercido nos espaços fechados, mas, sim que age diretamente sobre os processos de subjetivação, a partir das novas tecnologias de informação e comunicação. Explica Cardoso Jr (2002, p. 195): "O controle invade o amplo espaço entre eu e mim mesmo".

Não é necessário se moldar os processos de subjetivação, como na sociedade disciplinar, para se exercer a relação entre o corpo e o poder. Pode-se dispensar a centralidade de um dispositivo, como o da sexualidade, que passa a ser somente mais um dado para o controle da subjetivação. Passam a existir outros fluxos que contribuem para os processos de subjetivação, como os fluxos de consumo, de arte, científicos, rede de computadores e de opinião (CARDOSO JR, 2002).

O próprio Estado pode ser um emissor de fluxos de controle, um sistema de comunicação instantânea a serviço de uma rede de comunicação, como a televisão. Por meio da internet estabelecem-se relações, reencontram-se amigos, o que produz alegria, e isso é espreitado por grandes potências, que querem tirar lucros disso (CARDOSO JR., 2002). Por meio da internet, transmitem-se novos conhecimentos que, muitas vezes, prescindem de um professor ou utilizam uma nova forma de docência. Não é preciso estar em um mesmo espaço físico e de tempo para se comunicar e se transmitir ou receber ensinamentos. Há diversas maneiras de se trabalhar com o ensino a distância. A forma de trabalhar e de se estabelecer vínculos de emprego é ampla na idade da mídia.

Foucault, em seu livro *Vigiar e Punir* (2004), discute, dentre outras coisas, duas formas de poder: o soberano e o disciplinar. O poder soberano corresponde ao escravismo e ao feudalismo e, o poder disciplinar, ao capitalismo. A sociedade de soberania (Antiguidade e Idade Média) refere-se à existência do dominante e do dominado, em que o soberano extrai do dominado aquilo de que necessita (tempo, trabalho, produtos) sem dar-lhe nada em contrapartida.

Deleuze (1990), prossegue essa análise na publicação *Sobre as Sociedades de Controle*. Segundo ele, as sociedades disciplinares entraram em crise e passaram a ser substituídas pela sociedade de controle, que opera ao ar livre e não necessita de confinamento.

Emprega máquinas que utilizam a informática, computadores. O perigo passivo são as interferências e o ativo, a pirataria e os vírus. Ele alerta que, no entanto, os mecanismos de controle, apesar de prescindirem dos espaços de confinamento, podem ser até mais duros do que os disciplinares.

Na sociedade da soberania, manejavam-se máquinas simples, alavancas, roldanas e relógios. Com a industrialização e a criação e manutenção das prisões, escola, fábricas, hospital, família e exército, surge a sociedade disciplinar, nos séculos XVIII e XIX, até o início do século XX, em que o poder é baseado nas disciplinas. O controle é sobre o tempo, o corpo e a vida das pessoas. Nas sociedades disciplinares, o equipamento são máquinas energéticas, com o perigo da entropia⁶ e da sabotagem. Tudo é previsível, rotinizado e paradigmático. O indivíduo deve conduzir-se conforme regras definidas.

Para Deleuze (1990, p. 221), “os confinamentos são moldes, distintas moldagens, mas os controles são uma modulação, como uma moldagem autodeformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro”. As modulações são contínuas, jamais terminam, referem-se à sociedade de controle. A sociedade disciplinar moldava os corpos a certas verdades e modelos. Nas sociedades de controle, os moldes transformam-se rapidamente em outros, o que impede a identificação dos modelos originários. Contudo, vale enfatizar que nossa atualidade experimenta uma intercessão entre as disciplinas e os controles ao ar livre. Ou seja, essa passagem entre esses modos de produção de sociedades se dá em justaposição, e não como superação definitiva.

Em face desse contexto há, então, na sociedade de controle, mesmo mantendo elementos disciplinares, a necessidade de formação permanente, exigindo-se menos trabalhadores na produção, mas uma constante qualificação para alguns tipos de trabalhos (NEVES, 1997).

A sociedade de controle tem como valores supremos o prestígio, a informação e o conhecimento, junto a uma força de trabalho dispersa. “É o reino do espetáculo, da produção de imagens efêmeras, para o público em geral, através da valorização de imagens estáveis cercadas de autoridade e poder” (NEVES, 1997, p. 87). Para a autora, o gosto e as opiniões são manipulados por meio da construção e veiculação concomitante de sistemas de signos e imagens.

⁶ Do grego *entropé*, volta. Função termodinâmica de estado, associada à organização espacial e energética das partículas de um sistema, e cuja variação, numa transformação deste sistema, é medida pela integral do quociente da quantidade infinitesimal do calor trocado reversivelmente entre o sistema e o exterior pela temperatura absoluta do sistema. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Novo Dicionário da Língua Portuguesa.

A partir dos anos 1960, a sociedade do descarte começou a ficar evidente, jogando-se fora desde valores, costumes e cultura, até bens de consumo, iniciando o problema do que fazer com o lixo. A partir da década de 1970, esse processo é acelerado, inaugurando-se na economia a “acumulação flexível do capital”, ou neoliberalismo, como uma reação da sociedade do “bem estar”, à intervenção do Estado e dos sindicatos (NEVES, 1997).

Para Neves (1997), a cada tipo de sociedade, de regime de poder e de enunciação corresponde um campo de forças que produz diferentes subjetividades. Na sociedade de controle, tem-se a desterritorialização contínua e as subjetivações serializadas e homogeneizadas. Cria-se a necessidade de novidades tecnológicas constantes, de competências, roupas de *griffe*, carro da moda, leituras mais recentes, existindo sempre a falta a ser preenchida com a última novidade. São subjetividades solitárias, voltadas para si mesmas, narcísicas miradas no espelho do capital. Produzem-se distanciamento, paralisia e individualização.

Neves alerta que no Brasil não se vive somente na sociedade de controle; há vários regimes de poder. Dependendo do equipamento social (escola, prisão, exército, empresa, família, etc.) a que estamos ligados e de sua proximidade com o Estado, podem-se perceber nuances ou o predomínio da sociedade disciplinar ou de controle e, às vezes, até de soberania (trabalho escravo). Na mídia, predomina a sociedade de controle. No caso da escola, está mais próxima da sociedade disciplinar.

2.4.2 Influência das novas formas de trabalho na subjetivação

Para se compreender como se processam os novos modos de subjetivação decorrentes da sociedade de controle, e influenciadas pelas novas formas de trabalho, proceder-se-á a uma análise a partir da visão de Gaulejac, Sennet, Gadelha Costa, Dias Sobrinho, Ricardo Antunes e outros.

Para Gaulejac (2007), continua existindo um projeto de autonomia individual e coletiva no Ocidente, juntamente com a luta pela emancipação do ser humano. Porém, há um projeto capitalista de expansão ilimitada, que deixou de visar apenas as forças produtivas da economia para se tornar um projeto global, com domínio sobre os dados físicos, biológicos, psíquicos, sociais e culturais. Havia e ainda há no mundo industrial um conflito de interesses entre capital, que valorizava as necessidades econômicas, e trabalho, que valorizava as necessidades sociais. As reivindicações dos trabalhadores visavam a melhorias das condições

de trabalho no geral, desde remuneração às questões físicas e de redução de carga horária. Porém, na empresa moderna, essas lutas quase desapareceram e deram lugar a formas mais abstratas de padrões como *managers* (gestores). Já as pessoas, como recursos humanos, não possuem representações coletivas.

O trabalho, na visão de Gaulejac (2007), caracteriza-se por cinco elementos significativos: o ato de trabalho (trabalho em si - produto ou serviço); remuneração (recompensa); pertença a um coletivo ou a uma comunidade de profissionais; a organização do trabalho definindo a cada um seu lugar e sua tarefa; e o valor atribuído às contribuições de cada um.

As mudanças ocorrem no ato do trabalho, que deixa de ter um produto concreto e um serviço específico e se torna um sistema complexo, abstrato, desterritorializado. Com isso, não se consegue ter clareza sobre a atividade em si.

A remuneração não está diretamente ligada à qualidade ou à quantidade de trabalho. Existem a remuneração por mérito, as premiações, as *stock-option*. Mas, mesmo que a produtividade dependa de desempenhos coletivos, as remunerações são individualizadas. Contudo, o coletivo de trabalho não possui mais laços estáveis. Não há um sentimento de pertencimento durável. Não há mais a identidade social, por meio da identidade profissional e do pertencimento, pois a mobilidade não permite se instalar por mais tempo em um grupo de trabalho. "O coletivo não realiza mais sua função de mediação entre o indivíduo e a empresa" (GAULEJAC, 2007, p. 151). Há um reforçamento da competição entre os indivíduos, ao invés de laços de colaboração.

A organização do trabalho torna-se virtual. Nas estruturas reticulares e polifuncionais, cada um não sabe mais muito bem quem faz o que, quem é quem, onde está quem... (GAULEJAC, 2007, p. 151). Há um mundo em constante reorganização. A flexibilidade é dominante. A organização, como algo que poderia assegurar a coerência e a estabilidade de um conjunto, torna-se fluída (GAULEJAC, 2007, p. 152).

O valor do trabalho não tem em vista o objeto realizado, a atividade concreta; mas na "adesão a um sistema de pensamento, a uma 'visão', a um 'espírito', a uma 'cultura', a uma 'filosofia', a valores comportamentais, a um conjunto de crenças e de princípios que é preciso interiorizar" (GAULEJAC, 2007, p. 152).

No mundo do trabalho, as mudanças do produto do trabalho de concreto para abstrato, de uma localização fixa para outra virtual e de terceirizações que impactam o sentido de não pertencimento dificultam o sentido do trabalho.

Para Gaulejac (2007), no universo gerencialista, ou empresarial, a subjetividade é mobilizada sobre objetivos, resultados e critérios de sucesso que excluem o que não é útil ou rentável. O valor comercial se sobrepõe ao valor do trabalho. O sentido do ato de trabalho só vale em função do que fornece. Os outros sistemas de sentido são postos de lado. A partir daí, cada um leva para si o próprio sentido do seu trabalho, apesar de a empresa esperar a adesão de todos ao trabalho prescrito.

E esse novo mundo interfere nos destinos da educação e dos processos de subjetivação em nossa contemporaneidade, como parte que somos do "capitalismo mundial integrado" (sem fronteiras), como declarou Guattari, criador do termo, em seu livro *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*, citado por Gadelha Costa (2007). Nesse novo mundo, mudamos nossa forma de pensar, de sentir e de agir. Essa nova forma de existir, afeta significativa e definitivamente, a educação. Para Gadelha Costa (2007), a educação não sabe muito o que fazer diante desse movimento, do novo, do imprevisível e do imponderável, diferenças e multiplicidades trazidas pelo virtual que nos lançam em novas formas de existência. O autor menciona que, primeiramente, a educação está apta a captar apenas o eu que já é representado, instituído, normalizado, territorializado ou atualizado em uma estratificação qualquer. Em segundo lugar, está acostumada a pensar a realidade a partir de categorias negativas, contradições, como "isto ou aquilo". A educação persevera a si mesma no "reconhecimento do antigo, na reconhecimento do idêntico e na realização de alternativas dadas de antemão, acreditando com isso estar realizando o possível" (GADELHA COSTA, 2007, p. 18). Continua Gadelha Costa (2007, p.18): "Assim, ela não só não consegue entender o virtual, como se fecha ao exercício da invenção, à prática da experimentação e, portanto, à abertura (pela invenção) de novos possíveis". Para Gadelha Costa (2007), a educação sofre de reminiscências, pois tende a positivar e à manutenção da ordem, ao invés de acolher e gerir as diferenças.

Para Antunes & Alves (2004), a classe trabalhadora no século XXI é fragmentada, heterogênea e diversificada. Confronta-se com as mudanças ocorridas, com a perda de direitos e de sentido, em decorrência do caráter destrutivo do capital vigente. Com o predomínio do capital sobre o social, observa-se a precarização das relações e das condições de trabalho, por meio de subempregos, de desemprego e do aumento da exploração.

Para se compreender o trabalho e os trabalhadores na atualidade, é preciso ter uma visão ampliada do contexto. A nova forma de ser do trabalho compreende a totalidade dos assalariados como trabalhadores manuais diretos, o trabalho social e o coletivo. Existem os trabalhadores estáveis e precários, homens e mulheres, jovens e idosos, nacionais e

imigrantes, brancos e negros, qualificados e desqualificados, “incluídos e excluídos” etc., além da nova maneira de estratificar e das fragmentações oriundas do processo de internacionalização do capital (ANTUNES & ALVES, 2004)

Não fazem parte da classe trabalhadora moderna os gestores de capital, os pequenos empresários e a pequena burguesia urbana e rural, que é proprietária e detentora dos meios de produção próprios. Assim como estão excluídos também os que vivem dos resultados do mercado financeiros (juros e especulações) (ANTUNES & ALVES, 2004).

Percebe-se que a classe trabalhadora atual sofre as consequências da volatilidade do capital e de uma economia voltada para o mercado financeiro somente, pois houve perdas de direitos trabalhistas, crise no estado de bem estar para os países em que existiam, aumento dos trabalhos informais, terceirizados, com pouco poder de negociação de melhorias salariais e perda de força pelos sindicatos, mundialmente falando. Assim a seguir, algumas críticas de Sennet (2009) ao contexto atual.

O novo capitalismo afeta os processos de subjetivação das pessoas, devido às mudanças constantes, impedindo uma continuidade nas relações sociais, profissionais e pessoais. Tudo é efêmero: as amizades, os produtos, o emprego. Sennett (2009) argumenta que o ambiente de trabalho moderno, com ênfase nos trabalhos em curto prazo, na execução de projetos e na flexibilidade, não permite que as pessoas desenvolvam experiência ou construam uma narrativa coerente para suas vidas. Essa nova maneira de viver impede a formação do caráter. Sennett (2009) demonstra, por meio de uma pesquisa de história de vida, a diferença entre o trabalhador fordista (Enrico) e seu filho (Rico, toyotista), por ele entrevistados. Revela-se que Enrico, apesar de exercer um trabalho burocratizado e rotineiro, consegue planejar sua vida no longo prazo e realizar suas expectativas. Já, para Rico, as relações de trabalho e as amizades sofrem constantes mudanças, devido ao emprego incerto, às mudanças de tecnologia, às novas relações de trabalho, dentre outros fatores, dificultando a visibilidade do que ocorrerá na vida em um prazo mais longo.

Sennett (2009) chama a atenção para a constante reestruturação das instituições decorrente de fusões, incorporações e novos métodos de gestão. Os teóricos da Administração pregam a flexibilidade, a adaptação às mudanças, a formação contínua e o aprendizado constante para adaptar-se a um mundo em constante revolução. Valorizam-se a participação, o trabalho em equipe e a descentralização do poder, mas quem decide o que fazer e quando continua sendo os capitalistas, restando aos trabalhadores adaptarem-se aos novos contextos. A forma de controle do tempo e dos resultados muda, deixando de ser importante onde se executa a atividade, mas valorizando os resultados obtidos. Aumenta o número de pessoas que

exercem a atividade em casa, pois o controle passa a ser feito de maneira eletrônica e por meio dos resultados obtidos.

Com a mundialização do capital, caracterizada pelo desemprego estrutural, pela redução e pela precarização das condições de trabalho, observa-se a existência de uma materialidade adversa aos trabalhadores, o que dificulta sua autonomia. Muitas formas de fetichizações estendem do mundo do trabalho para o social, em que o consumo de mercadorias materiais ou imateriais recebe influência do capital. O tempo livre é gasto em consumo nos shoppings (ANTUNES & ALVES, 2004).

Por estarmos, então, numa sociedade de valores efêmeros, em que predomina o consumismo, Sennett (2009) alerta sobre como essa extrema flexibilização de várias instâncias de nossas vidas afeta nossa subjetividade e nosso caráter.

A flexibilização do tempo requer a flexibilização do caráter, a um desapego a relações duradouras e conduz à tolerância da fragmentação. Como exemplo Sennett cita a atividade de padeiro, que deixou de ter contato direto com a massa do pão, com o calor dos fornos e com o conseqüente desgaste físico. A padaria passou a ser uma *delikatessen*, adotando os princípios da organização flexível e automatizada. O pão tornou-se virtual, sendo representado na tela para os padeiros. Os laços sociais com o trabalho se desconfiguraram, levando à perda da identidade profissional (SENNETT, 2009).

No toyotismo, a existência do trabalho flexível tenta romper com a rotina e a burocracia, mas não conseguiu superar o trabalho fordista, pois aumentou a precarização das relações de trabalho e a dos próprios indivíduos. Prega-se o trabalho em equipe, que gera, ao invés de um ser motivado, um ser cético ou irônico, que não tem um padrão de autoridade e responsabilidade clara, devido às ambigüidades. As pessoas parecem estar à deriva (SENNETT, 2009).

O indivíduo se sente fracassado, devido à insegurança, ao medo constante das demissões, tendo de superar-se sempre, de ter uma formação contínua, de estar constantemente aprendendo para não ser superado, ser empregável. Sennett (2009) sugere um senso de comunidade e de caráter mais amplos para enfrentar o medo do fracasso e combater o novo capitalismo. As pessoas se sentem sós, descartáveis, sem laços de lealdade, confiança e compromisso mútuo. Não existe compartilhamento com os outros, apesar das histórias comuns. No entanto, o trabalho continua sendo central na vida dos indivíduos, em que as pessoas se negam e se afirmam, se reconhecem e buscam sentido (SENNETT, 2009).

A educação a distância concorre também para a diminuição do sentido do coletivo de que alerta Gaulejac (2007). Passam a existir outras formas de ensinar e de avaliar os alunos,

de usar os equipamentos de trabalho e de estabelecer as relações com a instituição, com os colegas e com os alunos. Há um novo processo de subjetivação e de acirramento do sentimento de individualização por parte tanto dos alunos quanto dos professores. As representações coletivas são dificultadas como falta de Diretórios Acadêmicos e Associações de Professores, por exemplo. Há que se criar maneiras de representações e de encontros, ou se caminhará para uma individualização na luta pelos interesses das pessoas.

Dias Sobrinho (2005) alerta que a flexibilização do trabalho, o enfraquecimento dos sindicatos e o desmonte do sistema de proteção acadêmica impacta a perda de identidade dos pesquisadores das universidades. O processo econômico desconfigura o Estado-nação, que garantia, ainda que pequenos, alguns direitos e promovia o bem-estar dos pesquisadores.

O autor aponta para o tipo de profissional requerido pela globalização: ter especialização consistente e estar em constante formação para conseguir competir no mercado. Porém, suas dimensões humanas e sociais ficam submetidas à lógica do mercado, pois é identificado por ele somente pelo que produz.

Deve-se estar atentos à educação superior nesse contexto de incertezas e transformações, em ritmo cada vez mais acelerado, pois está-se diante de um futuro que não se sabe planejar, mas que se torce para que seja melhor do que o presente, que não se soube ou não se conseguiu construir (DIAS SOBRINHO, 2005).

Os efeitos dessa volatilidade, flexibilidade e mudanças constantes são retratados por Gadelha Costa (2007) ao mencionar as transformações pelas quais passou a sociedade nos últimos sessenta anos. Gadelha Costa (2007) menciona que após os anos de 1950 as sociedades ocidentais têm passado por intensas mudanças, assumindo feições e vivenciando problemas totalmente novos, complexos e desconcertantes para os educadores, indivíduos e sociedades. O ritmo intenso das mutações, acrescido das revoluções na biotecnologia, na nanotecnologia, na robótica, na informática, na telemática e nas comunicações como um todo, dificulta a nossa estratificação das coisas, em termos de localização, representação e identificação. Por *estratificações* toma-se emprestado as definições de Deleuze e Guattari em publicações diversas: são os estados de coisas com contornos e significações definidos, segmentaridades duras, territorialidades constituídas, representações atualizadas, enfim, todo um relevo e geografia visível e dizível, referentes a determinado plano ou realidade habitada por nós. Devido à intensa mobilidade social, torna-se difícil traçar contornos precisos e duradouros das nossas percepções. Perdemos nossas referências ou marcos necessários à nossa orientação e ao nosso posicionamento diante do mundo. Podemos ter a sensação desagradável de permanecermos a um passo da realidade devido a sua alta mobilidade ou

perdidos em meio à vertigem de seu intenso nomadismo ou, como diz Sennett (2009), nos sentimos à deriva.

Gadelha Costa (2007) alerta para outra faceta do nosso mal estar, que é o fato da irrupção do virtual como uma das duas dimensões que constituem a realidade, ou seja, sua parte inatural, extemporânea. O virtual parece atropelar e deslocar a segunda dessas dimensões, o atual, colocando outra sensação de vida estranha, pertencente a um espaço e a um tempo diferentes, paralelos aos territórios sociais e existenciais, que era para nós familiar. O virtual traz uma nova maneira de ser, novas possibilidades, diferentes, imprevisíveis, estranhas. Gera insegurança e estupor, nos desloca do presente e da forma costumeira que tínhamos de resolver as questões de vida. Vale lembrar que esse pensamento de Gadelha Costa refere-se ao virtual na ótica deleuziana e não corresponde às TIC, que pressupõem uma materialidade tecnológica.

Diante das novas formas de trabalho inseridas no virtual, que demonstram pertencer a esse novo tempo, não há como fugir. Trabalhar intermediados pelas tecnologia, com esse trabalho pedindo um novo sentido, que não é concreto e nem possui uma produção visível, nos leva a construir novas maneiras de valorizar a atividade, a inserção social, as relações, as necessidades humanas. Precisamos criar sentidos, formas de solidariedade e utilizar a tecnologia na construção desse novo modo de ser. A flexibilização do tempo e do espaço pode ser construída a nosso favor se soubermos delimitá-la bem e construir maneiras de exercer atividades laborais e conviver com as pessoas e com a família. Buscar, por meio da tecnologia, ampliar nossas relações e reconstruir laços que foram distanciados pelo tempo é possível, com maior facilidade, utilizando-a. Fazer da tecnologia nossa aliada na busca do conhecimento, de novas formas de trabalho, é viável, desde que saibamos continuar priorizando as coisas naturais e simples que podem nos energizar e recompor nosso modo de ser.

Percebe-se, então, que a globalização, o trabalho intermediado pela tecnologia e a flexibilização das relações profissionais, dos laços sociais e pessoais pode levar ao acirramento da individualização e ao pouco sentido de pertencimento e coletividade. Podemos utilizar a tecnologia para construir novos modos de pertencimento que não existam no concreto, mas no virtual e, mesmo, novas construções coletivas, de reivindicações, de associações.

2.4.3 Clínicas do trabalho e subjetivação

Para compreender os processos de subjetivação diante das novas formas de trabalho, é necessário buscar nas abordagens das clínicas do trabalho subsídios para particularizar essa discussão, o significado do "labor" para as pessoas, os conflitos existentes entre a necessidade de produzir e os trabalhadores, o entendimento do significado e as consequências do "fazer" para os indivíduos. Priorizaram-se aqui as teorias que conseguem dialogar entre si sobre os conceitos de subjetividade e de trabalho e buscou-se esclarecer as situações de trabalho e os processos de subjetivação. Apresenta-se a definição das quatro clínicas do trabalho, a partir da publicação de Bendassoli e Soboll (2011), e, depois, aprofundam-se aquelas que mais dialogam com nossos interesses teóricos, metodológicos e empíricos. Abordam-se, então, a "psicodinâmica do trabalho", a "clínica da atividade", a "psicossociologia" a "ergologia". Porém, não serão utilizadas para as nossas análises, a "clínica da atividade". A "psicossociologia" contribuiu principalmente para o esclarecimento dos processos de trabalho na contemporaneidade.

Segundo Bendassoli e Soboll (2011), a Clínica do Trabalho aproxima-se da Clínica Social, mas privilegia os estudos do sofrimento no trabalho, diferentemente do que é pregado pelos manuais de Comportamento Organizacional, que enfocam uma vivência mais ingênua e superficial do ser humano. O trabalho também é visto pelos autores como atividade criativa e possibilidade de sublimação.

A partir da análise das abordagens das teorias da clínica do trabalho, pode-se pressupor que o trabalho é um ato constitutivo da subjetividade. Por meio do trabalho, configuram-se ações dos indivíduos que retratam sua criatividade, sua inteligência, seus afetos e suas emoções. O trabalho é uma fonte de descarga da energia psíquica dos indivíduos. Ao mesmo tempo em que pode representar realização e prazer, pode ser causa de sofrimento psíquico e de doenças psicossomáticas. É impossível normatizar e prescrever o trabalho retirando dele a influência do ser humano, sua autonomia e seus desejos. Ao tentar exercer um rígido controle e privar a iniciativa do trabalhador, pode-se causar-lhe alienação.

Apesar da clínica da atividade não ser utilizada nas nossas análises, a título de diferenciação, expõem-se seus pressupostos. Fundamenta-se na teoria de Vigotsky, Leontiev e Bakhtin e teve sua origem a partir de 1990. São propositores desta teoria Yves Clot e Daniel Faïta, sendo o primeiro a maior referência no assunto. Enfatiza a busca de instrumentos que possibilitem a compreensão da situação de trabalho real para aumentar o poder de agir sobre o mundo e sobre si mesmo, coletiva a individualmente. A atividade é entendida como

constituente da subjetividade. O coletivo regula a ação individual, sendo que o trabalho permeia a dimensão da história singular e da história de um ofício. O reconhecimento não depende do olhar do outro, mas da capacidade do sujeito de reconhecer a si mesmo na atividade. Como método, utiliza a autoconfrontação cruzada, por meio da diálogo entre dois profissionais, estimulado por um vídeo da atividade. Procura, com isso, recuperar as controvérsias sobre as atividades e estimular sua apropriação pelo sujeito (BENDASSOLI e SOBOLL, 2011).

- **Psicossociologia**

A Psicossociologia é também denominada "Psicologia social clínica" ou "Sociologia clínica". Recobre um amplo leque de abordagens. Seus expoentes são: Gaulejac, Hanique, Roche, Lèvy, Enriquez, Barus-Michel, Giust-Desprairies e outros. O objeto de estudo da Psicossociologia e de intervenção é o sujeito em sua vida cotidiana, em seus grupos, organizações e instituições. Utilizava inicialmente a pesquisa-ação e posteriormente a intervenção psicossocial, a partir da relação de colaboração entre pesquisadores e operadores do trabalho, privilegiando os problemas da vida cotidiana. Ganhou força, então, a forma de pesquisa do pesquisador-interventor, ao invés da pesquisa-ação com grupos artificiais (BENDASSOLI e SOBOLL, 2011). Procura compreender os processos grupais, dentro e fora das instituições. Contribuiu para a definição de "organização", que inclui elementos técnicos e normativos, como ainda uma dimensão simbólica (da cultura) e imaginária (das representações compartilhadas). Contribuiu também para a compreensão das instituições, definida como: "conjunto de signos e de símbolos, de representações e de regras, produto das práticas das relações humanas" (BENDASSOLI e SOBOLL, 2011, p. 11). A partir dessas contribuições, ela concorreu para a compreensão da maneira como os indivíduos estabelecem vínculos com as instituições e com as organizações.

- **Ergologia**

Criada por Yves Schwartz, a ergologia tem por objetivo conhecer o trabalho, para intervir e transformá-lo. Busca contemplar a atividade humana em todas as suas dimensões. Fundamenta-se na filosofia de vida (Ganguilhem) e na ergonomia da atividade (Wisner). Propõe a atividade como matriz da história humana. Deve ser estudada no fluxo das situações

concretas. A atividade é orientada por um "universo instável de valores e normas, constantemente reformulados e transgredidos diante de diferentes variabilidades" (BENDASSOLI e SOBOLL, 2011, p. 12). A atividade necessita de um debate constante entre a experiência e conceitos. O sujeito aprende normas e valores e projeta esse constante processo de conhecimento-transformação nas suas atividades. Seu processo de intervenção procura incentivar os trabalhadores a pôr em palavras seu ponto de vista sobre sua atividade, visando torná-la comunicável, submetendo-a a confrontação de saberes. Articula, então, conceitos, dimensão histórica da situação de trabalho e debate de valores. (BENDASSOLI e SOBOLL, 2011).

Por mais que se tente estabelecer padrões, normatizações e quantificações, segundo Schwartz (2011), no cap. 8 "Manifesto por em Ergoengajamento", o que há por detrás das atividades que as pessoas desenvolvem no trabalho, ou a sua essência, não se vê. O que se percebe são seus resultados, como produtos, bens e serviços, de um lado, e, de outro, ferramentas, máquinas organogramas e programas documentos.

Schwartz (2011, p. 141) ensina que as "cristalizações coletivas devem permanentemente arbitrar entre o grau de pertinência [...] das normas antecedentes e a necessidade transgredi-las". O autor reforça que existe a suposição de que os protagonistas das escolhas dialogam, com um universo de valores já estabelecidos, que são as cristalizações. A solidariedade, a compreensão e a empatia pertencem à subjetividade de cada um, à sua história de vida. O modo e como cada um irá utilizá-la depende dos valores que são preponderantes para si. E os valores nem sempre são coerentes ou sequenciais. As pessoas mudam e agem conforme seus interesses momentâneos; ou seja, praticam as transgressões.

Para especificar melhor o pensamento de Schwartz, retomam-se os princípios que regem a ergologia. *Ergo* vem do grego e remete a atividade. Com o conceito de atividade pretende-se dar conta da vitalidade, da energia, da luta contra a inércia e a indiferença. O viver se caracteriza pela presença de normas antecedentes, já dadas, apesar das mudanças permanentes. O vivente deve ser capaz de aprender as regras vigentes, mas também suas variabilidades. Ou seja, a pessoa deve ser infiel às normas vigentes, pois ela tem que reconfigurar esse meio; ou seja renormatizar o meio (ATHAYDE & BRITO, 2011).

O trabalho das equipes, ou coletivo, seja na indústria, no setor terciário ou na saúde, por mais normas que tenha, é "indefinidamente variável no tempo, no espaço, infinitamente mais instável do que as interações previstas pelos protocolos, pelos organogramas" (SCHWARTZ, 2011, p. 138). O que ocorre nesses coletivos depende dos gestos, dos sentimentos, da comunicação, daquilo que acontece nas ações em desenvolvimento. Pode-se

dizer, segundo Schwartz, que há as renormatizações, que não são antecipáveis. A criação de valores, por exemplo, ocorre nesses micro e macro acontecimentos ou realidades que os indivíduos estão vivenciando.

Schwartz (2011) ressalta que atualmente a atividade se distribui segundo dois tipos de valores distintos: quantitativos, monetários, poderosos por sua simplicidade e maleabilidade; que antecipam os resultados de atividades que desaparecem sob esses resultados, podendo ser definidos por meio de metas que, se atingidas, recompensam o trabalhador; caso negativo, ele não recebe a premiação em forma de dinheiro ou outras recompensas; e a atividade em que não se consegue mensurar ou valores, “sem dimensões”, porque não possuem nenhuma unidade de medida para comparar sua grandeza, sua intensidade, podendo se reverter em prol da própria pessoa ou de outros.

O autor menciona que os valores sem dimensões estão presentes nos sistemas mercantis, na gestão de recursos humanos e nas organizações não governamentais (ONGs).

Schwartz (2011) enfatiza a importância de uma gestão democrática. Devem-se levar em consideração o saber dos protagonistas das atividades, as histórias de cada um, o saber que cada um traz. O autor menciona como exemplo a existência de muitos acidentes, mesmo tendo todas as normas atendidas, acontecem, pois podem ocorrer no âmago da atividade real, na forma como cada um lida com sua preocupação com a própria saúde. Deve-se ouvir o próprio trabalhador sobre a forma como desenvolve sua atividade, os riscos e os possíveis problemas.

O autor deixa transparecer a necessidade de uma administração democrática ou participativa, na qual os trabalhadores possam expressar suas opiniões, desde a forma de sugestões sobre as melhorias do trabalho até como expressar seus sentimentos e emoções com relação ao ambiente de trabalho. Principalmente nos programas de *trainees*, existem os mentores, que são os orientadores sobre as diversas facetas do trabalho, desde as comportamentais até as técnicas. Schwartz denomina esse profissional de "tutor" (não confundir com o da modalidade de EaD). O tutor (mentor / orientador) deve deixar o jovem aprendiz se expressar sobre sua atividade, além de observar o desenrolar da sua atividade. O autor nomeia de "ergo formação" a capacidade de verificar o histórico de problemas e os deslocamentos realizados e que se incorporam aos saberes singulares (SCHWARTZ, 2011). No Brasil, observam-se essas situações em algumas empresas multinacionais e nacionais de médio e grande porte, que utilizam programas de *trainees*.

O autor propõe uma postura de ergo gerenciamento pertinente em todos os níveis hierárquicos, contida em toda maneira de agir. Alerta sobre a possibilidade de se fazer

análises errôneas a partir de mensurações somente de resultados. O profissional deve ser de ergo formação, de ergo prevenção, enfim, um ergo gerente, capaz de recompor as relações entre os protagonistas, entre os grupos sociais. “Na reinstrução das normas antecedentes se redesenham formas de cooperação, se redefinem as responsabilidades de cada um” (SCHWARTZ, 2011, p. 159). O autor critica também os contratos jurídicos que não percebem as recomposições nas novas formas de subcontratações, os trabalhos por empreitadas, em redes, terceirizações, etc.

Optou-se pela escolha da ergologia nesta análise por ser o trabalho do professor de EaD muito sujeito a normatizações, padronizações e controles. Assim, os estudos de Schwartz podem oferecer subsídios à análise de como se processa a subjetivação desses profissionais diante desses procedimentos.

- **Psicodinâmica do trabalho**

A outra referência utilizada na análise desta pesquisa é a Psicodinâmica do Trabalho. Seu representante maior é Cristophe Dejours, que desenvolveu estudos e pesquisas a partir da década de 1980. Esta teoria fundamenta-se principalmente na psicanálise, na ergonomia e na sociologia do trabalho. Pressupõe que o sujeito é dividido por conflitos intrapsíquicos e que não pode se constituir fora da relação com o outro. O sujeito precisa do reconhecimento do outro, e isso é capaz de transformar o sofrimento em prazer nas atividades de trabalho. O trabalho é preponderante para a constituição do sujeito e central nos processos de subjetivação. Faz-se uma análise sociopsíquica do trabalho. A organização do trabalho, ou sua estruturação, influencia o prazer, o sofrimento, o processo saúde-adoecimento e os mecanismos de defesa e de mediação do sofrimento. A pesquisa já é uma técnica de intervenção, na medida em que permite a explicitação e tomada de consciência por meio da fala nos espaços coletivos e na validação dos registros (BENDASSOLI E SOBOLL, 2011).

A ergonomia francesa foi um dos mais importantes vetores para o desenvolvimento das clínicas do trabalho. Tem por objeto de estudo o "comportamento real dos trabalhadores em situações reais de trabalho, para a partir daí, extrair-se orientações de concepções de novas situações de trabalho, mais ergonômicas" (LIMA, 1998, p. 314). Este autor menciona o caráter dinâmico e complexo das situações de trabalho, o que faz com que as melhorias ergonômicas sejam sempre relativas e contínuas. Visa à melhoria das condições de trabalho e das atividades e requer a participação dos trabalhadores, para viabilizar a análise e a implementação e controle dos resultados dos estudos (LIMA, 1998).

Para fins de esclarecimento, informa-se a diferença entre a escola ergonômica francesa e a anglo-saxônica. A escola ergonômica anglo-saxônica se define por uma dupla relação de exterioridade, como o trabalho em si mesmo. Estuda o homem no geral, e não nas suas atividades produtivas. Outra visão é que prescindem da participação dos trabalhadores para fazer suas análises e usa para isso especialistas para proporem soluções. O trabalhador assume a forma de um simples objeto. A ergonomia francesa baseia-se numa relação de interioridade, que pode ser vista por meio de dois aspectos. Um analisa a atividade do trabalho a partir da ação real dos homens em situações concretas de trabalho, pressupondo o conhecimento do comportamento do indivíduo e as situações em que está inserido. Outro baseia-se na própria experiência dos trabalhadores, em seu cotidiano, e não no saber de administradores e engenheiros que estão distantes do dia a dia das atividades reais (LIMA, 1998).

Pode-se compreender, então, que a ergonomia francesa utiliza o trabalho real para suas análises, enquanto a anglo-saxônica foca na tarefa, no que está normatizado, prescrito. A psicodinâmica do trabalho se aproxima mais dos conhecimentos da ergonomia francesa, pois utiliza os conhecimentos do trabalho real para fazer suas intervenções.

Para Dejours (2011), o trabalho é uma atividade que exige o funcionamento do corpo todo para enfrentar o que não está dado pela organização por meio da prescrição do trabalho. Entende-se então, que o trabalho prescrito compreende as normas, as padronizações e os modos operatórios dos sistemas técnicos. Ou seja, as especificações das tarefas. Porém, a atividade é o que se faz realmente, que constitui o trabalho real e transcende aquilo que é explicitamente solicitado ao trabalhador. Essas atividades dependem dos requisitos físicos e psíquicos dos trabalhadores e compõem uma parte enigmática do trabalho, dependendo de cada pessoa (DEJOURS, 2011). O trabalho real constitui a forma como cada um inventa e reinventa sua atividade, na qual se usa a inteligência, a engenhosidade, o psíquico e o físico.

Para a Psicodinâmica do Trabalho, são três as dimensões essenciais para o trabalho ser efetuado: a engenhosidade, a cooperação e a mobilização subjetiva (DEJOURS, 2011). *Engenhosidade*, no sentido ergonômico, quer dizer que o trabalho "exige o funcionamento do corpo todo no exercício de uma inteligência que se desdobra para enfrentar o que ainda não está dado pela organização (prescrita) do trabalho" (DEJOURS, 2011, p. 154). Ou seja, para enfrentar a realidade do trabalho é necessária a mobilização de uma forma de inteligência que convoque o corpo todo, e não apenas o funcionamento cognitivo.

Em segundo lugar, temos a *cooperação* que escapa ao prescrito e que indica a contribuição dos trabalhadores à organização do trabalho. A organização tenta estabelecer os estatutos, os papéis, os domínios de competência e de autoridade, enfim as responsabilidades

de cada um. Porém, a cooperação não pode ser imposta, pois faz parte da vontade dos agentes. Deve haver acordos coletivos por meio de espaços de discussão para que exista a cooperação.

Em terceiro lugar, tem-se a mobilização subjetiva "O sujeito mobiliza sua inteligência e sua personalidade em função de uma racionalidade subjetiva particular" (DEJOURS, 2011, p. 159). Depende da contribuição e da retribuição. O sujeito espera uma retribuição simbólica em resposta ao seu trabalho real. Espera também gratidão em relação às suas contribuições. Ou seja, a mobilização subjetiva depende do reconhecimento. O trabalho real é tanto subjetivo como intersubjetivo. Em todas essas dimensões, caso exista conflito na organização do trabalho, irá existir o sofrimento do trabalhador, assim como pode existir também o prazer, já que o trabalho é preponderante para a existência do ser humano.

Para Dejours (2011, p. 161),

[...] o trabalho é a atividade coordenada de homens e mulheres para defrontar-se com o que não poderia ser realizado pela simples execução prescrita de uma tarefa de caráter utilitário com as recomendações estabelecidas pela organização do trabalho.

Para que fossem possíveis a engenhosidade, a cooperação e a mobilização subjetiva, as organizações deveriam ter um sistema de gestão social que valorizasse o desejo do trabalhador. Deveria ser um lugar que possibilitasse a expressão da subjetividade, um espaço com normas e regras, mas não de restrições à liberdade, à alteridade e ao sofrimento criativo. Esse estado de coisas mobiliza o sujeito para a ação, para a resolução de problemas do trabalho e isso inclui poder transgredir. No entanto, observam-se em muitos contextos organizacionais tentativas de capturar e mobilizar a subjetividade dos trabalhadores por meio de engajamentos aos objetivos e valores da empresa, de maneira demagógica. Se não houver realmente uma relação de dialogicidade e o trabalhador não se sentir autônomo, criativo e participante das decisões sobre suas atividades, pode-se obter uma aquiescência superficial: corpos e mentes dóceis, mas não verdadeiramente participantes.

Tal cultura vem sendo disseminada após a crise do fordismo e com o advento do toyotismo. Ao invés de focar nos tempos e nos movimentos, tenta-se obter a melhoria da produtividade por meio da captura do comprometimento, da motivação e do engajamento dos empregados. Utiliza-se para isso a medição dos resultados do trabalho, por meio de recompensas que venham ao encontro dos anseios dos empregados, que podem ser desde premiações, bônus, elogios, promoções, participação nos lucros e resultados até recompensas

financeiras. Tenta-se obter o máximo dos empregados por meio de sua dedicação, mensurada por metas quantitativas. Muitas vezes, isso gera *stress*, precarização das relações de trabalho e adoecimento. Observa-se, então, uma tentativa de capturar o máximo da dedicação possível dos empregados, sem atentar que, muitas vezes, não se conseguirá nunca por meio de metas quantitativas obter realmente a melhoria da criatividade, da capacidade de inovação, do diferencial que cada pessoa é capaz de fazer quando realmente possui autonomia e acredita no que faz.

