



**Universidade Federal de Uberlândia
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

**A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA E A SUBORDINAÇÃO DO CONHECIMENTO
AOS IMPERATIVOS DO CAPITAL: UMA
PROBLEMATIZAÇÃO SOBRE O TRABALHO DO TUTOR**

POLYANA IMOLES SILVEIRA DE FRANÇA

DOUTORADO 2013

POLYANA IMOLES SILVEIRA DE FRANÇA

**A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA E A SUBORDINAÇÃO DO CONHECIMENTO
AOS IMPERATIVOS DO CAPITAL: UMA
PROBLEMATIZAÇÃO SOBRE O TRABALHO DO TUTOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal de
Uberlândia como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutor em Educação.
Orientador: Prof.^o Dr. Carlos Alberto Lucena

**Uberlândia
2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

F814p França, Polyana Imolesi Silveira de, 1974-
2013 A precarização do trabalho na educação a distância e a subordinação do conhecimento aos imperativos do capital : uma problematização sobre o trabalho do tutor / Polyana Imolesi Silveira de França. - 2013.

149 p.

Orientador: Carlos Alberto Lucena.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação -- Teses. 2. Ensino a distância -- Teses. 3. Professores universitários -- Satisfação no trabalho -- Teses. I. Lucena, Carlos Alberto. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Uberlândia, em particular, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, onde na vivência com os professores e colegas, encontrei apoio, estímulo e cooperação.

Ao meu orientador, Prof^o. Dr. Carlos Lucena, que com seu conhecimento contribuiu de forma tranqüila e sensata para a construção desta tese, proporcionando a autonomia e a liberdade de aprendizagem.

À Prof^a. Dr^a. Fabiane Santana Previtali que na fase de qualificação mostrou interesse e conhecimento apontando novos rumos para o desenvolvimento da tese.

Ao Prof. Dr. Antonio Bosco de Lima pela fundamental contribuição na qualificação.

Ao meu amado esposo, que sempre torceu de forma positiva para o meu crescimento e enriquecimento intelectual, participando de forma ativa nas discussões e descobertas que foram surgindo ao longo desta brilhante caminhada.

Aos meus filhinhos maravilhosos, Luiz Gustavo e Otávio Augusto, que são minha fonte de inspiração, minha vida e que me dão força para continuar estudando, pesquisando e lutando por uma educação de qualidade.

Aos meus pais, que sempre perto, me acompanharam com carinho e dedicação, me incentivando e colaborando para que eu tivesse condições de realizar mais um sonho na minha vida pessoal e profissional.

À Deus, que está sempre ao meu lado, me protegendo, me amparando e me iluminando para que com muita sabedoria eu possa construir o meu caminho da melhor maneira possível. Agradeço, a todo momento, pelas oportunidades vivenciadas e por tudo que conquistei até hoje.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO		01
CAPÍTULO I	A SUBORDINAÇÃO DO CONHECIMENTO AOS IMPERATIVOS DO CAPITAL A PARTIR DO PROCESSO DE MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM FOCO	05
1.1.	Trabalho e Conceito do Trabalho em Marx: aproximações teóricas	12
1.2.	A mercantilização da educação superior: a educação a distância	20
CAPÍTULO II	PRINCIPAIS ASPECTOS DA REGULAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DA EaD NO BRASIL À PARTIR DA LDB 9394/96	29
2.1.	O decreto nº 2.494/98 e a Educação à Distância	30
2.2.	As Portarias Ministeriais	32
2.3.	As Resoluções do Conselho Nacional de Educação	36
2.4.	O poder regulador educacional no Brasil	38
CAPÍTULO III	A DIALÉTICA ENTRE EXPANSÃO X RETRAÇÃO DE EMPREGABILIDADE NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO PERÍODO REFERENCIAL DE 2000 A 2010.	49
3.1.	O Professor de Ensino Superior na inserção da Educação a Distância: o capitalismo acadêmico.	57
CAPÍTULO IV	OS PROCESSOS DE CONTRATAÇÃO, PLANOS DE CARREIRA, EFETIVAÇÃO DAS GARANTIAS SALARIAIS E SOCIAIS PREVISTAS NA LEGISLAÇÃO DE TRABALHO COLETIVA DO TUTOR QUE ATUA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.	67
4.1.	Tutor x Professor: qual a distinção?	70
4.2.	Os processos de contratação, planos de carreira, efetivação das garantias salariais e sociais do tutor que	95

atua na educação à distância.