Ao mesmo tempo em que se convoca o indivíduo para utilizar sua iniciativa e criatividade, ele é substituível pela tecnologia frequentemente, tornando-se, muitas vezes, um obstáculo a ser transposto. Nesta perspectiva, o trabalho não visa atender o homem, mas o homem, sim, deve atender ao trabalho. Ele precisa ter regularidade em seu trabalho, velocidade, qualidade, segurança e atender a objetivos e metas, muitas vezes inconciliáveis. O trabalhador tem que se autogerir, ser responsável pelo sucesso da empresa, o que pode gerar sentimentos de melancolia ou, ao contrário, euforia, muitas vezes para proteger-se do medo de ser despedido. São investidos de responsabilidades, mas, muitas vezes, não possuem verdadeiramente essa responsabilidade. Não são reconhecidos efetivamente, o que pode gerar tensões psíquicas indutoras de sofrimentos psíquicos e geradoras de estresse.

Para Dejours (2011), o trabalho se desdobra em três universos: objetivo, social e subjetivo. O trabalho, então, é fruto da prática, da deliberação, da decisão, e não apenas da racionalidade instrumental (técnico-científica).

As relações de trabalho influenciam os afetos do sujeito, oriundas inconscientemente em suas primeiras experiências de vida. Para Mendes & Facas (2011, p. 61), quando "o trabalhador consegue sublimar a pulsão em sua atividade profissional, internaliza e interpreta as prescrições da organização do trabalho de modo particular, reagindo e enfrentando tal realidade para se proteger e preservar sua saúde mental" Quando a sublimação não é possível, são produzidos sintomas ou reações patológicas, acentuando a luta entre as forças conscientes e inconscientes.

Quando o trabalhador se vê diante de organizações que lhe impõem um desempenho ou conduta geradoras de formas perversas de agir, as perturbações nas relações estabelecidas podem levá-lo a distanciar-se de seu desejo, em busca de atingir um ideal definido pela empresa. Essa escuta alienada diante da fala dos dirigentes exerce forte poder sobre os sujeitos, provocando o empobrecimento de sua subjetividade e pode gerar cisão entre corpo-mente, razão-emoção, bem como romper os laços afetivos e sociais, dificultando sua mobilização e reações (MENDES & FACAS, 2011).

Os autores da Psicodinâmica do Trabalho, Psicossociologia e Ergologia manifestam que deve haver um espaço para a escuta do trabalhador e para que ele realize suas atividades com autonomia, iniciativa e criatividade.

Mendes e Facas (2011) enfatizam que a resistência é uma forma saudável de o trabalhador manifestar sua discordância do sistema vigente. Um sujeito que se molda e não reage, que age como um robô, tem sua subjetividade empobrecida. Uma organização que somente valoriza o sucesso profissional não trabalha os conflitos e fracassos tende a transformar o sujeito em alienado de sua condição de humano. Estamos, então, numa sociedade de consumo, prerrogativa da produção flexível, que não valoriza os laços sociais. Nos primórdios da industrialização, o indivíduo não era solicitado a pensar, e sim a emprestar seu corpo para o trabalho.

Atualmente a crítica é quanto à captura da subjetividade para fins da melhoria produtiva, sem contemplar os desejos e a realização da atividade autônoma em que o sujeito possa colocar sua criatividade e iniciativa. Há organizações que procuram capturar a subjetividade dos trabalhadores por meio de palestras, ações, orientações e sistemas de recompensas que possam envolvê-lo nos objetivos dela, mas de uma maneira demagógica, sem atentar para o bem estar físico e psíquico dos indivíduos. Percebe-se pelo pensamento de Mendes & Facas (2011) que as organizações que procuram padronizar comportamentos por meio de palavras como *excelência*, *sucesso*, *comprometimento* e *análise de desempenho* buscam controlar a capacidade do trabalhador por meio do seu investimento afetivo. O que está fora disso é visto como infração, insubordinação, devendo ser oculta pelo sujeito. No entanto, pode haver uma resistência saudável, devendo o sujeito deslocar-se de sua posição narcísica, de onipotência, deixar de ser escravo do desejo do outro e apropriar-se de seu desejo, o que significa reconhecer a falta e o fracasso inerentes à condição humana. Assumindo seu sofrimento, o sujeito pode achar meios de suportá-lo e dar-lhe outros significados.

Neste tópico, procurou-se compreender e analisar a importância do trabalho para a constituição da subjetividade, bem como da inter-relação entre ambos. Além de enfatizar as abordagens teóricas utilizadas para a análise do trabalho, mostrou-se a importância de observar o engajamento de todo o corpo na execução das atividades, ou a engenhosidade, a utilização da inteligência na melhor forma de executar as atividades, que não estão presentes no trabalho prescrito, mas sim no trabalho real.

A Psicodinâmica do Trabalho para subsidiar a análise de dados decorreu da necessidade de obter conhecimentos sobre como se processa a subjetivação dos professores de

EaD diante de processos de trabalho, que, muitas vezes não possibilitam o reconhecimento das atividades realizadas pelo sistema tanto social quanto institucional e de gestão. Esta teoria também contribuiu para esclarecer quais são os mecanismos de defesa utilizados pelos professores diante de situações conflituosa, de pressão de tempo, de resultados e de controles, dentre outros fatores. Procurou-se, também, verificar como ocorrem os modos de vida desses profissionais diante das novas maneiras de se lidar com o tempo e o espaço e como conciliam seu trabalho e sua vida pessoal e social, além de outros aspectos, os quais serão explicitados na análise dos dados.

No próximo tópico procura-se esclarecer como se processa o trabalho do professor a distância e como as transformações que ocorreram e ocorrem no mundo do trabalho influenciam suas atividades.

2.4.4 O trabalho do professor do ensino a distância

Os diversos autores consultados revelam como as mudanças que ocorreram na configuração do trabalho, desde a época taylorista/fordista até o toyotismo, compreendendo a globalização e a tecnologia, influenciaram a organização do trabalho dos professores de EaD. Belloni (1993:13) critica o fato de a educação passar a prevalecer sob uma ótica economicista e, no caso específico da EaD, muito próxima ao modelo fordista. A autora compara com o modelo fordista, haja vista a divisão do trabalho existente na EaD, em que o professor deixa de ser o único responsável pela elaboração de suas aulas e passa a contar com uma equipe de apoio, composta por diversos profissionais, conforme mencionado em outros momentos. Seu trabalho passa a ser dividido, normatizado e padronizado, com um cronograma rígido. Porém, a EaD não se adapta ao modelo de atividade industrial, mas àquele pertencente ao setor terciário de prestação de serviços. Assim, prioriza-se a adaptação aos interesses do cliente e do mercado. Necessita-se de economia de escala, por meio da oferta de cursos, para um mercado de massa, mediante a utilização de uma tecnologia mais avançada. Por ser, então, o campo da educação extremamente complexo e resistente à mudança, é preciso definir mais claramente o campo da EaD, para se escapar dos modelos economicistas.

O economicismo perpassa a educação como um todo, e não apenas a EaD. Explica Foucault em *Nascimento da Biopolítica*: “Trata-se de generalizar, difundindo-as e multiplicando-as na medida do possível, as formas ‘empresa’, que não devem, justamente, ser

concentradas na forma [...] das grandes empresas [...]. É essa multiplicação da forma ‘empresa’ no interior do corpo social, que constitui, a nosso ver, o escopo da política neoliberal. Trata-se de fazer do mercado, da concorrência e, por conseguinte, da empresa, o que poderíamos chamar de poder enformador da sociedade” (FOUCAULT, 2008, p. 203). Tem-se, assim, a “forma empresa” como um princípio organizador da vida social, não apenas no campo econômico, mas também no interior do corpo social, nos modos de vida coletivos, familiares e individuais.

A EaD, por tratar-se de uma modalidade de ensino mediada pela tecnologia, não há como o professor exercer todas as funções de suporte ao ambiente virtual. Conta-se então, com uma equipe, que é responsável por partes do processo de ensino, conforme mencionado em outros momentos neste estudo. Além disso, o sistema EaD precisa utilizar com mais frequência normas, prazos e padronizações, pois direciona-se a um público maior, que depende da clareza da escrita e do que está postado no sistema. Não há o momento do esclarecimento de dúvidas como ocorre no presencial, a não ser por meio dos correios acadêmicos, mas depende-se quase sempre, de uma comunicação clara. Tenta-se ao máximo minimizar possíveis causas de mal-entendidos ou incompreensões. Assim, a normatização, a divisão e os pacotes educacionais passam a existir. Por enquanto, não se vislumbra como atender às especificidades de cada disciplina.

Pode-se fazer um paralelo entre o trabalho prescrito e o trabalho real. A medida que aumentam as normas, as padronizações e os controles, dificulta-se a expressão da engenhosidade, ou a possibilidade de o professor poder agir, diminuindo sua autonomia e a expressão do trabalho real.

No campo da educação, como menciona Belloni (2003, p. 13), “esta lógica de ‘massa’ vai evidenciar-se na expansão da oferta de educação [...] e nas estratégias implementadas [...]”. A autora cita que há a transposição para os processos educacionais dos processos industriais: a tecnologia educacional.

No caso da EaD, há uma oferta muito maior de vagas e de alunos por turma, o que faz com que a autora mencione a “lógica de massa”: grande quantidade de alunos, e aumento do número de tutores (no caso da instituição pesquisada, são profissionais pertencentes à categoria técnico-administrativa, sendo que o professor é o mesmo, independentemente do número de alunos).

Observa-se tanto na modalidade presencial de educação quanto na EaD, uma procura de critérios quantitativos de medição da qualidade. No caso dos programas de pós-graduação, ocorrem a exigência e a cobrança com relação a números de publicações, e à avaliação dos

professores de cursos de graduação, em que a publicação de textos acadêmicos vale mais do que anos de experiência e resultados profissionais obtidos. A lógica quantitativa de tentativas de normatizações e de estabelecimento de regras tenta se impor à criatividade, a resultados na transmissão dos conhecimentos, a orientações de alunos. Critérios quantitativos são característicos dos novos modos de produção atuais, em que se busca resultado mensurável para se avaliar. Mas, muitas vezes, o sentido do trabalho depende da nossa criatividade, da autonomia e da iniciativa do professor, ações difíceis de serem medidas. Percebe-se sua qualidade, mas nem sempre é possível avaliá-los quantitativamente.

Schwartz (2011) critica a lógica quantitativa utilizada na medição dos resultados do trabalho, pois nem tudo pode ser mensurado, por exemplo: a cooperação, as relações e o bom ambiente de trabalho. Pode-se transpor isso para a área de educação também, pois não consegue mensurar por que um professor transmite melhor o conhecimento do que outro, ou por que os resultados de aprendizagem são melhores numa turma do que em outra. Com relação a EaD há um agravante, que é a dificuldade de realizar acompanhamento frequente dos professores com relação à aprendizagem dos alunos, pois eles só ficam sabendo se houve ou não a aprendizagem a partir dos resultados das provas, o que é sempre uma medida parcial do que foi aprendido. Não há como perceber as dificuldades dos alunos a não ser que se manifestem. Isso foi observado na instituição pesquisada, com base na fala de alguns professores.

Estamos impregnados na nossa vida de valores sem possibilidade de mensuração. Schwartz (2011, p. 146), menciona que: “no âmago da vida e da história se abriga uma realidade profundamente enigmática, a atividade, que sempre escapará de qualquer modelização, categorização, saber disciplinar, instrumento de medida”. O estabelecimento de relações de trabalho colaborativas independe de quantificações. Não há como remunerar a solidariedade, a compreensão com os colegas ou o bom ambiente de trabalho. O autor questiona se individualizar exageradamente os salários não irá enfraquecer a fonte de eficácia e o autogoverno entre os humanos. Talvez a gestão regida pela calculadora possa conduzir a uma desagregação progressiva dos valores do bem comum, aqueles que tentam construir o autogoverno pacífico dos humanos (SCHWARTZ, 2011). Pode-se reforçar que, ao tentar quantificar os índices de produção dos professores de pós-graduação, mesmo sendo este um critério internacional, pode ocorrer um excesso de publicações com pouca criatividade e inovação na área científica. Quando se possibilita um grande número de alunos em sala de aula a distância, o acompanhamento da aprendizagem dos alunos se torna mais difícil ainda,

pois não há como visualizar suas expressões nem suas dificuldades cotidianamente. O ensino pode tornar-se extremamente impessoal.

Tanto nas atividades de trabalho como nas de ensino, percebe-se a dificuldade de se avaliarem a aprendizagem, a realização das atividades e o trabalho do professor somente por meio dos controles tecnológicos. É importante, por isso, demarcar que se deve procurar entender a atividade além da simples normatização e padronização da tarefa, pois ela envolve subjetividade, uma forma de ser e um modo de “fazer” inerentes ao humano. Deve-se observar se a forma de atuar do professor, regida por normas e controles mais acirrados, demarcados no novo contexto da educação à distância, não se torna uma forma prescrita (normatizada) de fazer o trabalho, impedindo a real expressão da criatividade e subjetividade desse profissional. Como se processa essa subjetividade, esse modo de vida desse professor diante dessas novas tecnologias e dessa nova maneira de atuar? A que normas ele estará submetido e como reagirá a elas? Como entender essa nova maneira de atuar, mediada pela tecnologia, em que não há a relação direta com o aluno? São inúmeros os questionamentos sobre a compreensão da representatividade das diversas maneiras de se analisar essas novas formas de trabalho mediadas pela tecnologia.

Observa-se uma nova realidade quanto ao uso do tempo e do espaço dos professores de EaD, além de uma nova forma de organização do trabalho e de ensinar intermediada pela tecnologia. Emprega-se maior número de pessoas ou uma equipe de profissionais especializados para se colocar uma disciplina no ar, bem como maior número de normas e controle. O tempo de trabalho não obedece a uma hora predeterminada de início e fim de uma sala de aula. O espaço não é o institucional, em que se têm concretamente um prédio e as instalações inerentes a uma IES, mas sim o espaço da própria casa e um tempo que é definido pela própria pessoa. Não há demarcações de dias da semana e feriados para se trabalhar. Pode se trabalhar em viagens e em qualquer horário. Para ilustrar como os professores se percebem diante desse novo contexto, reproduz-se uma pesquisa realizada pelos autores a seguir.

Mill & Fidalgo (2009) entrevistaram 150 docentes de EaD para compreender como eles percebiam e utilizavam o uso dos tempos e espaços na nova realidade de trabalho. Apuraram maior frequência nas atividades de EaD em atividades realizadas em casa do que na modalidade presencial. Este resultado confirma a tendência de aumento do teletrabalho.⁷ Os autores encontraram um nível de exigência maior com relação ao trabalho virtual. Alguns

⁷ **Teletrabalho**, também dito **trabalho remoto**, significa, literalmente, **trabalho à distância**. Concretamente, trata-se de trabalho que é realizado quando se está a utilizar equipamentos que permitem que o trabalho efetivo tenha efeito num lugar diferente do que é ocupado pela pessoa que o está a realizar. Origem: Wikipédia, 20/05/2013.

entrevistados comentaram que é necessário maior controle do próprio tempo no teletrabalho, pois são procurados por alunos com dúvidas em horários variados, inclusive finais de semana. Quase metade dos trabalhadores considerou mais confortável a realização das atividades de EaD na própria residência. Observou-se, também, facilidade de monitoramento maior das atividades dos professores na modalidade de EaD do que na presencial, devido à tecnologia utilizada e às formas de avaliação. O trabalho de EaD é visto também como uma forma de complementar a renda familiar, além de remunerar mais do que a modalidade presencial. Mill & Fidalgo concluíram que os limites entre trabalho produtivo (atividades profissionais) e trabalho reprodutivo (lazer, ócio) se misturam, não havendo quase separação entre as duas formas de vida. A internet é percebida como um fator facilitador das atividades docentes, porém somente como um instrumento de trabalho. A pesquisa apontou que há maior necessidade de autocontrole do seu tempo e do seu espaço pelos teletrabalhadores para que consigam ter uma vida de qualidade, de lazer e de descanso (MILL & FIDALGO, 2009).

Mill, Santiago e Viana, em outra pesquisa, publicada na *Revista Extra-classe*, N1 – VI, de fevereiro de 2008, pertencente ao Sindicato dos Professores (SINPRO) relataram a experiência do Centro de Formação Continuada de Professor da PUC Minas, em que descrevem vários desafios vivenciados pela equipe de docentes participantes. São eles: exigência do trabalho em equipe (áreas de conhecimento acadêmico específicas e conhecimentos/habilidades em diferentes recursos tecnológicos), requerendo um diálogo entre diferentes saberes para a implantação de um programa de EaD; produção de recursos e materiais didáticos diferenciados do que é feito presencialmente; o tempo e a elaboração desses materiais exige um planejamento rigoroso e criterioso; e exigência de tempo, espaço e recursos (materiais e financeiros) que se adequem ao bom desenvolvimento dessa atividade. As condições mínimas para a realização de um curso a distância exige, então, a constituição de equipes de trabalho, planejamento criterioso do programa/curso e elaboração de materiais.

Os autores relatam também, na mesma publicação o resultado de uma oficina realizada em julho de 2007, cujo tema era “*Educação à distância e os impactos no trabalho docente*”, em que foram colhidos depoimentos de docentes que já tiveram alguma relação com a educação a distância. Os participantes relataram questões sobre as condições de trabalho e as condições de vida, focalizando mais o desempenho do tutor do que o do professor (o que é bom para esclarecer também essa interface).

Foram mencionadas questões como: existência da polidocência na EaD, ou seja, a necessidade de uma equipe multidisciplinar; necessidade de regulamentação trabalhista, pois o que existe de legislação é muito geral; necessidade de maior participação dos sindicatos; os

tutores não são considerados professores, mas compõem a categoria docente (não é o caso da instituição pesquisada neste tese, em que são considerados técnicos-administrativos); muitos tutores trabalham em outras atividades e usam o horário de trabalho para acompanhar os alunos, devido à indefinição de carga horária e de outros aspectos; há necessidade de verificar questões como remuneração quantidade de alunos por docente e falta de proteção trabalhista; não existe preparação adequada dos tutores, que são alocados em disciplinas com muitos alunos; transposição do modelo presencial para a EaD, o que é inadequado; necessidade de definir o que se entende por educação, por ensino e por educação a distância; a aprendizagem a distância elimina a figura do docente, pois não permite constatar se o aluno está realmente aprendendo; o professor, muitas vezes, é considerado como aquele que planeja às aulas e o tutor como aquele que executa.

Diversas questões abordadas na oficina e seus resultados vão ao encontro das respostas obtidas nesta tese como: trabalho polidocente, dificuldade de acompanhamento da aprendizagem do aluno, transposição do modelo presencial para a EaD, falta de regulamentação trabalhista e falta de acompanhamento das condições de trabalho. Outras questões serão enfatizadas na tese.

No Brasil, a modalidade de ensino a distância ainda está se estruturando e ganhando novos contornos, paulatinamente. Na oficina retratada, o foco permaneceu mais nas condições de trabalho, e não nas condições de vida. Os relatos obtidos pelos autores e colhidos na Oficina realizada pelo Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais, em julho de 2007, mencionam como aspectos desagradáveis: a sobrecarga de trabalho, o número elevado de alunos por turma e a necessidade de dominar tecnologias que não faziam parte de sua realidade (MILL, SANTIAGO e VIANA, 2008).

Mill, Santiago e Viana (2008) afirmam que o trabalhador de EaD tem diversos problemas, que podem ser agrupados como de organização do trabalho: remuneração, nova forma de controle de trabalho (até mais acentuada que no trabalho presencial), novas doenças ou males decorrentes do trabalho e ameaça de diminuição de postos de trabalho dos professores presenciais. Problemas de saúde são comumente detectados nesses trabalhadores, segundo os autores, salientando-se aqueles relacionados a visão, postura física e lesões, musculares ou nervosas. Os problemas associados à voz, que ocorrem com mais frequência nos professores presenciais, não têm sido observados no docente virtual. Ou seja, os problemas detectados no docente de EaD referem-se a questões ergonômicas, ou até, de descuido pessoal com a própria saúde. É necessário pensar em mobiliário mais adequado ao

teletrabalhador e na atenção e disciplina quanto à quantidade de atividades, além da conscientização com relação aos cuidados pessoais com a saúde no trabalho.

Os novos problemas que ocorrem com relação à saúde dos docentes são diferentes daqueles que ocorrem com o professor presencial, o que se pressupõe que decorrem dos novos espaços e tempos de trabalho. Ou seja, o que é considerado como positivo pelos docentes virtuais, isto é a flexibilidade de horário e de tempo, é o que mais tem sido considerado pelos professores em geral como estímulo da precarização do trabalho (MILL, SANTIAGO E VIANA, 2008).

Os professores, diante do novo contexto de informatização da sociedade, são solicitados pelos alunos a dar conta dessas mudanças para a realização e objetivação de seus trabalhos e, em paralelo, a conviver com essa nova subjetividade que se descortina. Eles são convocados a se expressar além do que está registrado nos livros didáticos, diante da infinidade de literatura e de conhecimentos divulgados pelas diversas mídias.

Mill, Santiago e Viana (2008) sintetizam os problemas apresentadas na oficina “Educação à distância e os impactos no trabalho docente” como sendo: carga horária alta e com dupla jornada de trabalho; elevado número de alunos por docente (de 15 a 200 para uma carga horária média de 10 a 20 horas semanais); realização de trabalho à noite, depois de uma jornada, com outro tipo de atividade; contratos de trabalho, quando existentes, são vagos e temporários, sem contemplar a proteção legal; ganhos salariais médios baixos ou compensados por bolsas de estudo; falta de consciência do professor de ensino virtual das despesas com energia, conexão a internet e outros; divisão do tempo e espaço com a família, diminuindo o lazer e o descanso, além de prejudicar as relações familiares e falta de orientação pelos órgãos sindicais e de classe com relação a direitos e deveres peculiares ao teletrabalho. Ao final, os autores sugerem aos órgãos de classe que deem mais apoio aos docentes em face das especificidades dessa nova função, e que fiquem atentos com relação a seus direitos e deveres.

Muito se tem ainda a definir com relação à regulamentação do teletrabalho ou, mais especificamente, ao professor de EaD. A legislação trabalhista não contempla ainda critérios que possam abarcar todas as especificidades desta modalidade, como horas trabalhadas, local de trabalho, condições físicas e psíquicas do trabalhador e doenças ocupacionais. A medicina do trabalho também não tem parâmetros para poder avaliar os impactos do teletrabalho no físico e no psíquico do trabalhador. Ainda, faltam pesquisas e acompanhamentos a esse respeito.

O modelo de EaD traz inovações importantes na maneira de se transmitir o conhecimento de forma coerente com as novas tecnologias disponíveis às pessoas, de maneira geral. As instituições acadêmicas não podem ignorar os novos recursos disponibilizados pela tecnologia. Esse modelo favorece que se matricule um número muito maior de alunos por disciplina, e isso representa uma diminuição de custo para a instituição. O trabalho exige do professor maior padronização para se adequar ao sistema informatizado e possibilita-lhe que trabalhe em sua própria casa ou onde ache melhor, exigindo dele que discipline seu tempo, para não deixar que o espaço público invada o privado, apesar de que esta é uma realidade que está invadindo várias outras profissões, inclusive dos professores presenciais. Há necessidade de se compreender melhor o volume de trabalho do professor de EaD, que pode estar submetido a um aumento de atividades.

Abordam-se inicialmente nesta revisão da literatura as transformações no mundo do trabalho que impulsionaram o sistema educacional e a EaD. Pôde-se observar que os autores criticam o fato de as reformas educacionais implementadas após 1990 tenderem a responder às necessidades do capitalismo e do liberalismo, deixando de ter uma visão conteúdista para focar as necessidades do mercado de trabalho e procurar preencher as necessidades das empresas no curto prazo, para melhorar sua competitividade. É um momento de grande expansão das instituições privadas de ensino superior, buscando formar alunos que atendam ao mercado de trabalho. Críticas e problematizações são necessárias e interessantes para o aperfeiçoamento do sistema educacional, mas não se podem deixar de visualizar os aspectos positivos que a internet e a globalização trazem para o sistema educacional. Deve-se estar atento ao tipo de aluno que se deseja formar, para qual realidade e para qual contexto político, social e econômico, pois tanto o ensino médio quanto o ensino superior devem estar preocupados com o mundo ao seu redor, além da melhoria do ensino fundamental.

Em seguida precedeu-se a um breve histórico da origem da EaD no Brasil e no mundo e de sua legislação. Os resultados desta pesquisa, permitem ressaltar que muitas das críticas apresentadas são relevantes quanto a: processos de trabalho padronizados, necessidade de a aula ser programada por uma equipe multidisciplinar, ao deslocamento do papel do professor, de transmissor do conhecimento para coadjuvante no processo de aprendizagem e utilização da tecnologia como mediadora do processo de aprendizagem e outros mais. Há ganhos e perdas diante dessa nova organização do trabalho, das novas relações que se estabelecem entre colegas, alunos e instituição e das condições de trabalho. Trata-se de um sistema inovador, que as IES podem utilizar para aprimorar a forma de promover a educação, do qual não podem ficar alheias, pois pode representar um progresso nessa área. Mas há diversos

problemas que devem ser objeto de estudos e reformulações, para que não representem uma forma de precarizar o trabalho do professor, o qual deve possibilitar bons resultados de aprendizagem aos alunos, e não representar simplesmente uma maneira de reduzir custos e ter mais ganhos financeiros. Ao longo dos resultados desta pesquisa, haverá a oportunidade de aprofundar essas discussões.

Promove-se, na sequência, a discussão de estudiosos sobre como as TICs representam novas formas de ensinar, de aprender e de ter acesso ao conhecimento disponibilizado virtualmente e de como se processam os novos modos de subjetivação diante da maneira de utilizar seus recursos. Representam avanços significativos nas novas formas de trabalho e de disseminação de conhecimentos com a utilização das novas TIC. Não há como não perceber as mudanças cognitivas dos jovens que crescem no ambiente digital e não se pode deixar de acompanhá-los e de estar junto deles, contribuindo para a assimilação e disseminação de um conhecimento organizado, que está disperso na *web*. Ao mesmo tempo em que o professor se torna aprendiz das novas mídias, devem saber utilizá-las como seu instrumento de trabalho. Diante da irrupção do virtual, discute-se, também como aprender a se localizar nesse novo tempo e espaço, que não possui os limites geográficos a que se está habituado.

Como o objeto deste estudo é esclarecer como se processam os novos modos de subjetivação e de trabalho diante desse novo contexto, discutem-se, em seguida, o conceito de subjetivação e de subjetividade, com base em vários autores e o modo como se compreendem as novas formas de trabalho diante da telemática e do virtual. Vários pesquisadores da Psicossociologia, como Enriquez e Gualejac, bem como da Sociologia como o Sennet, alertam sobre como se processa o nosso caráter, o sentimento de pertencimento, as relações socioprofissionais dentre outros aspectos, diante de um mundo governado por interesses financeiros tão somente, com um capital volátil que se preocupa somente com os ganhos de ações e aplicações no mercado de capital, com o aumento do desemprego estrutural e com o acirramento da miséria. Vê-se como uma saída, sem a intenção de oferecer uma resposta pronta, mas somente como uma pressuposição, a necessidade de a gestão priorizar os aspectos sociais, sem os quais todos estaremos perdendo.

Finalizam-se as discussões dos autores mencionando como se processa atualmente o trabalho do professor na modalidade a distância. Muitos deles criticam o acirramento do controle vias recursos dos *softwares* utilizados, a padronização das atividades e a relação com o sistema fordista e, em alguns momentos, com o toyotista de ser. As discussões são relevantes para o aprimoramento da organização e dos processos de trabalho, bem como para evitar incorrer em determinados erros. Porém, as inovações tecnológicas remetem a um novo

tipo de trabalho para o qual o professor não poderá deixar de visualizar suas contribuições para a inovação nas pesquisas, nas formas de ensinar, nas maneiras de aprender e no alargamento dos espaços geográficos. Tem-se todavia, que utilizar os recursos das novas mídias para buscar melhores condições de trabalho, e não de sua precarização. Trata-se, ainda, de modelos em construção, sobre os quais a legislação trabalhista ainda tem muito a regulamentar e a área de segurança e medicina do trabalho a pesquisar e prevenir. Os gestores não devem deixar de contemplar as condições de trabalho e o diálogo constante entre sindicatos, professores e alunos, para construir melhores condições de vida pessoal e profissional. Mesmo que isso represente uma utopia, não se pode deixar de lutar pela construção de espaços de compartilhamento de ideias, pois somos nós os responsáveis por incrementar mudanças e lutar por melhorias no conteúdo do ensino, das condições de trabalho, das relações socioprofissionais e da organização do trabalho.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como esta pesquisa propôs-se a responder à pergunta: "Como os novos processos de trabalho intermediados pela tecnologia influenciam os processos de subjetivação dos professores de ensino a distância?" e teve por objetivo geral "Analisar a relação entre processos de trabalho e processos de subjetivação na atividade docente de EaD", optou-se por realizar uma pesquisa básica, qualitativa, exploratória, tendo como procedimento o estudo de caso único e como instrumentos a observação, a pesquisa documental, o questionário e a entrevista semidirigida.

Privilegiou-se a pesquisa qualitativa, por compreendermos que ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, que são componentes da realidade social. Ou seja, o ser humano, além de agir, pensa sobre o que faz e interpreta suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2009).

Qualitativamente, os dados foram analisados sob diversas perspectivas, em que o que importa não é o número de vezes que a resposta aparece, mas a percepção que se tem do seu conteúdo. Para Flick (2004), na pesquisa qualitativa são essenciais a escolha correta dos métodos e das teorias, o reconhecimento e análise sob diferentes perspectivas do objeto de estudo e a reflexão sobre o conteúdo da pesquisa como parte de um produto de conhecimento e a variedade de abordagens e métodos.

Segundo Denzin, Lincoln e colaboradores (2006), a diferença entre pesquisa qualitativa e quantitativa aborda a natureza que reveste ambas:

Os pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação. [...] Já os estudos quantitativos enfatizam o ato de medir e de analisar as relações causais entre variáveis, e não processos. (DENZIN, LINCOLN e COL, 2006, p. 23).

Para Bardin (2011:145), "a abordagem quantitativa e a qualitativa não têm o mesmo campo de ação. A primeira obtém dados descritivos por meio de um método estatístico". Bardin (2011) considera essa análise mais objetiva, fiel e exata, porque a observação é mais controlada. A qualitativa é mais intuitiva, maleável e adaptável a índices não previstos ou à evolução da hipótese.

Percorreram-se as seguintes fases do processo de pesquisa: fase exploratória; trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. Na fase exploratória organizaram-se os procedimentos necessários para ir a campo, delimitou-se o objeto, buscou-se suporte na teoria e na metodologia, desenvolveram-se os instrumentos da pesquisa (questionário e entrevista semidirigida) e buscaram-se os documentos, os relatórios e a observação, conforme sugestão de Minayo (2009).

O projeto, por meio da Plataforma Brasil, foi submetido ao Ministério da Saúde e ao Conselho de Extensão e Pesquisa da instituição pesquisada. Após a aprovação do CEP, solicitou-se a aprovação da instituição pesquisada. Então, partiu-se para as ações de coleta de dados.

Optou-se por realizar um estudo de caso, em razão da intenção de estudar com profundidade determinado fenômeno que ocorre na instituição em questão, isto é, os modos de subjetivação e os modos de vida dos professores de EaD diante do novo contexto de trabalho. Segundo Yin (2005:26), o estudo de caso é uma boa estratégia para se examinar acontecimentos contemporâneos, especialmente quando não se podem manipular comportamentos relevantes. Inclui a observação direta dos acontecimentos e entrevistas das pessoas neles envolvidas, além do estudo de documentos. O estudo de caso pode lidar com uma ampla variedade de evidências (documentais, artefatos, entrevistas e observações), além de estar disponível no estudo histórico convencional. Na pesquisa em questão, utilizou-se a entrevista semidirigida, análise documental e a observação.

Para a realização da pesquisa documental, estudaram-se as leis e os regulamentos de EaD e o manual do professor, contendo suas atribuições, deveres, responsabilidades, treinamento, formas de execução do trabalho, ambiente virtual, etc.

A realização da observação foi feita de forma passiva e livre. Em alguns momentos, foi participativa, por meio de reunião e do contato constante com os professores da modalidade de ensino a distância, nas salas de apoio docente. Minayo (2009, p. 70) define observação participante "como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica". Nesse caso, a autora ressalta que o observador fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, quando possível, no seu cenário cultural, objetivando colher dados e compreender o contexto da pesquisa. No caso desta pesquisa, o contato com os professores de EaD se processou nas salas de apoio acadêmico, chamadas "salas dos professores".

O estudo de campo por meio de entrevista semidirigida, possibilitou o aprofundamento das questões que se propôs a estudar, sendo flexível quanto à reformulação dos objetivos, possibilitando a interrogação direta dos professores de EaD e dos gestores.

Utilizaram-se também, questionários. Segundo Gil, (1996, p. 90), “por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”. Segundo o mesmo autor (1996:90), “entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação 'face a face', e em que uma delas formula questões e a outra responde”. Na pesquisa em questão, realizou-se a entrevista face a face e, também, enviou-se o questionário por e-mail conforme explicado em **3.1**.

Para Minayo (2009) a entrevista para a coleta de dados visa buscar informações sobre determinado tema científico, sendo uma estratégia muito utilizada no processo de trabalho de campo. É, acima de tudo, uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores. Tem por objetivo obter informações pertinentes a um objeto de pesquisa.

Como o número de respostas ao questionário foi pequeno e, conseqüentemente, não foram representativas - ou seja, 12 em um público-alvo de 50 professores -, optou-se por não considerar todas as questões objetivas, com exceção daquelas que acrescentaram dados importantes às categorias de análise, e utilizando principalmente as questões abertas, por meio da análise qualitativa.

Os questionários foram enviados pelos coordenadores dos cursos de Administração e Contábeis a Distância, com as explicações da pesquisadora e a solicitação para que retornassem para o e-mail dela. As entrevistas foram marcadas com aqueles que se mostraram disponíveis pelo *e-mail* a participar, além de contatos pessoais nas salas dos professores. Foram realizadas em salas próprias da instituição pesquisada ou nos bancos do jardim.

3.1 Público alvo

O público alvo da pesquisa foi composto por professores universitários que lecionam na modalidade a distância em consonância com a presencial, pois todos da EaD exercem ou exerceram até recentemente ambas as atividades. Entrevistaram-se dois gestores, que também são professores, com o intuito de acrescentar dados à análise dos processos de trabalho. Não foram pesquisados os tutores, pois na instituição pesquisada eles pertencem à categoria técnico-administrativa, sendo responsáveis pelo ambiente virtual e de apoio ao professor e ao aluno, sem exercer atividade de ensino, além de não serem o foco deste trabalho.

Os cursos oferecidos na modalidade a distância são: Administração, Ciências Contábeis e Tecnólogo em Gestão Pública. Não foram pesquisados os professores deste último curso, por ele estar em processo de encerramento. O número de professores dos cursos pesquisados no ano de 2012 é constituído de:

- Administração: 17
- Ciências Contábeis: 34

O critério de inclusão e exclusão baseou-se em professores que exerciam ambas as modalidades, pois todos são assim classificados (Presencial e EaD) e por pertencerem a um dos dois cursos, de Administração ou Ciências Contábeis. Porém, dois outros entrevistados, um ex-professor de EaD e um da pós-graduação *lato sensu* em EaD, demonstraram interesse em participar. Por essa razão foram incluídos. O critério também, considerou aqueles que se mostraram disponíveis para contribuir com a pesquisa. A amostra foi, então, não probabilística.

Foram entrevistados 9 professores e 2 gestores, sendo que dos professores 6 responderam também ao questionário. Dos 12 que responderam ao questionário, 6 não foram entrevistados. Assim, foram analisadas as respostas de 15 participantes, contemplando as questões abertas dos questionários, algumas poucas fechadas e as entrevistas. A maioria das questões fechadas dos questionários foi desprezada, devido ao pequeno número de participantes porque o número não era representativo. A razão de não entrevistar alguns professores decorreu da dificuldade de eles conciliarem o tempo e a distância para isso. Nem todos se dispuseram a responder ao questionário, alegando falta de tempo para tal. O critério de inclusão baseou-se na acessibilidade e disponibilidade dos professores. Foram excluídos os professores do curso de Gestão Pública, por estar em processo de extinção.

Os locais de realização das entrevistas foram dois *campi* onde os professores trabalham presencialmente e uma na unidade virtual, além dos dois gestores que trabalham nessa mesma unidade.

As entrevistas foram gravadas e ficarão armazenadas por um período de cinco anos e os questionários ficarão também armazenados por cinco anos.

3.2 Caracterização dos participantes que responderam às entrevistas e aos questionários:

PARTICIPANTE	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	SEXO
E1	Entrevista	Feminino
EQ2	Entrevista e Questionário	Masculino
EQ3	Entrevista e Questionário	Masculino
EQ4	Entrevista e Questionário	Feminino
EQ5	Entrevista e Questionário	Masculino
E6	Entrevista	Feminino
EQ7	Entrevista e Questionário	Masculino
EQ8	Entrevista e Questionário	Masculino
E9	Entrevista	Feminino
Q10	Questionário	Masculino
Q11	Questionário	Masculino
Q12	Questionário	Masculino
Q13	Questionário	Masculino
Q14	Questionário	Feminino
Q15	Questionário	Feminino

Legenda:

E - entrevistado;

Q - questionário;

EQ: entrevistado e questionário, seguido pelos números correspondentes.

Fonte: dados da pesquisa

As características da amostra são bem variadas: 1 participante possui titulação de doutor, 7 são mestres, 5 são especialistas e 2 possuem somente curso de graduação. Quanto ao estado civil, 7 são casados, 3 são solteiros; 4 são divorciados e 1 é viúvo. O participante mais novo tem 31 anos de idade e o mais velho tem 75 anos. Como professor presencial, o tempo de casa varia entre 7 anos e 39 anos; como professor de EaD, de 6 meses a 10 anos.

Além desses professores foram entrevistados dois gestores.

3.3 Caracterização da instituição pesquisada

O ensino a distância na instituição pesquisada é representado por uma Diretoria. A instituição é uma grande universidade, presente em várias regiões do estado, por meio de uma estrutura multicampi composta por vários prédios, que abrigam laboratórios, bibliotecas,

museu, canal de TV, oficina de teatro, ensino a distância, salas multimídia, teatros, auditórios, hospitais veterinários, clínicas de fisioterapia, odontologia e psicologia, além de outros equipamentos dotados de modernos recursos tecnológicos e pedagógicos.

A comunidade acadêmica, conforme consta no *site* da instituição reunia em dezembro de 2012, 63.528 estudantes, sendo 47.434 na graduação, 8.391 da especialização, 833 no mestrado, 267 no doutorado, 23 em curso sequencial e 6.580 distribuídos entre cursos de aperfeiçoamento, atualização e capacitação, mais 1.833 professores e 2.351 funcionários, espalhados pelos seus *campi*/unidades. Existiam, em 2012 108 cursos de graduação, 19 cursos de mestrado e 8 de doutorado, além de 319 cursos de especialização (a distância, presencial e presencial modular). Novo acesso realizado em janeiro de 2014, forneceu os mesmos dados. Ou seja o *site* não foi atualizado.

- **Diretoria do Ensino a Distância**

A proposta da Diretoria de Ensino a Distância é oferecer educação de qualidade sem barreiras de tempo e espaço, a partir de 1999, e oferecer oportunidade de formação àqueles que não podem ou não desejam fazer um curso presencial. Baseia-se no ensino a distância que utiliza a mídia internet. Possui três cursos exclusivamente a distância: Administração, Ciências Contábeis e Gestão Pública, sendo que este último está sendo extinto por ter sido criado para atender a uma demanda específica do Estado e essa demanda deixou de existir. Possui 150 alunos do curso de graduação em Administração EaD, 350 de Ciências Contábeis e 3.000 matriculados em todos os outros cursos presenciais que possuem algumas disciplinas a distância, que correspondem àqueles que cursam até 20% de disciplinas que podem ser feitas virtualmente (informação de dezembro/2013). Seu objetivo é oferecer projetos e cursos de educação a distância destinados a alunos tanto no Brasil como no exterior, utilizando, principalmente, as novas tecnologias da informação e da comunicação - mais especificamente, a internet.

O aluno conta também com acompanhamento de professores e tutores e o suporte das equipes acadêmica e tecnológica. A partir da proposta educacional e do projeto didático-pedagógico de cada curso, são selecionadas as tecnologias a serem utilizadas, adaptando-se o conteúdo e as atividades à linguagem própria de mídias variadas (vídeos, teleconferências, Internet, material didático do curso na Internet e DVD).

Apresenta-se aqui um breve histórico com informações gerais sobre a instituição, com base em pesquisa documental via *site* da instituição e entrevista com o gestor 1. Ele

mencionou que as atividades de EaD iniciaram-se em 1999, com os cursos de extensão, pois não havia clareza com relação aos cursos formais, como graduação e especialização. A Diretora na época (ano de 1999) realizou uma série de visitas a instituições estrangeiras e a algumas nacionais que já trabalhavam com a EAD. Estabeleceu alguns contatos com pessoas que trabalham na modalidade e criou seu modelo de educação a distância. Não era necessariamente idêntico ao modelo que ela viu nas outras instituições. Começou com cursos de curta duração, que eram, muitas vezes, realizados para instituições públicas que os procuravam. Mais tarde, criou cursos de especialização *lato sensu*. A legislação já franqueava esse tipo de curso, estabelecendo pouquíssimas diferenças em relação ao presencial. Basicamente exigia prova presencial e TCC (trabalho de conclusão de curso), que é feito virtualmente. A instituição aproveitou-se da oportunidade que a legislação permitiu de ofertar disciplinas a distância para os cursos presenciais. O limite de 20% da carga horário do curso ainda permanece. Começou-se a fazer essa oferta antes da regulamentação, mas já previa a possibilidade de ser aprovada. Quando o aluno recebe o histórico final, 20% pode ser a distância. O sistema é programado para fazer o controle, para não deixar o aluno se matricular em mais disciplinas do que ele pode cursar.

Em 2006, a instituição aderiu à graduação à distância, com o curso de Ciências Contábeis e, no primeiro semestre de 2009, o de Administração. A partir de uma demanda da Secretaria de Defesa Social, no segundo semestre de 2009, iniciou o curso de Gestão Pública, com foco em estabelecimentos prisionais. Hoje esta demanda já não existe.

O gestor 1 compara o modelo da instituição pesquisada com o da *Open University*. A diferença básica é que o modelo da *Open* contratava os professores mais no final de carreira, para atuar como tutores no ensino a distância como um complemento salarial. Essa situação não seria possível de ser implantado na instituição. Em seu formato da EaD, o modelo proposto priorizou a autonomia do professor sobre o seu plano de ensino. Passa-se para ele a ementa, com várias regras, mas o professor tem muita liberdade em torno do plano de ensino, e essa liberdade procura ser mantida no ensino à distância. Há 10 anos, a instituição tinha clareza da incapacidade dos professores em lidar com o ambiente virtual e com a modalidade nova. A internet não era tão presente quanto hoje e não era tão habitual as pessoas trabalharem utilizando-a. Então, criou-se a figura do tutor, mas não de um tutor como da *Open*, que é um tutor docente, muitas vezes um docente que tem uma grande experiência. Na instituição em questão pretendia-se que o tutor fosse um sujeito capaz de dar apoio ao professor e aos alunos perante o ambiente virtual de aprendizagem. Então, o professor continuava com toda a sua autonomia. O tutor pertencia e pertence a categoria de empregado

técnico-administrativo. Na análise dos dados caracterizam-se detalhadamente as funções do tutor.

Montou-se uma estrutura para dar apoio à produção de material didático, com um corpo de tutores apto a dar suporte aos professores. Criou-se o Núcleo Pedagógico que ajudaria o professor a transpor a sua prática planejada para o ensino presencial para uma metodologia a distância. Assim, fez-se uma adaptação do que era o ensino presencial da instituição fugindo um pouco do ensino telepresencial que muitas instituições hoje adotam. Ou seja, no telepresencial é reforçado muito o ensino tipo videoconferência, com horários predeterminados de aula, o professor projetado no telão e um tutor presencial, que ouve as dúvidas dos alunos e as envia ao professor. Não havia máquina para todos os alunos. Para o gestor 1, parece estranho o discente ser convocado para simplesmente assistir à videoconferência, pois ele pode permanecer em sua própria casa com seu equipamento de computador. Há, até, uma certa flexibilidade de tempo e horário, porque esses encontros presenciais não são diários e sim semanais ou quinzenais. Porém, mesmo assim, não vale a pena, segundo esse gestor 1. Continua ele:

Aquele aluno que participa da videoconferência não poderia fazê-lo sem o deslocamento físico, sem ter uma infraestrutura muito pesada no polo. No mínimo, tem que ter salas de aula com equipamentos de videoconferência. A legislação só exige as atividades que assegurem a identidade do aluno, ou seja, a aplicação de prova, é isso que é obrigatório ser feito presencialmente. E, claro, que, dependendo do curso é necessário que você ofereça uma estrutura laboratorial, e aí esse laboratório é para aulas presenciais. Mas esse é o caso das engenharias, da área de saúde, não é o caso dos cursos que oferecemos. Isso explica por que nós não temos nenhum curso de saúde, porque nós não temos nenhum curso de engenharia, porque nós não temos de arquitetura, porque são cursos que dependem de uma infraestrutura, e a gente teria que aplicar essa infraestrutura em todos os polos.

A diferença do modelo da instituição em questão para o das outras universidades é explicada pelo gestor 1 ao mencionar que, após várias avaliações do MEC, está ficando cada vez mais evidente que a maior parte delas adota o modelo telepresencial de educação a distância. Segundo ele, os avaliadores do MEC, quando chegam procuram saber onde é a sala de aula, onde estão os computadores e as pessoas que atendem aos alunos. Recebem a resposta de que isso não é necessário, pois os alunos estudam em suas próprias casas, com os seus equipamentos e comunicam-se via e-mail, *chats* e correios acadêmicos. Não se deslocam até a instituição.

O atendimento tutorial é realizado pelo tutor, que é quem tira dúvidas, não só do conteúdo, mas também sobre dificuldades do ambiente virtual. O tutor agiliza o atendimento

ao aluno, para que ele não fique esperando a presença do professor. Como tem muitos professores que gostam do *chat*, isso é mantido por causa deles. Ele não pode ficar travado; tem que ter um atendimento rápido, e aí esse atendimento tutorial ajudaria.

O gestor 1 menciona que há modelos de EaD que se apoiam muito em videoaulas, que possibilitam a flexibilidade de horário, diferentemente da videoconferência, em que os horários são fixos. Porém, ele acredita que fazem opção por ele porque o aluno, e, muitas vezes o professor querem transpor a maneira tradicional do ensino presencial para o virtual, por uma dificuldade de mudar.

Eles gravam a aula com os professores, filmam a aula tradicional, e isso tem um apelo do conforto, da familiaridade, porque principalmente o aluno mais velho ele está habituado a ficar sentado assistindo o professor falar. Isso é confortável, sabe? Não implica em uma nova maneira. Eles sabem que esse vídeo tem meia hora. Então: "Eu vou ficar sentadinho aqui meia hora assistindo o que o professor fala" (GESTOR 1).

O gestor 1 critica o modelo que utiliza o recurso de videoaula, por remeter ao ensino presencial, a aula tradicional. Para ele, quando se utiliza a mídia da internet pode-se incrementar os estudos com vários outros recursos, como jogos, filmes, fórum, etc.

O professor quando vai para sala de aula, o recurso básico dele é o pincel e o quadro branco. Quando muito, o projetor multimídia. Mas quando a gente vai para o ambiente virtual, a aula já implica o aluno estar na frente do computador. Podemos puxar outras coisas. Eu posso ter videoaulas, mas não me apoiar exclusivamente nelas. Pode ser que, muitas vezes, um texto é mais eficaz que uma vídeoaula, pode ser que eu faça um jogo, pode ser que eu faça um fórum, eu tenho outros mecanismos de trabalhar com o aluno os objetivos de aprendizagem. Preferimos não focar num único material, porque isso é material. Não é necessariamente metodologia. Você está construindo sua proposta em cima de um material, de uma mídia. Então, fazemos os jogos, mas elas não são obrigatórias, não são essenciais para gente fazer um curso a distância (GESTOR 1).

O artigo de Maria Helena Souza Patto "O ensino a distância e a falência da educação" (2013) remete a uma outra visão sobre o avanço da tecnologia como mediadora dos processos educacionais. A autora analisa a criação da Universidade Virtual no estado de São Paulo e critica o pensamento racional e tecnicista que permeia o ensino a distância com o objetivo de facilitar o acesso à educação superior de alunos que não conseguiriam fazê-lo de outra forma,

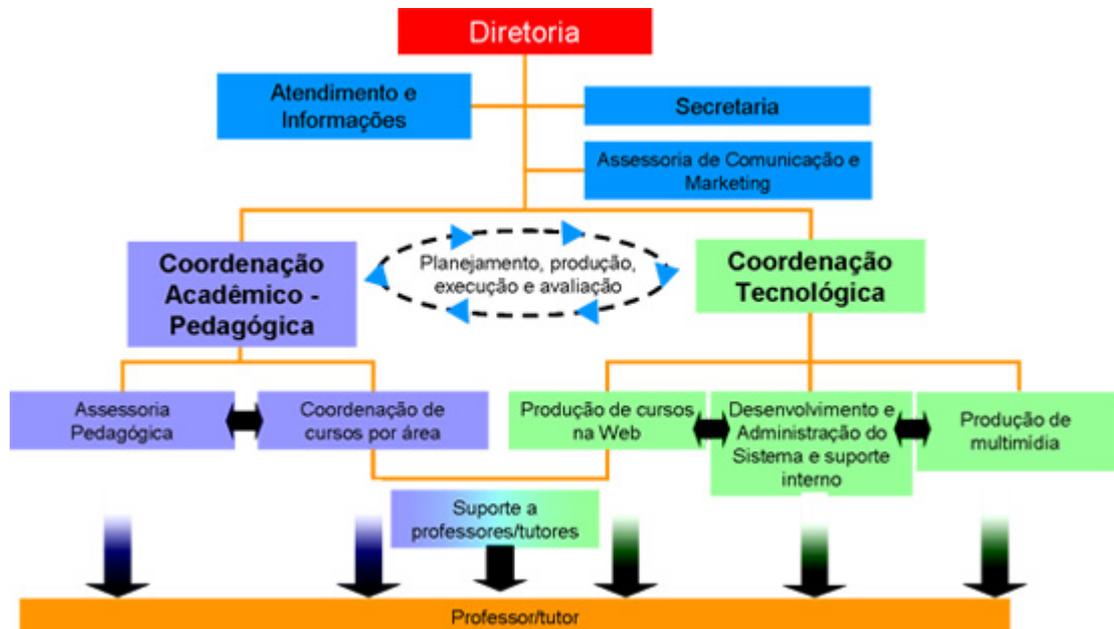
além da formação de professores das redes públicas e privada do ensino, formação continuada e aperfeiçoamento profissional. A autora visualiza nesta modalidade de ensino uma mercantilização da educação. Menciona que os defensores desta modalidade se atem a racionalidade instrumental. Seriam necessárias reflexões sobre: história, sociedade e relações de poder, ciência e a técnica como ideologia, política educacional numa sociedade de classe, cultura e os meios de comunicação de massa nas sociedades administradas, conceito de formação educacional e relação professor-aluno, além de outros aspectos, como a submissão à compressão do tempo, levando a uma perda da profundidade e da visão de totalidade.

Contrapondo a essa visão da autora, Reginaldo Carmello Corrêa Moraes (2010), em seu artigo "Educação a distância e efeitos em cadeia", discorre sobre as mudanças do sistema produtivo e a contribuição hoje esperada do sistema educacional, em especial da EaD. Ele considera-a como um fator de desenvolvimento da própria educação, por meio da análise de seus resultados, pois amplia as oportunidades para os indivíduos e os grupos sociais que não conseguem estudar nos cursos presenciais, em função da sua agenda de trabalho, ritmo de vida e outros. Ela contribui como mais uma modalidade de ensino que veio para aumentar o alcance da educação, além de acrescentar aos cursos presenciais a transferência de novos métodos, materiais e procedimentos adotados, o que foi confirmado pelos resultados desta pesquisa. Ou seja, deve-se estar atento para se criar modos de organizar o ensino e a aprendizagem sem incorrer na massificação e na falta de qualidade do sistema.

Inserem-se os comentários sobre o artigo da Patto (2013) e de Moraes (2010) como uma forma de ficar atentos a outras questões importantes que existem sobre o papel do professor, da tecnologia, dos alunos como aprendizes e da educação como propulsora da formação de cidadãos, e não só para atender ao mercado de trabalho, numa lógica produtivista e expansionista. Não se deve simplesmente negá-la e demonizá-la nem aceitá-la sem críticas e com os cuidados necessários para que não seja somente um instrumento de aumento do produtivismo no ensino, da massificação e da expansão descontrolada.

Conclui-se, que o modelo em que a instituição pesquisada acredita e no qual pretende continuar investindo, é aquele que utiliza a mídia da internet, em que o aluno pode estudar no horário que lhe é mais conveniente, devendo o professor atender a normas de acesso ao sistema com relação à periodicidade e ao conteúdo, com o apoio da figura do tutor e da equipe pedagógica e tecnológica. Alerta-se, porém, para a necessidade de a instituição se preocupar quanto ao papel do professor nesta modalidade, com a relação que se estabelece com o aluno, com a evolução do aprendizado, com o tipo de aluno que se quer formar, e com o modo como se formam as subjetividades nesse espaço de aula intermediado pela tecnologia.

Figura 1: Organograma da instituição pesquisada



Fonte: Site da instituição pesquisada

- **Infraestrutura física**

Para a consecução de seus objetivos, a instituição conta hoje com espaço físico próprio, com cerca de 1.000m², com a seguinte estrutura:

1. Recepção
2. Área de administração acadêmica e administrativa
3. Salas de trabalho para coordenadores pedagógicos e de cursos
4. Salas de reuniões
5. Salas para encontros presenciais
6. Salas para tutores
7. Central de Atendimentos
8. Salas de produção de multimídia
9. Salas de apoio computacional (controle da rede e dos sistemas, servidores, treinamento de tutores e professores, desenvolvimento de aplicativos etc.)
10. Auditório
11. Sala de aula
12. Sala de Reunião.

A recepção conta com um empregado, que recebe e encaminha os visitantes para seus destinos. Há salas de ambos os lados do hall de entrada do andar. A instituição ocupa dois andares do prédio da área central. Em um dos lados está localizada a área administrativa e no outro a área acadêmica. Na área acadêmica, estão os coordenadores pedagógicos e de cursos. Há uma sala de reuniões, para encontros presenciais. Do outro lado, encontram-se a área de apoio administrativo, a Diretoria. No andar abaixo estão o auditório, as sala dos tutores, separadas por estações de trabalho e as salas de apoio computacional. O espaço revela a ocupação física pelos empregados que cuidam da infraestrutura, sendo que os professores comparecem somente em reuniões com objetivos tais como: treinamentos, informativas, preparatórias, planejamento e outras necessidades pré-agendadas. Os alunos somente comparecem presencialmente nos polos definidos para a sua localidade, nos dias de provas.

3.4 Análise dos dados

Os dados foram analisados utilizando-se recursos qualitativos e alguns poucos quantitativos, extraídos das entrevistas semidirigidas e das questões abertas dos questionários, por meio da análise de conteúdo, além de algumas poucas questões fechadas. Segundo Bardin (2011, p. 48) define assim a análise de conteúdo:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Minayo (2009) enfatiza que se pode fazer a análise de conteúdo por meio da análise qualitativa, além do número de categorização das mensagens, para se chegar a conteúdos que vão além da mensagem presente nos conteúdos manifestos.

Os pesquisadores que buscam a compreensão dos significados no contexto da fala, em geral, negam e criticam a análise de frequências das falas e palavras como critério de objetividade e cientificidade e tentam ultrapassar o alcance meramente descritivo da mensagem, para atingir, mediante inferência, uma interpretação mais profunda (MINAYO, 2009, p. 84).

O método de análise de conteúdo pode variar conforme os autores em suas divisões. Cita-se uma maneira sugerida por Moraes, (1999), composta de: preparação das informações; unitarização, ou transformação do conteúdo em unidades; categorização, ou classificação das unidades em categorias; descrição; e interpretação.

Para Bardin (2011), a unidade de registro pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis. Podem ser executados recortes e, nível semântico, como tema, ou em nível linguístico, como a "palavra" ou a "frase". Continua Bardin (2011, p. 134): "De fato, o critério de recorte na análise de conteúdo é sempre de ordem semântica, ainda que, por vezes, exista uma correspondência com unidades formais (exemplos: palavra e palavra-tema; frase e unidade significante)".

Na pesquisa em questão fizeram-se recortes de frases significativas que geraram as unidades de análise. Segundo Bardin (2011, p. 135), "fazer uma análise temática consiste em descobrir os 'núcleos de sentido' que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido". Separam-se as frases significativas, de maneira que compusessem as categorias amplas, definidas a priori de acordo os objetivos propostos conforme sugerido por Moraes, (1999), e também a posteriori.

Elaborou-se a descrição. No caso da abordagem qualitativa, realizou-se para cada uma das categorias um texto síntese, em que se procurou expressar o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas. Nesse momento, é recomendável utilizar-se de citações diretas dos dados originais, conforme recomenda Moraes (1999).

Por último procedeu-se à interpretação, que é um termo mais associado à pesquisa qualitativa. Inferir refere-se especificamente à pesquisa quantitativa. Deve-se procurar nesse momento interpretar tanto os conteúdos manifestos como aqueles latentes expressos pelos participantes da pesquisa (MORAES, 1999). Na pesquisa em questão, as categorias basearam-se em uma fundamentação teórica explicitada a priori na maioria delas e a posteriori: organização, relações sócio-profissionais, tecnologias de informação e comunicação - trabalho e qualidade de vida, reconhecimento profissional, realização e expectativas profissionais e, permeando esses conteúdos, a subjetividade.

Procedeu-se à descrição, interpretação e discussão, com base nos autores pesquisados, das afirmativas tanto dos professores quanto dos gestores, como uma maneira de compreender o processo de trabalho e, conseqüentemente, da subjetivação dos docentes.

A interpretação das entrevistas e dos questionários constituíram-se de duas fases: a primeira, por meio da análise dedutiva, em que procurou incluir as categorias definidas inicialmente a priori, segundo os objetivos da pesquisa, e a posteriori; e segunda, por meio da análise indutiva, focalizando os núcleos de sentido, também chamados "unidades de análise" ou "unidades de registro", com base em trechos retirados das afirmações dos participantes que poderiam gerar as subcategorias. Porém optou-se por agrupá-los em categorias amplas, para evitar de se sobreporem.

As categorias e os núcleos de sentido abordados em cada uma delas foram os seguintes:

- **Organização do trabalho:** conteúdo, organização, controle, autonomia.
- **Relações socioprofissionais:** conflitos no relacionamento com alunos e EaD; papel do tutor; equipe de suporte ao trabalho, apoio institucional.
- **A influência das tecnologias da informação e comunicação no trabalho e na qualidade de vida dos professores de EaD:** tecnologia; ambiente físico; espaço e tempo na EaD, saúde ocupacional, qualidade de vida.
- **Reconhecimento, realização e expectativas profissionais:** reconhecimento, realização, expectativas.

Permeando esses núcleos de sentido, buscou-se analisar transversalmente como se processa a subjetivação dos professores de EaD.

Para realizar a análise dos dados obtidos por meio da abordagem qualitativa e, em pequena escala, a quantitativa, foram utilizados, dentre outros, os princípios das Clínicas do Trabalho, especialmente da Psicodinâmica do Trabalho e da Ergologia, com base em Dejours, Schwartz e outros.

Utilizaram-se também outros autores para elucidar todas as interfaces do objeto de estudo. Para analisar o trabalho de EaD, apoiou-se em autores como Belloni, Peters, Litwin e outros; para esclarecer o impacto da tecnologia na intermediação do trabalho, dentre outros, Barros e Gil, Peters; para referendar a percepção sobre a influência dos controles na subjetivação, Deleuze, Guattari e Neves e para compreender o cenário das mudanças no mundo do trabalho, principalmente Kummar, Dias Sobrinho, Cattani, Oliveira & Dourado.

4 COMO SE PROCESSAM O TRABALHO E A SUBJETIVAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO A DISTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

A organização do trabalho de EaD se modifica com frequência, pois a cada dia, surgem novas formas de se utilizar a transmissão de conhecimentos por meio das tecnologias de informação e comunicação. Na instituição pesquisada, a EaD revela-se um campo constantemente em mudança com relação às novas formas de se ofertar os cursos. Os cursos de graduação não estão mais sendo o foco principal. Um ano após o início da pesquisa, a pós-graduação *lato sensu* e os cursos de curta duração têm sido seu objetivo principal. Essa tendência foi observada tanto durante os encontros com os professores nas salas de apoio da instituição como em uma reunião de planejamento com a Diretoria.

Utilizaram-se a observação livre e a passiva, com o objetivo de complementar os dados levantados em campo e de atualizar o contexto da pesquisa. Realizou-se uma reunião com duração de quatro horas sobre as novas modalidades dos cursos de curta duração, os resultados das avaliações dos alunos, as novidades nos cursos de graduação e do *lato sensu* da EaD, a utilização de recursos instrucionais e as formas de remuneração. Ocorreu em uma sala com aproximadamente 30 professores, em dezembro de 2013. Os dados foram expostos de maneira didática, interativa e clara. Os professores mostraram-se abertos e atentos às novidades. Eles dialogaram e esclareceram dúvidas. Não se percebeu por parte deles qualquer tipo de rejeição às novidades ou àquilo que já está estabelecido.

A Diretoria pretende investir em cursos de especialização *lato sensu*, por se revelarem um negócio interessante, ou seja, financeiramente compensador, o que denota ser um direcionador importante para a instituição. No início eram 100 alunos, subiu para 300 e atualmente são 500, aproximadamente. O número de reclamação é nulo por parte dos alunos, ao contrário da modalidade presencial.

Estão sendo ofertados pelo mercado cursos que fazem uma transposição didática do conhecimento. Eles condensam informações que estão soltas na internet. Ou seja, os conteúdos são agrupados de maneira que o conhecimento sobre determinado assunto seja ordenado e organizado. Outra forma de ofertar cursos por assinatura é exemplificado pelo site "Descomplica", em que os alunos são preparados para o exame do ensino médio, o ENEM. As diversas modalidades de cursos de curta duração via internet são por assinatura ou mediante cobrança por acesso. Foram divulgados os modelos que estão sendo ofertados por instituições acadêmicas no mundo todo e citados os cursos massivos ofertados na *web*, gratuitamente, pelas universidades *Harward*, *Stanford* e outras, sobre diversos assuntos.

Na instituição em questão, pretende-se ofertar modalidades de cursos de curta duração para o público tanto interno quanto externo, pessoas físicas ou jurídicas. Os alunos podem utilizar determinados cursos para as ACG - Atividades Complementares na graduação, por lhes possibilitar novos conhecimentos ou nivelamento de conhecimentos.

Pretende-se incrementar as videoaulas, até que cheguem a representar em torno de 20% do tempo de aula, ou seja de 10 a 12 horas nos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Essas vídeoaulas podem ser lançadas também para cursos de extensão e para cursos modulares, objetivando desenvolver competências, seja para pessoas físicas ou para contratação por empresas para treinar seus empregados.

No caso dos cursos de curta duração ou de aperfeiçoamento, a remuneração dos professores deve basear-se nos acessos aos vídeos, representando 1/3 deles e o restante dividido entre a instituição, o gestor, o pessoal de apoio, etc. (na especialização *lato sensu*, a remuneração continuará a ser fixa) . Pode ser em torno de R\$30,00 para o público em geral e R\$10,00 para os alunos da graduação. Esta forma de remuneração se configura como de risco, conforme exposto pelo gestor, podendo os professores aceitar ou não. Os professores demonstraram atenção a essa nova situação, porém sem uma postura ainda definida de aceitação ou rejeição, pois se mantiveram em silêncio.

Nos diversos contatos estabelecidos com os professores dessa modalidade que pode ser classificada como "observação participante" eles se posicionaram com relação aos acontecimentos da EaD. Procurou-se verificar se havia uma postura incômoda ou de sofrimento, porém isso não foi observado em nenhum momento. Sempre se mostraram atentos às novidades, que são constantes nesse campo, bem como ao posicionamento do representante da instituição de estar buscando frequentemente novas maneiras de atuar utilizando a internet como uma mídia na divulgação de novos modelos de EaD.

O cenário descrito acima revela um contexto de produção de subjetividades decorrentes de novas formas de trabalho do professor, influenciadas pelas maneiras de transmissão de conhecimento utilizando-se a *web* e a preparação de cursos modulares, que serão vendidos por assinatura ou por acesso e remunerados de maneira variável. Essa nova maneira de atuar representa para a instituição possibilidades de novos negócios e de ganhos financeiros. O professor se vê diante de situações desafiadoras, inovadoras e criativas, mas também da possibilidade de conseguir transmitir uma boa imagem, de ser persuasivo, de saber vender uma ideia e de preparar um conteúdo que deve ser vendável e atender o que o público procura. Tudo isso envolve aspectos relacionados a marketing, administração, comunicação e outros saberes. As regras são decorrentes da produção flexível, ou toyotismo, tendo como

componentes novas formas de sujeição, transgressão e processos de subjetivação. O professor deve enquadrar-se tanto ao que as instituições de ensino precisam ofertar ao mercado quanto à imagem e ao conteúdo que o mercado absorva.

Para atender a essa nova maneira de trabalhar, o professor deve investir em novas formas de atuar, de se qualificar, de aprender e de disseminar o conhecimento. Alguns o fazem de maneira tranquila, sem estressar-se, encarando tudo isso como algo inerente à contemporaneidade e às novas tecnologias. Outros se sentem ameaçados e com receio de perder seu espaço, de não acompanhar os novos conhecimentos e a nova maneira de atuar. Tornam-se ansiosos diante da constante aquisição e descarte de conhecimentos. A pesquisa revelou que os professores que se dispõem a atuar e permanecer na EaD tendem a adaptar-se a essa lógica de aprender e desaprender o tempo todo e de usar as novas tecnologias como parceira na transmissão do conhecimento. Isso foi observado na postura dos professores que compareceram à reunião citada acima e nos comentários nas salas de apoio aos mesmos.

A seguir, procede-se à descrição e análise das categorias definidas na pesquisa.

4.1 Organização do trabalho

A organização do trabalho torna-se virtual. Nas estruturas reticulares e polifuncionais, cada um não sabe mais muito bem quem faz o que, quem é quem, onde está quem... Em um mundo de reorganização permanente, em que a flexibilidade se torna a norma dominante, a própria noção de organização, como arranjo que assegura a coerência e a estabilidade de um conjunto, torna-se fluída (GAULEJAC, 2007, p. 151).

Para Dejours (2007), a organização do trabalho pode ser compreendida como a forma de definir, dividir e distribuir as tarefas, de fazer prescrições e a fiscalização das operações, de fazer o controle do trabalho, definir a ordem, a direção e a hierarquia. Neste item abordam-se, a partir da análise do conteúdo das falas dos participantes, o conteúdo, a estruturação, o controle e a autonomia do trabalho, as mudanças observadas nesses quesitos e a comparação entre o ensino presencial e o ensino a distância.

Na instituição pesquisada, a organização do trabalho do professor possui as seguintes responsabilidades: planejar seu curso, com o apoio da equipe multidisciplinar de EaD, nos prazos estabelecidos; selecionar e propor o conteúdo do curso ou da disciplina, deixando claro o sistema de avaliação adotado; indicar, se for o caso, o livro básico, de acordo com o projeto de cada curso ou disciplina; elaborar o material didático previsto e as avaliações, de acordo

com o Núcleo de Assessoria Pedagógica, e submetê-lo ao exame deste núcleo; gravar videoaulas e/ou videoconferências, quando previstas; acompanhar a inserção do conteúdo do curso na *internet* e/ou em outras mídias; comparecer às reuniões convocadas pelas Coordenações de curso/disciplina; participar de encontros presenciais, quando solicitado; participar das atividades do Programa de Formação em EaD; responder às perguntas dos alunos; responsabilizar-se por todos os procedimentos de avaliação, tanto no ambiente virtual quanto no presencial; publicar as notas e dar acesso às provas aos alunos; publicar síntese dos pontos-chave das atividades avaliativas, ou gabarito comentado; e supervisionar o trabalho do tutor durante o transcorrer do curso ou da disciplina.

O professor conta com o apoio pedagógico e tecnológico fornecidos pela instituição por meio das equipes correspondentes. Ele professor deve conhecer o organograma, a composição das equipes, a concepção do trabalho, do processo de ensino-aprendizagem e do acompanhamento dos alunos e outros.

O professor iniciante na modalidade passa por treinamento por meio do curso "Formação Inicial em EaD", ofertado a distância, no ambiente virtual de aprendizagem da instituição. Faz também o Curso de Capacitação Tecnológica, pelo qual toma conhecimento do sistema utilizado, das ferramentas e dos recursos disponíveis, quando passa a ter uma senha e um código de acesso.

Em seguida, o professor elabora seu plano geral de trabalho e o cronograma de atividades. Esse material é encaminhado à Coordenação com no mínimo, 60 (sessenta) dias de antecedência. Ele participa também de encontros presenciais com a Coordenação do Núcleo Pedagógico, para fazer os ajustes necessários do material à modalidade virtual, ao público-alvo, às mídias disponíveis, etc.

O material de ensino deve estar aprovado pelo Núcleo Pedagógico até 30 (trinta) dias antes do início do curso ou da disciplina e estar pronto para a inserção no ambiente virtual ou em outras mídias. Dependendo do número de alunos matriculados, o professor passa a ter um tutor sob sua responsabilidade e deve reunir-se com ele para discutir os objetivos, os conteúdos e a metodologia a ser adotada no desenvolvimento das atividades.

O planejamento das atividades é rigoroso, assim como o atendimento ao cronograma. O professor deve observar o calendário do próprio curso e o da equipe multidisciplinar.

O professor precisa abrir seu correio eletrônico, ou correio acadêmico no ambiente virtual, pelo menos em dias alternados e respondê-lo até, no máximo, 72 horas. São programadas atividades de Fórum de Discussão e de encontros *on line*. Espera-se que o

professor sempre incentive e motive o aluno nas questões de aprendizagem, por meio de um "Quadro de Avisos", inserido no ambiente virtual.

Os alunos dos cursos de graduação a distância, especialização e atualização recebem o material didático de cada disciplina. Os alunos dos cursos presenciais que fazem disciplinas virtuais estudam com base na bibliografia básica e complementar indicadas pelo professor e disponíveis nas bibliotecas das unidades ou por meio dos textos colocados no Centro de Recursos ou sistema. Nos encontros *on line*, o tutor participa junto com o professor, além de acessar também o ambiente, independente da presença dele, e encaminhar-lhe as dúvidas que não conseguiu sanar.

Segundo a gestora 2, o trabalho virtual é uma forma diferente de atuar. Nem mais fácil, e nem mais difícil. O grande facilitador é que o professor tem de se atualizar com mais frequência. A falta de atualização fica mais evidente na EaD. As tecnologias permitem pesquisas que dão acesso à pesquisa continuada. "Ele tem que pensar em novas formas de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem". A gestora 2 enfatiza que o professor não deve ser um transmissor de conhecimento tradicional em sala de aula, pois se a proposta é interacionista, ele não pode atuar assim. O papel do professor é de: "...ele vai ser um incentivador, vai intermediar, mas o conhecimento disponível ele vai ter que orientar o aluno a avaliar aquele conhecimento, a legitimidade daquele conhecimento..." (GESTORA 2).

E9 é um exemplo de professora que se identifica com as atividades em EaD. Disse ter feito a escolha certa ao optar por esta modalidade. Ela enfatiza as características necessárias ao exercício da docência em EaD:

Bom, tem que ser muito organizado e autônomo, muito curioso, disposto a buscar e a sofrer interferências no trabalho. O sujeito tem que ser pontual, muito organizado, dominar a logística da aula dele, do material e fazer tudo com muita antecedência. Então, primeiro, o sujeito que não for assim não serve para EAD.

A citação da entrevistada remete a uma nova forma de trabalhar submetida ao sistema, ao virtual, que não possui os mesmos princípios do ensino presencial. Deixa transparecer a necessidade de novos métodos de trabalho, como organização, planejamento, autonomia e curiosidade, além de estar disposto a receber interferências sobre seu trabalho.

Para o Gestor 1, o professor possui autonomia sobre o conteúdo de sua disciplina. De um lado, existem mais controles, mas, de outro ele decide sobre a maneira de ministrar os conteúdos. Este mesmo gestor enfatiza que o ensino a distância deve preocupar-se mais em atender aos objetivos do Plano de Ensino, e não simplesmente destrinchar a ementa. "Eu não

posso pensar que a minha ação tem de ser só de transmissão de conteúdos porque, às vezes, o livro é mais preciso e mais claro do que o próprio professor. Então, isso vira um curso autoinstrucional, seja no presencial seja a distância" (Gestor 1).

As afirmativas dos gestores remetem ao lugar de quem gerencia, de quem estabelece a estrutura do trabalho, de quem o normatiza. Alguns professores são receptivos a esse lugar, porém outros percebem que as regulamentações cerceiam seu trabalho. Um deles critica o fato de as especificidades de cada disciplina não serem levadas em consideração, por se ter que obedecer a um sistema e a uma padronização uniforme para todas. Disse esse professor:

Você tem menos autonomia justamente por ser jogado numa "panela única". A equipe pedagógica, apesar de ser muito bem intencionada, apesar de ser feita por pessoas, compostas por pessoas capacitadas, você tem esse problema (EQ 5).

Justificando essa afirmativa, a gestora 2 enfatiza que o conteúdo é definido pelo próprio professor, porém o Núcleo Pedagógico procura torná-lo adequado ao formato EaD. Por exemplo, dar subtítulos aos assuntos tratados; ou seja, torná-lo mais claro e objetivo para o aluno compreendê-lo. Além disso, procura padronizar o material, pois as provas são, às vezes, para 10.000 alunos. E, se houver problema na hora de entender a questão, ela terá que ser anulada, tendo que distribuir os pontos para os alunos. Ou seja, deve-se prever o máximo de situações que possam prejudicar o processo de trabalho na EaD. Portanto, o planejamento detalhado e exaustivo torna-se uma tarefa vital.

Esta mesma gestora menciona que existem reuniões frequentes com os professores em que eles podem expor seus questionamentos, dúvidas e sugestões. Nessas ocasiões, são explicadas as razões quanto à forma de avaliação e de elaboração de questões das provas. Não há muito espaço para individualizações, porque se trabalham com sistemas. Então, há necessidade de ter padrões de prova.

Em seguida, compara-se o ensino presencial com o de EaD no que se refere a seu papel e às exigências na elaboração do planejamento, organização e conteúdo.

EQ2 salienta que atuar na EaD torna o professor mais didático: "EaD obriga a gente a ser mais pedagógico. O professor do curso presencial é pouco pedagógico, ele é muito técnico, ele conhece sua área, e por isso ele é professor, é especialista em sua área. Então, ele tem vários problemas pedagógicos mesmo".

A gestora 2 enfatiza as semelhanças entre o ensino tradicional presencial e o ensino a distância., entre os professores das duas modalidades:

Tanto o professor do presencial como o professor a distância ele é um educador. Então ele tem que se preocupar, de certa forma, em dominar questões relativas ao processo ensino-aprendizagem, dominar o conteúdo da disciplina. Ele tem sempre que pensar em estratégias didático-pedagógicas que vão aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Ele tem que ter uma boa relação com o aluno porque o próprio sucesso do processo vai depender dessa relação. Enfim esses atributos são pertinentes aos professores em geral. Então, os dois lidam com educação e têm que se atentar pra isso e ter competência nisso.

A afirmativa desta gestora ressalta o que se espera, independentemente da modalidade de ensino, de um educador, que é o domínio dos processos de ensino-aprendizagem, transmitindo a visão de quem organiza o trabalho, de quem o gerencia, de quem detém o poder para fazê-lo. Ela enfatiza também que um professor que já possui essa visão já o torna em parte um bom professor de EaD.

Agora, normalmente, se o professor é um bom professor presencial ele já está com meio caminho andado para se tornar um bom professor a distância, que é o professor que domina o conteúdo, domina as estratégias didático-pedagógicas ou procura dominar, respeita o aluno. Ele, em tese, tem que seguir o proposto no projeto didático-pedagógico institucional, que na instituição pré-fundamenta-se na concepção sociointeracionista de aprendizagem.

Encarar o ensino a distância como diferente do presencial, e não simplesmente tentar fazer uma transposição do primeira para o segundo, foi o que enfatizou EQ5, além da necessidade de aprender a planejar e organizar melhor os conteúdos das aulas, conforme a seguir:

Com relação ao processo educacional, a mudança é grande. É uma forma de estudar, ensinar e aprender totalmente distinta da forma presencial. Não adianta querer fazer uma simples transposição da sua aula presencial pra uma aula a distância; são duas formas distintas. É claro que muitas experiências presenciais você acaba conseguindo implantar na virtual também, mas a mudança é significativa, em especial ao que se refere ao planejamento, preparação de material e organização do dia a dia e planejamento do semestre.

Com relação à maneira de estruturar as aulas, menciona E1: "Modifica tudo, né? Eu acho que desde a estruturação de um programa, que nos exige muito mais exatidão, precisão, cronogramas, prazos. Desde essa parte de conteúdo mais formal, até outros".

Há unanimidade na afirmação dos participantes ao relatarem que não percebem diferença entre os conteúdos lecionados numa modalidade e em outra. "O conteúdo é praticamente o mesmo. Não tem tanta diferença. Não tem praticamente quase diferença. Conteúdo é conteúdo. Aí cabe ao professor exatamente preparar o material adequado" (EQ2). Esta afirmativa é corroborada por EQ5:

Com relação ao conteúdo, o conteúdo que é dado na EaD é exatamente igual ao conteúdo dado presencialmente. A forma de dar o conteúdo é diferente, mas os tópicos que são na EaD são os mesmos (EQ5).

Confirma essa afirmativa também EQ3:

O conteúdo é o mesmo. A diferença é que no presencial você acompanha o ritmo da turma. A turma que tem mais dificuldade você fica mais tempo. Já no virtual, não, o ritmo é aquele definido pelo cronograma e solto no primeiro dia. E, aí, o aluno tem que correr atrás, tem que entregar os trabalhos nos prazos e não tem muita flexibilidade (EQ 3).

Esta afirmativa mostra que os professores sentem maior facilidade em acompanhar o ritmo da turma no ensino presencial. No virtual, o cronograma dita o ritmo e não a dificuldade com o conteúdo expresso pelos alunos. Não é possível fazer adaptações ao ritmo da aprendizagem. Ou seja, não há flexibilidade no sistema. Nos perguntamos: o tecnológico suplanta o pedagógico? Parece que sim. O que pode contribuir para uma redução da qualidade do ensino.

Um conteúdo programático mais organizado é considerado um ganho para a atuação também no ensino presencial. Foi o que enfatizou EQ8:

Bem, a primeira mudança significativa que o ensino a distância provocou, inclusive no ensino presencial, foi a organização do conteúdo programático. Nesse ponto, eu acho que foi um grande ganho, porque a gente tem que se programar melhor no ensino a distância, porque os alunos estão recebendo material de tempos em tempos, seguindo o cronograma que é preciso, que tem de ser preciso, e isso também me obrigou a me organizar no presencial.

E1 afirma que há uma exigência muito maior com relação à organização do conteúdo de trabalho, o que a ajuda também nas aulas do presencial. Com relação à autonomia, ela considera que continua existindo, pois os professores é que decidem o tipo de material, que distribuem o conteúdo em unidades, que decidem os conteúdos das provas. O controle aparece como um apoio nas correções, nos ajustes e no cronograma. Esse rigor é um controle que favorece a aprendizagem e a condução das aulas, exigindo um pensar antecipado, um planejamento. Esta entrevistada percebe esses aspectos mais como positivos do que como negativos, e são muito maiores na EaD.

Conforme eu te falei, a autonomia permanece. Somos nós que decidimos o material, somos nós que distribuimos o conteúdo em unidades, decidimos o conteúdo de prova. Então, essa autonomia é a mesma. O controle aparece daquela forma que eu citei, como apoio mesmo nas correções, nos ajustes (E1).