4.2.1	Da contratação e dos salários do Tutor nas IES Privadas	96
4.3.	Dos direitos trabalhistas	100
4.3.1.	Do ingresso na carreira docente	100
4.3.2.	Da remuneração do professor	101
4.3.3.	Da flexibilização espaço-temporal das atividades pedagógicas do tutor	111
4.3.4.	Especificidades do professor a distância	116
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

TABELA 1	EVOLUÇÃO DA TAXA DE DESEMPREGO SEGUNDO FAIXAS ETÁRIAS – REGIÕES METROPOLITANAS E DISTRITO FEDERAL – 1999 A 2009 (EM %)	51
TABELA 2	DISTRIBUIÇÃO DOS REAJUSTES SALARIAIS EM COMPARAÇÃO COM O INPC-IBGE BRASIL 2004 A 2008	55
TABELA 3	DIFERENCIAL DE SALÁRIO PÚBLICO/PRIVADO POR REDE DE ENSINO – BRASIL	55
TABELA 4	ESTATÍSTICAS BÁSICAS DE GRADUAÇÃO (PRESENCIAL E A DISTÂNCIA) POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL -2010	60
TABELA 5	OS MAIORES GRUPOS PRIVADOS DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	65
TABELA 6	COMPETÊNCIAS DOS TUTORES EM COMUM COM OS PROFESSORES	94
TABELA 7	IES PRIVADAS	97
TABELA 8	IES PÚBLICA	99
GRÁFICO 1	TAXA DE DESOCUPAÇÃO	53
GRÁFICO 2	EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO (PRESENCIAL E A DISTÂNCIA) BRASIL – 2001-2010	62
GRÁFICO 3	PERCENTUAIS DE MATRÍCULA NOS CURSOS PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA NOS NÍVEIS TECNOLÓGICOS, LICENCIATURA E BACHARELADO	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVEA	Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem
BOVESPA	Bolsa de Valores de São Paulo
BR Investimentos	Brasil Investimentos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO	Código Brasileiro de Ocupações
CCT	Convenção Coletiva dos Trabalhadores da Educação
CD	Compact Disc (disco compacto)
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNE	Conselho Nacional de Educação
COC	Sistema de Ensino
CONTEE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
COPOM	Comitê de Política Monetária
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-econômicos
DVD	Digital Versatile Disc (disco digital versátil)
EaD	Educação a Distância;
EAD	Educação Aberta e a Distância
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Financiamento Estudantil

FIPE	Fundação do Instituto de Pesquisas Econômicas
FGTS	Fundo de Garantia do Trabalhador por Tempo de Serviço
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFETS	Instituições Federais de Ensino Tecnológico
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LANTE	Laboratório de Novas Tecnologias de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MBA	Master of Business Administration (Mestrado em Administração de Empresas)
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PED	Pesquisa de Emprego e Desemprego
PIB	Produto Interno Bruto
PL	Projeto de Lei
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SEB	Sistema Educacional Brasileiro
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SESu	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINPRO	Sindicato dos Professores
TICS	Tecnologia de Informação e Comunicação Social
TST	Tribunal Superior do Trabalho
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UnB	Universidade de Brasília
UNIARA	Centro Universitário de Araraquara
UNIDERP	Universidade Anhanguera
UNIP	Universidade Paulista
UNISA	Universidade de Santo Amaro
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná

RESUMO

O objeto dessa proposta de pesquisa encontra-se contemplado na linha de Trabalho, Sociedade e Educação por se tratar de um estudo sobre a questão da precarização do trabalho docente no ensino superior na modalidade da educação a distância e toma como referência o processo de mercantilização da educação superior e em especial da Educação a Distância e o impacto na profissão por meio da subordinação do conhecimento aos imperativos do capital no período referencial de 2000 a 2010. O objetivo geral da pesquisa é entender o processo de precarização do trabalho docente a partir da mercantilização da educação superior e em especial da Educação a Distância e o impacto na profissão do tutor. Os demais objetivos se dividem em identificar em que medida ocorre a desprofissionalização docente nesse seguimento educacional, verificar como ocorre a flexibilização das relações de trabalho em IES privadas e ou públicas que oferecem educação a distância por meio dos processos de contratação, planos de carreira, efetivação das garantias salariais e sociais na modalidade da educação a distância no período referencial de 2000 a 2010. A metodologia usada fundamenta-se na utilização de referenciais bibliográficos que versem sobre a temática, documentos e entrevistas com professores que atuam na Educação a Distância em IES da região do Triângulo Mineiro. No caso da educação a distância, a figura do tutor, apesar de ser o elo entre a instituição de ensino e os alunos, como se percebe, é pouco valorizada, devido ao desconhecimento da importância do mesmo no processo do aprendizado. Diante do estudo realizado constatou-se que o tutor, na grande maioria dos cursos, é o único contato humano pessoal com o aluno durante o ensino. Ele é o profissional que incentiva e orienta o aluno no aprendizado e a continuar no curso. Percebeu-se também como fator preocupante que o trabalho docente na educação a distância está fortemente prejudicado devido às condições de trabalho, remuneração, quantidade de alunos por docente, falta de proteção trabalhista e atenção pedagógica. No que concerne ao aspecto regulamentar, observa-se que há precarização na área trabalhista e pedagógica e que falta regulamentação no que concerne aos horários e às cargas horárias de trabalho, entre outros aspectos. Assim, embora a educação a distância esteja regulamentada num plano mais geral, ela carece de regulamentação em termos trabalhistas. Os sindicatos ainda se posicionam de forma vacilante no que tange à defesa dos direitos trabalhistas dos profissionais envolvidos neste processo.

Palavras-Chave: Trabalho e Educação; Reestruturação Produtiva; Ensino Superior; Educação a Distância; Precarização do Trabalho Docente e Tutor.

ABSTRACT

The object of this research proposal is contemplated in the line of Labor, Education and Society because it is a study on the issue of casualization of teaching in higher education in the form of distance education and refers to the process of commodification of higher education and especially distance education and the impact on the profession through the subordination of knowledge to the imperatives of capital in the reference period 2000 to 2010. The overall goal of the research is to understand the process of casualization of teaching from the commodification of higher education and especially distance education and the impact on the profession tutor. The other objectives are divided into identifying the extent to which this occurs deprofessionalization teacher education tracking, check occurs as the relaxation of labor relations in HEIs and private or public offering distance education through the processes of recruitment, career planning, execution wages and social guarantees in the form of distance education in reference period 2000 to 2010. The methodology used is based on the use of bibliographic references that deal with the theme, documents and interviews with teachers working in Distance Education in HEIs in the Triangulo Mineiro region. In the case of distance education, the figure of the tutor, although the link between the educational institution and the students, as noted, is undervalued, due to ignorance of the importance of it in the learning process. Before the study it was found that the tutor, in most courses, is the only human contact staff with the student during the teaching. He is a professional who encourages and guides students in learning and to continue on course. It was also perceived as a worrying factor that teaching in distance education is strongly affected by the conditions of work, remuneration, number of students per teacher, lack of labor protection and pedagogical attention. Regarding the regulatory aspect, it is observed that there is instability in the labor and lack pedagogical and regulations with respect to schedules and workloads of work, among other things. Thus, although the distance is regulated in a more general level, it lacks in terms of labor regulations. Unions still vacillating position themselves with regard to the protection of labor rights of professionals involved in this process.