Como revelam as respostas aos questionários as mudanças mais sentidas pelos professores na estruturação da nova forma de trabalho, em ordem decrescente, foram: com relação aos alunos, pelo fato de a relação ser virtual, e não presencial; local de trabalho, que passou a ser em casa; distribuição de tarefas; métodos e técnicas; organização do trabalho; administração do tempo; responsabilidade; e, em igualdade de condições, a liberdade de ação, a relação com coordenadores, trabalho coletivo. Não sentiram mudança com relação a: ascensão profissional, status, participação nas decisões e outros em menor escala. Estas respostas estão coerentes com as outras dadas em outros itens ao longo da pesquisa.

As afirmativas dos entrevistados apontam algo em comum com relação à autonomia. Ela parece existir no que se refere ao conteúdo e ao horário de trabalho, porém há um controle maior com relação ao cronograma, ao número de acesso ao sistema e à forma do conteúdo inserido no ambiente virtual. Alguns professores consideram positivo o controle, o acompanhamento o retorno sobre como veiculam o conteúdo no ambiente virtual; outros, nem tanto.

O trabalho na EaD exige maior padronização, planejamento e rigor no cumprimento de prazos. Isso remete aos estudos de Schwartz (2011), para quem não há como viver sem normas. Isso seria demagógico e impossível no estágio de evolução em que se vive. O autor cita que numa sociedade tecnicista o modo de vida é dominado por modelos, por arquiteturas mentais que precedem a atividade em todos os níveis. Naturalmente as pessoas desejam programar, organizar, e enquadrar. O negativo é quando se tenta simplificar a norma como algo natural, que faz parte da natureza humana, das leis naturais. Não se deve ignorar a vida atrás da norma. O autor quer dizer que não se pode esquecer de que por meio de toda tentativa de cientificismo, seja dos modos de gestão ou de outros, o que pulsa por trás desses modelos são as pessoas, com sua subjetividade e seu modo de produzir próprio. Porém, com o aperfeiçoamento do sistema EaD poderia tentar chegar ao máximo possível, próximo das particularidades que cada disciplina de estudo exige.

Belloni (2003) enfatiza que o modelo de EaD apresenta características, como: racionalização, divisão acentuada do trabalho, alto controle dos processos de trabalho, produção de massa de “pacotes educacionais”, concentração e centralização da produção e burocratização. Relacionando o pensamento de Schwartz com o de Belloni, percebe-se que o fato de se procurar atender a um critério comum na forma de fazer as provas e de ministrar os conteúdos na modalidade EaD causa certa insatisfação em alguns professores, decorrente da retirada das particularidades inerentes a cada campo do saber. Mas, ao mesmo tempo,

percebe-se nesta modalidade a necessidade de padronizar e dividir as atividades, por serem intermediadas pela tecnologia e submetidas a um sistema informatizado, necessitando de uma equipe de apoio específica para disponibilizar uma disciplina no sistema.

Na medida em que se necessita de mais normas e padronizações na modalidade EaD, há alguns professores que discordam da existência de autonomia, conforme a seguir:

Que autonomia? Ele [professor] não tem autonomia. Ele tem um curso que ele vai colocar ali, que vendeu aquele curso. Aquele curso tem aquele conteúdo e está tudo ali. Ele não tem mais espaço de ação pra complementar. Ele pode mudar a autonomia dele e acrescentar bibliografia (E6).

Mesmo que o substituto traga outro conteúdo, o do professor anterior fica disponibilizado no sistema.

A seguir, enfatiza-se como a relação entre autonomia e controle interfere na percepção sobre a liberdade de ação na EaD. Alguns professores a percebem como inerente ao sistema, demonstrando docilidade e aceitação maior, talvez em decorrência de uma visão mais tecnicista e racional. Outros se sentem vigiados e incomodados por terem que se sujeitar a um sistema.

Com relação ao controle e à autonomia EQ3 demonstra lidar bem com estes quesitos, por acessar com frequência o sistema e sentir que possui liberdade na execução do seu trabalho:

Os dois [controle e autonomia] a gente tem total liberdade. Hoje a instituição instalou um novo programa, que já faz o controle de qual professor acessou, quanto tempo, o tutor. Mas, como eu já tenho costume de entrar várias vezes ao dia, todos os dias, pra mim não afetou nada. Acredito que aquele professor que entre muito pouco e tutor que praticamente não acessa vai ficar visível isso, mas não é o meu caso. Então, pra mim, continua o mesmo nos dois casos.

EQ4 compara o controle sobre o professor no ensino presencial, em que é físico, pois ele deve estar presente em sala de aula, deve dar aula e cumprir o horário num período de tempo e espaço, e na EaD, em que se realiza por meio do acesso ao sistema. Na EaD, o tempo e espaço são diferentes. O trabalho pode ser feito em qualquer lugar onde exista a tecnologia intermediadora e o horário pode ser variado, de acordo com a disponibilidade do professor. Continua EQ4:

Os cursos de Contábeis e de Administração te dão autonomia para você trabalhar os conteúdos da forma como você achar melhor. Existem alguns controles do tipo de como a prova deve ser elaborada, mas, de certa forma, isso não é problema pra mim em termos de autonomia. Enquanto professor, eu não sou totalmente autônomo.

EQ7 também demonstra que não percebe autonomia no trabalho de EaD. Pelo contrário, reconhece uma acentuação do controle, pois se sabe o número de vezes que ele entra no sistema ou as horas que despense. Na medida em que o controle sobre seus horários de acesso são monitorados, ele sente que sua autonomia diminui, pois tem que atender ao que é esperado pela instituição e deixa de ser regido pelas suas conveniências.

Conteúdo é igual. Não há modificações nisso [...] Um controle de horário extremo, porque eu entro dessa vez. Da segunda vez eu entrei todos os dias, e todos os dias eu conversei com os alunos pelo menos uma hora por dia. Trabalhei mais de 50 horas nas disciplinas. A autonomia é mínima na EAD. Não se tem autonomia na EAD (EQ7).

As afirmativas de E6 e EQ7 reforçam que a autonomia é relativa, devido ao acirramento do controle. Ela passa a existir parcialmente, já que deve ser submetida ao sistema. A autonomia que existe é com relação ao conteúdo da disciplina, que os professores mencionam ser da mesma forma do ensino presencial.

EQ8 confirma que na EaD existe menos autonomia sobre o trabalho, por meio da seguinte fala:

Os controles de disponibilização de conteúdos, de trabalhos, acho que tem que seguir mesmo a orientação nesse sentido. Eu não vejo problema. A instituição exige de acordo com o cronograma. Isso aí eu não vejo problema. Minha autonomia sobre o trabalho, com um caráter tão prescritivo que é, eu não vejo muita autonomia.

É possível associar as afirmativas expressas por E6, EQ7 e EQ8 com a sociedade disciplinar, conceituada por Foucault, e a sociedade de controle, explorada por Deleuze. A aula presencial aproxima-se mais da sociedade disciplinar e a EaD da sociedade de controle, na qual o controle é realizado pelas tecnologias de informação e comunicação, e não mais pelos espaços de confinamento da disciplina.

Foucault nomeou o termo "sociedade disciplinar" na sua publicação *Vigiar e Punir* (2004), característica dos séculos XVIII e XIX até o início do século XX (período da industrialização e do capitalismo). O controle é sobre o corpo, o tempo e a vida das pessoas. Percebe-se pela narrativa desses professores uma inserção na sociedade de controle, em que não se controlam o corpo físico e o tempo em determinado espaço, mas as ações realizadas, o número de acesso ao sistema, a forma de se comunicar com os alunos, os conteúdos ministrados e disponibilizados.

Tal controle é contínuo. Jamais termina. Não há um sentimento de alívio. Pode-se exemplificar com a afirmativa de EQ7, que mencionou que na EaD o semestre não termina.

Após aplicar a última prova, não há uma data para o fechamento. O contato do aluno pode ser a qualquer momento e em qualquer horário. Essa situação gera estresse, sendo esta uma queixa que ocorre mais na modalidade de EaD do que na presencial, tanto por ficarem mais tempo plugados no computador para atender às demandas dos alunos quanto para correções de provas. Vários professores citaram que houve um aumento da carga de trabalho na EaD.

Dejours (2011, p.78) alerta sobre o excesso de prescrição das atividades, pois o trabalho não está reduzido às relações sociais nem ao salário e às relações de poder. O que está prescrito nunca consegue atender a toda a necessidade do trabalho. As máquinas substituem as padronizações, mas a inteligência humana e a criatividade são únicas e impossíveis de serem normatizadas. O trabalho é também a criação do novo, do inédito. Assim, precisa da iniciativa, da autonomia, da engenhosidade.

O trabalho do professor, seja na modalidade da EaD ou na presencial, precisa da autonomia para deixar vir à tona a mobilização subjetiva e, junto com ela, a inteligência, a capacidade de realização, que são mediadas pelo trabalho real. Para o trabalho ter sentido, precisa do reconhecimento, premiando suas expectativas com respeito a sua realização pessoal.

Para Dejours (1992), todo trabalho é fonte de satisfação sublimatória, sendo mais frequente em profissões liberais, de artesãos e de altos dirigentes, devido à possibilidade de modificarem a organização a partir de seu próprio trabalho, de acordo com seu ritmo biológico, endócrino e psicoafetivo. Pressupõe-se que na atividade de professor presencial também é possível esse arranjo, porém na EaD há maior controle e registro, maior divisão das atividades, apesar da flexibilidade de horário e tempo de trabalho. Mas também não se pode afirmar que não é possível a sublimação, pois, desde que ele se identifique com as atividades e consiga visualizar um significado para o seu trabalho, provavelmente poderá se sentir feliz.

Para Souza (2009), os trabalhadores docentes podem vivenciar sensações de desprazer ou desestabilizadoras no seu dia a dia, porém podem provocar outras desestabilizações, como aquelas que promovem sensações de criatividade, desafio e movimento. A produção da subjetividade está sempre em processo e não é imanente à natureza humana, sendo decorrente de padrões identitários e normativos vigentes em cada época. Ou seja, para cada época diferentes formas de sujeição, transgressão e regras podem surgir em função dos aspectos culturais, discursivos, tecnologias e outros.

- **Organização do trabalho e subjetivação**

A organização do trabalho do ensino a distância, sujeita a prescrições, normas e controles, permite uma vivência moderada de prazer e sofrimento no trabalho, o que constitui formas de subjetivação atreladas a estruturação do trabalho. A existência de prazer pode-se pressupor por meio da afirmativa de professores que consideram que seu trabalho melhorou após as contribuições da equipe pedagógica para a sua maneira de elaborar o conteúdo e questões avaliativas para os alunos. Alguns consideram que esse aprendizado, aprimorou sua docência no ensino presencial também.

Vivências de sofrimento, podemos perceber, por meio da afirmativa de alguns professores que consideram que sua autonomia no trabalho foi reduzida com o acirramento do controle. A autonomia reduzida contribui para a redução da criatividade, iniciativa e engenhosidade dos docentes.

Com base nas diversas afirmativas apresentadas pelos participantes, percebe-se que a organização do trabalho na EaD tende a se fundamentar nos princípios do trabalho prescrito, pois há necessidade de padronização e de normatização, assim como de obedecer a um cronograma rígido, e não atende às especificidades de cada disciplina. Porém, há professores que não se incomodam de que assim seja, pois encontram compensações, como: atuar na própria casa, trabalhar no horário que lhes é mais conveniente, poder definir o conteúdo.

Quanto à organização e à estruturação do trabalho, pode-se concluir que o controle propiciado pela tecnologia diminui a autonomia dos professores, a partir do que se constatou nas entrevistas e nos questionários. Há alguns que demonstram prazer em seu trabalho e acham natural esse controle. Mas há outros que, com razão, reconhecem que a autonomia deixa de existir em função disso.

No trabalho de EaD, mesmo com a diminuição da autonomia em função do acirramento do controle, o professor pode encontrar outras formas de enriquecer seu trabalho, pois o trabalho docente se faz e refaz continuamente. Apesar das prescrições e normatizações, a forma como o professor enriquece suas aulas fica a seu critério, com o uso de documentários, filmes e estudos de caso. Ou seja, ele também pode criar e inovar.

Alguns professores percebem redução de sua autonomia diante da organização do trabalho que se utiliza de um número maior de normas e padronizações. Conseqüentemente, sua iniciativa é cerceada. O excesso de normas e controles pressupõe submissão a um poder oriundo da instituição. Estas situações conduzem a uma subjetivação subjugada, dependente

de um sistema de poder contra o qual é difícil se travar uma luta individual, mas que, poderiam ter melhores resultados por meio da utilização de estratégias coletivas de diálogo.

O resultado do trabalho do professor de EaD deixa a materialidade da sala de aula, para se processar no ambiente virtual, fluido, sem fronteiras, onde não se percebe a expressão do aluno e nem o acompanhamento instantâneo de seu aprendizado. É um processo de trabalho solitário e essa subjetividade transcorre nesse ambiente onde não existe a dialogicidade, a não ser nos momentos em que se encontram *online*.

4.2 Relações socioprofissionais

O coletivo do trabalho não é mais portador de laços estáveis. Não funda mais um sentimento de pertença na duração. Não é mais o suporte essencial da identidade social: as identidades profissionais desaparecem, as pertenças a um "corpo" profissional se tornam obsoletas, a mobilidade não permite mais se instalar duravelmente em um grupo de trabalho (GAULEJAC, 2007, p. 151).

Consideram-se componentes da relação de trabalho as relações grupais formais ou informais que se estabelecem na organização em decorrência dos modos de gestão do trabalho, da comunicação e da interação profissional.

Para Dejours (1992, p. 75), relações de trabalho são todos os laços humanos criados pela organização do trabalho: "relações com a hierarquia, com as chefias, com a supervisão, com os outros trabalhadores - e que são às vezes desagradáveis, até insuportáveis".

Nesta categoria analisam-se aqui os núcleos de sentido que apareceram nas citações dos participantes, como: relações com colegas, coordenadores e alunos, conflitos no relacionamento com alunos e EaD, o papel do tutor, a equipe de suporte ao trabalho e o apoio institucional.

Para a gestora 2, o convívio com os colegas passa a ser diferente nessa nova modalidade, mas a tecnologia não dificulta essa interação. É uma nova maneira de se relacionar. Pode dificultar encontros "olho no olho", mas não deixam de existir novas formas de interação.

Esta mesma gestora alerta que o espaço na sala de aula presencial não tem por objeto a conversa e a interação entre os alunos. Isso pode ser feito nos intervalos das aulas. Para ela, suprir a necessidade de relacionamento interpessoal pode ser feito de outras formas, e os alunos o fazem na EaD por meio de redes sociais, por exemplo.

Pode-se contrapor essa afirmativa ao se evocar que a educação pressupõe uma dialogicidade entre professor aluno e entre grupos de discussão na sala de aula. A aprendizagem recebe influência do desejo de aprender. Quando há possibilidades de interação, o despertar dessa necessidade pode ocorrer mais facilmente do que no ensino virtual, em que a intermediação é com o computador. Segundo alguns professores, as relações entre os colegas e as relações deles com os alunos sofrem uma perda no ambiente virtual. Os professores participantes desta pesquisa, exceto um, lecionam também no ensino presencial, e por isso passa a existir a compensação por meio dos contatos exercidos entre os pares e com os alunos no ambiente das aulas presenciais.

A relação professor-instituição eu não vejo muita diferença, a não ser, como eu disse, uma nova chefia, mas com relação aos alunos, sem dúvida, há um distanciamento maior. Na sala de aula, você acaba construindo relações, muitas vezes, até mesmo de amizade, que são mantidas depois do término do semestre. Virtualmente, isso é muito raro de acontecer (EQ 5).

EQ5 reforça o distanciamento que passa a existir nas relações com os alunos no ensino virtual. A forma de se relacionarem muda.

A frieza nas relações também é percebida como uma nova maneira de ver o outro. Mas ao mesmo tempo, segundo EQ4, deve-se aprender a construir essa nova maneira de relacionar-se, citando como exemplo as redes sociais. E9 afirma que na relação com os alunos há um pouco de angústia, por não se ver a expressão deles. Com o tempo, a forma de conhecê-lo é pelo que escreve, e daí vai construindo a história de cada um. Porém, se o aluno não se expressar por escrito, não se consegue conhecê-lo.

Bom, a relação com os alunos a gente aprende, mas ela é bem diferente, porque você não está enxergando o aluno, você não o conhece. Com o tempo, você vai conhecendo ele pela forma de escrever, pela forma de se expressar. Você vai construindo uma história de cada um. Mas é diferente do presencial, que você enxerga o rostinho deles, você vê a angústia. Aqui, se o aluno não se expressar, você não descobre. Então, você fica o tempo inteiro buscando aquela expressão (E9).

Continua a professora E9: "Talvez para um aluno recém-saído do ensino médio a EaD não seja tão bom, pois ele precisa aprender com exemplos de outras pessoas, com modelos". A maioria dos alunos que a universidade recebe é mais velho, está inserido no mercado de trabalho e possui outro curso de graduação. A forma como se relacionam entre si é pelo ambiente virtual, por exemplo via *facebook*. Com a instituição, eles também se relacionam por meio do ambiente virtual.

Aprender a trabalhar numa outra dimensão de espaço e a reconstruir as relações por meio do virtual foi a afirmativa da EQ4:

Ela modificou a estrutura do processo, com certeza, o espaço... (interrupção) O espaço, por exemplo, aquele contato em sala de aula de você ver o aluno, você perceber a reação do aluno. Isso na EAD é diferente, é totalmente frio. Você pode construir isso? Pode. Como você constrói isso nas redes sociais, você pode construir isso nas relações com os alunos.

Percebe-se um sentimento de perda de identidade e de pertencimento a um local físico, às pessoas, a uma história construída junto. Como disse EQ4: "A educação a distância acaba distanciando você de tudo". Todavia a entrevistada acredita que isso pode ser resgatado por meio das novas formas de se relacionar utilizando-se os recursos da internet. As redes sociais são um exemplo da tentativa de se resgatar essas relações.

Outro participante ressalta a necessidade de haver uma relação melhor com a Coordenação do seu curso: "Então, não tem uma boa relação entre professores e coordenadores. Pelo contrário" (EQ8). Ele reclama por não ver suas sugestões e queixas atendidas e pela falta de diálogo. Esta é uma característica do coordenador deste curso. Os coordenadores também são eleitos pelos seus pares, da mesma forma que no ensino presencial, e esta não foi uma queixa geral dos outros professores mas somente de dois.

Com a EaD corre-se o risco de ver os espaços coletivos de troca de experiências e que contribuem para amenizar o sofrimento desaparecerem, conforme afirma E6: "o virtual acaba com a história do ensino. Não vai ter Diretório Acadêmico, movimento dos alunos, relação dos professores com a associação representativa, discussões sobre questões pedagógicas".

EQ8 corrobora esse pensamento ao afirmar que considera que houve perda nas relações entre os professores, que inexistem na EaD, diferentemente do presencial: "A relação com os colegas eu penso que no presencial é melhor. No ensino a distância a gente não tem muita interação".

Para Dejours (2011:435), "a dinâmica do trabalho opera em um campo no qual atuam o sujeito (a pessoa no trabalho), o real (em outros termos, a organização prescrita que lança os parâmetros a partir dos quais se trabalha) e o outro". Ou seja, existe a necessidade de um espaço de diálogo, de trocas, mesmo que o perfeito entendimento entre as pessoas seja uma ficção. Diante destas constatações, a EaD deve ter um espaço coletivo em que os professores possam trazer suas dúvidas, sugestões e angústias, bem como espaços de conagração (coquetéis, festas e outros), como oportunidades de troca de objetivos, interesses e valores, independentes das relações hierárquicas. Mas, pelo contrário, percebe-se na nova forma de

organização do trabalho, mesmo no ensino presencial, a diminuição desses espaços de discussão coletivos, em função da falta de tempo, do acirramento da competição por espaços profissionais, do atendimento a resultados que premiem as avaliações a que estão sujeitas às instituições de ensino e diversos outros.

No que tange aos alunos, percebe-se a preocupação dos professores em comunicar-se de forma clara diante da EaD, pois pode aumentar a possibilidade de mal entendidos. Como não existe a possibilidade de ver a expressão do outro, não se sabe se o receptor/aluno, compreendeu bem o conteúdo da mensagem. Para evitar isso, alertam sobre a necessidade de uma boa escrita, do cuidado para não responderem intempestivamente, mesmo diante de mensagens agressivas dos alunos. Eles consideram que na EaD ocorre um aumento de conteúdos agressivos na comunicação dos alunos, talvez por estarem mediados pelo computador. Mas, como possuem um tempo para responder, podem amenizar as possibilidades de conflito e tentar resolvê-los de maneira bem pensada.

El ilustra a mudança que percebe diante de conflitos na postura do aluno quando intermediados pela tecnologia:

Olha, na medida em que a gente está sempre mediado pela tecnologia, eu percebo que os alunos se sentem mais a vontade, às vezes, para escrever qualquer coisa, serem mais agressivos do que presencialmente. Por outro lado, a gente tem mais tempo para pensar e não dar uma resposta intempestiva.

Esta percepção é semelhante à de EQ5:

O aluno só acessa as atividades. Não acessa pra baixar material. Fica pegando coisa só com o colega. E, aí, chega na hora da prova ou atividade, começa o choro. E se você não cede, se mantém a firmeza porque tem convicção que fez a coisa certa, aí começam as agressões, e o aluno, não estando cara a cara, fica muito mais à vontade pra te agredir.

Reaprender a explicação escrita torna-se necessário, conforme menciona EQ3, além de utilizar as ferramentas pertinentes: "Então, o principal, em minha opinião, é o professor reaprender a explicação escrita porque a falada é muito mais simples; utilizar as ferramentas que existem da maneira maior possível (vídeos, vídeo conferencia, encontros *on-line* etc.)".

A escrita, a linguagem e a memória são um tipo de virtualidade. A escrita fez surgir um tipo de comunicação em que as mensagens estão separadas no tempo e no espaço de sua fonte de emissão e recebidas fora do contexto em que foram produzidas. Os modos de conhecimento teórico e hermenêuticos passaram a prevalecer sobre os saberes narrativos e

rituais das sociedades orais (LEVY, 1999). Na EaD, prevalece a comunicação por escrito, que é usada tanto para explicar conteúdos quanto para estabelecer as relações interpessoais.

EQ3 e EQ7 alertam sobre a necessidade de o professor ser claro no conteúdo da sua comunicação escrita, para evitar mal entendidos e não agravar os conflitos. Afirma EQ3: "Eu acredito que uma coisa que o professor de EaD tem que estar preocupado é com o que ele vai escrever. Uma coisa é você falar na sala de aula, mas quando você escreve muda tudo. Então tem que ter um enorme cuidado com o que vai escrever." EQ7 alerta sobre a diferença da comunicação "cara a cara" para a comunicação escrita: "Quando nós estamos falando, a gente olha nos olhos, a gente sorri, a gente brinca, é diferente. Mas quando a gente escreve, você tem que tomar o cuidado que o aluno entenda realmente o que você fez, pro cara conseguir entender".

As respostas dos entrevistados mostram que a resolução de conflito mediado pela tecnologia exige rigor maior na forma de se expressar. O computador contribui para a neutralidade de quem está se expondo. Conseqüentemente, os professores percebem que existe um acirramento na agressividade dos alunos. Porém não chega a ser algo excessivo.

Além da necessidade de reconhecimento, tema a ser abordado na última categoria, há a necessidade da visibilidade de nosso trabalho e de nossa profissão como preponderantes para a existência do prazer ou do sofrimento no trabalho de acordo com a psicodinâmica (CHANLAT, 2011). Pode-se pensar que o professor de EaD se torna invisível para o aluno, fazendo com que este se sinta mais à vontade para ser agressivo.

Na modalidade de ensino a distância, há a necessidade de uma equipe de suporte pedagógico e tecnológico para atender a uma formatação específica de material e para utilizar a tecnologia disponível.

O gestor 1 explica como funciona a estrutura da Diretoria Virtual, para, em seguida ater-se ao apoio ao ensino da modalidade de EaD. Como se trata de uma Diretoria possui os mesmos órgãos de apoio e obedece às mesmas políticas e diretrizes da instituição-mãe, como: RH, Infraestrutura e Comunicação, etc. Há as equipes que apoiam esse grupo, que estabelecem as relações com as Pró-reitorias. Existem, também, as secretarias acadêmicas da graduação e da pós-graduação. O grupo atípico é composto pelos integrantes da Diretoria Virtual, que atendem à realidade específica dessa modalidade:

Então, esse grupo é montado pelo Núcleo de Apoio Pedagógico que são professores e funcionários pedagogos que vão ajudar o professor com o planejamento. Eu tenho uma equipe de produção de material didático que vai ajudar o professor a materializar as informações que ele deve passar para os alunos, lembrando que isso é algo adicional, pois a base dos cursos devem ser os livros, os artigos e, às vezes, os

textos que o professor monta. Eu tenho uma equipe de suporte tecnológico tanto para o professor quanto para os alunos. Essa equipe de suporte tecnológico coloca o material que o professor envia no ambiente virtual de aprendizagem, para não ter que levar o professor a tal nível de conhecimento do ambiente. Também tira dúvidas sobre qualquer falha e também sobre as instalações do sistema no computador do próprio professor. (GESTOR 1)

Pelas afirmações do gestor 1 pode-se concluir que a equipe de apoio é composta por profissionais que auxiliam o professor no planejamento das aulas, na forma de elaborar o conteúdo e no suporte tecnológico. Esse gestor discrimina também como é o suporte ao aluno.

Eu tenho uma Central de Atendimento que, faz um suporte parecido aos alunos, e essa Central de Atendimento recebe questões, desde quando o curso começa, de interessados externos: "Qual é o preço do curso?", até: "Perdi a minha senha, perdi o meu *login* e não estou achando". Eles dão esse tipo de apoio aos alunos. E eu tenho também uma equipe de acompanhamento, que vai ver se tudo está ocorrendo bem. Então, o trabalho deles é entrar todos os dias no espaço da disciplina para ver se não tem problema nenhum. E temos o grupo de tutores, que dá esse apoio aos professores na execução das disciplinas (GESTOR 1).

Para E9, que exerce também o cargo de coordenadora de curso, é inerente à função de professor de EaD a interferência no trabalho dele. Ela agrupa os integrantes da Equipe de Apoio Pedagógico da seguinte forma: equipe de *design* de material didático, pedagogo, revisor de material, videoaula, além do coordenador do curso e do diretor. O professor está sujeito, então, à interferência no seu trabalho. De preferência, espera-se que aceite bem isso. Esta afirmativa remete ao conteúdo de que se o professor quer atuar em EaD ele necessita aceitar essa interferência. Do contrário, não possui o perfil necessário.

E9 salienta e justifica o porquê da necessidade do apoio da equipe para a boa condução de uma disciplina na EaD:

O professor tem que aceitar o trabalho de equipe. Ele tem que aceitar a interferência no trabalho dele. No presencial, ele vai lá e conduz a aula do jeito que ele quer. Aqui não tem jeito. Não é assim. A gente não aceita isso, porque a EaD não é assim. Então, tem o NAP, que é o Núcleo de Apoio Pedagógico, tem a equipe de *design* de material didático, que vai sugerir o material didático. Então tem interferência do pedagogo, tem interferência do revisor de material, que é o pessoal das letras, interferência do pessoal de *designs*, que vai trabalhar o material didático e as possibilidades, objetos de aprendizagem, como videoaula, a minha interferência, do professor X, da própria equipe como um todo, como identidade de equipe. O sujeito tem que ser uma pessoa que recebe bem a interferência do outro no trabalho dele (E9).

Percebe-se pelas afirmativas do gestor 1 e da professora E9 que as especificidades da modalidade EaD exigem equipes de suporte, pois não seria possível um professor dominar

todos esses detalhes e habilidades. Essa equipe pode ser encarada como uma multifacetação do trabalho do professor. Nesta modalidade não se percebe como possível ainda ser feito de outras maneiras. Quem leciona na EaD é uma instituição. Pela fala dos entrevistados, a maioria encara como positiva a existência dessa equipe.

A gestora 2 enfatiza que o grande impacto da EaD na maneira tradicional do ensino é o fato de ter que desenvolver o trabalho em equipe. O professor deve estar disposto a ver sua produção examinada e criticada, e a receber sugestões. Quando o professor entra no sistema já é emitido um relatório de entrada. Tudo o que ele faz ou deixa de fazer é visto. O sistema é um grande *Big Brother*. Ressalta-se mais uma vez, que há um registro contínuo de todas as ações de trabalho. Há professores que não se adequam a isso, não se sentem bem ao ver sua produção examinada. Muitas vezes, o que o professor quer dizer não está claro, e isso causa problemas na interpretação do aluno. Ele é chamado para reformular sua questão, e nem sempre aceita bem essas sugestões. Porém, quando o professor entende bem a intenção das interferências, os resultados são muito bons. Continua a gestora:

E nesse processo a gente tem condições de discutir também as concepções de ensino-aprendizagem. Então, se o professor fala no projeto dele que ele é construcionista e se a atividade que ele manda não tem nada a ver com aquilo, é algo disfuncional. Ele vai ser checado, e aí é um momento que ele pode aproveitar pra uma autorreflexão sobre aquilo que ele produz. Mas é difícil (GESTORA 2).

A EaD é uma nova maneira de ensinar. O professor não consegue colocar sua disciplina no ar se não tiver uma equipe multidisciplinar para dar-lhe suporte. Com a intermediação da tecnologia via internet, surgem novos papéis dos profissionais ligados ao ensino. O professor deixa de ser o grande responsável pela transmissão do conhecimento e o aluno precisa ser mais autônomo e buscar esse conhecimento sozinho nos diversos meios disponíveis atualmente. Há todo um suporte tecnológico para ambos. Mas deve-se alertar para que o tecnológico não suplante a importância do pedagógico, o que foi uma queixa expressa por dois professores (E6 e EQ8).

EQ5 afirma que gosta desse apoio da equipe, mas o que o desagrada é a dificuldade que cada professor tem em passar as especificidades de sua disciplina. O professor se vê diante de uma série de restrições sem solução, porque é feito um grande "pacotão", que tem de ser seguido por todos eles, como: características das avaliações, organização da disciplina, quantidade de utilização de fóruns e correios acadêmicos. Ele não consegue emitir um certificado de qualidade para um aluno da EaD como consegue fazer para um aluno do presencial.

Eu não tenho maiores dificuldades em trabalhar em equipe. Até gosto de trabalhar em equipe. Nesse sentido, acho que é mais interessante a lógica da virtual. O que me desagrada nessa integração, nessa equipe de construção da virtual, é a dificuldade que cada professor tem em passar as especificidades da sua disciplina. Então, é muito complicado, porque eu tenho uma série de restrições e que não têm solução, porque fazem um grande "pacotão", que tem que ser seguido por todos os professores (EQ5).

Esta afirmativa revela a dificuldade que existe na modalidade virtual, devido à necessidade de adequar os conteúdos a um sistema próprio, bem como a um grande número de alunos, o que gera a padronização na forma de transmissão e disponibilização dos conteúdos. Por sua vez, essa padronização dificulta o atendimento às características únicas de cada campo do saber. Isso gera insatisfação e a submissão do pedagógico ao tecnológico.

EQ3 percebe que a equipe de suporte contribui para a melhoria das suas aulas tanto na EaD como no presencial:

Sim, eu tenho certeza que no virtual é muito mais interessante. Primeiro, porque você tem várias ideias novas; segundo, porque, no meu caso, você prepara um exercício, prepara a solução e tem outras pessoas para conferir, para comparar, porque é muito normal acontecer algum erro ou alguma coisa. Então, a gente já passa por essa triagem anteriormente (EQ3).

Este mesmo professor demonstra utilizar bastante do apoio pedagógico e mostra-se satisfeito com a atenção recebida:

Eu uso muito o suporte tecnológico da X Virtual. Acho que eu sou o professor mais chato que tem, eu ligo lá e o pessoal já sabe o meu nome. Eu reclamo de tudo que eu percebo que é um problema ou dificuldade que surgiu. Eu ligo para a Diretoria da X Virtual, ligo para a Coordenação Pedagógica

EQ4 menciona que é uma nova forma de atuar em equipe, pois envia o arquivo, não precisa ir lá fisicamente e as correções e modificações são feitas intermediadas pela máquina.

Olha, o trabalho em equipe ele é muito bom. Então, quando você senta ali e precisa de uma equipe toda pra fazer alguma coisa, você constrói uma relação, mas também através da máquina, porque você não vai lá para, por exemplo, poder discutir um conteúdo. (EQ 4).

EQ4 mostra-se também muito satisfeita com o apoio institucional ao seu trabalho: "Olha, até hoje, na questão do trabalho na EaD, eu não posso reclamar. A Coordenação do

curso é extremamente flexível, ela apoia o meu trabalho o tempo todo. Então, eu tenho total apoio, vamos dizer assim".

E1 relata o apoio recebido e deixa transparecer satisfação com ele:

Há um apoio administrativo e pedagógico, que ajuda a elaborar provas, a formatar. Há constante contato com a Coordenação, via *e-mail*, telefone, pessoalmente, reuniões, pelo menos duas ou três vezes no semestre. Suporte tecnológico com treinamentos. Tem a tutoria com interação diária, telefone, *e-mail*.

Para E9, o apoio recebido é suficiente, mesmo não possuindo ainda todos os recursos tecnológicos necessários. Todavia deixa transparecer que acha natural que esses recursos sejam gradualmente conseguidos pela instituição e não chegam a atrapalhar suas aulas.

Mas a equipe aqui é muito boa. Eu sinto prazer em trabalhar aqui. Acho que o suporte que é possível eu tenho. Claro que tem limitação da Universidade, dos recursos. Acho que a gente precisava ter mais recurso, recursos tecnológicos. Mas, dentro do que está na autonomia da X Virtual, eu acho que tenho.

EQ5 concorda com as afirmativas acima: "O apoio é grande. Tem muito apoio, sim. Você não fica sozinho".

A maioria dos professores salienta que o apoio da equipe da X Virtual é positiva, pois ajuda-os a revisarem as provas e exercícios e a fazer os ajustes:

No princípio, por exemplo, todas as minhas provas e exercícios eram revisadas pelo apoio pedagógico, e aprendi muito. Aprendi, inclusive, a fazer questões com mais clareza. Eu acho que esse olhar do outro é sempre importante. Nem sempre ele é aprovador, e eu acho que tem que ser assim mesmo. Eu acho que só ajuda. E vai nos ajudando a encontrar caminhos, formas de interação com os alunos que a gente desconhece a princípio. Então, essas outras pessoas estão estudando, elas estão [...] convivendo com vários tipos de problema, nos ajudam a resolver os problemas porque já os vivenciaram. Então, nesse sentido, eu acho extremamente positivo. Ele é menos solitário. Aliás, ele não é solitário nesse sentido (E1).

E6 (ex-professora de EaD) não percebe a existência de uma equipe na EaD, pois essa equipe é uma divisão técnica do trabalho que foi ampliada, e os professores se tornaram tarefeiros. Infere-se por meio dessa afirmativa que o sistema informatizado trouxe várias atividades para o professor que antes pertenciam ao apoio acadêmico. A entrevistada alerta que um conflito que existe é o engessamento do tecnológico com relação ao pedagógico. Afirma ela: "Olha, pra te falar a verdade, primeiro, a equipe seria maravilhosa se realmente a equipe resultasse num apoio pedagógico ou numa discussão. Mas essa equipe aí, na verdade, é uma divisão técnica do trabalho que foi ampliada. Eles se tornaram tarefeiros". Continua E6:

"Antes existia um Núcleo de Pedagogia muito forte e que facilitou a aprovação dos cursos. Mas após a aprovação houve a diminuição do Núcleo Pedagógico, alguns tiveram doenças como câncer, morte súbita e depressão". Considera que o pedagógico perdeu o valor, pois, desde que os professores consigam atender alguns requisitos de postagem no sistema, está bom. Ela acredita que não existe nenhuma dialogicidade com o aluno nem com o conteúdo, como trabalho interdisciplinar. O MEC não avalia essas situações. Percebe-se a disseminação de uma postura de que não vale a pena ser educador se posso ser um professor e ganhar o mesmo salário. Os professores são aulistas ou horistas (recebem somente pelas horas aulas que ministram) em sua maioria, contribuindo para a não existência de uma história entre eles, a instituição e o ensino. Afirma ela:

[...] um conflito na X Virtual começou com uma questão do engessamento tecnológico em relação ao pedagógico. Existia um Núcleo de Pedagogia que era muito forte e que possivelmente foi ele a condição da aprovação do curso. Mas, uma vez que os cursos foram aprovados e com a qualidade da fiscalização do MEC, o que vai acontecer é a possibilidade de, com o passar o tempo, não existir mais nenhum pedagogo (E6).

EQ7 e EQ8 concordam com essa afirmativa, pois também não consideram que existe uma equipe. EQ8 alerta que, para uma equipe funcionar bem, eles deveriam ter mais autonomia. Como isso não ocorre, não há interação, apesar de considerar bom trabalhar em equipe. EQ7 se sente fiscalizado com a necessidade de ter que apresentar seu material para avaliação da equipe:

Eu nunca conheci essa equipe. Não conheço essa equipe. Não conheci. Sei que pessoas dão opinião sobre as minhas coisas e, às vezes, fico irritado demais, porque sei que são secretarias, técnicos, e, assim, dão as opiniões sem sentido. Por exemplo, pra eu passar uma transparência para os alunos, tem que passar por um técnico antes (EQ7).

Este professor demonstra uma crítica à divisão do trabalho da EaD, pois nesta modalidade necessita-se de um suporte pedagógico, técnico, de informática e outros para se conseguir ministrar uma disciplina, devido às especificidades da modalidade, conforme relatado por vários autores neste estudo. Ele não considera esse suporte eficiente. Percebe-se um sentimento de falta de autonomia e um controle sobre o seu trabalho. Tal situação o afeta sobremaneira, deixando entrever irritação (como ele mesmo afirma), que poderia ser mais bem trabalhada por meio de canais de diálogo com a gestão, para que fossem encontrados caminhos alternativos.

EQ8 diz que sente falta de um apoio institucional para com seu trabalho, mais diálogo com a Coordenação do curso, que houvesse incentivo para darem opiniões e que fossem acolhidas. Apoio pedagógico, considera que eventualmente possuem. Mas, muitas vezes, procura às pessoas na X Virtual e não as encontra. Considera as relações com o suporte pedagógico muito restritivas. Suas proposições são ouvidas, mas não implantadas. Não concorda com o sistema de avaliação de alunos (distribuição de pontos).

A criação de canais de diálogo e de espaços coletivos de troca de impressões seria importante para que os questionamentos fossem elaborados ou o sistema fosse aperfeiçoado no que fosse possível ser feito.

Uma das dificuldades mencionadas por E6 refere-se às correções de provas. As provas são corrigidas *on line*; ou seja, utiliza-se o computador para tal, o que torna a atividade muito estressante. A prova é aplicada por uma empresa terceirizada. Em seguida, é escaneada e colocada à disposição do professor. Muitas vezes, as letras dos alunos ficam ilegíveis, por serem escritas a lápis, ou com letras ruins. O professor tem que dialogar o tempo todo com a empresa terceirizada para tentar resolver os problemas das provas.

Concorda com essa afirmativa EQ8 ao questionar o fato de a empresa terceirizada responsável pela disponibilização das provas para correção não funcionar aos finais de semana e feriados, o que diminui a suposta “flexibilidade” da atividade. Muitas vezes, eles precisam desse suporte nesses dias, mas o sistema está com problema, e não conseguem resolver. Isso atrasa a correção das provas e atrapalha a programação do tempo que reservam para tal. Esse entrevistado não considera o apoio adequado:

Enquanto eu fico calado, funciona. Eu sinto isso, porque, eu tento trabalhar bem. Eu organizo bem os conteúdos programáticos. Minhas provas, eu tento obedecer a critérios que mensurem de fato se o aluno aprendeu. Eu tento até tornar as minhas provas umas provas que ele aprenda enquanto vai realizando essa prova.

A frase "enquanto eu fico calado" remete a um mecanismo de defesa utilizado para se evitar o sofrimento, que é a alienação. Para não se entrar no sofrimento, tenta-se evitar reviver a situação, tentando ignorá-la. Mas de toda maneira, ela continua presente no cotidiano do professor.

Outro professor, EQ7, considera o apoio recebido insuficiente. Trata-se de um professor que domina a área de tecnologia. Consequentemente deixa transparecer um nível de exigência maior, conforme sua fala:

Eu achei muito pequeno. Eu achei muito bom o apoio dos técnicos me ajudando no *software*. Achei muito fraco o apoio de tecnologias pra eu gerar uma aula melhor. Só o que eles falaram sobre a crítica que houve da primeira turma pra segunda é que eu precisava gerar um relacionamento maior com os alunos.

Ou seja, este professor, que está no programa de Pós-Graduação, ministra aulas para a sua segunda turma. Na primeira, não foi bem avaliado, mas na segunda ele conseguiu compreender realmente o que os alunos esperavam dele, e seus resultados foram melhores. Isso representa para ele uma recompensa e um incentivo para continuar ministrando aulas nesta modalidade, apesar das críticas emitidas ao sistema. Ele deixou transparecer uma dificuldade maior, para orientar monografias a distância e pretende não continuar a fazê-lo.

Belloni (2003) menciona que a divisão do trabalho pode evoluir de um modelo “fordista” centralizado, automatizado, hierarquizado e muito especializado, para formas de organização mais flexíveis e descentralizadas. Ela enfatiza, porém, que essa evolução não modificará a característica principal do ensino a distância, “que é a transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva”.

A função docente da EaD envolve vários desdobramentos da função de professor, dependendo da instituição onde exerce seu trabalho, tendo a necessidade de contar com vários outros profissionais que complementem sua atividade. No ensino presencial, essa função é exercida por somente um indivíduo. Belloni (2003) menciona os profissionais necessários para a realização de um curso a distância: professor formador (orientador), conceutor e realizador de cursos e materiais, professor pesquisador, professor tutor; tecnólogo educacional (*designer*), professor recurso (balcão de respostas e dúvidas); e monitor.

Belloni (2003:84) agrupa as funções docentes em três grandes grupos: a) responsável pela concepção e realização dos cursos e materiais; b) assegura o planejamento e organização da distribuição de materiais e da administração acadêmica (matrícula, avaliação); e c) responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação). Na instituição pesquisada, a divisão também é semelhante à citada por Belloni.

Os professores dão grande importância às respostas a suas dúvidas, questionamentos e problemas, rotineiros ou não, que aparecem no trabalho. Ou seja, é necessário um espaço coletivo para a troca, a elaboração das insatisfações e esclarecimento das dúvidas; enfim, a intersubjetividade para a construção da subjetividade. Mesmo que esse espaço não exista presencialmente como parte do processo de trabalho, a existência dele para sanar problemas no aspecto tecnológico já contribui para amenizar os possíveis problemas que poderiam

existir na condução do trabalho dos professores. Necessário seria, como já mencionado, oferecer oportunidades de trocas com relação às insatisfações com a organização do trabalho.

A gestora 2 menciona que há sempre suporte ao sistema para atendimento ao professor, bem como facilidade de acesso aos coordenadores, mais até do que no presencial, em que se tem de marcar hora. No caso do virtual, tudo pode ser feito instantaneamente. A tecnologia possibilita maior rapidez às respostas, a questionamentos, desde que os responsáveis se mostrem disponíveis para tal. A tecnologia também pode possibilitar a omissão, o silêncio. Um dos professores que mencionou a falta de resposta de sua Coordenação a suas reivindicações deixou transparecer que, independentemente de ser presencialmente ou virtualmente, o retorno não é dado.

Os dois professores retratam sua insatisfação com a empresa terceirizada responsável pela aplicação e escaneamento das provas por não funcionar aos finais de semana e feriados e, por problemas no sistema, o que atrasa a programação para a correção das provas. É certo que os professores precisam programar seu tempo de correção das provas, e o fazem, muitas vezes, nos finais de semana e feriados, ocasião que não conseguem contato com a empresa terceirizada, já que ela funciona somente durante a semana.

Como parte da equipe, há também o tutor, que é considerado pelos professores como extremamente importante para o sucesso do curso. Além de auxiliar nas atividades avaliativas (com exceção das provas), é responsável pelo ambiente virtual, ajudando tanto o professor quanto os alunos nas dificuldades de acesso. Os professores alertam sobre a baixa remuneração do tutor, em face de importância do trabalho de apoio que exercem.

Os tutores pertencem à categoria dos técnico-administrativos, mas possuem significativa interface com o trabalho pedagógico. São responsáveis por: acompanhar o progresso do aluno; interagir com o aluno procurando incentivar, planejar e orientar seu estudo; apoiar e colaborar na aprendizagem; auxiliar no ambiente virtual de aprendizagem (AVA); ficar atento ao material disponibilizado para os alunos; acompanhar o cronograma do curso; encaminhar comunicados aos alunos; verificar as questões dos alunos e encaminhar para o professor aquelas que não conseguir resolver; elaborar relatórios de acompanhamento dos alunos durante e ao final do curso; participar da Formação Continuada em EaD; participar dos procedimentos de avaliação e de fechamento do curso e colaborar no processo de aplicação de provas, quando necessário (a palavra *curso* pode ser entendida também como *disciplina*).

A gestora 2 reforça quais são as atividades do tutor:

O tutor não pode elaborar material. O tutor não participa do processo de produção do material. O tutor não pode fazer as atividades, não pode corrigir as provas presenciais. Então o que o tutor faz? O tutor é um técnico- administrativo. Ele pode apoiar o professor. Então, dependendo do número de alunos que tem na disciplina, ele tem que apoiar mesmo, inclusive na correção das atividades, mas monitorado pelo professor. Então, o professor dá o gabarito das atividades, determinando os pontos a serem distribuídos. Enfim, ele vai atuar sob a coordenação do professor. A diferença grande é essa. A responsabilidade de tudo o que acontece é do professor. O tutor é um apoiador do processo e um apoiador do professor.

A gestora enfatiza as diferenças entre o trabalho do tutor e o do professor, demarcando seu lugar na categoria "técnico administrativa" e não pertencente à categoria "docente".

O tutor deve ter uma formação na área em que irá atuar e um preparo para trabalhar com a tecnologia utilizada no ambiente virtual da instituição. Deve ser disponível para estabelecer diálogos com os alunos, saber escrever e se comunicar com facilidade.

O número de tutores está condicionado ao número de alunos por professor e da modalidade (graduação, atualização, especialização). Em dezembro de 2012, havendo até 70 alunos na graduação, não era disponibilizado tutor para o professor, o que demonstra uma preocupação com o custo-benefício.

Com relação ao número de tutores por disciplina, esclarece a gestora 2, intercalando seu papel como professora e gestora:

Hoje, na graduação, se a disciplina tem até 70 alunos ela não tem tutor. Fica por conta do professor. Me parece que isso vai alterar. Não sei se tem uma proposta que começa com 50 a partir de 50, pra cada 40 alunos, vai ter quatro horas de tutoria, cinco horas de tutoria, está alterando. E, na verdade, o professor recebe por carga horária da disciplina. Então, se a disciplina tem 64 horas ele recebe quatro horas semanais, mas ele pode ter tutor com 20 horas semanais. Por exemplo, eu tenho 250 alunos de uma disciplina e tenho 30 horas de tutoria semanais. O meu tutor tem que me ajudar a corrigir as atividades, porque eu não dou conta de tudo. Eu corrijo todas as provas, corrijo todos os fóruns, algumas atividades. Mas algumas, certamente, ele corrige sob a minha orientação.

Dos entrevistados, somente um professor prescinde da ajuda do tutor. Ocorre na pós-graduação. Outro participante, EQ3, alerta sobre a importância de se escolher o próprio tutor, pois deve haver uma identificação sobre a forma de trabalhar, além de, como diz também E9, construir uma identidade entre o tutor e a instituição. Para esta entrevistada, o trabalho do tutor é muito importante para o professor, e eles devem ter afinidade entre si. Além disso esse tutor deve ter a cara da instituição para ser construída essa identidade.

A seguir, apresentam-se algumas afirmativas que retratam a importância do tutor:

"O tutor é fundamental, porque ele é quem ajuda..." (EQ9).

"A contribuição do tutor é ótima. Se você tiver um excelente tutor, na verdade, ele faz quase todo o trabalho do professor" (E6).

"Olha, eu não consigo imaginar eu dando aula na EaD sem a tutora que eu tenho" (EQ4).

"O tutor é imprescindível no curso virtual. Uma das coisas que eu tive que brigar quando eu fui admitido como professor da disciplina virtual foi exigir escolher os meus tutores (EQ3).

"O tutor é extremamente importante, porque ele, de fato, está em contato com os alunos para responder os correios acadêmicos" (EQ8).

O professor que prescinde da ajuda do tutor justificou da seguinte forma:

O *software* é complicadíssimo. Tem uma opção lá que o aluno manda *e-mail* pro professor e pro tutor. Aí, o tutor responde pro aluno assim: "Professor, favor responder". Só que na hora que ele responde isso pra mim, eu perco o *e-mail* do aluno, e aí eu tenho que ficar caçando o *e-mail* do aluno pra poder responder. E eu acabei falando com ele: "Fica quieto. Deixa eu trabalhar. Na hora que eu precisar de você, eu respondo". Eu acho que esse deve ser o papel do tutor.

Percebe-se, então, que está ocorrendo uma falta de sintonia entre este professor e seu tutor, o que é agravado pela dificuldade do uso do conteúdo do *software*.

Os professores, quase em sua unanimidade, salientaram a importância do tutor para o sucesso do seu trabalho. Além de um bom tutor, deixam transparecer a necessidade de haver sintonia no trabalho de ambos, de o tutor ser escolhido pelo próprio professor (mas nem sempre é assim) e de uma identificação dele com a instituição. O contato entre ambos é constante e, ocorre muitas vezes presencialmente. Há tutores que trabalham na instituição e outros em sua própria casa. Essa diferenciação é decorrente da falta de espaço físico na instituição que atenda a todos.

Com relação ao restante da equipe de suporte, dos 9 professores entrevistados, 6 consideram seu apoio como positivo. Apesar de a maioria dos professores concordar que o trabalho da equipe é positivo para que seu curso seja bem ministrado, houve quem entendesse como uma interferência no seu trabalho (EQ7), além de um engessamento tecnológico com relação ao pedagógico (E6).

Belloni (2003:79) afirma que o professor que ensina nesta modalidade de ensino possui múltiplas funções, muitas vezes, ainda sem sentir-se preparado para tal. Na EaD, o

professor precisa de uma equipe de suporte e de dominar outros conhecimentos que o apoiarão no conteúdo de sua disciplina. É um ensino mais segmentado, devido ao intenso uso dos meios tecnológicos de comunicação e informação, e mais complexo. Assemelha-se ao sistema de produção fordista, com vários especialistas atuando em uma área limitada em cada fase do complexo processo de concepção, planejamento, realização e distribuição de cursos e materiais, visando atingir objetivos predeterminados.

As funções docentes fazem parte de um processo de planejamento e execução dividido no tempo e no espaço, como: selecionar, organizar e transmitir o conhecimento. Elas são transportadas na EaD para a preparação e autoria de unidades curriculares (cursos) e de textos que constituem a base dos materiais pedagógicos realizados em diferentes suportes (livro-texto ou manual, programas em áudio, vídeo ou informática). A função de acompanhamento e orientação dos alunos passa a ser exercida em um sistema de tutoria a distância, às vezes individualizada, midiaticizada pelos meios de acesso (BELLONI, 2003).

A autora reafirma que o processo de ensino é multifacetado, inclui muitas pessoas, todas podendo reivindicar sua contribuição ao ensino, portanto - a função de professor. Ela exemplifica essas funções: o “autor” seleciona conteúdos, prepara programas de ensino e elabora textos escritos; o “editor” trabalha sobre a qualidade comunicacional do texto, buscando dar-lhe legibilidade; o “tecnólogo educacional” organiza pedagogicamente os materiais, procurando assegurar a clareza dos objetivos pedagógicos; “o artista gráfico” trabalha com a aparência visual e a arte final do texto. Estas atividades referem-se somente ao material impresso. Há outras funções no caso de produção de materiais de vídeo, áudio ou informáticos (programadores, realizadores, editores, operadores etc.). Estas atividades devem ser integradas e exigem uma coordenação da equipe, que é uma das funções do professor.

Além dessas funções, há outras, como administração, planejamento e organização do processo todo e avaliação do estudante. Podem-se acrescentar também as atividades de acompanhamento do processo de aprendizagem, como tutoria, aconselhamento e monitoria de centros de apoio e de recursos e atividades relacionadas à avaliação. Devido ao grande número de alunos que esta modalidade consegue agrupar, há a necessidade de um processo de trabalho racionalizado e segmentado (BELLONI, 2003).

Sob o olhar da psicodinâmica do trabalho, procurou-se compreender como se processam as diversas reações dos professores de EaD, diante da nova maneira de conceber o trabalho, ao serem acrescentadas à função deles novas divisões e pessoas que constituem essa equipe de suporte. Para a psicodinâmica, a organização do trabalho é composta da divisão do trabalho, ou divisão de tarefas, repartição, cadência e o modo operatório prescrito. De outro

lado, há a divisão de homens, composta pela repartição das responsabilidades, hierarquia, comando, controle etc. Para Dejourns (2007), a divisão dos homens adquire maior importância na análise dos processos psicopatológicos. No caso da pesquisa em questão, as afirmativas de E6, EQ7 e EQ8 revelam que a divisão do trabalho da EaD é percebida como inadequada, tanto por tirar-lhes o domínio sobre o conteúdo do seu trabalho quanto por interferir na forma de veiculá-lo no sistema e, até, por faltar diálogo com a hierarquia. Ou seja, apesar de a maioria dos professores perceber como positivo o papel da equipe do trabalho, há aqueles que se sentem incomodados com a forma de organização de seu trabalho. Assim, a organização do trabalho impacta, até certo ponto estrutura, as relações socioprofissionais.

As estratégias defensivas utilizadas pelos professores são individuais, pois não há um espaço coletivo de troca, pois ficam restritos a sua ação, não tendo sido encontrada uma forma de expressá-lo coletivamente. EQ8 afirma que não há diálogo com a coordenação do curso, que suas sugestões não são implantadas e que, mesmo havendo um suporte pedagógico, muitas vezes, não encontra as pessoas na X Virtual para atendê-lo. EQ7 demonstra certo incômodo com relação à interferência em seu trabalho, como se sua autonomia fosse ameaçada, por ter que submeter seu material antes de ser divulgado e pelo fato de as mudanças estarem em desacordo com o que conhece do assunto. E6 deixa transparecer não ter se adequadado à modalidade EaD, tanto que já se desligou do programa. Ela enfatiza que esta modalidade representa uma perda nas relações entre alunos e professores, reclamando da falta do espaço coletivo da fala e da troca. Ou seja, a EaD representa um programa tecnicamente bem elaborado do conteúdo da disciplina, com uma qualidade visual boa, porém se perde na formação do aluno como indivíduo e nas relações.

E6 foi quem demonstrou maior sofrimento psíquico com a forma como a organização do trabalho da EaD se processa, impactando as relações socioprofissionais, como se pode observar em suas diversas afirmativas sobre todas as temáticas abordadas. Isso a levou a desligar-se da modalidade de EaD, possibilitando-lhe o encerramento de suas vivências negativas.

Mancebo (2007) corrobora essa afirmativa ao mencionar que tem ocorrido nas universidades um isolamento e esfacelamento das relações, que são importantes como forma de resistência aos projetos hegemônicos. Os professores estão submetidos a um trabalho extenuante, à falta de tempo e, a ausência de propósitos coletivos. Eles se deixam capturar subjetivamente por essa nova lógica do trabalho e, mesmo criticando acabam por se adequar ao trabalho prescrito.

Para Ponte (2000), a relação professor-aluno pode sofrer grandes alterações devido ao uso das TIC, por exemplo, na resolução de um problema, na realização de um projeto, na pesquisa e na interpretação da informação recolhida. O professor deve compreender em profundidade as necessidades e as ideias do aluno, para conseguir responder às suas dúvidas e questões. O papel do professor junto ao aluno passa a ser de parceiro na construção do conhecimento.

Com relação aos colegas, Ponte (2000) ressalta que o professor passa a ter muito mais possibilidades de ser colaborativo com os colegas em virtude das facilidades proporcionadas pela *internet*. Passa a ter facilidade de enviar e receber mensagens e documentos em tempo real, criar páginas coletivas, interagir com professores de outras escolas e de organizações profissionais e acompanhar o que se passa em outros países em sua área de atuação, além de outras possibilidades.

O computador nada mais é do que um instrumento de potencialização da informação (LEVY, 1999). A subjetivação diante das novas mídias é realizada pelos leitores, que passam a dispor de novas maneiras de assimilar e transmitir conhecimentos, além de se comunicarem. Barros e Gil (2008) complementam esse pensamento ao mencionarem que a tela do computador é como se fosse o interceptador do olhar do outro. Para os autores, o simbólico está ali e o imaginário está sempre estruturado pela ordem simbólica, que, por sua vez, estrutura o campo visual. Por meio da linguagem, entende-se o virtual como forma de comunicação, por meio de imagens atualizáveis. “Na linguagem de imagens, a sintaxe, a ordem e a disposição dos símbolos na tela do computador e sua maneira de se deslocar, terá uma significação intrínseca” (BARROS E GIL, 2008, p. 97).

Para Ponte (2000), os seres humanos, por serem sociais, estão envolvidos permanentemente numa teia de relações que desempenham papel importante nos campos cognitivo e social. Nos anos mais recentes, houve um salto qualitativo, passando essas teias a incluir as redes telemáticas, passando as pessoas a terem contato com pessoas ao redor do mundo todo. Com isso, as redes viabilizam a interação entre os seres humanos e a construção de novos significados a partir daí. Surgem comunidades virtuais com novas oportunidades de comunicação e novos valores. Para o autor as redes intersubjetivas sempre existiram, mas a partir do final do século XX houve a dilatação delas e a complexificação progressiva, culminando com a globalização das tecnologias da informática e das telecomunicações. Para Ponte (2000), a internet possibilita a cada indivíduo integrar-se, originar redes intersubjetivas, independente do espaço-temporal e da localização das outras pessoas com quem interage. Com isso, há mudanças qualitativas na identidade humana. O mundo passa a ser sentido de

forma diferente, pois se gera uma nova forma de conceber o espaço, o tempo, as relações, a representação das identidades, a recepção e transmissão de conhecimento, as fronteiras e outros aspectos inerentes às realidades social, política, econômica e cultural.

A internet é um local híbrido e nômade, pois comporta uma dimensão entre o local e o global, entre a linguagem escrita, a imagem, o som e o vídeo. Passa a existir a mobilidade resultante da ausência do espaço e tempo, decorrente de necessidade da informação, do saber e do pertencimento como se as pessoas fossem nômades. Os utilizadores da internet têm uma necessidade social, pois procuram, além da informação, a relação, a afirmação e a pertença a grupos (PONTE, 2000). Esse pensamento do autor remete à constatação de que internet é uma fonte importante de informação, mas isso não exclui a necessidade de as pessoas estabelecerem laços sociais, pois isso é inerente a sua subjetividade, a sua maneira de ser.

- **Relações socioprofissionais e subjetivação**

Para a constituição da subjetividade, o trabalho se mostra de crucial importância para as pessoas, bem como às relações que se processam por meio dele. Na EaD, como as relações se processam intermediadas pela tecnologia, reafirma-se a necessidade de criar espaços coletivos de troca. O vínculo que o indivíduo estabelece com o trabalho, pode ser objetivo ou subjetivo. O vínculo objetivo é composto pelas relações formais de trabalho, como contrato de trabalho e salário. Isso ocorre na EaD no caso da instituição pesquisada. Apesar de que há outras que utilizam outros tipos de vínculos ou a ausência deles. O vínculo subjetivo está relacionado ao sentimento de pertencimento, filiação, realizações, reconhecimento e outros. Portanto, é de suma importância que a gestão reconheça a importância desses aspectos para a constituição dos processos de subjetivação dos professores de EaD.

As relações socioprofissionais na EaD geram formas de subjetivação solitárias e segundo um dos professores, menos solidárias, decorrentes de ambientes em que as relações são efêmeras e não há locais fixos de encontro e nem sentimentos de pertencimento. Na instituição pesquisada, há um sentimento de pertencimento, favorecido pelo fato a maioria dos professores pertencer à modalidade presencial em consonância com a virtual. Não se percebeu que o fato de trabalhar virtualmente tem causado até o momento problemas de isolamento e distanciamento das relações socioprofissionais.

As TIC contribuem para o surgimento de novas formas de ensinar, aprender e relacionar-se. O professor passa a ser invisível, assim como o aluno. Ambos devem procurar novas formas de se relacionar e de se conhecer. O professor precisa aprender novas formas de

acompanhar o aprendizado do aluno e de perceber suas dúvidas, queixas e dificuldades, por meio de seus posicionamentos nos fóruns e de suas formas de escrever. O trabalho do professor deixa de ser solitário quanto a elaboração de seu conteúdo para se tornar parte de uma equipe multidisciplinar virtual, mas ao mesmo tempo passa a ser solitário na sua execução. É preciso aprender novas maneiras de se relacionar, com a intermediação da tecnologia.

Nessa nova maneira de atuar, a ausência de um espaço coletivo de troca para elaborar suas vivências acarreta perdas de qualidade no trabalho, o que valeria também para o ensino presencial. Para a instituição, o professor deve estar disponível para aceitar sugestões e interferências em seu trabalho, mas os dados indicam que a recíproca nem sempre ocorre. Pelo que a modalidade EaD exige, torna-se necessário deixar margens mínimas para mal-entendidos e interpretações errôneas, já que a comunicação é escrita e, conseqüentemente deve ser muito bem formulada, pois não há a possibilidade do diálogo simultâneo para sanar os ruídos.

Os processos de subjetivação dos professores, no que se refere às relações socioprofissionais, passam por mudanças na forma de relacionar-se com os colegas, com a instituição, com os alunos e com a equipe de trabalho. Não podemos caracterizá-los como de sofrimento ou de prazer, mas de mudança.

4.3 A influência das Tecnologias de Informação e Comunicação no trabalho e na qualidade de vida dos professores de EaD

O ato do trabalho está cada vez menos ligado à realização de um produto concreto ou de um serviço específico. Ele se perde em um sistema complexo, abstrato, des-territorializado, que não permite mais ao agente circunscrever concretamente os frutos de sua atividade (GAULEJAC, 2007, p. 151)

Abordam-se aqui como integrantes desta categoria a relação entre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), o trabalho e a qualidade de vida dos professores. Segundo Belloni (2009:58), as TIC oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizadas entre professor/aluno e estudante/estudante, além de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. Para a autora, as novas técnicas de interação por meio das redes telemáticas, como *e-mail*, grupos de discussão, *webs* e outros, possibilitam "combinar a flexibilidade da interação humana [...] com a independência no tempo e no espaço". Pretende-se nesta categoria analisar como os professores se sentem diante de um trabalho

intermediado pela tecnologia, como lidam com os novos conceitos de espaço e tempo de trabalho e como são suas condições de trabalho diante das novas tecnologias.

Para Dejours et al (2007, p. 125), "as pressões ligadas às condições de trabalho têm por alvo principal o corpo dos trabalhadores, onde elas podem ocasionar desgaste, envelhecimento e doenças somáticas".

Araujo (2010:38) menciona que "trabalho é toda atividade humana transformadora, fundada na relação universal entre o homem, a natureza e a cultura, veículo de nossa inserção no mundo social".

Pode-se conceituar qualidade de vida do ponto de vista das pessoas como: "percepção de bem-estar, a partir das necessidades individuais, ambiente social e econômico e expectativa de vida" (FRANÇA, 2007, p. 167). Para esta autora, qualidade de vida é uma junção da saúde e ergonomia, associadas a ética da condição humana. Deve-se identificar, eliminar, neutralizar e controlar os riscos ocupacionais no ambiente físico e ter padrões de relações de trabalho, carga física e mental requerida para cada atividade, implicações políticas e ideológicas, estilos de liderança e do poder formal e informal delineados. Além disso, o trabalho deve ser significativo.

O trabalho representa a necessidade de valorização de suas condições, de definição de procedimentos da tarefa e de cuidar do ambiente físico e dos bons padrões de relacionamento. A pessoa precisa de valorização e reconhecimento do significado de seu trabalho e do cargo ocupado (FRANÇA, 2007).

O desenvolvimento atual da tecnologia favorece a criação e o enriquecimento das propostas na educação a distância, pois permite abordar de maneira ágil diversos temas e aproximar docentes e alunos, bem como os alunos entre si. A moderna tecnologia favorece a interatividade, o que é muito importante para a educação a distância. Os usuários podem fazer consultas com especialistas, intercambiar opiniões, resolver problemas e aprender a utilizar programas que disponibilizam informações frequentes (LITWIN, 2001).

Neste estudo, preocupou-se em compreender como essa nova modalidade de trabalho intermediada pela tecnologia influencia na qualidade de vida dos professores de EaD, na medida em que trabalham em sua própria casa, com seus equipamentos, no tempo que lhe é mais conveniente e no qual o espaço privado mistura-se com o espaço público do trabalho.

Percebe-se pelas afirmativas dos entrevistados que a tecnologia utilizada na EaD não é um empecilho para o desempenho de seu trabalho, pois não é um sistema complexo. Mas alguns deles mencionam que a afinidade com a tecnologia, devido, por exemplo, ao tipo de formação acadêmica que possuem ou à experiência profissional, torna-se um diferencial na

execução do trabalho. Mas, como a tecnologia está atualmente presente em variadas esferas da vida das pessoas, ensinar utilizando-a como intermediadora torna-se um aspecto facilitador. Observa-se maior mudança na maneira de acompanhar o aluno, tanto por não conseguir ver suas expressões como por não saber se ele está assimilando os ensinamentos.

A seguir destacam-se as afirmativas dos gestores e dos professores com relação às contribuições da tecnologia para a aprendizagem do aluno e como instrumento de trabalho do professor. Para o gestor 1, a tecnologia contribui para que a aula na EaD se torne mais dinâmica:

Agora, quanto mais o professor adquire uma certa fluência digital, ou seja, saber lidar com videoaula, com esses aparelhos portáteis, mais dinâmica fica a disciplina dele, mais interativa. Mas não interatividade pensando de cliques do aluno pela tela, mas oportunidade de discussão, de reflexão dos alunos para com ele, pra discutir com o próprio professor ou entre si. Se o professor não tem pelo menos essa receptividade à tecnologia, a gente começa a receber muita reclamação do aluno porque o curso começa a ser expositivo de novo.

Para esse gestor, que também é professor, a identificação com a tecnologia não depende da idade, mas sim do interesse.

EQ2 confirma essa premissa ao afirmar que, apesar de estar na faixa dos 50 anos e de o computador não ter feito parte da sua infância, teve uma adaptação tranquila com os sistemas utilizados e se acha uma pessoa até mais feliz com as tecnologias disponíveis.

A gestora 2 menciona que deve haver uma predisposição positiva do professor para com a tecnologia para atuar com a EaD, saber ter um bom comando do computador, saber navegar na internet e propor estratégias didático-pedagógicas em relação ao conteúdo que ele ministra e aproveitar bem as funcionalidades do ambiente virtual de aprendizagem:

[...] se a educação a distância é feita por meio das tecnologias da informação e comunicação ele tem que dominar essas tecnologias. Ele não tem que dominar todos os aspectos como um *expert* em tecnologia, mas ele tem que se preparar pra ter um bom comando do computador, pra saber navegar na internet e pra saber também propor estratégias didático-pedagógica com relação ao conteúdo que ele ministra, que aproveite bem as funcionalidades do ambiente virtual de aprendizagem.
(GESTORA 2)

As afirmativas dos gestores descrevem uma situação desejável do ponto de vista do ideal da gestão. Ou seja, sempre demonstram o que o professor deveria ser ou fazer.

Com relação ao conhecimento de tecnologia e à formação na área, disse EQ4:

Olha, quem conhece melhor de tecnologia, com certeza, facilita a vida, porque tem hora que você empaca em algumas coisas que são de sistema, que se você tivesse domínio, provavelmente, você não empacaria. Então esse conhecer a tecnologia ajuda muito. Agora, como eu me vejo nesse mundo de constante transformação, é que eu tenho que aprende, senão fico para trás.

EQ5 não sente estranhamento com as novas tecnologias: "A questão de novas tecnologias é inevitável, sem dúvida, e a gente tem que tentar se ajustar. Eu não sou um especialista em tecnologia, mas consigo me virar numa boa".

O mesmo entrevistado sugeriu que a instituição intermediasse junto com revenda desconto com relação à compra de computadores, já que os professores precisam ter bons equipamentos para trabalhar e rodar a plataforma do sistema de EaD.

Anteriormente, a instituição usava um sistema do próprio MEC, mas não havia uma equipe técnica para dar manutenção. Passou, então, a usar a plataforma livre *Moodle*, aberta a todos e adaptada pela equipe técnica de cada instituição. Desenvolveram-se vários apêndices para essa plataforma. A gestora 2 menciona que há professores que dizem que a tecnologia piorou o ensino, porém ela não concorda com isso:

Então, o professor tem que ter essa disposição positiva com relação à tecnologia. Há aqueles professores que falam: "Nossa! Mas a tecnologia piorou demais o ensino", ou , "Isso é um absurdo!, O ensino bom é o ensino olho no olho". Esse professor, provavelmente, não vai se adequar ao ensino a distância. Então, essa é uma diferença. Você tem que estar disposto a estudar, aprender, manusear tecnologia como uma coisa que pode acrescentar ao processo de ensino-aprendizagem, ser facilitadora do processo de ensino-aprendizagem. Ela não é fim, mas é um bom meio.

E1 encara a tecnologia como incorporada ao nosso cotidiano: "A tecnologia hoje é no cotidiano de qualquer atividade. Não é só na aula por meio da tecnologia. Acho que tá presente em tudo, em todas as relações, na casa da gente... Temos que fazer bom uso delas, pois não há como fugir".

EQ2 confirma essa citação: "Os mecanismos usados na EaD não são nenhum empecilho pra mim, nenhum problema pra mim, porque eles são uma extensão do *e-mail*; só modifica um pouco. São modificações de sistemas básicos que a gente já usa muito tempo: *e-mails, web sites...*".

E9 menciona que não tem dificuldade de trabalhar com a tecnologia. É uma usuária constante. Porém, ela ressalta que viver num mundo em constante transformação tecnológica pode ser cansativo, por desconstruir e reconstruir tudo o tempo todo.

Apesar de a tecnologia ser simples, se você não lida bem com isso você tem dificuldade, porque o raciocínio tem que ser tecnológico, uma vez que ele circula no ambiente. Então, eu acho que facilita. Viver num mundo em constante transformação tecnológica, pra mim, em alguns momentos, é cansativo no sentido de que você desconstrói tudo o tempo inteiro. Então, esse semestre a realidade é uma, semestre que vem é outra. Então, se você não lidar com isso com calma e tranquilidade, você estressa.

Outros entrevistados apontam problemas decorrentes da condição de trabalho mediado pelas TIC. EQ7 enfatiza que o avanço tecnológico não representou um avanço na humanização das relações:

O que eu acho é que isso era inevitável. Não tinha como viver em termos de humanidade sem esses tipos de avanços tecnológicos. Agora, o que eu sinto é que tanta tecnologia e tanto avanço tecnológico não significaram de forma alguma uma aproximação entre os seres humanos, grau de humanização entre os seres humanos. Nada disso. O que aconteceu foi um avanço tecnológico. Somente isso.

A afirmativa desse professor remete ao racionalismo e ao tecnicismo que imperam na contemporaneidade. Realmente, existe um avanço muito significativo na ciência e na tecnologia, mas, em contrapartida, continuam existindo violência, guerras, descrença nos governantes, problemas sociais sérios de saúde, miséria, segurança e diversos outros.

E6 percebe que a EaD contribui para o empobrecimento da formação dos alunos.

Ela facilitaria enquanto fosse ordenadora desse processo. Ela vai ordenar no sentido de que vai exigir que o professor tenha o curso dele bem programado, as atividades. Quer dizer, pedagogicamente, ele vai exigir uma melhor qualificação pedagógica do professor. Mas ele também vai amordaçar, porque com esse processo a distância a avaliação nunca vai ser dialógica ...

Essa afirmativa remete à questão da transferência que ocorre entre professor e aluno como um fator importante para que aconteça a aprendizagem, bem como à questão de ser o professor um incentivador do aparecimento do desejo de aprender do aluno. Na EaD, na forma como se usa a tecnologia atualmente, isso não ocorre.

EQ3 menciona a evolução da tecnologia usada na EaD como uma forma de contribuir para o acompanhamento do aprendizado do aluno:

Acho que a própria tecnologia, à medida que vai evoluindo, vai abrindo alternativas para, no futuro ter uma interação maior [com o aluno]. O importante é isso, você perceber que se o aluno está tendo uma dificuldade, mesmo que ele não escreva, você poder pegar aquela dificuldade e acessar esses alunos. Hoje, isso não tem sido feito porque não tem o que fazer.

EQ8 não percebe a EaD como impulsionador do seu avanço a novas formas de trabalhar, mas que isso tem ocorrido independentemente ao longo da sua trajetória na instituição. Ou seja, ele cresceu por outros caminhos, independente de trabalhar ou não nesta modalidade.

A educação sempre utilizou e utilizará a mediação de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio às atividades do professor em sua relação com os estudantes, tenha o nome de “tecnologia” utilizada em sala de aula, pincéis atômicos ou o antigo giz, livro, data-show, etc. Eles realizam a mediação entre o conhecimento e o aprendiz. No caso da educação a distância, ela depende muito mais da mediação tecnológica do que o ensino convencional (BELLONI, 2003).

Na Antiguidade, a interação humana já ocorria mediada pela socialização e pela linguagem. A partir da Modernidade, com o surgimento das mídias chamadas "típicas de massa", como o texto impresso e os sinais eletrônicos, passa-se a observar o aceleração dessas mediações. As mídias eletrônicas funcionam como uma forma de reorganizar o tempo e o espaço. Elas modificam a realidade. Na EaD, “a interação entre o professor e o estudante ocorre de modo indireto no espaço [...] e no tempo [...] o que acrescenta complexidade ao já bastante complexo processo de ensino e aprendizagem inerente a mesma” (BELLONI, 2003, p. 54).

Peters (2009, p. 140) enfatiza as características do espaço de aprendizagem virtual ou intermediado pela tecnologia da internet: ausência de limites - distâncias percorridas em poucos segundos, telas do computador igual a espaços infinitos, não há tempo delimitado e universo sem fronteiras; ausência de disposição espacial - nada tem seu lugar mas tem sua hora; opacidade - outros conceitos para estruturação do espaço de aprendizagem; virtualidade; telepresença; estruturação espacial da aprendizagem; e, metáforas espaciais - espaços reais são transportados para os virtuais. Por último, o autor critica quando se tenta transpor para a aprendizagem virtual os métodos aplicados na aprendizagem tradicional, ou presencial. Ele acredita que se deve analisar o novo ambiente informatizado na perspectiva de uma pedagogia inovadora. Transpor a cultura de uma apresentação do conhecimento por meio oral para uma situação de ensino virtual em que a escrita predomina é muito diferente. A aprendizagem em espaços virtuais requer estratégias pedagógicas específicas, e não simplesmente a repetição de estratégias antigas ou pertencentes a um outro modelo de aprendizagem. O autor sugere estudos para que sejam adquiridas novas formas de estratégias pedagógicas de aprendizagem *on-line* (PETERS, 2009)

Na instituição pesquisada, o ambiente físico de trabalho é a própria casa dos professores, com seus próprios equipamentos. Paradoxalmente, alguns mencionaram que os computadores da instituição não são adequados para acessar o sistema de EaD, pois não possuem a configuração mínima necessária. Assim, a “possibilidade” de se trabalhar em casa transforma-se, na prática, em uma obrigação, uma vez que a instituição não tem instalações tecnológicas adequadas para esse trabalho.

O sistema utilizado, chamado *Moodle*, é considerado bom e atende àquilo que precisam. A tecnologia atende ao conteúdo do trabalho deles e possibilita-lhes trabalhar em sua própria casa, sendo eles mesmos responsáveis pelos seus próprios equipamentos. Isso representa uma mudança de responsabilização pelo fornecimento de equipamentos de trabalho, pois na EaD a instituição deixa de ser responsável por fornecê-los a seus professores e de cuidar da manutenção deles.

A modalidade de ensino a distância por meio da internet trouxe grandes mudanças ao processo educacional e na maneira de lidar com o tempo e o espaço. Os professores desta modalidade não podem reproduzir simplesmente os recursos pedagógicos e tecnológicos utilizados no ensino presencial para o ensino virtual. A mudança é maior que isso: envolve novas formas de ensinar e novas posturas diante do conhecimento e do aluno que deixa de ser o centro e passa a ser coadjuvante no processo. Passa-se a utilizar muito mais a forma escrita para transmitir seus ensinamentos do que a verbal e utilizam-se novas formas de lidar com os conflitos e de estabelecer relações, dentre vários outros aspectos.

A seguir, aborda-se a percepção dos autores quanto à tecnologia, que, além de modificar a maneira de trabalhar dos professores, influenciou na dimensão do seu tempo e do seu espaço, especialmente no caso da EaD.

Na modalidade da EaD, passa a existir a falta do contato visual e verbal, sendo esta uma característica do ambiente virtual e do mundo moderno. As relações profissionais, educacionais, sociais e familiares, muitas vezes, ocorrem por meio da utilização da telemática. Utilizam-se aqui alguns conceitos de Barros e Gil (2008) para explicar as diferenças entre o mundo virtual e o mundo presencial. Segundo eles, vive-se um momento rodeado de imagens virtuais, em que sua emissão, absorção, criação e destruição acontecem em um tempo veloz. O tempo é estruturado, organizado e vivenciado de acordo com a imaginação, decorrente da percepção de cada pessoa e a realidade é constituída de tempos experimentados, falados e sentidos (BARROS e GIL, 2008).

O espaço virtual é diferente do espaço de duas ou três dimensões. Ele se baseia no conceito de proximidade, ou de vizinhança, pela topologia com relação ao fechado (dentro),

ao aberto (fora), aos intervalos (entre), à orientação e à direção (até, adiante, atrás), à proximidade, à aderência (perto, sobre, contra, adjacente), à imersão (em), e à dimensão. São realidades sem medidas, mas com relações, em que é importante o enlace entre as partes, que se deformam e estabelecem relações simbólicas (BARROS E GIL, 2008).

O virtual não é um fenômeno novo na humanidade. Desde a Antiguidade e na Idade Média, com suas lendas, até a atualidade, a virtualidade é entendida como aparência da realidade (mas não constitui o real) presente na vida do homem. A tecnologia possibilita a reconstrução da imaginação e a constituição de uma realidade visual com as ideias (BARROS e GIL, 2008).

São grandes as diferenças existentes entre a EaD e o ensino Presencial. A EaD pressupõe aprender a "ensinar" e a "aprender" em um ambiente em que os espaços e tempos são diferentes, a informação é muito mais veloz, e o conhecimento está disponível a um toque do mouse. Exige-se um professor mediador do conhecimento, assim como um aluno autônomo, para que se consiga tirar o melhor proveito da nova forma de ensinar e de aprender. Questiona-se então: Como ficam as relações entre alunos e professores, o diálogo entre ambos e as discussões, que são tão enriquecedores para a constituição da aprendizagem e da formação do aluno?

O impacto maior das mudanças é com relação ao trabalho realizado em um novo tempo e em um novo espaço. Entretanto, essa aparente liberdade pode trazer como consequência uma insalubre invasão do trabalho sobre as relações familiares, o lazer e o descanso. A divisão convencional de tempo e de espaço de trabalho e fora do trabalho garante de modo mais evidente o lazer e o descanso. Em face das novas condições, esses aspectos precisarão receber nova atenção, para se evitar a situação de um trabalho sem fim, permanentemente conectado.

Esse novo tempo e esse novo espaço também modificaram os hábitos das pessoas com relação ao exercício de suas atividades profissionais em determinado local, em determinada instituição, que tinha uma história, uma arquitetura. Para Mill & Fidalgo (2009), a relação espaço-temporal convencional constituía parte importante da definição da identificação e da cultura de uma instituição acadêmica, fazendo parte da constituição dos grupos os lugares predeterminados da sala de aula, das instalações físicas comuns, dos laboratórios e dos espaços de lazer. A forma como a sala de aula era constituída manteve-se inalterada nos últimos cinco séculos, ou até antes, o que, mais uma vez, reforça esse sentimento de estranheza diante dessa nova forma de se trabalhar.

O virtual representa um novo espaço peculiar, que possui características próprias, as quais possibilitam à educação utilizar ferramentas, formas, conteúdos e elementos que geram a nova forma de construção do conhecimento (BARROS E GIL, 2008). No mundo virtual, o espaço e o tempo adquiriram outra dimensão, impactando com muita força a percepção e a inteligência humana.