Keywords: Education and Labor; Productive Restructuring; Higher Education; Distance Education; Teacher Precarious Work and Tutor.

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A SUBORDINAÇÃO DO CONHECIMENTO AOS IMPERATIVOS DO CAPITAL: UMA PROBLEMATIZAÇÃO SOBRE O TRABALHO DO TUTOR

I- INTRODUÇÃO

O tema dessa pesquisa considera a precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior (IES) do Brasil, na modalidade da Educação a Distância no período de 2000 a 2010 e toma como referência o processo de mercantilização da educação superior a partir das reformas empreendidas nesse seguimento educacional.

Parte-se da problemática de que as reformas educacionais no contexto, tanto da reestruturação produtiva do trabalho quanto da reforma de Estado, iniciada na última década no Brasil e também nos demais países da América Latina, trouxeram mudanças profundas e significativas para os trabalhadores em geral e especificamente para os trabalhadores docentes.

No atual contexto questões sobre os processos de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho devem ser consideradas nessa discussão bem como o impacto das chamadas desvalorização e desqualificação da força de trabalho, desprofissionalização e proletarização do trabalho docente, o docente como um trabalhador de um sistema produtivo-industrial e o docente como o próprio produto do seu trabalho.

O objeto dessa proposta de pesquisa encontra-se contemplado na linha Trabalho, Sociedade e Educação – TSE inserida no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPEGED da Universidade Federal de Uberlândia – MG por se tratar de um estudo sobre as questões das reformas educacionais no contexto tanto da reestruturação produtiva do trabalho e as mudanças profundas e significativas para os trabalhadores em geral e especificamente para os trabalhadores docentes no que se referem aos processos de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho bem como o impacto das chamadas desvalorização e desqualificação da força de trabalho, desprofissionalização e proletarização do trabalho docente situado na

educação a distância.

Cuida, pois de entender a questão da precarização do trabalho docente no ensino superior na modalidade da educação a distância: a subordinação do conhecimento aos imperativos do capital e toma como referência o processo de mercantilização da educação superior e a respectiva desprofissionalização docente.

O objetivo geral da pesquisa é entender o processo de precarização do trabalho docente a partir da mercantilização da educação superior e em especial da Educação a Distância e o impacto na profissão por meio da subordinação do conhecimento aos imperativos do capital.

Os demais objetivos se dividem em:

- Analisar o processo de mercantilização da educação superior na modalidade da educação a distância;
- Identificar e problematizar os principais aspectos da precarização do trabalho docente no que se refere à educação a distância;
- Identificar em que medida ocorre a desprofissionalização docente nesse seguimento educacional;
- Verificar como ocorre a flexibilização das relações de trabalho em IES privadas e ou públicas que oferecem educação a distância em duas Instituições de Ensino Superior na Região do Triângulo Mineiro;
- Identificar os processos de contratação, planos de carreira, efetivação das garantias salariais e sociais previstas na legislação do trabalho e nas decisões coletivas de trabalhadores da educação a distância.

A metodologia usada fundamenta-se na utilização de referenciais bibliográficos que versem sobre a temática, documentos e entrevistas com

professores que atuam na Educação a Distância em IES da região do Triângulo Mineiro.

Dessa forma a pesquisa considera os paradigmas apresentados por Morin (2001), ou seja, a lógica (buscando situar a questão da reestruturação produtiva do mundo do trabalho bem como da precarização do trabalho docente no ensino superior), o princípio do devir antro-po-histórico (ao destacar os aspectos históricos e sociais do mundo do trabalho, da condição do trabalhador, dos condicionantes sócio-históricos do capitalismo, do liberalismo e do neo-liberalismo) e a missão histórica do proletariado (os modos de resistência dos trabalhadores da educação especialmente na educação a distância em nível superior à exploração do trabalho e a tentativa dos trabalhadores de superação do status quo social e de reprodução da classe social).

Já o foco do procedimento para o desenvolvimento da pesquisa permeará a análise documental que constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema e também por meio de entrevistas.

O trabalho de análise se inicia com a coleta dos materiais, que não é uma acumulação cega e mecânica. À medida que colhem as informações, o pesquisador elabora a percepção do fenômeno e se deixa guiar pelas especificidades do material selecionado.

Já a entrevista, sendo uma das técnicas mais simples permite o contato direto do pesquisador com o entrevistado, possibilitando o esclarecimento de dúvidas, sem contar a garantia de um maior número de respostas, facilitando de uma certa forma a análise das questões e informações, com base nos dados coletados e organizados.

Dessa maneira, este trabalho foi organizado em quatro capítulos.

O capítulo 1 tem como título: “A Subordinação do Conhecimento aos Imperativos do Capital a partir do Processo de Mercantilização da Educação Superior: a educação a distância em foco”, o qual situa o tema em uma

perspectiva histórica, demonstrando as mudanças no mundo do trabalho e sua articulação com a educação, e em especial, com a educação a distância.

O capítulo 2 analisa os principais aspectos da regulação e regulamentação da EaD no Brasil, citando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), bem como os Decretos, as Portarias Ministeriais, as Resoluções do Conselho Nacional de Educação e o poder regulador educacional no Brasil.

No capítulo 3 tratamos da dialética entre a expansão e a retração de empregabilidade no ensino superior a distância no período de 2000 a 2010, com a apresentação de alguns gráficos e tabelas que tratam desta temática.

O Capítulo 4 analisa os processos de contratação, planos de carreira, efetivação das garantias salariais e sociais previstas na legislação de trabalho coletiva do tutor que atua na educação a distância, bem como a sua caracterização, atribuições e distinção com a figura do professor. Considerou-se também a análise de dados coletados (documentos e entrevistas com tutores que atuam em programas de EaD pela Universidade Aberta do Brasil/UAB e por uma instituição privada que oferece educação a distância).

A tese que desenvolvemos neste trabalho é demonstrar que o tutor exerce o papel de professor no modelo de educação a distância no Brasil e como professor deveria ser equiparado. Nesta linha, os professores/tutores no contexto da EaD tem sido submetidos a uma sobrecarga de atividades, associada à falta de regulamentação das relações trabalhistas em ambientes virtuais, causando, dessa forma, a precarização do trabalho docente.

CAPÍTULO 1

A SUBORDINAÇÃO DO CONHECIMENTO AOS IMPERATIVOS DO CAPITAL A PARTIR DO PROCESSO DE MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM FOCO

A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenha do estômago ou da fantasia¹.

Parece-nos, a despeito do grande número de literaturas produzidas sobre esse tema que não nos tem oferecido subsídios seguros para que se produza uma análise dos processos mais recentes de mudança, o que justifica a necessidade imperiosa de investigações que procurem contemplar a difícil equação entre a macrorrealidade dos sistemas educacionais, a reestruturação produtiva do mundo do trabalho e as condições estruturais de trabalho dos professores que atuam no ensino superior diretamente ligados à Educação a Distância. Entende-se que são necessários esforços que devam ir para além da interpretação do texto das reformas do estado, da educação ou mesmo da reestruturação produtiva, abarcando o contexto em que se desenvolvem.

Por outro lado, verifica-se ainda a existência de uma grande lacuna, na produção de estudos e pesquisas, no que se refere tanto às condições atuais de trabalho quanto às formas de resistência e conflito que são manifestas nesse seguimento educacional.