Barros e Gil (2008) mencionam algumas características propiciadas pelo virtual para a educação:

- linguagem digital e seus referenciais de interação, flexibilidade e diversidade de idiomas;
- ferramentas de trabalho individual e coletivo, que são inúmeras e que podem ser direcionadas às relações sociais, e as possibilidades de acesso aos recursos de informação e de conhecimento;
- diversidade de formatos de conteúdos, não os curriculares da escola tradicional, mas aqueles compostos por imagens, relações de percepção, motivação, interação e sua formação hipertextual, além da abrangência multimídia, que permite desenvolver trabalhos em todas as áreas.

A partir desses referenciais, pressupõe-se que os trabalhadores da área de educação precisam reformular sua forma de pensar e de agir no que se refere tanto às atividades pedagógicas quanto aos conteúdos a serem trabalhados. A didática, que era dirigida para a comunicação em sala de aula, no ambiente virtual ela passa a ser substituída por símbolos, imagens e texto (BARROS E GIL, 2008).

Segundo Peters (2009), os novos espaços e a aprendizagem virtual demonstram falta de limites, incerteza e a “vacuidade” do espaço visto na tela do monitor. Associa-se a uma névoa espessa, a um céu infinito e, até, a um “buraco negro”. Vive-se em um espaço além dos locais anteriores de aprendizagem, com outras experiências de aprendizagem que não as existentes anteriormente. São espaços delimitados no tempo, finitos, que existem enquanto a aprendizagem está ocorrendo; são imagens imaginárias, geradas por estímulos visuais na tela. O mesmo autor faz um paralelo com a aprendizagem que ocorria nos espaços reais, salientando as características dos espaços virtuais, como: as localizações não são fixas; os espaços são sem paredes, abertos e ilimitados; o texto possui natureza fugaz; não há eixos verticais e o horizontal domina por meio dos textos e das imagens; há mais bidimensionalidade do que tridimensionalidade; os objetos e as pessoas são virtuais; as

distâncias são instáveis, variadas e flutuantes, não havendo locais preferidos; os espaços são neutros com relação a valores, não sendo comparáveis com espaços reais; não existe "dentro" e "fora".

Observa-se, então, que o processo ensino-aprendizagem ocorre atualmente em situações muito diferentes daquelas do ensino presencial. Peters (2009, p. 144) denomina de fenômeno de "vacuidade" o fenômeno onde o virtual modificou a percepção que as pessoas têm de espaço e tempo, tal como há milhares de anos. Na visão do virtual, o espaço passa a ser constituído de todos os tipos de recursos digitais que, quando utilizados, contribuem para facilitar ou complementar a educação formal.

Há, também, uma grande mudança na forma de perceber o espaço físico. No virtual, os lugares e os tempos se misturam. O teletrabalhador transforma seu espaço público em privado, e vice-versa.

A seguir, comenta-se como os professores da instituição pesquisada percebem as mudanças decorrentes da nova forma de utilização do espaço e do tempo na modalidade EaD.

Os entrevistados encararam positivamente o fato de trabalharem em casa, mas, ao mesmo tempo, reconhecem o aumento das atividades, pois exige-se um tempo maior para a correção de provas, acesso ao correio acadêmico e atendimento às dúvidas dos alunos. Um dos aspectos amenizadores dessa sobrecarga é o fato de não precisarem deslocar-se e nem enfrentarem problemas de trânsito. A flexibilidade propiciada pelo horário e pelo espaço é encarada positivamente pela maioria deles, mas alguns assinalam que isso é aparente, pois significou aumento da carga de trabalho.

Isso é confirmado pela fala da E1, que percebe um acréscimo no volume de trabalho da EaD:

O espaço é o privado, da minha casa, onde eu faço a maior parte das minhas atividades da EaD. O tempo é um tempo muito maior, o tempo de elaboração de uma aula, tempo de elaboração de uma prova, tempo de elaboração de um exercício. A correção é um tempo maior.

EQ5 também enfatiza o fato de que no ensino virtual o professor fica muito mais tempo "logado" no computador do que as quatro horas que ele ficaria dando aula no ensino presencial. Ou seja, o tempo gasto no trabalho da EaD é muito maior do que no presencial.

O tempo de dedicação que deve ter na virtual, embora não tenha que se deslocar pra dar uma aula na unidade tal, o tempo que você fica "logado" na virtual é muito superior às quatro horas semanais que você normalmente cumpre na presencial

numa disciplina de 60/68 horas. Na virtual , você usa mais tempo, muito mais tempo (EQ5).

EQ3 considera como maiores fatores positivos não ter um horário fixo para sair de casa e não precisar enfrentar o trânsito, além de poder trabalhar no horário que achar mais conveniente.

Olha, em termos de tempo acho que ficou interessante, porque você não precisa ter aquele horário de sair de casa e perder uma hora e meia no trânsito pra poder chegar e dar uma aula. Você tem um prazo que é dado de até 48 horas para responder aos correios acadêmicos. No meu caso e das minhas tutoras, a gente responde imediatamente. A gente entra várias vezes por dia para ver quem escreveu e respondeu. Acho que é muito raro a gente levar um dia para responder algum aluno.

E6 menciona que estamos saindo de uma cultura onde existem um espaço físico, o professor, o aluno e todo o rito de uma sala de aula, o tempo da aula, a preparação da aula e do aluno com as suas sequências, para um novo espaço e um novo tempo. Na EaD não se tem o mesmo espaço, esse rito não existe e a relação com o tempo desaparece porque o tempo passa a ser contínuo e não ocorre mais no trânsito do nosso dia a dia e passa a acontecer no nosso universo mental e virtual. Então o professor está sujeito a um processo de trabalho permanente em sua mente, o tempo todo para estudar, para fazer uma tarefa pendente, o que faz com que não se desconecte dessa situação. Isso é uma situação extremamente estressante, não se tem a interação social, então, a compressão não é aliviada, as relações de afetividade, da empatia não ocorrem nesse processo. Se a pessoa não tem um tempo real para fazer a atividade e ela pode ser postergada, não há um alívio, ela continua na sua mente, como se o mundo virtual nos acompanhasse onde estivéssemos. Há uma intensificação do trabalho, porque o processo tecnológico é mais lento do que o presencial e o conteúdo do trabalho pode ser acessado o tempo todo, é uma situação que não se fecha nunca. A não ser que a questão tecnológica fosse em blocos, do tipo educação programada. Afirma a professora E6:

Mudou e mudou de uma maneira tão sutil que a gente. Primeiro, o seguinte, nós temos toda uma cultura da educação na qual você tem uma sala de aula, os alunos e os professores. Ou seja, tem um rito que vai construir a postura do professor e a postura do aluno, que também vai dar todo um time. A distribuição dessa relação no tempo, quando vai ser um encontro do professor com os alunos, a preparação da aula e a preparação do aluno tem uma sequência. Eu dou uma aula, dou um exercício e depois montamos. Na educação a distância, nós não temos nem mais o mesmo espaço, esse rito não existe e a relação, com o tempo desaparece, porque o tempo passa a ser contínuo.

A opinião dessa entrevistada vem ao encontro de várias queixas de outros professores quanto ao volume de trabalho maior. Um deles, especificamente, queixou-se em outro momento da dificuldade de fechar o semestre (EQ7), que continua indefinidamente mesmo após as provas.

E6 diz que o trabalho do professor, tanto do ensino presencial quanto da EaD, é precarizado, pois há intensificação do trabalho devido à utilização das novas tecnologias. Em ambas as modalidades (EaD e presencial) o professor, trabalha muito mais tempo para a instituição, na medida em que tem de lançar notas no sistema e responder a *e-mails* de alunos e da universidade. Antes, os professores aulistas ganhavam jetons para participarem de reuniões, mas atualmente isso não é mais feito, pois tudo é colocado no sistema. Mesmo para refazer um projeto ou currículo de um curso, isso pode ser feito por *e-mails*. Só os professores que têm regime de horas de dedicação é que recebem por isso; fazem a síntese de todos os diálogos e executam as modificações no que for preciso. Não há debates, nem olho no olho, e sim somente a definição final.

Além do sentimento de aumento do volume de trabalho, existe o de aceleração, talvez, propiciado pelas tecnologias. Araujo (2010) aborda em suas análises da relação entre temporalidade e trabalho que nas sociedades hipermodernas existe um sentimento generalizado de que o tempo está cada vez mais acelerado. Pode-se acrescentar que a utilização da telemática acentua a sensação de aceleração desse tempo, pois quase tudo é possível ser feito instantaneamente, em quantidades, muitas vezes, maiores. No trabalho de EaD, que utiliza a mídia da internet, esse tempo se mostra mais veloz, com um volume de trabalho maior e num alcance geográfico muito mais extenso.

A seguir passa-se a descrever e analisar a opinião dos professores com relação ao trabalho realizado em casa e ao modo como percebem o limite entre tempo produtivo (trabalho) e tempo reprodutivo (lazer).

Percebe-se pela maioria das falas dos professores a necessidade de disciplinarem seu tempo para conseguirem conciliar atividades pessoais com atividades profissionais. Os professores que melhor delimitam esse tempo são aqueles que demonstram menos angústia diante dessa divisão tênue entre as esferas profissional e pessoal, já que o tempo e o espaço se misturam nessa nova modalidade. Afirma EQ7: "É como eu levo minha vida: é trabalho de segunda a sexta, mas final de semana eu nem passo perto de tecnologia [...] numa disciplina de trinta horas você pode saber que você vai trabalhar em torno de 60/80 horas".

EQ8 também tem clareza quanto a essa divisão do tempo:

Tem uma exigência para responder os correios acadêmicos a cada 72 horas. Como eu tenho o tutor pra fazer isso, eu fico sempre mais livre pra organizar o tempo de outra maneira. Como eu disse, eu dedico 200 minutos pra disciplina de 64h o que seria equivalente a dois encontros semanais. Na verdade, é o tempo dedicado ao presencial. Quer dizer, cada aula eu penso em minutos. Então, eu dedico esse tempo pra isso. Eu respondo correios, verifico pendências, aquela coisa toda e tal. É uma organização do tempo com maior flexibilidade.

Os professores que possuem horários de dedicação trabalham mais tempo na instituição, como é o caso de E9. Ela executa algumas atividades em casa e viaja aos finais de semana para aplicar provas em alguns polos. A prova é presencial, num dos vários polos que a instituição possui pelo País. O aluno faz a prova no polo mais próximo dele. Os aplicadores da prova pertencem a empresa terceirizada que faz a correção. Além da empresa terceirizada, a coordenadora, muitas vezes, está presente em alguns dos polos. Essa professora não considera isso ruim, pois programa-se para isso, desde o início do semestre. Afirma ela:

Eu trabalho mais aqui (na instituição). Eu trabalho em casa em momentos específicos. Então, assim, em casa eu corrijo as provas, como todo professor. Em momentos de prova, eu trabalho em casa. Eu trabalho no final de semana, mas são momentos que eu já sei identificar eles desde o início do semestre (E9).

Há professores que percebem a interferência em sua vida pessoal das atividades de EaD, principalmente quem já possui uma carga de trabalho alta fora dessa modalidade, como EQ5, que, além de trabalhar numa instituição pública, leciona no presencial. Mostra-se descontente com o fato de os alunos postarem suas dúvidas em cima da hora das provas, o que lhe causa acúmulo para responder ao correio acadêmico. Afirma ele:

[...] às vezes, vamos abandonando um pouco a família. Às vezes, cria irritação: "Pai, sai do computador!" A esposa reclamando: "Não. A gente não tinha combinado que ia passear agora?". Ai, eu falei: "Olha, eu tenho um punhado de dúvidas que tem que ser respondida antes da prova". Os alunos todos deixam pra postar as dúvidas 24 horas antes da prova, apesar de ter vários comunicados pedindo que não deixassem pra última hora.

Esse professor procura utilizar como estratégia de defesa a dedicação a um *hobby* (viajar de moto para lugares distantes) e contatos com a família. Na entrevista, ele mencionou que, apesar de existir na EaD uma flexibilidade de horário para acessar o sistema, o volume de trabalho é maior. Por isso, tem que ficar mais tempo plugado no computador. Procura fazer isso após dar atenção aos filhos, que ainda são pequenos, mas cria-se certo conflito, porém administrável. Ele deixa transparecer que não consegue ainda fazer uma divisão clara entre

seu espaço privado e público, pois, como tem uma carga de trabalho alta, não consegue delimitar bem seu tempo de trabalho na EaD, e isso acaba invadindo seu espaço privado, do tempo que teria de dedicar aos familiares.

Para E1, a execução de atividades acadêmicas em casa é uma rotina, independente de ser no ensino presencial ou no ensino a distância. Afirma ela:

Sábado e domingo, se precisar, a gente fica. Domingo passado, por exemplo, trabalhei o domingo inteirinho. Mas isso eu não vejo diferença do presencial, só que eu tenho que ficar mais tempo na virtual. Mas isso já acontece na presencial. Acho que é da atividade do professor que leva o trabalho para casa.

A afirmativa dessa professora está coerente com o observado sobre o trabalho na atualidade, pois com as TIC uma grande parte dos trabalhadores, principalmente executivos, trabalha em horários estendidos, dentro de sua própria casa.

EQ2 enfatiza que a EaD é uma atividade para ser desenvolvida em casa e que possui mais tempo para isso, já que não precisa deslocar-se e trabalha rápido. Afirma ele:

A EaD é em casa. E vamos colocar o seguinte: eu tenho mais tempo. A EaD me possibilitou mais tempo para realizar outras coisas profissionais que eu quero fazer. Talvez por eu ser organizado, eu mato muito rápido, corrijo minhas provas muito rápido, corrijo trabalho muito rápido.

Como sua carga horária é pequena ainda, EQ4 desenvolve a maioria de suas atividades na instituição, pois possui uma carga horária mais elevada na modalidade presencial. Afirma ela: "Hoje eu trabalho mais na instituição porque minha carga horária na EaD é muito pequenininha, então eu trabalho mais na instituição."

O EQ7 sente-se angustiado diante desse novo tempo despendido na EaD, em que, por questões de sistema ou do próprio tempo, observa-se um *continuum* que leva à angústia:

Eu tenho uma coisa que é muito importante que eu queria que você explorasse em sua tese [...]. Até quando que eu vou atender e-mail? Minha disciplina terminou dia 22 e minha prova deve ser daqui a três meses. Dai daqui a três meses eu tenho que entrar de novo [no sistema] me tornar ativo pra corrigir.

Os professores de EaD estão diante de uma nova maneira de trabalhar, de delimitar seu tempo, de definir o limite entre o espaço social, pessoal e profissional. Tanto o professor como a instituição e a área de Medicina e Segurança do Trabalho necessitam conhecer melhor

as consequências do trabalho na vida social, psíquica e na saúde ocupacional, no intuito de prevenir possíveis problemas decorrentes do trabalho virtual.

Trabalhar em casa pode ser uma forma de o professor estreitar suas relações familiares, utilizar a tecnologia a favor de conseguir ganhar tempo na execução de suas atividades, ter mais acesso a leituras disponibilizadas na internet e melhorar suas reflexões e criatividade para a elaboração de um trabalho com o qual se identifique mais. Mas para isso ele precisa saber delimitar a hora de parar e se dedicar a outras demandas da vida que podem reenergizá-lo e possibilitar-lhe satisfação pessoal e profissional.

O risco está em não conseguir delimitar bem esse tempo. Como afirmam Mill & Fidalgo (2009), todo o tempo atualmente é regido pelo capital, mesmo quando temos o tempo livre, o ocupamos com atividades múltiplas. O que seria um tempo de lazer e ócio, de convivência familiar, vai sendo utilizado para se ter mais ganhos financeiros, pois estamos numa sociedade de consumo. A própria tecnologia nos possibilita esse trabalho ininterrupto, por meio do acesso a internet, *e-mails*, telefonia móvel etc.

O teletrabalho encontra as condições adequadas para seu desenvolvimento com o acesso as tecnologias de informação e comunicação e passa a existir uma nova forma de o trabalho se relacionar com o lazer, com um limite tênue entre os dois. O trabalhador passa a ser convocado a utilizar tanto o seu tempo de trabalho como o seu tempo livre para melhorar sua produtividade e os resultados a serem alcançados, tendo uma dupla jornada, o que pode contribuir para a precarização das relações de trabalho. Corre-se o risco de na Idade da Mídia de não se ter tempo para a família, para o ócio, para o lazer, pois o tempo todo se é chamado para produzir mais, para ganhar mais, para consumir mais (MILL & FIDALGO, 2009).

Além de trabalharmos mais, Mancebo (2007) alerta que a lógica produtivista está se sobrepondo ao trabalho criativo e reflexivo, sendo esta uma característica da contemporaneidade.

Para Mancebo (2007), o cotidiano universitário tem aproximado o trabalhador das atividades industriais, pois sua eficiência e produtividade são objetivadas por índices. Ele passa a ser um produtor de mercadorias, "força de trabalho competente" e "tecnologia e conhecimento científico". A autora menciona que há três aspectos que merecem consideração na análise do trabalho do professor universitário: a precarização do trabalho; a flexibilização das tarefas; e a nova relação que se estabelece com o tempo de trabalho. A precarização do trabalho é visualizada por meio das contratações temporárias de professores, tanto no setor público quanto no privado, representando uma redução de custos para as universidades. A flexibilização do trabalho é decorrente da informatização dos serviços, que retirou do

professor tarefas antes tediosas, mas atualmente trouxe-lhe novas atribuições, devido ao enxugamento do pessoal de apoio, pois ele passou a ser responsável também pelo preenchimento de relatórios e formulários, pela emissão de pareceres, pela captação de recursos para viabilizar seu trabalho, dentre outros afazeres. O terceiro aspecto mencionado por Mancebo (2007) refere-se à forma de lidar com o tempo, pois pode-se constatar uma aceleração da produção docente, além do prolongamento do tempo despendido com o trabalho. Períodos de interrupção do ano letivo são aproveitados para colocar o trabalho em dia, escrever artigos e fazer leituras para atualizar-se. Devido à tecnologia, o trabalho acompanha o professor em suas horas de lazer e no tempo dedicado à família. O professor, mesmo em casa, continua trabalhando nas atividades acadêmicas, pois as inovações tecnológicas possibilitam a junção do mundo pessoal e do mundo profissional.

Temos que nos preocupar com o fato de a modalidade de EaD não estar sendo um instrumento de aceleração do aumento da produtividade do professor, pois tal aumento pode reduzir à ausência de pensamento criativo e de maturação intelectual, necessários a atividades que envolvam a elaboração de novos conceitos e reflexões críticas acerca da realidade ao nosso entorno.

Temos que cuidar para que os professores não desenvolvam estratégias defensivas que os insensibilizem contra essa forma de trabalhar que prioriza o produtivismo, deixando de lado o espaço das invenções, pensamento e crítica, sobre o qual nos alerta Mancebo (2007).

Os estudos empíricos realizados nesta pesquisa mostram que alguns professores de EaD tendem a suportar e aceitar um volume maior de trabalho em busca de recompensas financeiras, de compatibilização de carga horária, de uma aparente flexibilidade. Porém, outros procuram definir uma divisão desse tempo entre atividades profissionais e de lazer.

No teletrabalho não há distinção de local determinado para se executar as atividades, o que exige outra concepção de tempo e de espaço. Mesmo que os professores possuam um horário flexível para trabalhar, seu tempo de lazer e de trabalho se misturam. Eles têm um acréscimo de suas atividades nos momentos de correção de prova e, muitas vezes, deixam o tempo do trabalho invadir o tempo do descanso, como é o caso de EQ3. Para Zanelli (2010:23), "o desequilíbrio entre as exigências do trabalho e os princípios, necessidades e expectativas pessoais abre caminho para o desgaste físico e emocional".

Esse mesmo autor cita como agentes estressores: alta demanda do trabalho, pouco reconhecimento profissional, reduzida participação nas decisões organizacionais de gestão e planejamento, longas jornadas de trabalho, pressão do tempo e atuações de urgência e problemas de comunicação, dentre outros. Nas atividades de EaD, percebem-se como

possíveis causadores de estresse: número elevado de trabalho nas épocas de provas, pressão de tempo para atender aos prazos e jornadas de trabalho indefinidas entre o tempo pessoal e o tempo profissional. Neste último item, cabe ao professor definir e delimitar esse tempo, que, apesar de flexível, pode estender-se por longas horas caso ele não se discipline.

A sociedade de controle exige uma constante formação. A EaD vem ao encontro da possibilidade de formar mais pessoas “ao ar livre”, mesmo que elas não possuam horários e locais físicos, pois o aluno pode estudar em qualquer lugar e qualquer horário. Os valores supremos são: prestígio, informação, conhecimento e força de trabalho dispersa. Os teletrabalhadores não têm um local definido de encontro e discussões o que dificulta a possibilidade de troca de ideias, reivindicações e mobilizações em prol dos objetivos de melhorias comuns.

Para Chanlat (2011), o desafio que se coloca aos gestores atualmente não é controlar o tempo físico, mas produzir em um espaço de tempo fragmentado e estabelecer os laços sociais. A cooperação e a confiança nos colegas e nos gestores ocorrem a partir do tempo e da proximidade social. Se não há essa proximidade, como construir relações de confiança quando as relações são somente virtuais? Ou seja, é necessário que os gestores propiciem locais comuns para reuniões e discussão dos problemas dos trabalhos, para permitir a construção de espaços de confiança, de relações sociais e de solução de problemas oriundos do trabalho. No caso da instituição pesquisada, os encontros são feitos semestralmente, nas reuniões de planejamento, mas não há um espaço delimitado para a discussão de aspectos subjetivos ao trabalho.

Bruno (2004) menciona que as TIC contribuem para transformar o modo como os indivíduos constituem a si mesmos e modulam sua identidade a partir da relação com o outro e do "olhar" do outro. O indivíduo comum passou a ter uma nova maneira de visibilidade, em que sua subjetividade é exteriorizada e marcada pela facilidade de exposição em *weblogs* e *webcams*. Há, também, diversas formas de vigilância de todos os tipos de pessoas, por meio dos circuitos internos de TV, câmeras, chips, bancos de dados e programas computacionais de coleta e processamento de informação. Tudo isto faz com que surjam novas formas de subjetividades e identidades. Pode-se afirmar que no primeiro caso o indivíduo fabrica sua imagem da maneira que quer ser visto pelo outro. No segundo caso, o olhar do outro não está em quem detém o poder, no poderoso, mas no indivíduo anônimo, podendo incidir coerções, dependendo de suas ações. Como cita Bruno, "o olhar não mais incide naqueles que exercem o poder, mas naqueles sobre quem o poder é exercido. Sobre o indivíduo comum, ordinário, e

ainda mais sobre aqueles que estão aquém do comum e mediano - o desviante, o anormal" (BRUNO, 2004, p. 111).

Foucault em sua obra *Vigiar e Punir* (2004) destaca os diversos dispositivos e as tecnologias que ocorriam na sociedade de soberania, em que os poderosos detinham o poder sobre quem deveria morrer ou viver e predominavam as máquinas simples. Pode-se ir além ao nos situarmos como pertencentes à sociedade de controle, em que se operam por meio máquinas de informática e computadores, como menciona Deleuze em *Conversações* (1992). Nessa sociedade, somos guiados pela interiorização das normas, em que não é necessário o uso da força para se obrigar o indivíduo a ter determinados comportamentos, mas sim a captura de sua subjetividade, por meio do engajamento. Para Bruno (2004), nos dispositivos de vigilância contemporâneos somos vigiados por bancos de dados eletrônicos e compomos, num segundo momento por meio do cruzamento de dados e informações, "populações", "categorias" e "contextos". A partir daí, se projetam-se os cuidados, as punições e as seduções que se deseja atingir, por meio dos governantes, mercado de consumo e outros.

Segundo Bruno (2004), não sabemos ainda o que um observador sem nome e sem rosto pode impactar a subjetividade e a identidade dos indivíduos. Os dispositivos de segurança podem evitar determinados perigos e prevenir doenças, mortes, epidemias, roubos e outras situações de risco.

Para Belloni (2003), diante do novo contexto da EaD e da evolução das tecnologias os professores devem atender às mudanças globais da sociedade contemporânea. Para tanto, é necessária a redefinição de sua formação. Espera-se que a educação prepare os jovens para adquirir autonomia ou a capacidade de aprender que lhes permita continuar sua própria formação ao longo da vida profissional. O pessoal docente deve estar preparado para continuar evoluindo como as outras profissões. Os professores devem estar preparados para as inovações tecnológicas e suas consequências pedagógicas, assim como para a formação continuada; ou seja, a formação ao longo da vida. Apesar de os professores estarem mais bem qualificados isto não se reflete na melhoria dos indicadores de qualidade do ensino em geral. A integração de novas tecnologias na formação dos professores tem um obstáculo grande: o alto investimento exigido.

Apesar das mudanças em sua forma de atuação, tanto no ensino convencional quanto no ensino a distância, o professor continua sendo essencial para o processo educativo em todos os níveis (fundamental, médio e superior). Seu papel é estratégico para melhorar os sistemas educacionais. Qualquer melhoria em educação passa pela melhoria e inovação na formação dos professores. Espera-se dos professores uma atuação mais reflexiva, que façam

mais pesquisas, para que possam contribuir para a geração de conhecimentos científicos novos (BELLONI: 2003).

Para a gestora 2, a tendência do ensino caminha para uma dupla modalidade: parte presencial e parte virtual. Ela acredita que não há como prender a atenção dos alunos oriundos do mundo digital durante duas horas de aula presencial. Para ela, os professores estão demorando muito para perceber isso, bem como os teóricos da educação. Ela acredita também que a forma de elaborar provas tenderá a ser virtual, com as correções também, tendo o aluno facilidade de acesso a elas, via sistema. Ela menciona que a biblioteca do aluno de EaD está caminhando para ser totalmente virtual, o que facilita o acesso aos textos e às leituras.

Todos os professores foram unânimes em afirmar que houve grande mudança na estruturação do processo educacional. Mudou a forma de ensinar, assim como a forma de aprender. O tempo, o espaço, os ritos e a transmissão dos conteúdos devem ser muito mais precisos e exatos. Mudou principalmente a forma de comunicar-se, que passou da verbal para a escrita. E9 afirmou que o professor que dá show na aula presencial não fará o mesmo na EaD e que se não for uma pessoa organizada e com facilidade de transmitir seu conhecimento por meio da escrita não serve para trabalhar com EaD.

Ponte (2000) menciona que os professores mais empenhados pedagogicamente e que utilizam métodos inovadores para suscitar a aprendizagem dos alunos são aqueles que usam os recursos da *internet* em suas salas de aula. Para ele, não há incompatibilidade entre interesse pela inovação educacional e inovação tecnológica por parte do professor.

Para Ponte (2000), o professor se vê diante da necessidade de usar constantemente novos programas e equipamentos e de estar a par das inovações. Mas ele ressalta que mais importante do que isso é o professor encontrar formas produtivas e viáveis de integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem. O professor deve ser um explorador de novos conhecimentos, deve aprender sozinho ou junto com os colegas, deve tirar partido do que é oferecido pelas TIC e, tal como o aluno, deve estar sempre empenhado em aprender. "Deixa de ser uma autoridade incontestada do saber para passar a ser, muitas vezes, aquele que menos sabe (o que está longe de constituir uma modificação menor do seu papel profissional)" (PONTE, 2000, p. 10-11).

Houve professores que se queixaram de que a instituição prioriza os aspectos tecnológicos em detrimento dos pedagógicos. Para Belloni (2003:88), os professores do ensino presencial e da EaD devem atender à demanda em três grandes dimensões: pedagógica, tecnológica e didática. Entende-se a dimensão pedagógica como aquela responsável por prestar orientação, aconselhamento e tutoria e por incluir o domínio de

conhecimentos da pedagogia, que envolve: psicologia, ciências cognitivas e ciências humanas. A dimensão tecnológica abrange as relações entre tecnologia e educação em todos os seus aspectos: avaliação, seleção de materiais e a elaboração de estratégias de uso. A dimensão didática envolve a formação específica do professor em determinado campo científico, a necessidade constante de atualização quanto à evolução da disciplina e envolve a atualização com relação à tecnologia.

As TIC não representam a vida sem problemas. Trazem também novos problemas (avarias que nos fazem perder dados, vírus, ciberlixo, assalto às informações reservadas e ataques de *hackers* de diversas formas). Os problemas são numerosos, mas resta-nos saber enfrentá-los. Cada vez mais, há uma interação entre as pessoas e as máquinas, principalmente as miniaturizadas, de tal maneira que elas estão se tornando inseparáveis de nosso cotidiano (PONTE, 2000).

A seguir discute-se como se processa a saúde ocupacional dos professores de EaD.

Não existe um acompanhamento pela área de Medicina e Segurança do Trabalho, de acordo com a afirmativa da gestora 2. Aparentemente, são poucos os casos de professores que tiveram algum problema, com exceção de uma que está afastada. Entre dez a doze anos ocorreram somente três ou quatro casos, segundo a gestora 2. Esses casos incluíam afastamento temporário por depressão, e não por lesão de esforço repetitivo (LER) a não ser o caso da professora afastada. Como não se realizou pesquisa documental e não se previu entrevista com o setor de Medicina e Segurança do Trabalho, não se pode aprofundar nos casos de adoecimento. Limita-se a citar o que a amostra de participantes revelou.

Os participantes não demarcaram que a saúde ocupacional é um problema para o professor de EaD. No entanto, E6 deixou transparecer insatisfação e críticas com relação ao papel da área de Segurança e Medicina do Trabalho diante do trabalho virtual: "Eu fui extrapolando o meu físico. e com isso eu tive uma bursite, uma tendinite, uma torção no quadril por ficar sentada horas na frente do computador. Na medida que o corpo começava a doer, eu ia tensionando a posição".

A mesma entrevistada menciona que o Serviço de Segurança do Trabalho na instituição não verifica as instalações físicas. Na EaD existe um espaço que precisa ser monitorado (trabalho *home office*) por esta área e pela Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA) e, também, verificar o impacto que as novas tecnologias exercem sobre as pessoas, como o telefone celular, os computadores e os tablets. Ela menciona uma frase de uma médica do trabalho: "Professora, aqui, bursite, tendinite todo mundo tem". E mesmo assim não há ações que poderiam combater essas doenças.

EQ5 possui uma carga de trabalho muito elevada, pois leciona no presencial e na EaD, além de atuar numa instituição pública. Ele está numa situação de estresse constante, o que pode desencadear problemas de saúde ocupacional, como insônia e irritabilidade. Ele mencionou os desgastes físicos que já sentiu no ensino superior presencial: cansaço físico e mental, insônia, dores musculares, estresse, dor de cabeça e irritabilidade. Na EaD: cansaço mental, insônia, dores musculares, dor de cabeça e estresse. Ou seja, na EaD não se verifica aumento do mal estar físico e psíquico devido à carga de trabalho, mas em ambas as modalidades as queixas são similares, o que deixa transparecer que seu maior problema é a carga de trabalho muito elevada.

A seguir, reproduzem-se afirmativas que os participantes mencionaram no questionário quanto às estratégias que utilizam para melhorar sua saúde ocupacional em relação ao trabalho de EaD:

"Fazer alongamento de tempos em tempos. Com relação à insônia, está mais relacionada com a correção das provas. Como minhas provas são somente de questões abertas e somente eu corrijo todas as questões, gasto um tempo enorme na correção. Geralmente, viro noites nesta atividade" (EQ3).

"Devido a dores musculares, tento equilibrar o uso do braço, não o deslocando demais do corpo, comum ao ensino presencial e a distância" (Q13).

"Convívio social e familiar, atividade física, alimentação balanceada" (Q15).

"Buscando momentos de descanso. Porém, quase sempre, ocorre mais nos períodos de recesso e férias. Cuidar para não supervalorizar o não cumprimento exato de agendas ou cronogramas também ajuda a desgastar menos" (Q12).

"Algumas vezes, sinto-me impotente para solucionar alguns problemas com a tutoria. Nesses momentos, fico estressada, irritada, mas logo passa. Alguns alunos também me estressam quando enviam *e-mails* desaforados e injustos. Procuro acalmar-me, penso sobre o caso até encontrar uma forma de superar o problema. Como sou uma pessoa analisada e que tive ótimos analistas em três fases da minha vida, encontrar uma solução não é muito difícil" (Q14).

"Cansaço físico e mental na presencial faz parte do dia a dia. Cansaço físico, mental e estresse em algumas situações. Na virtual, eu penso: vai passar logo e realmente passa rápido" (EQ7).

"Na presencial, sinto cansaço físico, insônia, dores musculares, estresse, irritabilidade. Na EaD, nunca senti nada. Procuro fazer trabalhos manuais para melhorar os desgastes do presencial" (EQ4).

As respostas sugerem a utilização de algumas estratégias de defesa para o enfrentamento das situações de trabalho no ensino a distância e no ensino presencial. Não se percebe agravante diante das atividades de EaD, mas em ambas as modalidades existem situações que levam a problemas físicos e psíquicos. Na EaD, um estresse maior na época de correção de provas, quando há acúmulo de trabalho e tempo excessivo diante do computador. Cita-se o caso de uma professora que deixou uma das duas disciplinas que leciona na EaD devido ao excessivo tempo de correção de atividades diante do computador. Após ter passado um domingo inteiro corrigindo provas, sentiu forte dor na raiz dos cabelos. Na manhã seguinte, solicitou o seu desligamento da disciplina.

As estratégias de compensação mais frequentemente utilizadas são: exercícios físicos, *hobbies*, convívio familiar, autocondicionamento, alimentação balanceada e trabalhos manuais.

Comparando-se as atividades de EaD e a presencial, percebe-se na primeira aumento de trabalho desenvolvido diante do computador, mas menos problemas com voz e com tensões diversas, como barulho e ansiedade, próprios do ensino presencial. Os questionários aplicados, revelaram aumento do cansaço físico no ensino presencial com relação ao ensino a distância, cansaço mental mais acentuado no presencial, diminuição da irritabilidade na EaD, porém estresse maior na EaD, além de cansaço mental e dores musculares. Tais resultados podem ser atribuídos ao aumento da carga de trabalho na EaD tanto pelo número de alunos, quanto pelo tempo despendido diante do computador no atendimento aos alunos e na correção de provas e avaliações gerais. Esta foi uma queixa que se confirmou por meio das entrevistas.

Dejours (2011) e em diversas outras publicações, observou que os transtornos do trabalho não levam à doença mental, mas que podem causar sofrimento nas pessoas. Os indivíduos não são passivos em relação à organização do trabalho, pois são capazes de se protegerem dos efeitos nocivos sobre sua saúde mental. O sofrimento ocorre, mas eles constroem estratégias defensivas, individuais ou coletivas (de acordo com o modelo psicanalítico), para conseguir lidar com as situações difíceis. Dito de outra forma, essas estratégias de defesa são recursos construídos pelos trabalhadores para lidar com o sofrimento. Elas são inconscientes, em geral, representadas por uma denegação em relação à percepção do que faz sofrer. Ou seja, ao invés de falar do sofrimento, os trabalhadores tendem a negá-lo. Além da negação, é frequente o uso da racionalização. Esse tipo de defesa possibilita ao trabalhador lidar com o sofrimento no plano da normalidade, evitando descompensações (MORAES, 2011).

A negação pode manifestar-se por meio da desconfiança, do individualismo, do isolamento e da banalização das dificuldades da organização do trabalho. Nega-se que a organização do trabalho seja a responsável pelo sofrimento, responsabilizando-se o indivíduo por isso. Ele é, então, considerado incompetente, despreparado e descompromissado. A racionalização se manifesta por meio de falas que justificam as dificuldades do trabalho (riscos, ritmo acelerado e cobrança exagerada de produtividade), mantendo o foco no indivíduo, e não nas falhas da organização. Pode-se observar-se a existência dessa estratégia por meio da apatia, da resignação, da conformidade e da busca de controle sobre as pessoas que ameaçam a estabilidade do status vigente (MORAES, 2011). As estratégias defensivas protegem o psiquismo, mas não são capazes de promover mudanças nem a emancipação dos trabalhadores. Evita que eles tomem consciência de seu sofrimento e possibilita relativa estabilidade. O ciclo da estratégia defensiva ocorre da seguinte forma: o sofrimento conduz à elaboração de estratégias defensivas, que, por sua vez, podem levar à alienação; e a alienação possibilita a manutenção da situação que leva ao sofrimento e agrava-o, o que pode desencadear uma crise de identidade, que sinaliza o esgotamento da eficácia da estratégia de defesa (DEJOURS, 2008).

As estratégias coletivas de defesa (ou utilizadas em um coletivo de trabalho) podem se estruturar como: *defesas de proteção, defesas de adaptação e defesas baseadas na exploração*. As *defesas de proteção* utilizam a racionalização e consistem em modos de pensar, agir e sentir compensatórios. A *defesa adaptativa* utiliza a negação e manifesta-se por meio da negação do sofrimento e da submissão ao discurso da organização. A estratégia de *defesa explorada* se fundamenta na negação e utiliza como mecanismo o sofrimento e a defesa (aumento da velocidade do trabalho e do rendimento). É explorada em favor do aumento da produção (DEJOURS, 2008).

As defesas mais utilizadas pelos pesquisados são as de proteção, mediante as citações reproduzidas anteriormente, nas quais afirmam, por exemplo, a realização de atividades físicas, seguida da adaptativa, quando mencionam "vai passar logo".

De acordo com pesquisas realizadas em empresas brasileiras, as estratégias mais usadas de defesa são: racionalização, negação, aceleração de cadências, uso de brincadeiras durante o trabalho, chegar antes do horário, optar por seguir ou não os *scripts*, criar expressões verbais, buscar apoio no coletivo do trabalho, embotamento afetivo, distanciamento do cliente, individualismo e passividade (MORAES, 2011).

Freitas (2007), em sua pesquisa sobre o "Processo de saúde e adoecimento dos professores que atuam no ambiente virtual", conclui que a saúde no ambiente virtual se

relaciona com: contexto de trabalho, autonomia para a organização do horário de trabalho, reconhecimento social e liberdade para expressar suas características pessoais. O adoecimento decorre de: trabalho intenso com o computador, grande comunicação escrita com os alunos, ausência da imagem deles e atendimento individual a eles.

As respostas dos professores de EaD com relação à saúde ocupacional revelam que o cuidado depende deles mesmos para que não contraiam alguma doença ocupacional, na medida em que as áreas de Medicina e Segurança do Trabalho não possuem acompanhamento a respeito e nem fazem campanhas de esclarecimentos e orientações. O espaço de trabalho é o da própria casa, com seus próprios equipamentos. É uma nova forma de trabalhar, em que há um vínculo trabalhista, mas há uma omissão com relação às condições físicas e psíquicas do trabalho, por meio da legislação. Cabe ao professor exercer maior disciplina sobre seu tempo de trabalho, pois a EaD pressupõe aumento do volume de trabalho, devido ao maior número de alunos e de avaliações para serem corrigidas.

- **Tecnologias de informação e comunicação e, subjetivação**

A seguir analisaremos como os novos processos de trabalho intermediados pelas TIC, influenciam na subjetivação ou nos novos modos de vida dos professores e, quando possível, tentaremos esclarecer quais os impactos trazem para a sua subjetividade.

A telemática propicia um trabalho contínuo, na medida em que não requer a delimitação de um local para exercê-lo. O trabalho precisa ter uma finalização para que exista o sentimento de alívio. As afirmativas de alguns participantes revelam que na EaD, às vezes, isso não ocorre. Essa situação pode levar ao estresse, o que é comprovado pelos resultados obtidos na parte sobre saúde ocupacional, em que os professores assinalam que isso ocorre mais nessa modalidade do que na presencial, além do volume de trabalho ser maior.

Os professores do ensino a distância trabalham em um novo conceito de espaço e tempo, o que concorre para novos modos de subjetivação. O espaço de trabalho, que antes era público, passa a transitar também no privado, onde se mesclam as relações familiares, pessoais e sociais. O tempo também deixa de ser controlado pelos ponteiros do relógio e passa a depender das escolhas do professor sobre o melhor momento de trabalhar: durante o dia? De madrugada? Nos feriados e finais de semana? Cabe ao professor ser o condutor da escolha do melhor momento para atender às demandas dos filhos, cônjuge e amigos. De outro lado, percebe-se a angústia do trabalho diante do virtual, que não tem fim, é contínuo e pode ser convocado pelo aluno e pelas demandas inerentes ao trabalho em qualquer momento.

Consequentemente, não se desliga da máquina. Torna-se dependente dela, dos *e-mails*, dos fóruns; enfim, do conteúdo do ambiente virtual. Podem ser formas geradoras de estresse. Esta foi, aliás, uma das queixas com relação ao ensino a distância. A tecnologia passou a ser inerente ao trabalho do professor, e surge, então, uma nova modalidade, que compõe a realidade, que é a virtual.

Essas constatações remetem ao que diz Araújo (2010) quanto ao sentido amplo do trabalho, inerente a qualquer atividade humana, não só seus aspectos salariais e de mercado. Apesar disso, a situação dos professores de EaD é diferente pois se refere a um trabalho assalariado. Porém, há uma aparente liberdade, que lhes parece muito interessante. Para Araújo (2010:39) o trabalho, na ótica antropológica, não se confunde com a atividade salarial nem está atrelado à economia de mercado e "não há lugar para as dicotomias entre tempo do trabalho e tempo do lazer, dias de trabalho e de repouso, pois trabalhamos quanto meditamos, quando realizamos o projeto de 'tirar férias' quando fazemos um poema, quando falamos ou escutamos". Isto se refere a sociedades pré-capitalistas. O fato de os professores de EaD perceberem como positivo trabalharem em casa ou mesmo se estiverem em viagem remete a essa aparente liberdade de que eles podem exercer o trabalho em qualquer lugar, executá-lo num horário por eles determinado, mesmo existindo prazos. Em outra perspectiva, com as TIC, o trabalho assalariado, trabalho-emprego, invade mesmo a vida privada, o espaço e o tempo que outrora eram dedicados apenas à sua vida privada, o que pode ser um agente precarizador das condições de vida de cada um.

O trabalho em casa ameniza as dificuldades de mobilidade urbana a que estamos sujeitos como excesso de trânsito e tempo gasto nos deslocamentos, que podem gerar situações de estresse. Porém, não necessariamente significa qualidade de vida, pois, para se trabalhar em casa, é necessário destinar tempo para o trabalho e tempo para as questões pessoais e sociais. Quanto mais clareza e disciplina o professor possuir sobre a necessidade de dividir bem seu tempo, maior a possibilidade de aproveitar melhor essa nova maneira de trabalhar. Caso ele não consiga planejar adequadamente essa divisão do espaço privado e de trabalho, maior a possibilidade de sentir-se estressado.

Pode-se questionar, porém, o fato de o trabalho ser flexível no que se refere ao tempo e ao espaço e de os professores passarem a desenvolver suas atividades num espaço privado, sem contato com os colegas e, mesmo, os alunos, como poderá ocorrer a dinâmica do espaço coletivo de discussão e de reconhecimento? Como ocorre a subjetivação desses professores? Se uma das formas de evitar o sofrimento psíquico no trabalho tem como estratégia de defesa esse espaço coletivo de discussão, como poderá ser ele na medida em que as pessoas não se

encontram? Os professores pesquisados também ministram aulas no ensino presencial, o que pode minimizar essas dificuldades, mas no que tange à promoção de discussões coletivas sobre os problemas oriundos do trabalho de EaD isso não é possível, pois eles raramente se encontram.

As respostas dos professores aos questionários e às entrevistas revelam que eles percebem a tecnologia como um fator positivo e como sendo facilitadora na execução do seu trabalho. Pode-se enfatizar também que ter familiaridade com a internet e com a informática facilita o trabalho do professor, mas não é a única coisa. Isso facilita no momento de enriquecer a aula com conteúdos disponíveis na *web* e na forma de acessar o ambiente virtual de aprendizagem. Mas além disso, ele deve mostrar-se disponível para acompanhar o aprendizado dos alunos, percebendo suas dificuldades e sabendo interceder nos momentos adequados.

As TIC estão presentes em todas as esferas de nossa vida, em especial no ensino a distância. Os professores encaram com naturalidade e como parte da vida deles a utilização da tecnologia. Não se percebe, então, como algo negativo, mas como inerente à própria vida. Porém, isso implica um constante "aprender" e "desaprender".

Na instituição pesquisada, alguns professores mencionaram que existe a dificuldade de acompanhar o aprendizado do aluno cotidianamente, pois há aqueles que se comunicam pouco, o que impede que o professor perceba se está ou não aprendendo, a não ser após a aplicação das provas. No ensino presencial, o professor pode provocar a participação dos alunos mais calados por meio de perguntas e da aplicação de atividades que favoreçam a interação e participação de todos.

O professor de EaD deve preocupar-se de forma constante com a atualização sobre novas formas de aprendizagem intermediadas pelas TIC, além dos aspectos pedagógicos e didáticos. A forma de ensinar é diferente, assim como a forma de aprender também. Assim, a subjetivação ocorre em um espaço que exige um aprender e um desaprender constantes, exige novas formas de lidar com o poder, tanto do próprio professor como daquele pressuposto detentor do "saber", bem como adequar-se a formas de subjunção mais apuradas e frequentes, por meio de um controle via sistema.

Os dados empíricos obtidos nesta pesquisa revelam que há professores que se adequam com mais facilidade às inovações propiciadas pelas TIC, mas há outros que alertam sobre questões importantes, que devem ser levadas em conta para que a modalidade de EaD represente uma evolução, e não simplesmente uma forma de expansão. O fato é que não se pode ficar indiferente à junção entre educação e tecnologia. A tecnologia está incorporada

tanto ao ensino presencial quanto ao virtual. Não há também como não desfrutar de suas diversas possibilidades para o enriquecimento das aulas.

As TIC induzem um novo modo de subjetivação diante do tempo, do espaço, da forma de adquirir conhecimento, da forma de transmiti-lo e, antes de tudo, na maneira de nos relacionarmos. Elas trazem uma nova maneira de delimitação dos espaços de relacionamento e de socialização, na medida em que não há limite geográfico para o estabelecimento de contatos e de comunicação.

4.4 Reconhecimento, realização e expectativas profissionais

O reconhecimento do trabalho participa, de maneira preferencial, da realização do "eu" no campo social. A dinâmica do *reconhecimento* do trabalho permite, de modo singular, compreender como, graças ao trabalho, alguns sujeitos logram estabilizar sua identidade e conjurar, às vezes ao longo da vida, o risco de doença mental e somática (GERNET & DEJOURS, 2011, p. 62)

Para Dejours (2011), a análise psicodinâmica do trabalho mostra a importância do reconhecimento para o indivíduo, que é de natureza simbólica. Há o reconhecimento na forma de *constatação*, o que representa a contribuição individual para a organização do trabalho. Neste tipo de reconhecimento estão implícitas as imperfeições da organização do trabalho (ciência e técnica), assim como as falhas do trabalho prescrito e dos recursos que devem ser disponibilizados aos trabalhadores para fazer funcionarem os processos de trabalho. Ela implica a resistência da hierarquia superior, que não deseja ver a falha na estruturação do trabalho. Outro tipo de reconhecimento é no sentido de gratidão pela *contribuição* dos trabalhadores à organização do trabalho, o que é raro de acontecer e de ser dado aos indivíduos. Pode-se acrescentar que há também a necessidade do reconhecimento social das atividades do indivíduo, que é a queixa da participante E1.

Para Gernet e Dejours (2011), o reconhecimento do trabalho contribui para a realização do "eu" no campo social. Graças ao trabalho, alguns sujeitos conseguem estabilizar sua identidade e diminuir o risco da doença mental e somática.

Para a psicodinâmica do trabalho, há duas formas de julgamento do trabalho por meio do outro: a utilidade técnica, social ou econômica, que é formulada pela hierarquia da organização, pelos funcionários ou, até, pelos clientes; e a apreciação da beleza do trabalho ou de sua qualidade, que retrata a conformidade do trabalho com as regras da arte e com a sua originalidade às regras do ofício, que é referendada por colegas da mesma profissão. As apreciações sobre a qualidade do trabalho leva à invenção de novas maneiras de fazer que

fogem dos procedimentos padronizados ou clássicos e podem constituir o registro das "técnicas" aceitas e ser institucionalizado (GERNET E DEJOURS, 2011).

Alguns professores sentem falta do reconhecimento social pelo seu trabalho, seja na modalidade presencial ou na EaD. Ser professor de EaD não possibilita melhoria salarial nem de status. Alguns entrevistados até se queixam de como são vistos por alguns colegas, como se trabalhassem em algo menos nobre, mais fácil de ser feito e capaz de contribuir para a precarização do trabalho da classe. Mencionaram que ainda há muito preconceito com relação a EaD, apesar de alguns acharem que é uma inovação.

A importância do reconhecimento do trabalho realizado é enfatizado por EQ2 ao afirmar que não faz tanta questão da autonomia, mas sim de que seu trabalho tenha um bom *feedback*. Afirma que não percebe diferença entre o reconhecimento do professor de EaD com relação ao ensino presencial, pois o primeiro é extensão do segundo: "Permaneço a mesma coisa, porque a gente ainda é, porque no caso aqui é a mesma instituição, como se fosse uma extensão".

Este professor sente falta da valorização da educação por parte da sociedade:

Gostaria de fazer um trabalho até melhor do que eu faço, sabe? Acho que se a gente tivesse mais apoio, apoio não da instituição, mas de maneira geral, se houvesse uma preocupação maior com a educação no país, até com os próprios alunos mesmo, mais dedicados etc., a gente faria um trabalho melhor (EQ2).

EQ4 menciona que o diferencial entre o ensino a distância e o presencial não é o reconhecimento, pois são vistos da mesma forma, mas sim o fato de poder trabalhar em casa:

Financeiramente não mudou nada. Muda quando você faz um material novo e você recebe por autoria. Então esses valores aí é que mudam. Pra mim, foi muito bom a questão de qualidade de vida, porque eu amo trabalhar em casa, eu gosto de ficar sentada não importa de ficar um tempão na frente do computador, mas o simples fato de estar em casa me descansa. Em termos de status e reconhecimento não alterou em nada.

A afirmativa de EQ4 mostra que ela associa reconhecimento com o bem-estar de trabalhar em casa, que são coisas diferentes. Deixa transparecer que o fato de sentir-se bem é tão importante quanto o de ser reconhecida.

EQ3, não considera que existe diferenciação entre o reconhecimento do ensino presencial e o do ensino a distância. Ele considera, diferentemente dos anteriores, reconhecimento como sinônimo de remuneração. Enfatiza que financeiramente recebe o

mesmo valor para lecionar para uma turma de 50 alunos no presencial ou numa de 400 a 500 alunos na EaD. A diferenciação é somente quanto aos direitos autorais.

Eu acho que é mais ou menos a mesma coisa. Em termos financeiros a instituição paga o mesmo que você recebe no presencial. Então, o que eu ganho numa turma de 50 alunos no presencial é o mesmo que ganho numa turma 400/500 alunos. Existe um acréscimo pequeno para direitos autorais e um pequeno acréscimo para alunos excedentes

EQ5 reforça esse pensamento ao dizer que os valores são os mesmos. O que diferencia são os direitos autorais, pelos quais recebem uma pequena quantia a mais, porém não é representativa, pois o nível de exigência é muito grande. Afirma que não considera vantajoso o trabalho na EaD, diante do acréscimo de trabalho que tem:

Com relação ao aspecto financeiro, todo mundo comenta que EAD paga mais e tal, mas, na verdade você vai juntando uma parcela muito pequena de direitos autorais. É um valor muito pequeno realmente, que até eu fazia questão de não receber. Eu não cedi o material e não recebi. Acho que pra receber um valor que seja razoável você tem que ter o material de tal forma bem feito e estruturado que seria mais interessante você fazer um livro. Tem um pequeno adicional em função do número de alunos, mas falar que vai fazer diferença não faz. Na verdade, acho que financeiramente não vale a pena todo trabalho adicional que você tem com a EAD.

O reconhecimento percebido por EQ7 refere-se à satisfação com o trabalho da EaD devido ao seu grande alcance perante os alunos que estão situados em vários locais do país, apesar de criticar alguns processos administrativos da X Virtual:

Hoje, eu me identifico com o trabalho de EAD. Não me identifico com alguns processos administrativos da X Virtual, mas me identifiquei demais com o trabalho de EAD. No aspecto pessoal eu me sinto feliz de saber que eu tenho alunos em Manaus, no Rio Grande do Sul, pessoas que eu nunca tive a oportunidade de ver e que quiseram relacionamentos comigo, pediram pra entrar no meu *facebook*. Quer dizer, tem interesse na minha pessoa, se sentiram bem. Então eu me sinto realizado.

Este entrevistado tenta separar o trabalho de EaD dos processos administrativos que o compõem, mas isto é impossível, pois esta modalidade pressupõe todo um processo de apoio diferenciado do que ocorre no ensino presencial.

E6 não se sentia reconhecida no desenvolvimento das atividades de EaD (atualmente, ela não exerce mais essa função). Ela afirma que os professores que só pertencem ao ensino presencial têm rejeição aos professores de EaD, porque acreditam que eles venderam seu trabalho, contribuíram para precarizá-lo. Esta afirmativa remete à importância que as pessoas

dão ao reconhecimento social do seu trabalho pelos seus pares. Na medida em que isso não ocorre, há um sentimento de menos valia.

Pelo contrario. Existe uma rejeição muito grande dos professores que são presenciais e não trabalham na EAD. Eles têm uma rejeição porque, na verdade, o que se pensa realmente é que o professor presencial que está dando aula na EAD vendeu o trabalho dele, precarizou o trabalho dele. E é uma realidade, é uma rejeição que é real. Não é um mero preconceito, porque depois que você conhece como funciona você sabe que está numa mercantilização do ensino, é verdade.

E9 tem uma percepção exatamente oposta sobre a docência em EaD, porém a partir de diferentes perspectivas. Ela se sente valorizada por exercer um tipo de trabalho inovador, sem se ater à opinião dos colegas, e sim à visão do futuro. Sente que está contribuindo para uma nova ordem social, na medida em que a EaD possibilita que mais pessoas possam estudar e a questão do reconhecimento pelo grupo depende do ponto de vista de quem avalia:

Eu acho que houve uma mudança cultural de reconhecer essa nova realidade, uma mudança de valor, sim, não valor financeiro, mas no sentido de reconhecer a diferença, de ter respeito pela diferença. Ver que é possível fazer isso com seriedade, de estar contribuindo para uma nova ordem social. Eu acho que a gente está entrando em uma nova ordem social pra quem não pode estar na faculdade, de reconhecimento do grupo, sim, no sentido de encarar uma nova realidade, não ter medo do diferente. Agora, financeiramente, é a mesma coisa. De status, aí depende de onde. Num grupo que reconhece a EAD, e valoriza, é bacana, num outro que não acha isso, não é. Então, eu acho que isso depende do ponto de vista.

E9 deixa transparecer que seu trabalho é interessante por ser algo inovador, capaz de contribuir para que mais pessoas possam estudar e de possibilitar um alcance social maior do que o ensino presencial. Quanto à forma como esse trabalho é percebido pelos colegas, depende de seus pontos de vistas preconcebidos.

EQ8 ressalta a falta de reconhecimento dos colegas com relação a EaD, mas considera positiva a flexibilidade de tempo e espaço: "Com relação ao reconhecimento, não; pelo contrario. Como eu dizia, a visão que os colegas têm do ensino a distância é muito ruim, e talvez eu não discorde deles. Agora, com relação ao tempo com a exigência de onze horas entre um turno e outro, você tem maior flexibilidade".

A valorização, para os professores, depende do que é mais relevante para eles naquele momento. Ela tem uma vertente circunstancial, processual, decorrente do momento em que as pessoas estão vivendo.

Concorda com a E9 a participante E1, mesmo que de maneira menos enfática, ao dizer que sente que desenvolver um trabalho inovador é uma forma de sentir-se reconhecida, mesmo que de uma maneira diferenciada, no desenvolvimento de seu papel social:

O que eu acho importante é aquilo que eu já falei, de me atualizar no novo modelo de ensino, de aprendizagem. Acho que isso é importante. Não sei se isso tem um valor social, não, se isso tem um reconhecimento social diferente. Embora a sociedade nos reconheça [como professores] como uma atividade importante, nós não somos bem remunerados em relação às outras profissões.

As citações dos entrevistados apontam uma unanimidade com relação à falta de reconhecimento social. Alguns não percebem o reconhecimento financeiro pelo trabalho tanto na modalidade presencial, quanto na EaD, mas a maioria se sente bem diante da flexibilidade propiciada pelo novo sistema, além de reconhecê-lo como um tipo de trabalho considerado inovador e desafiador.

Como as pessoas consideraram que é importante ter o seu trabalho visível e reconhecido, cabe ao gestor ser sensível a isso e propiciar formas de comunicação em que possam manifestar-se a esse respeito. Pela natureza do trabalho de EaD, isso parece mais difícil ainda, apesar de não ter sido uma queixa. No caso do professor presencial, não é comum nas instituições acadêmicas prever formas de reconhecimento a seu trabalho. Muitas vezes, o reconhecimento parte de alunos. O professor busca o reconhecimento de seus pares, o que é corroborado por E9, que menciona que ser valorizado ou não pelos pares é somente uma questão de ponto de vista. Se acham a EaD interessante, fazem um bom julgamento. Outra forma de reconhecimento é em função dos resultados obtidos pelo trabalho, o que é comumente transmitido pelo superior hierárquico, o que também não é comum nas instituições acadêmicas.

A partir das diversas afirmativas dos professores pode-se concluir em relação ao reconhecimento profissional que eles não se sentem reconhecidos socialmente, nem financeiramente e que não há nenhum tipo de retorno por parte da instituição. Tal situação pode gerar certo sofrimento e a busca de mecanismos de compensação, por exemplo: apesar de não serem reconhecidos, poderem trabalhar em casa, em horários de sua conveniência.

Pode-se inferir, então, que o reconhecimento do trabalho é um importante elemento constitutivo para a realização profissional, definida como algo que alguns dos entrevistados consideram como um percurso em construção, e não como algo acabado. Alguns se sentem bem diante do novo sistema, sendo um importante diferencial o fato de poderem trabalhar em

casa. Um deles chegou a mencionar que, mesmo possuindo carga horária alta, com a EaD, é possível essa conciliação (EQ8).

Para exemplificar que a realização é algo em construção, reproduz-se a fala de E1: *[Risos]* "Eu acho que tem realizações e frustrações, incertezas. Tudo muda. Nós mudamos, eu mudei como pessoa. O aluno mudou o perfil. A minha idade hoje em relação ao meu aluno é muito maior que há vinte anos atrás quando comecei".

EQ4 mostra-se motivada, ao afirmar que largaria suas aulas do presencial para concentrar-se somente na EaD. Vale ressaltar que ela possui poucos alunos na EaD, 23, e somente lecionou nesta modalidade durante um semestre: "Eu me identifico, sim, com o trabalho em EaD. Gosto do trabalho em EaD e quero continuar na EaD, porque isso na minha vida pessoal e social foi muito bom. Eu posso passar a tarde em casa, eu posso ficar uma noite em casa, e isso pra mim tem muito valor".

Esse sentimento de realização é reafirmado em outra citação da mesma entrevistada (EQ4): "Aí, eu tive a oportunidade de ir para a EAD, aqui na própria instituição, e estou encantada com a EAD. Preciso aprender muito. Mas o dia que eu parar de aprender eu estou morta. Então eu tenho que aprender muito e me dedicar muito".

Observa-se na afirmativa de E1 um sentimento de satisfação pelo fato de a EaD constituir-se numa inovação: "Acho que é uma experiência muito importante na vida de um professor. Acho que a gente não pode fugir disso. Acho que todo mundo deveria tentar. Acho que tem muito que caminhar".

EQ3 afirma que o fato de ter até cem dias de férias possibilita-lhe uma melhor qualidade de vida, além de ter-se identificado com essa carreira. Independente de ser presencial ou EaD: "Eu gosto. Eu trabalho como professor seja em EaD ou presencial. Eu me identifiquei vamos dizer assim, nesses dez, doze anos de experiência no ensino superior. Acabei largando a vida de executivo. Eu praticamente considero a vida de professor muito tranquila".

E9 demonstra identificação com a atividade de EaD. Inclusive é a única entrevistada que atualmente exerce somente esta modalidade, na qual possui um cargo de coordenação:

Identifico totalmente. Eu me senti super à vontade aqui desde que cheguei. Adorei trabalhar com essa equipe multidisciplinar. Achei que eu aprendi bastante com eles. Eu acho que mudou bastante, que eu cresci bastante. Acho que foi importante pra mim essa guinada. Me considero realizada, sim. Estou super feliz de estar aqui.

EQ5 afirmou que também se identifica com o trabalho de EaD e que o percebe como desafio. Nos aspectos pessoal e profissional, a EaD atrapalha um pouco, devido a demandas de encontros *on line* (pode coincidir com seu outro trabalho fora da instituição). Ainda não se sente realizado, apesar de gostar muito da EaD. Afirma: "Eu gosto muito de trabalhar em EAD. Realmente, me identifico. Não consigo me imaginar não dando uma turma de EaD. Acho que os desafios são grandes, e eu gosto desses desafios".

Dois participantes denunciam restrições quanto ao trabalho da EaD. Apesar de um deles considerar positiva a flexibilidade de horário, ressalta-se que o próprio tempo é importante para a satisfação profissional.

EQ8 menciona que se sente mais realizado no ensino presencial, no qual há uma boa interação com os alunos. Na EaD, não há um espaço de interação com o aluno e não se trabalha com a capacidades e a habilidade dos alunos, mas sim com volume deles:

Ah., eu não sei. Eu vejo que a flexibilidade de horário me agrada muito. Isso porque eu tenho que manter uma carga horária alta. Mas "realizada" é uma palavra forte. Eu me realizei e me realizo na X presencial. Acho que essa interação é muito importante. Sinto que no ensino a distância nós não criamos um espaço de interação com os alunos.

EQ8 considera que a instituição não adota uma política clara com relação à EaD, que para ele deve ser diferente da presencial e não priorizar apenas o número de alunos:

Eu não sei. Eu gostaria de acreditar mais no ensino a distância. Eu sinto que a instituição precisa avaliar o processo, avaliar o que ela quer com o ensino a distância,. Ela não pode simplesmente querer aumentar o número de alunos. Ela tem que pensar que com o ensino a distância ela atinge públicos que ela não consegue de fato atingir no ensino presencial. Então ela tem que adotar uma política de ensino a distância distinta do ensino presencial.

E6 não se adaptou ao trabalho de EaD e pediu para sair um ou dois semestres atrás, pois teve problemas de saúde, causados por excesso de trabalho nesta modalidade por ter perdido o tutor no início do semestre e a instituição não conseguiu repô-lo pois o semestre já estava em andamento.

A maioria dos entrevistados declarou que o trabalho de EaD contribui para sua realização profissional. Eles se identificam com as atividades, acham que elas são desafiadoras e consideram bom poder trabalhar em casa em horários flexíveis.

Para Chanlat (2011), além da questão da subjetividade, a questão identitária é igualmente importante para a pessoa, pois significa remetê-la às representações que ela tem de

si mesma as quais alimentam-se de diversas fontes, como sexo, idade, corpo e origens familiares e sociais e se constroem por meio das relações que cada pessoa mantém com os outros.

Os meios de trabalho e as organizações são sempre referências fortes na construção identitária. Ser professor, médico, padeiro, executivo ou engenheiro, por exemplo, reenvia elementos fortemente estruturantes para os indivíduos. As identidades profissionais estão sempre presentes em nossas vidas, porém em alguns momentos em situações de crise ou passando por profundas transformações. Como estamos em um capitalismo que cria e se recria o tempo todo, essas crises muitas vezes são constantes na vida de algumas pessoas (CHANLAT, 2011).

A seguir, discute-se a expectativa do lado institucional, na visão do gestor 1 e a expectativa dos professores com relação a sua atuação em EaD. O gestor 1, assim enfatizou as expectativas da instituição com relação a EaD:

Nós não alcançamos o número de alunos desejados. Qual é a nossa expectativa para o futuro? Aumentar o número de cursos e o número de alunos. Há impossibilidade de expansão geográfica porque o MEC, em 2007 disse que só quem poderia abrir novos polos é quem tivesse o curso reconhecido, e a gente não tinha. Estamos aguardando a primeira portaria de reconhecimento do curso a distância. Aí sim, nós poderemos fazer um crescimento geográfico. Então, qual é a nossa intenção? Nós não vamos fazer uma expansão em número de cursos, mas sim uma expansão geográfica primeiro para dentro do estado e depois para o país, desde que tenha demanda para isso. Em relação ao *lato sensu*, a intenção é que já em 2013 a gente tenha polos de pós-graduação em todos os estados do país (GESTOR 1).

Este gestor coloca que uma dificuldade que possuem para alavancar o curso são as restrições do MEC. Ele acredita que a universidade tem um bom corpo de professores, motivados, competentes, mas existe muita burocracia e lentidão para a tomada de decisões, além da resistência do Sindicato e da Associação dos Docentes a esta modalidade de ensino. Mas o nome da instituição reflete uma boa imagem, além de ser conhecida no Brasil inteiro. Salienta que há uma boa estabilidade dos professores, tanto na EaD quanto na instituição toda. Enfatiza que a EaD não toma o lugar de cursos presenciais, mas, muitas vezes, ajuda a dar sobrevida aos que estão prestes a fechar. Nenhuma carga horária do ensino presencial foi reduzida pelo ensino a distância. Os professores não mencionaram que a EaD restringe seu campo de trabalho, mas como esse não foi um tema abordado nas entrevistas ou no questionário, não se pode afirmar que realmente inexistente.

Com relação aos professores, a maioria deles sente que suas expectativas foram atendidas. As queixas que existem são com relação à falta de reconhecimento da profissão de

professor e a alunos menos preparados e empenhados. EQ8, porém, deixa transparecer certo desencanto sobre o direcionamento e a falta de clareza da EaD na instituição.

EQ4 demonstra sentir que suas expectativas foram atendidas, pois queria trabalhar na área que domina, além de gostar de trabalhar em casa, o que é propiciado pelo trabalho de EaD:

Olha, as minhas expectativas enquanto docente superior foram atendidas, sim, porque eu sempre falei que eu ia fazer o que eu gostava com o que eu sabia. Então, eu vim pra sala de aula, que era o que eu gostava, dando aula de alguma coisa que eu sei, que é a contabilidade. Então isso aqui foi totalmente atendido. Na EaD, eu espero ir migrando pra mais disciplinas a distância, menos disciplinas presenciais, porque eu quero no meu futuro estar trabalhando dentro de minha casa, sem deixar a sala de aula, que é o que eu gosto de fazer (EQ4).

É recorrente nas afirmativas dos professores a satisfação de trabalhar em casa e em horários determinados por eles. Este fato deixa transparecer que, mesmo existindo aumento de trabalho, para alguns professores, isso é compensado pela melhoria da qualidade de vida.

E9 demonstra que suas expectativas foram atendidas, que até agora fez as escolhas certas com relação a sua carreira e que continua tendo boas perspectivas de realizações futuras: "Em relação ao meu futuro, profissional, eu acho que a EAD, agora não tenho mais dúvidas, foi a escolha acertada, então eu acho que tem boas perspectivas". Os professores independentes de sexo demonstraram satisfação em trabalhar em casa.

Mesmo diante de certa desesperança e desalento em relação a modalidade de EaD, a busca pela flexibilização de horário e a adequação da carga horária às regras que a acompanham (intervalo de onze horas de descanso, de uma hora entre um campus e outro etc) podem ser algo capaz de mover o interesse de alguns professores, como se pode perceber pela afirmativa de EQ8:

Bem, com relação à realização na instituição, sim. Quis ser professor, me tornei professor e me realizo com isso de fato. Pra falar a verdade, fui para o ensino a distância porque eu precisava de flexibilização do horário. Agora para além disso, minhas expectativas, se elas existiram, elas se desfizeram. Eu não tenho uma expectativa do que se vai fazer com o ensino a distância na instituição.

Mas a temática do reconhecimento social continua sendo uma constante nas afirmativas dos professores. E1 expressou-se da seguinte maneira: "Ah, eu acho que sim. Foram atendidas sim, na maior parte. Eu ressinto de reconhecimento. Isso não é da instituição; é um reconhecimento social. Não é pra mim; é de todos nós. Eu acho, é um reconhecimento social, eu acho que o professor sofre com isso".

EQ2 reforça a falta de reconhecimento social, deixando transparecer ser essa uma questão que o incomoda: "Volto a falar aquela questão. Sou feliz como professor, me realizo como professor, mas gostaria que a sociedade - não é governo, não: a sociedade - valorizasse um pouco mais. Os alunos, os pais valorizassem um pouco mais a educação".

A necessidade do reconhecimento social demonstra ser algo importante para a realização dos processos intersubjetivos dos professores, de maneira geral, independente de ser EaD ou presencial. Como já mencionado em itens anteriores, o olhar, a aprovação, a aceitação e a valorização do trabalho pelo outro é importante como fator de constituição de nossa identidade profissional. Mesmo que as pessoas estejam satisfeitas com seu trabalho, elas continuam necessitando desse olhar do outro.

Existe também na EaD a evidência de certa dificuldade em acompanhar a aprendizagem dos alunos e há uma queixa recorrente com relação à falta de empenho de alguns deles. Na EaD, percebe-se que há necessidade de o aluno ser mais autônomo, ler o material disponibilizado. EQ3 relata que isso não ocorre, dando-lhe um sentimento de frustração:

O que eu fico realmente, o que me incomoda um pouco é que os alunos com essa formação cada vez mais fraca, vêm tendo uma dificuldade maior e a EaD exige que o aluno estude muito mais até que no presencial. No presencial, só do aluno estar dentro de sala e escutar você explicar uma coisa duas ou quatro vezes ele acaba aprendendo alguma coisa. No virtual, se o aluno não lê e não tira suas dúvidas, ele não vai aprender. Infelizmente essa é a realidade. Então o nível de reprovação da EaD é superior que no presencial.

A afirmativa desse professor é corroborada pela de EQ5:

Com relação ao ensino superior presencial, foram atendidas as expectativas, sim. Com relação à docência em EaD, tem muita frustração, porque é claro que a gente comete muitos erros, obvio, só que você tem um grande número de alunos que ainda não entende a lógica da EAD e que não está nem um pouquinho preocupado em estudar, em se dedicar, que nem trabalho de acessar EaD tem.

Para EQ7, atuar com a EaD lhe traz satisfação e atende suas expectativas, pois possibilita-lhe uma nova maneira de atuar, ao se ver próximo de sua aposentadoria. É como renovar-se, num momento em que poderia estar repetindo sempre as mesmas coisas:

Faltam alguns anos pra eu me aposentar, pra eu completar sessenta anos, cinco anos. Então, o que eu quero fazer nesses cinco anos é fazer um arremate legal na minha profissão. Acho que a EaD foi uma grande oportunidade pra mim. Eu cresci como profissional, como pessoa. Eu sinto que tenho possibilidade nisso. Ainda sinto uma

dificuldade enorme com a monografia. Eu estou orientando monografia no virtual e é uma tristeza pelo seguinte, o aluno não quer escrever.

Pelo fato de a questão do reconhecimento ser um elemento importante e central na relação entre as pessoas e seu trabalho, bem como a visibilidade do seu trabalho, de acordo com a psicodinâmica do trabalho, o fato de voltarem a esse tema sempre, demonstra ser essa uma questão para eles importante e mal resolvida. Suas declarações revelam que suas expectativas foram somente em parte atendidas, pois ainda sentem falta do reconhecimento social.

- **Reconhecimento e subjetivação**

A subjetivação necessita de reconhecimento que é de forma simbólica, por meio da constatação da contribuição individual à organização do trabalho e na forma de gratidão. Em ambos os casos não percebemos por parte dos professores um sentimento de recompensa decorrente desses dois fatores. Mas ocorre uma identificação com o sentido do trabalho.

Percebe-se pela fala da maioria dos entrevistados o engajamento nas atividades de EaD, a identificação com elas e um sentimento de satisfação pessoal, por atuarem com algo novo e que lhes propicia novos aprendizados. Há, no entanto, professores que demonstram insatisfação com o tempo *continuum*, com a falta de clareza das políticas de EaD, mas isso não chega a constituir um problema de estresse crônico. Há que prestar-se atenção a esses questionamentos para que não ocorra um agravamento. Porém, se sentirem reconhecidos, realizados ou se identificarem com as atividades de EaD depende do sistema de valores de cada um, do momento que estão vivenciando e, até, daquilo que o grupo espera deles. Não partem dos mesmos referenciais de vida para se posicionarem diante dessas questões. Quanto ao reconhecimento em si, percebe-se uma unanimidade quanto a falta de reconhecimento social e por parte de alguns, com relação a remuneração.

Remetendo aos dados empíricos, percebe-se que ser professor de EaD traz a representação de inovação, de mudança, de novos modos de utilização do tempo e do espaço do trabalho. Ao mesmo tempo que este tipo de atividade possibilita o conforto de trabalhar em casa e em horários que melhor lhes convém, aumenta a quantidade de trabalho. Ou seja, há realizações e frustrações. Alguns professores se sentem melhor nessa modalidade e outros, não. Depende de suas representações interiores.

A subjetivação ocorre por meio de modos de vida inovadores, globalizados, sem fronteiras geográficas, bem visto por alguns colegas e mal visto por outros, por representarem

formas de precarização dos meios de trabalho. A EaD demonstra ser uma modalidade paradoxal e ambivalente.

Como seres sociais, estamos cada vez mais interagindo com pessoas, independente da sua localização geográfica, por meio de redes telemáticas. E a EaD possibilita ao professor transmitir e dividir seu conhecimento com alunos, independente de onde ele estiver, o que foi mencionado por um entrevistado como algo muito interessante para ele.

Existem ganhos e perdas nas novas modalidades de trabalho do professor. Ele pode desenvolver suas atividades sem precisar deslocar-se e no momento em que lhe for mais conveniente. É um trabalho flexível, porém muito mais controlado, e mais solitário e invisível, em que a forma como se estabelecem as relações socioprofissionais é de uma maneira diferenciada, em que tudo é registrado, intermediado pelo sistema, controlado. Ou seja, há muitas situações que se contrapõem: flexibilidade versus controle; solidão versus sem fronteiras físicas e espaço público versus privado, dentre outras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Utilizou-se nesta tese o conceito de subjetividade como um processo em constante transformação. Isso, para mostrar como as mudanças que ocorrem no trabalho do professor de ensino a distância, mediado pela tecnologia e por novas formas de organização do trabalho, impactam a subjetivação.

O estudo da subjetividade envolve o agenciamento de diversas instâncias da vida contemporânea. Este estudo contribuiu para esclarecer quais são essas instâncias de agenciamentos, de que forma elas atuam e como os professores reagem a elas e que interfaces se entrelaçam e vão constituindo essa nova maneira de ser.

O trabalho virtual é uma nova forma de o indivíduo se defrontar com inúmeras mudanças: nas relações entre instituição, colegas e alunos; e na organização do trabalho, que se tornou mais flexível, mas também acirrou os controles, as normatizações e as divisões. As condições de trabalho passam a ser de responsabilidade dos executantes das atividades, pois eles as exercem em sua própria casa, com seus equipamentos. A área de Medicina e Segurança do Trabalho parecem ainda não ter se dado conta de como agir nesse caso, assim como a legislação trabalhista. O MEC pergunta, como lembra um gestor: Onde está a sala de trabalho do professor e onde está a sala de aula? E perguntamos: Continuam existindo as doenças laborais. Mas a quem responsabilizar se o trabalho é feito na própria casa?

Diante dessas indagações e remetendo aos objetivos desta pesquisa, pode-se afirmar que os processos de trabalho mediados pela tecnologia - no caso específico da EaD, influenciam os novos modos de subjetivação, ou modos de vida. No caso das tecnologias, observa-se que ela está presente em todos os aspectos da vida das pessoas, mas que no caso da EaD não gera surpresa nem estranhamento quanto a sua utilização. Ela já está incorporada na vida pessoal, profissional e social das pessoas. A grande questão é: Como o professor deve situar-se diante do trabalho virtual, no caso a EaD? A noção de espaço é diferente do espaço daquela de duas ou de três dimensões. Esse novo espaço possibilita à educação a utilização de ferramentas, formas, conteúdos e elementos que geram a nova forma de construção de conhecimento. O espaço e o tempo adquiriram outra dimensão, o que impacta com força a percepção e a cognição humana.

Em face dessa nova maneira de pensar e de perceber a realidade, é necessário que a área de Educação reflita sobre as atividades pedagógicas, os conteúdos a serem trabalhados e a comunicar, que é, predominantemente, escrita, ao invés de oral. No trabalho virtual, os lugares e os tempos se misturam. O trabalhador virtual transforma seu espaço público em

privado, e vice-versa. Ele está aprendendo a viabilizar essa convivência ficou aqui constatado. Há alguns que se disciplinam e colocam um limite ao tempo do trabalho e ao tempo de convívio social e familiar e há outros que ainda não conseguem fazê-lo, o que lhes causa um sentimento de mal estar.

As categorias pesquisadas revelaram os resultados apresentados a seguir.

A organização do trabalho na EaD é bem diferente daquela na modalidade presencial. É importante salientar que não há como deslocar a estruturação, os controles, e a veiculação dos conteúdos da modalidade presencial para a virtual. Muda a autonomia, pois, mesmo sendo mencionado pelos gestores e por alguns professores como existente na EaD, ela é cerceada pelos controles propiciados pelo sistema. Os processos de subjetivação dos professores estão submetidos a um sistema em que é exercido controle sobre todo o seu trabalho. Torna-se necessário ser planejador e inovador, assim como deixar de ser detentor do conhecimento para ser mediador e direcionador das melhores fontes de pesquisa e saber aglutinar os diversos recursos disponíveis na *web* e outros. A subjetivação do professor ocorre cerceada pelo controle e a autonomia é relativa. O papel do professor muda, deixando de ser solitário no planejamento das aulas para fazer parte de uma equipe multidisciplinar virtual. Deixa de ser dialógico, de propiciar a transferência do aluno e de servir como modelo e incentivador do desejo de conhecimento, para um "fazer" solitário, mediado pelo computador, fluido, desterritorializado, na medida em que atende a alunos em várias regiões geográficas distantes entre si.

As relações socioprofissionais na EaD sofrem grande mudança por tratar-se de um trabalho mais solitário do que o presencial, mas, ao mesmo tempo multidisciplinar, pois o professor depende de uma equipe para conseguir colocar uma disciplina no ar. Ele deixa de atuar numa dimensão física, em que o costume de pertencer a um local físico, com os rituais inerentes à sala de aula, e os encontros com os colegas aconteciam, para atuar em sua própria casa. Há novas formas de se lidar com o tempo e o espaço. Os professores estão aprendendo a atuar nessa nova maneira de trabalhar, delimitando o público e o privado, as relações profissionais e pessoais e o tempo dedicado ao trabalho e ao lazer. A subjetivação ocorre nas novas maneiras de se relacionar com os alunos, com colegas, independente da localização geográfica e com as equipes de trabalho virtuais. O professor não precisa preocupar-se em dar um *show* de aula, como um ator ao apresentar uma peça, mas em transmitir o conhecimento de maneira organizada e clara, utilizando a escrita, e não a verbalização. Os processos de subjetivação passam a depender de novas formas de se estabelecer os laços socioprofissionais, com os colegas, com os alunos, com a equipe de suporte e com os gestores. Faz-se necessário

construir outros espaços de encontros sociais, pois o trabalho virtual, não os possibilita. Como disse um professor entrevistado: "A EaD distancia você de tudo". Na instituição pesquisada os professores pertencem também a modalidade presencial, portanto, esta situação ainda não se configura como problema.

Com relação às TIC, sua intermediação com o trabalho, não é considerada um dificultador pelos professores, pois atualmente elas estão presentes em todas as esferas da vida das pessoas. O *software* é considerado fácil de ser assimilado. A afinidade com a tecnologia, porém, possibilita melhor desempenho do professor, pois facilita a interatividade na utilização da *web* para aprimoramento dos recursos das aulas. Os processos de subjetivação ocorrem em um ambiente de mudança constante, de "aprender" e "desaprender" o tempo todo, de utilizar o computador como um interceptador do olhar do outro, de atuar em um espaço e em um tempo submetidos ao virtual, em que as dimensões são mensuradas de outra forma.

Os professores não se sentem reconhecidos pelo seu trabalho. Alguns enfatizaram o lado social; outros, o financeiro; e outros se sentem recompensados, mas não valorizados, pelo fato de trabalharem em casa. A forma como desejam ser valorizados depende de seus referenciais internos. A maioria deles sentiu que suas expectativas foram atendidas e se identificou com as atividades de EaD, apesar de esta não ser uma visão unânime. As subjetivações ocorrem em decorrência de sentimentos de compensações, como: não se sentir reconhecido, mas ter flexibilidade de tempo, mesmo que aparente, e trabalhar em casa. Outros percebem que seu trabalho possui uma dimensão social ampla, ao atingir uma população maior e contribuir para uma mudança social.

Nas categorias pesquisadas houve frequentemente divergências quanto a percepção dos professores quanto a satisfação ou insatisfação com as normas, diretrizes e estruturação do trabalho em EaD. Pode-se relacionar essas diferentes percepções a área de formação dos professores. Àqueles oriundos das ciências humanas, possuem uma opinião mais crítica; os oriundos da área de ciências gerenciais, demonstram maior aceitação quanto a organização e estruturação do trabalho; os oriundos da área das ciências exatas deixam transparecer apoio e aceitação quanto as diretrizes e normas; e, por último, àqueles oriundos da área de tecnologia da informação, apresentam críticas em algumas situações e aceitação em outras. Enfim, todos os que exercem alguma atividade de gestão na modalidade EaD, demonstram identificação e aceitação dos princípios que norteiam essa modalidade.

A relação entre processos de trabalho e processos de subjetivação na atividade do ensino docente da educação a distância, demonstra ser fonte de identificação, por ser inovador, flexível nos horários, mas sujeito a um controle maior por parte do sistema. Alguns

professores sentem que suas expectativas foram atendidas e outros demonstram insatisfação quanto a falta de políticas e diretrizes claras. Pode-se pressupor que a EaD é fonte moderada de prazer e de sofrimento no trabalho. Como já mencionamos, é um trabalho paradoxal, ambivalente: inovador para o olhar de alguns professores e precarizado para outros; solitário na sua execução e dependente de uma equipe multidisciplinar no seu planejamento; propicia autonomia no conteúdo mas a autonomia é cerceada pelo excesso de controle; e, flexível quanto ao horário mas devido ao volume de trabalho maior, pressupõe mais tempo diante do computador. Os processos de trabalho diante das novas mídias, demonstra aceleração do tempo, aumento do volume, mistura do privado e do público, necessidade de autodisciplina para não se ocupar todo o tempo existente, com atividades de trabalho em detrimento do social, familiar e pessoal.

Para reafirmar nossos pressupostos, os dados nesta pesquisa revelam que a nova organização do trabalho, mediada pela tecnologia, induz a novas formas de subjetivação. Porém, não se pode afirmar quais são essas novas formas de maneira exata. Isso exigiria um trabalho a *posteriori*, que permitisse comparar o antes e o depois. Porém, há vários indícios, conforme especificamos.

O contexto de trabalho virtual gera novas maneiras de lidar com o tempo e o espaço do trabalho, o que impacta na subjetivação dos professores. Trabalhar em casa, num horário flexível, como já mencionado é um motivo de satisfação na medida em que, propicia um aparente sinal de liberdade, mesmo que submetido a um controle maior de prazos, por meio do sistema utilizado. Mas pode-se afirmar que é utópico viver sem normas e com total autonomia. Como o trabalho envolve a intersubjetividade, a relação com o outro insere cada pessoa no social. Isso subentende que o trabalho virtual conduz o professor a uma nova forma de subjetivação, a uma nova maneira de se relacionar. Os dados da pesquisa, revelam que os professores estão aprendendo a se relacionar com seus pares, alunos e gestores nesta nova modalidade. Vale ressaltar, no entanto, que há professores que não consideram ser possível desenvolver um trabalho de qualidade quando a submissão ao tecnológico aparenta ser maior do que os aspectos pedagógicos ou quando não é possível existir uma relação dialógica com o aluno nessa modalidade, o que inviabiliza a formação dele.

A EaD veio atender a esse novo mercado de trabalho, que procura uma formação constante, em pouco tempo e em larga escala. Esta modalidade de ensino atende principalmente aquelas pessoas que não possuem horários livres definidos, seja em função de viagens ou porque trabalham em horários extensos e desejam fazer um segundo curso para continuar sentindo-se empregável em um mundo cada vez mais competitivo. Mas é necessário

ter cuidado para que esta modalidade não venha a atender simplesmente a uma visão produtivista, mercantilista e expansionista. O limite é tênue e frágil entre o priorizar uma educação de qualidade e priorizar uma educação que seja simplesmente lucrativa.

A EaD é percebida como uma nova maneira de trabalhar, que exige novos aprendizados, nos aspectos da tecnologia, de *softwares* e da forma de transmitir o conhecimento. Percebe-se certa angústia com relação à dificuldade de executar o acompanhamento do aprendizado do aluno. Se ele não se manifesta, o que é comum para muitos deles, o professor pouco saberá da sua evolução, a não ser por meio das provas e de algumas avaliações.

A EaD e o teletrabalho pertencem a uma nova categoria de trabalho, que possibilita ganhos, mas também riscos e perdas. São atividades inovadoras, mas, ao mesmo tempo, trazem resquícios da forma de organização do início da industrialização: trabalho dividido, controlado, normatizado e prescrito, com o risco de impedir a real liberação da autonomia, iniciativa, criatividade, ou seja, do trabalho real.

Deixa de existir na EaD o espaço coletivo da troca. É um trabalho mais solitário. Apesar de ter sido observada sua diminuição também na modalidade presencial, devido à falta de tempo e a ao fato de a maioria dos professores ser aulista. Parece ser essa uma característica do trabalho atual, tanto nas empresas quanto nas instituições acadêmicas. À gestão cumpre possibilitar esses espaços, por meio de reuniões de discussão sobre problemas do trabalho, sugestões de melhorias e insatisfações de maneira geral. Deve ser incentivada também, a atuação das associações de classe das categorias e sindicais.

A EaD é vista, então, como um facilitadora da qualidade de vida dos professores, devido aos aspectos citados. Mas, ao mesmo tempo, o relacionamento profissional pode ser pior, por ser um trabalho mais isolado, além de haver o risco de deixarem o espaço público invadir o espaço privado em suas relações.

A saúde ocupacional está carente de mais estudos, de regulamentações e de acompanhamento na modalidade de EaD. Não se percebe o acirramento de problemas de saúde. O que mais ressaltou foi o estresse, que é mais acentuado nesta modalidade, pois a utilização de tecnologia pressupõe o aumento do volume de trabalho e isso ocorre na EaD.

As limitações deste estudo decorrem do fato de que foram analisadas nesta pesquisa questões que dependem da autoavaliação de cada professor, para a qual não existe resposta exata nem correta. Consequentemente lidou-se com a visão de mundo de cada um, que é alicerçada em sua interioridade. Mas, como a proposta consistia em analisar como se processa a subjetivação diante dos novos contextos de trabalho, isso não foi inviabilizado em

decorrência disso, pois o que interessa aqui é perceber como os professores se sentem e se posicionam em relação a esses novos modos de vida.

Outra dificuldade constatada decorre dos inúmeros conteúdos a serem analisados a qual poderia ser superada com a diminuição do número de questões ou com a relação de um estudo mais direcionado e focado. Às possibilidades de análise foram muito vastas em decorrência de diversas categorias, porém procurou-se reduzi-las ao máximo, o que gerou muito trabalho e retrabalho.

Este estudo poderá contribuir para que a academia em geral e a universidade pesquisada em particular, possam aprimorar seu sistema de gestão e compreender como os professores percebem a sua organização, e, condições do trabalho, além de como se processam as relações socioprofissionais nessa nova modalidade.

Para futuras pesquisas, sugere-se que sejam abordados menos dados nos questionários, para que fiquem mais claros e gerem menos categorias de análise. Quanto às entrevistas, acredita-se que os aspectos abordados atenderam ao que se desejou analisar, sem excesso de informações. Outro caminho interessante seria pesquisar professores que somente atuam na modalidade virtual pois o fato de trabalharem também no ensino presencial, faz com que ocorram compensações, por exemplo, com relação aos relacionamentos socioprofissionais. Sugere-se, por último, que o sistema EaD que utiliza as TIC contemple o constante diálogo com os pesquisadores, estudiosos, professores e equipes de trabalho, pois é um campo novo, ambíguo, que possui críticas acirradas de alguns autores e favoráveis de outros, mas que ainda está em construção, sujeito a erros de diversas naturezas. Os próprios pesquisados possuem visões bem diferentes sobre alguns aspectos.

As possibilidades que se vislumbram na educação com a utilização da internet são vastas, contemplando o ensino da graduação, pós-graduação, cursos de aperfeiçoamento, cursos modulares para desenvolvimento de habilidades específicas e outros. Os processos de trabalho dos professores de EaD podem obter ganhos com as inovações na maneira de disseminar os conhecimentos, de interagir com outras instituições similares e colegas de várias localidades do mundo, de ter alunos nos mais diversos lugares do país e, talvez do planeta, de enriquecer as aulas por meio da utilização dos recursos disponíveis na *web* (filmes, documentários, fóruns, acesso a pesquisas e publicações diversas com maior rapidez, etc.) e de ofertar cursos de desenvolvimento de habilidades e competências para pessoas físicas e jurídicas por meio de videoaulas e outras possibilidades, as quais não se pretende esgotar. Ou seja, está-se diante de uma nova maneira de atuar, na qual se pode usar os recursos oferecidos pelas TIC. Mas, ao mesmo tempo, reconhece-se que são inúmeras as novas formas de atuar

diante da utilização das novas mídias. Está-se diante do desconhecido, da falta de regulamentação, da intensificação do trabalho e de novas formas de remuneração. Tudo isso pode impulsionar à busca por obter uma quantidade de trabalho sempre maior, para preservar remuneração, e, superar possíveis precarizações nas relações e nas condições de trabalho. Os novos formatos do trabalho e a flexibilização do tempo e do espaço, pode fazer com que a vida pessoal e a profissional se imbriquem e invadam os espaços mútuos, em decorrência de trabalho sem término, capaz de conduzir a um estresse constante, com suas consequências. Esse novo trabalho pode se transformar em objeto de exploração de alguns grupos empresariais que veem a educação como objeto de lucro e mercantilização.

A subjetividade do professor de EaD diante do tempo remete a essa urgência, a essa flexibilidade, a essa pressão de atender ao prazo definido pelo sistema, à perda dos laços sociais ou, no mínimo, a construção de uma nova maneira de relacionar-se.

A EaD é antiga em sua concepção, porém nova diante das novas mídias. É preciso criar espaços de compartilhamento de informação, de trocas e de busca de solução dos problemas oriundos do trabalho virtual, pois, mesmo tendo nesta modalidade acesso instantâneo às pessoas localizadas nos mais diversos lugares do planeta, isso não supre a necessidade de prever espaços de encontros presenciais. O "olhar" do outro intermediado pelo computador não supre da mesma forma a necessidade de reconhecimento por meio das ações e aprovações dos pares, gestores e equipes multidisciplinares.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo & ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- ARAÚJO, J. N.G (2010). Trabalho e temporalidade, **Cadernos de Psicanálise da SPCRJ**, v. 25, n. 29, p. 35-59.
- ASSUMPCÃO, Cristiana M. O público infantil e juvenil e a EAD. In: LITTO, Frederik M. e FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância: o estado da arte**, volume 2, 2. ed.. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.
- ATHAYDE, Milton & BRITO, Jussara. Cap. 13, Ergologia e clínica do trabalho. In: BENDASSOLLI, Pedro F. & SOBOLL, Lis Andrea (Orgs.). **Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Daniela Melaré Vieira & GIL, Domingo Gallego. Cap. 5 – Espaço virtual como espacio educativo. In: AMARAL, Sergio Ferreira; GARCÍA, Francisco García; RIVILLA, Antonio Medina. (Orgs.). **Aplicaciones educativas y nuevoslenguajes de las TIC**. Campinas, SP: Graf. FE, 2008.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 3 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2003 (Coleção educação contemporânea). ISBN 85-85701-77-3.
- BENDASSOLLI, Pedro F. & SOBOLL, Lis Andrea (Orgs.). **Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011
- BORGES, Livia de Oliveira & YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. O mundo do trabalho. In: ZANELLI, José Carlos; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BRUNO, Fernanda. Máquinas de ver, modos de ser: visibilidade e subjetividade nas novas tecnologias de informação e de comunicação. In: **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, nº 24, julho 2004, quadrimestral. Disponível em: www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n48/bienal/mesa2.pdf. Acesso em 24.12.2013
- CAMPOS, Regina Célia Pereira. Roteiro do questionário aplicado (adaptação). In: **Subjetividade e trabalho docente em cursos de ensino a distância**. Tese de doutorado em Educação. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2002.
- CAPES, Portal Capes, <http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/62-pos-grauacao/2357-pos-graduacao.a>, acesso em 16.06.2013

CARDOSO JR, Helio Rebello. Foucault e Deleuze em co-participação no plano conceitual. In: RAGO, Orlandi Veiga-Neto (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. RJ: DP&A, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**, volume I. Trad. Roneide Venância Majer e Jussara Simões. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: reflexões sobre internet, negócios e sociedade**. Lisboa: Fundação Calouste Glubenkian, 2004.

CASTRO, Aldemar Araujo, editor. Projeto de pesquisa (parte VII – Variáveis) **in Planejamento da pesquisa**. São Paulo: AAC; 2001. Disponível em: <http://www.evidencias.com/planejamento>; <http://www.metodologia.org> página 1 de 9, acesso em 25.02.12.

CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, ano XXII, nº 75, Agosto/2001.

CHANLAT, Jean-François. O desafio social da gestão: a contribuição das ciências sociais. In: BENDASSOLLI, Pedro F. & SOBOLL, Lis Andrea (Orgs.). **Clínicas do trabalho: novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade**. São Paulo: Atlas, 2011

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. 2ª. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CORDEIRO, Bernadete M. P.; ROSA, Cynthia; FREITAS, Marilene. **Educação a Distância e o conteudista: uma relação dialógica**. Disponível em www.abed.org.br/seminário2006/pdf/tc034.pdf. Acesso em 13.03.2013

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**. 5. ed. ampliada. São Paulo: Cortez - Oboré, 1992.

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. **Psicodinâmica do Trabalho: contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho**. Coord. Maria Irene Stocco Betiol. São Paulo: Atlas, 2007.

DEJOURS, Christophe. Prefácio. In: MENDES, A. M. (Org.). **Psicodinâmica do trabalho: teoria método e pesquisas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 19-22.

DEJOURS, Christophe. **Addendum** - Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In: LANCMAN, Selma & SZNELWAR, Laerte (orgs.). **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. 3a. ed. Brasília: Paralelo 15/ Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 2000.

DELEUZE, Gilles. *Post-scriptum* - Sobre as sociedades de controle. L'Autre Journal, nº 1, maio de 1990, In: **Conversações**, Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. e colaboradores. **O planejamento da pesquisa qualitativa** – teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS, Rosilânia Aparecida & LEITE, Lígia Silva. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil e a Modalidade EaD. In: MANCEBO, Deise; SILVA JR. João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira (Org.) **Reformas e Políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil**. Campinas, SP: Editora Alinea, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Editora Nova Fronteira.

FERREIRA NETO, João Leite. **Psicologia, políticas públicas e o SUS**. São Paulo: Escuta; Belo Horizonte; Fapemig, 2011.

FERREIRA, M. C.: ALMEIDA, C. P. de; GUIMARÃES, M. C. & WARGAS, R. D. Qualidade de vida no trabalho: a ótica da restauração corpo-mente e olhar dos trabalhadores. In: **Dominação e resistência no contexto trabalho-saúde**. FERREIRA, Mário César, et al. Orgs. - São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2011.

FIDALGO, Fernando S. R. & FIDALGO, Nara L. Rocha. Trabalho docente, tecnologias e educação a distância: novos desafios? In: **Extra-classe, Revista de Trabalho e Educação/Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais - Nº 1, Vol. I**, (jan. 2008). - Belo Horizonte: 2008.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 29ª Ed., Petrópolis: Vozes, 2004.

FRANÇA, Ana Cristina Limongi França. **Práticas de Recursos Humanos - PRH - conceitos, ferramentas e procedimentos**. São Paulo: Atlas, 2007

FREITAS, Lêda Gonçalves de. Cap. 7: O processo de saúde e de adoecimento dos professores que atuam em ambiente virtual. In: **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas**. MENDES, Ana Magnólia (Org.) São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007 (Coleção trabalho humano /dirigido por roberto Moraes Cruz).

GADELHA COSTA, Sylvio. S. Educação, políticas de subjetivação e sociedades de controle. In: Marcondes, Adriana; Fernandes, Ângela; Rocha, Marisa d. (orgs.). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 15-36, cap. 1.

GARBIN, Elisabete Maria. Cultur@s juvenis, identid@des e Internet: questões atuais. **Revista Brasileira de Educação**, maio/jun./jul./ago. 2003, nº 23.

GAULEJAC, Vincent de. **Gestão como doença social**: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2007 (Coleção Management, 4).

GERNET, Isabelle & DEJOURS, Christophe. Avaliação do trabalho e reconhecimento. In: BENDASSOLLI, Pedro F. & SOBOLL, Lis Andrea P. **Clínicas do trabalho** - novas perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo: Atlas, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. edição, São Paulo: Atlas, 1996

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. edição, São Paulo: Atlas, 2002.

GUATTARI, Félix. Da Produção da Subjetividade. In: Parente (org.) **Imagem Máquina**: a era das tecnologias do virtual. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna**: novas teorias sobre o mundo contemporâneo. 2ª. Edição ampliada, RJ: Jorge Zahar Editora, 2006.

LEHER, Roberto & LOPES, Alessandro. Trabalho docente, carreira, autonomia universitária e mercantilização da educação. In: MANCIBO, Deise; SILVA JR. João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira (Org.) **Reformas e Políticas**: educação superior e pós-graduação no Brasil. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/>, acesso em 07.01.2014.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. Disponível em <http://www.infoescola.com/educacao/> acesso em 07.01.2014.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>, acesso em 07.01.14

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Francisco de Paula Antunes. Cap. 11: Ergonomia e prevenção da LER: possibilidades e limites. In: ARAUJO, José Newton Garcia & Cols. L.E.R. - **Dimensões Ergonômicas, Psicológicas e Sociais**. Belo Horizonte: Livraria e Editora Health, 1998.

LITWIN, Edith (org.). **Educação a distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MACHADO, Marília N. M. Análise do discurso nas ciências da administração. In HELAL, Diogo H.; GARCIA, Fernando C.; HONÓRIO, Luiz C. **Gestão de Pessoas e Competência**: teoria e pesquisa. Curitiba: Juruá, 2008. p. 341-368.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Revista Psicologia: reflexão e crítica**, 20(1), 74-80, Porto Alegre, 2007. Disponível em www.scielo.br/prc. Acesso em 21.12.2013.

MENDES, Ana Magnólia (Org.). **Psicodinâmica do Trabalho**: teoria, método e pesquisas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MENDES, Ana Magnólia & FACAS, Emilio Peres. Transgressões como resistência aos modos perversos de gestão da organização do trabalho. In: FERREIRA, Mario César; ARAÚJO, José Newton Garcia; ALMEIDA, Cleverson Pereira; MENDES, Ana Magnólia. (Orgs.). **Dominação e Resistência no contexto trabalho - saúde**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2011 (Coleção Academack; 9).

MILL, Daniel & FIDALGO, Fernando. Uso dos tempos e espaços do trabalhador da educação a distância virtual: produção e reprodução no trabalho da Idade Mídia. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [32]: 285 - 318**, janeiro/abril 2009

MILL, Daniel Ribeiro; SANTIAGO, Carla Ferreti; VIANA, Inajara de Salles. Trabalho docente na educação a distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas. In: **Extra-classe - Revista de Trabalho e Educação/Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais - Nº 1 – Vol. I**, (jan. 2008). - Belo Horizonte: 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social** – teoria, método e criatividade. 28. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MORAES, Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. Educação a distância e efeitos em cadeia. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n. 140, p. 547-559, maio/ago. 2010.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, Rosângela Dutra de Moraes. As estratégias de defesa e o enfrentamento do sofrimento no trabalho com automação no Polo Industrial de Manaus. In FERREIRA, Mario César; ARAÚJO, José Newton Garcia; ALMEIDA, Cleverson Pereira; MENDES, Ana Magnólia. (Orgs.). **Dominação e Resistência no contexto trabalho - saúde**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2011 (Coleção Academack; 9).

NEVES, Inajara Viana de Salles & FIDALGO, Fernando Selmar. Docente virtual na Educação a Distância: condições de trabalho na rede privada de ensino. Disponível em: www.senept.cefetmg.br/galerias/arquivos_senep/anais/quarta_tema3/Quartatema3Artigo7.pdf . e em www.portal.fae.ufmg.br Acesso em 10.11.11

NEVES, Claudia E. Abbês Baêta. Sociedade de Controle, o neoliberalismo e os efeitos de subjetivação. In: Silva, André do ET AL. (Org.). **Subjetividade: questões contemporâneas**. São Paulo: Hucitec, 1997, p. 84-91.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**: tendências e desafios. São Leopoldo, R.S.:Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, 2009

PATTO, Maria Helena Souza. O ensino a distância e a falência da educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 303-318, abr./jun. 2013.

PELBART, Peter Pál. Cap. 2. Do niilismo à biopolítica. In: LIMA, Elizabeth A.; FERREIRA NETO, João Leite; ARAGON, Luiz Eduardo (org.). **Subjetividade contemporânea - Desafios teóricos e metodológicos**. Curitiba, Editora CVR, 2010.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? In: TIC en la educación / TIC na educação. Septiembre - Diciembre 2000 / Setembro - Dezembro 2000. La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Está en: OEI - Ediciones - **Revista Iberoamericana de Educación** - número 24, disponível no Google Acadêmico, acesso em 31.10.11

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema de Bibliotecas. **Padrão PUC Minas de normalização**: normas da ABNT para apresentação de teses, dissertações, monografias e trabalhos acadêmicos. 9. ed. rev. ampl. atual. Belo Horizonte: PUC Minas, 2011. Disponível em: <<http://www.pucminas.br/biblioteca>>. Acesso em 03.01.13.

ROSE, Nikolas. "Inventando nossos eus". In.: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Nunca fomos humanos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 137-204.

SANCHO, Juana María; HENÁNDEZ, Fernandez & Cols. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

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

SILVA, Rosane Azevedo Neves da. As dobras da subjetivação capitalística. Publicado em 17.06.2005. Disponível em http://portalsaude.vilabol.uol.com.br/rosane_neves_dobras.htm. Acesso em 20.01.12.

SCHWARTZ, Y. Manifesto por um engajamento. In: Bendassolli P. F. & Soboll, L. A. P. (orgs.) **Clínicas do Trabalho**, São Paulo: Atlas, 2011, p. 132-166.

SOUZA, Susane Petinelli. Produção de subjetividade no trabalho docente. In: **Pró-discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educação**. Vitória. v. 15 n. 1 p. 105-113, jan./jul 2009. Disponível em: www.publicacoes.ufes.br/PRODISCENTE/article/download. Acesso em 24.12.13

WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Acesso em 20.05.2013. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/teletrabalho>.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos, 3. edição, Bookman, São Paulo, SP, 2005.

ZANELLI, José Carlos e Cols. **Estresse nas organizações de trabalho**: compreensão e intervenção baseadas em evidências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICE A: ROTEIRO ENTREVISTA SEMI DIRIGIDA COM OS PROFESSORES DE EAD

A) CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO:

1. DADOS PESSOAIS:

a) Sexo: M (); F ().

b) Faixa etária: 25 a 30 (); 31 a 35 (); 36 a 40 (); 41 a 45 (); 46 a 50 (); 51 a 55 (); 56 a 60 (); 61 a 65 (); Mais de 65 anos ().

c) Nível de escolaridade:

Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-doutorado ()

d). Área de conhecimento:

e) Estado civil: solteiro (); casado(a) (); separado(a) / divorciado(a) (); viúvo(a) (); outros ()

f) . Filhos: Sim (); Não (). Quantos? _____

2. PERFIL PROFISSIONAL:

a. Cargo(s) que exerce atualmente: () Professor presencial; () Professor em EaD; () Outro.

Qual:

b. Exerce cargo administrativo? Sim (); Não () Qual?

c. Horas/mensais de exercício de trabalho: () horas semanais.

d. Exercício de outra profissão além da profissão docente: Sim (); Não ().

Qual?

e. Quanto tempo de exercício nesta outra profissão? () anos.

2. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL:

a. Tempo de experiência em ensino superior presencial: () anos

b. Tempo de experiência em ensino superior a distância: () anos

c. Tempo de experiência em ambos concomitantemente: () anos

B) SUBJETIVAÇÃO E MUDANÇAS:

1) Você poderia fazer um breve resumo de sua trajetória docente?

2) Como as novas tecnologias se introduziram em sua vida profissional e como a familiaridade com elas influencia o trabalho do professor de de EaD? Como você se vê e se sente num mundo em constante transformação tecnológica?

3) Em sua opinião, a EaD modificou a estruturação do processo educacional (relação com alunos, relação com o espaço e o tempo, relação com os colegas, relação com a instituição e outras)? Quais foram essas mudanças?

4) De um trabalho mais solitário na elaboração do conteúdo de ensino do professor de ensino presencial a um trabalho em equipe necessário para a realização de um curso virtual, como você percebe essa nova maneira de atuar?

C) SUBJETIVAÇÃO E TRABALHO:

- 7) Como você percebe o papel do tutor, suas contribuições e a interface do seu trabalho com o dele?
- 8) Compare o trabalho do professor de EaD com o presencial no que se refere a: conteúdo, relações, organização, controle e autonomia sobre o seu trabalho e número de alunos que possui na EaD.
- 09) Como você avalia o apoio institucional ao seu trabalho?
- 10) Em sua opinião, ter mais tempo de experiência como docente de ensino superior garante melhores oportunidades profissionais ligadas a EaD?
- 11) Houve mudança na sua vida profissional ao passar a ser também um professor de ensino a distância? (valores, financeiro, status, reconhecimento)
- 12) A área de conhecimento influencia de maneira diferente nas oportunidades profissionais ligadas a EaD?
- 13) Você se identifica com o seu trabalho em EaD? Como percebe o significado do seu trabalho nos aspectos pessoal e social? Você se considera realizado?
- 14) Suas expectativas iniciais como docente do ensino superior foram atendidas? E com relação à docência de EaD? E o que você espera com relação ao seu futuro profissional?
- 15) Qual a diferença do perfil do aluno do presencial para o de EaD?

D) SUBJETIVAÇÃO E VIDA SOCIAL, PESSOAL, FAMILIAR

- 15) Como você organiza seu tempo dedicado ao trabalho de EaD com sua vida pessoal, familiar e social? Você trabalha mais em casa ou na instituição?
- 16) A flexibilidade de horário propiciada pela EaD influencia no seu convívio familiar e social?
- 17) O fato de poder trabalhar mais tempo em casa como professor de EaD interfere em sua qualidade de vida?
- 18) Qual o impacto que o seu trabalho causa na sua vida pessoal, familiar e social?

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI DIRIGIDA COM OS GESTORES

PARTE A e C: DIRETORIA

PARTE B: COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Obs.: Divisão feita a pedido do diretor.

A) HISTÓRIA E ESTRUTURA DA EAD NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA:

1. Como é a história de implantação da EaD na instituição?
2. O modelo adotado se espelha em alguma outra universidade (exemplo: *Open University*, no Reino Unido)?
3. O que diferencia o modelo desta instituição de outras universidades?
4. A correção, aplicação, realização das provas como são feitas?
5. A título de confirmação: quais são os cursos totalmente virtuais? Administração, Contábeis, Gestão Pública? Porque a Gestão Pública está acabando?
6. Outros cursos como são compostos? Até 20% de disciplinas do curso de graduação? Ou o aluno pode cursar até 20% de disciplinas virtuais? E a pós-graduação?
7. Como funciona a estrutura e organograma? Como são definidos os coordenadores? Há colegiado, tutores, equipe de suporte (quais cargos existem)? E outras informações? Qual o número de empregados da X Virtual?

B) EAD E A RELAÇÃO INSTITUIÇÃO VERSUS PROFESSORES, TUTORES E ALUNOS

8. Qual é o papel do professor de EaD com relação ao professor presencial da instituição?
9. Qual é a diferença entre o trabalho do professor de EaD e do tutor?
10. Como são as atribuições do tutor na instituição? Ele pertence a qual categoria profissional (acadêmica ou técnica administrativa)?
11. Como a Diretoria Virtual faz a seleção e integração dos professores no Programa de EaD?
12. Qual é o espaço dado ao tratamento das sugestões e às reivindicações dos professores de EaD?
13. Qual é o índice de afastamentos médicos e o *turnover* dos professores de EaD? Há acompanhamento da saúde ocupacional desses professores?

14. Como você percebe a adaptação dos professores a EaD? Qual é o perfil que mais se adapta e o que menos se adapta? Existe relação entre idade e adaptação?

15. Como você percebe que essa nova configuração do trabalho intermediada pela tecnologia e utilizando uma nova forma de tempo e espaço, flexibilidade de horário e qualidade de vida influencia a subjetivação ou modos de vida dos professores de EaD?

16. Quais são os principais problemas percebidos dos professores no que se refere a normas do programa com os alunos e com a equipe de suporte, a adaptação ao sistema de informática e ao ambiente virtual? Como são tratados esses problemas?

17. Qual é o perfil do aluno da EaD? Os resultados das avaliações da aprendizagem em comparação ao presencial são conhecidas?

C) EAD NA INSTITUIÇÃO E O CONTEXTO INTERNO E EXTERNO

18. As expectativas iniciais da EaD na instituição foram atendidas ou não? E quais são as expectativas futuras?

19. Quais são as dificuldades e forças que o programa enfrenta e como saná-las e reforçá-las, respectivamente?

20. Como a EaD concilia os objetivos da Academia no que refere a pesquisa, ensino e extensão com essa nova modalidade de atuar?

21. Como você visualiza essa nova maneira de formação educacional diante das mudanças no mundo do trabalho? Em que momento ambos se retroalimentam? O que um depende do outro?

ANEXO 1: ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS - PUC MINAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Doutorado em Psicologia - Área: Processos de Subjetivação e Intervenções Clínicas e Sociais.

Doutoranda: Profa. Maria Antonieta Mendes da Luz

Orientador: Prof. Dr. João Leite Ferreira Neto

QUESTIONÁRIO

1. CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.1 DADOS PESSOAIS:

a. Nome (opcional):

b. Endereço eletrônico (opcional):

c. Sexo: Fem. () Masc. ()

d. Idade: () anos

e. Nível de escolaridade:

Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-doutorado ()

f. Área de conhecimento (opcional):

g. Estado civil: solteiro (); casado(a) (); separado(a) / divorciado(a) (); viúvo(a) (); outros ()

1.2 PERFIL PROFISSIONAL:

a. Cargo(s) que exerce atualmente: () Professor presencial; () Professor em EaD; () Outro.

Qual:

b. Exerce cargo administrativo? Sim (); Não () Qual?

c. Horas/mensais de exercício de trabalho: () horas semanais.

d. Exercício de outra profissão além da profissão docente: Sim (); Não ().

Qual?

e. Quanto tempo de exercício nesta outra profissão? () anos.

2. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL:

a. Tempo de experiência em ensino superior presencial: () anos

b. Tempo de experiência em ensino superior a distância: () anos

c. Tempo de experiência em ambos concomitantemente: () anos

e. Quais os programas/projetos e disciplinas referentes a EAD que você participa ou já participou:

1. Ano:

2. Ano:

3. Ano:

4. Ano:

f. Em que consiste(m) tal(is) participação(ões)?

() Ensino; () Pesquisa; () Extensão.

g. Quando você iniciou na atividade de ensino a distância (EaD)? Quais eram suas expectativas? Foram atendidas ou não?

h. Quais são os motivos que fizeram você se encaminhar para o campo profissional de exercício de EaD?

i. Você se preparou para o exercício dessa nova função? () Sim; Não ().

Se sim, como?

Se não, por quê?

j. Em sua opinião, essa preparação foi suficiente? Sim (); Não ().

Por quê?

k. Em sua opinião, quais são os conhecimentos e habilidades necessários ao professor de EaD?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

3. FUNÇÕES/ATIVIDADES EXERCIDAS

3.1 ATIVIDADES EXECUTADAS NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL

TAREFA	COMPARTILHADA COM MEMBROS DA EQUIPE?
() Planejar o curso	() Sim () Não
() Elaborar o conteúdo programático	() Sim () Não
() Distribuir a carga horária do curso	() Sim () Não
() Ministrara aula	() Sim () Não
() Preencher diário de classe	() Sim () Não
() Construir esquemas de avaliação	() Sim () Não
() Aplicar as avaliações	() Sim () Não
() Corrigir as avaliações	() Sim () Não

<input type="checkbox"/> Elaborar relatório de curso	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Outras:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não

3.2 ATIVIDADES EXECUTADAS NO ENSINO A DISTÂNCIA:
VIA INTERNET () VIA OUTROS MEIOS ()

TAREFA	COMPARTILHADA COM MEMBROS DA EQUIPE?	
<input type="checkbox"/> Planejar o curso	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Elaborar o conteúdo programático	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Distribuir a carga horária do curso	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Ministrara aula	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Preencher diário de classe	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Construir esquemas de avaliação	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Aplicar as avaliações	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Corrigir as avaliações	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Elaborar relatório de curso	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Elaborar orientações de estudo	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Interação com aluno por meio de:		
- Correio acadêmico	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
- Fórum de discussão	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
- Encontros <i>on line</i>	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
<input type="checkbox"/> Orientação para o tutor	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
Outras:	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não

a) Comparando o ensino superior presencial e o ensino superior a distância, quais as dificuldades mais frequentes que você encontra?

No ensino presencial:

No ensino a distância:

b) Qual o seu grau de adaptação a EaD via internet?

Muito grande () Grande () Médio () Razoável () Pequeno ()

Por quê?

c) Na sua opinião, quais as características influenciam o melhor desempenho do professor da EaD via internet?

- Possuir anos de experiência em ensino superior presencial.
- Possuir anos de experiência em EaD de outros meios.
- Estar ligado à área tecnológica.
- Outras:

4. CONDIÇÕES DE TRABALHO

a) Sua jornada de trabalho:

- Está estruturada em tarefas repetitivas.
- É uma rotina (cotidiana) com pequenas variações.
- Apresenta algumas variações mas ainda se caracteriza como rotina.
- Não pode ser caracterizada como rotina devido à constantes variações.
- É totalmente flexível.

b) Essa jornada de trabalho:

É muito boa () É relativamente boa () É cansativa () Causa stress ()
Outra:

c) Sala de trabalho: Própria: () Compartilhada ()
Se compartilhada isso é inadequado?

e) Os equipamentos e demais serviços fornecidos pela instituição são suficientes para a realização do seu trabalho? Sim () Não ()

Por que?

5. TRABALHO E SUBJETIVIDADE (MODOS DE VIDA)

a) As atividades de EaD permitem uma flexibilização maior do tempo e do espaço.

() Concorde. () Discordo.

Explique:

b) Essa flexibilização possibilita-lhe desfrutar de maior convívio familiar e social?

() Sim; () Não.

Justifique:

c) Com relação a autonomia sobre o seu trabalho, você percebe as atividades de EaD como facilitadoras ou dificultadoras dessa autonomia? () Facilitadoras; () Dificultadoras.
Por quê?

d) O controle ou acompanhamento do seu trabalho na modalidade a distância é maior do que na presencial? () Sim; () Não.
Explique:

e) O fato das relações interpessoais entre alunos e professores na modalidade da EaD serem intermediadas pela tecnologia dificultam ou facilitam a resolução dos conflitos que possam existir? () Dificultam; () Facilitam.
Explique:

f) Como você se sente diante da ausência do contato visual e verbal entre alunos e professores?
() Indiferente; () É um aspecto positivo; () É um aspecto negativo.
Por quê?

g) O fato de poder trabalhar mais tempo em casa como professor de EaD melhorou sua qualidade de vida?
() Sim; () Não; () Indiferente.
Justifique:

h) Como você avalia suas novas maneiras de trabalhar intermediadas pela tecnologia?
() Positivamente; () Negativamente; () Não me afeta.
Comentários:

i) Como você organiza seu tempo de trabalho na EaD com relação a sua vida pessoal, familiar e social? Compare com o ensino presencial.

6. MUDANÇAS PROFISSIONAIS

a) Na sua opinião, sua participação como professor de ensino superior a distância mudou a organização de seu trabalho? Sim () Não ()

Por quê?

b) Segundo a intensidade, essas mudanças foram sentidas em relação a:

	Muito	Razoável	Pouco	Não houve mudança
Coordenadores	()	()	()	()
Colega	()	()	()	()
Alunos	()	()	()	()
Organização do trabalho	()	()	()	()
Distribuição das tarefas	()	()	()	()
Jornada de trabalho	()	()	()	()
Local de trabalho	()	()	()	()
Trabalho coletivo	()	()	()	()
Conteúdo	()	()	()	()
Métodos e técnicas	()	()	()	()
Administração do tempo	()	()	()	()
Busca por especializações	()	()	()	()
Melhoria salarial	()	()	()	()
Ascensão profissional	()	()	()	()
Status profissional	()	()	()	()
Responsabilidade	()	()	()	()
Poder de decisão	()	()	()	()
Participação na concepção de projetos pedagógicos	()	()	()	()
Liberdade de ação	()	()	()	()
Possibilidade de prever o trabalho	()	()	()	()
Autonomia	()	()	()	()
Limitações profissionais	()	()	()	()
Afetivo-familiar	()	()	()	()

c) Como você avalia as novas condições de trabalho do professor de EaD com relação a:

Tecnologia () Boa () Ruim () Indiferente
 Espaço físico () Bom () Ruim () Indiferente
 Instrumentos de trabalho () Bom () Ruim () Indiferente
 Comente suas escolhas:

d) Quais são os fatores de desgaste físico e mental associados ao ensino superior presencial você sente ou já sentiu?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Cansaço físico | <input type="checkbox"/> Dores musculares | <input type="checkbox"/> Dor de cabeça |
| <input type="checkbox"/> Cansaço mental | <input type="checkbox"/> Alergia | <input type="checkbox"/> Irritabilidade |
| <input type="checkbox"/> Insônia | <input type="checkbox"/> Stress | <input type="checkbox"/> Depressão |
| <input type="checkbox"/> Nunca senti nada | <input type="checkbox"/> Outros: | |

e) Quais são os fatores de desgaste físico e mental associados ao ensino superior a distância você sente ou já sentiu?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Cansaço físico | <input type="checkbox"/> Dores musculares | <input type="checkbox"/> Dor de cabeça |
| <input type="checkbox"/> Cansaço mental | <input type="checkbox"/> Alergia | <input type="checkbox"/> Irritabilidade |
| <input type="checkbox"/> Insônia | <input type="checkbox"/> Stress | <input type="checkbox"/> Depressão |
| <input type="checkbox"/> Nunca senti nada | <input type="checkbox"/> Outros: | |

f) Se você marcou alguma opção acima, quais são as formas que você encontra para se ver livre destes desgastes?

g) Mencione vantagens e desvantagens das novas formas de trabalho do professor de EaD com relação ao ensino presencial.

Vantagens:

Desvantagens:

h) Você percebe o trabalho do tutor como:

- Necessário Desnecessário

Justifique:

i) Quais as atividades você direciona para o tutor?

7. OBSERVAÇÕES: (se quiser, acrescente)

ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

N.º Registro CEP: CAAE 02846612.1.0000.5137

Número do parecer de aprovação: 52836

Título do Projeto: Processos de trabalho e processos de subjetivação dos professores universitários da educação a distância de uma instituição universitária privada confessional.

Prezado Sr(a),

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que estudará os processos de trabalho e os processos de subjetivação ou modos de vida na atividade docente de EaD.

Você foi selecionado(a) porque ministra aulas na modalidade a distância na instituição X.

A sua participação nesse estudo consiste em responder a uma entrevista, no seu local de trabalho. Na entrevista serão solicitadas dados sobre sua trajetória como docente; sua relação com as novas tecnologias e como foi afetado por elas; relação com o professor tutor, com os alunos, com a instituição; organização do tempo e do espaço frente ao novo contexto; expectativas em relação a profissão e outras questões que surgirem a partir de colocações do entrevistado.

Após terminada a pesquisa, as gravações e respectivas transcrições, serão arquivados por 5 anos junto ao pesquisador.

Sua participação é muito importante e voluntária. Você não terá nenhum gasto e também não receberá nenhum pagamento por participar desse estudo.

As informações obtidas nesse estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação, quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo e não de uma pessoa. Você poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua decisão.

O risco que poderá ocorrer é de sentir-se constrangido ao responder a alguma questão da entrevista. A formação do entrevistador em psicologia facilitará na compreensão do limite a que ficará exposto e poderá no mesmo local onde está sendo feita a pesquisa, atendê-lo.

Os resultados dessa pesquisa servirão para compreender e sugerir ações de melhoria nas condições, organização e relações de trabalho dos professores de EaD.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Pesquisador responsável: Maria Antonieta Mendes da Luz
xxxx..4470 (Comercial); xxxx.4232.

Instituição X

Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Endereço: xxxxxxxxxxxx

CEP xxxxxxxxxxxx- Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil

e-mail: xxxxxxxxxxxxxxxx