Transcorreram-se mais de três décadas de mudanças nas formas de racionalização do capitalismo, sem que, no entanto, o desenvolvimento econômico não significasse desenvolvimento social, como ocorreu em países

¹ MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. São Paulo: Difel, 1982. Livro 1, v. 1, p. 41.

hoje considerados de primeiro mundo (CASTEL, 1998). O desemprego já não é resultado da ausência de crescimento econômico, mas se tornou inerente ao próprio crescimento econômico. No Brasil, essa relação nunca havia se dado de forma intensiva; talvez a melhor expressão do avanço do capitalismo no Brasil seja justamente o registro de profunda heterogeneidade produtiva e desigualdade das relações de trabalho.

O mercado de trabalho brasileiro não conseguiu estabelecer uma situação em que o emprego formal (aquele que possibilita garantias e direitos sociais) tenha se tornado algo generalizado para o conjunto da população; ao contrário, criou-se um mercado "altamente flexível" com situações completamente diferenciadas e, em grande medida, precárias.

Parte-se da premissa, neste trabalho, que a educação possui uma função primeira ou pelo menos contribui para o desenvolvimento do ser humano o estímulo ao conhecimento.

Castel (1998) demonstra que a classe trabalhadora está desamparada pelo próprio Estado de Bem Estar Social. Esse abandono ocorre de forma diferente conforme o país, ou seja, o desamparo é proporcional ao desenvolvimento social e cultural dos países. De uma forma ou de outra fez ruir em maior ou menor grau os direitos sociais conquistados pelos trabalhadores por meio de políticas implícitas e explícitas governamentais.

No Estado de Bem Estar Social para Castel (1998), o trabalho era parcialmente desmercadorizado e, nos moldes atuais, vive-se uma remercadorização deste, com acentuados níveis de precarização das relações trabalhistas e desemprego galopante.

Pode-se afirmar que, nas últimas décadas, o capitalismo tem vivenciado um quadro crítico de crise que por sua vez, como consequência, provoca mudanças no mundo do trabalho. Dentre as principais alterações destacam-se as novas formas de gestão e organização do trabalho, a superexploração e o desemprego. Essas mudanças possuem a característica da exigência de maior qualificação e aquisição de conhecimentos e produz contraditoriamente a

redução de postos formais de empregos. Zanella (2003) salienta que esse modelo de trabalho pós-fordista tem como base um novo contrato social que:

[...] assenta-se nos interesses individuais em detrimento aos interesses coletivos, na flexibilidade em detrimento da estabilidade e do não reconhecimento do conflito e da luta, ou seja, da negação do outro. Trata-se de um falso contrato, uma vez que é uma imposição do mais forte sobre o mais fraco, sem que o mais fraco tenha o direito de negociar (ZANELLA, 2003, p.93).

A “negociação” – palavra amplamente difundida no contexto pós-fordista, como mecanismo de revisão de contrato de trabalho, surgiu como atributo de pessoas que se sentam em volta de uma mesa como iguais. Ferretti (2002), afirma ainda que “[...] Isto pode significar, no limite, a ‘naturalização’ da produção capitalista e a negação, como ‘atrasado’, do embate político em torno de interesses divergentes” (FERRETTI, 2002, p.115).

Mészáros (1981), por sua vez, entende que a liberdade individual e a privacidade passam a ser cada vez mais indispensáveis à perpetuação do sistema capitalista e considera que:

À medida que avança a liberação capitalista do homem, em relação a sua dependência direta da natureza, também se intensifica a escravização humana ante a nova “lei natural” que se manifesta na alienação e reificação das relações sociais de produção. Frente às forças e instrumentos da atividade produtiva alienada sob o capitalismo, o indivíduo se refugia no seu mundo privado “autônomo”. (MÉSZÁROS, 1981, p.232).

Todavia é preciso ressaltar que ao mesmo tempo em que o mundo do trabalho, sob a égide da acumulação flexível, acirra o individualismo e a competição, ocorre um apelo ao trabalho em equipe e este se sobrepõe à prática do trabalhador isolado em sua máquina dando conta de uma produção em série (MANCEBO, 2004). Mas, também nesse caso do trabalho em grupo, a prática da competição entre equipes é muito apropriada para o sistema.

Marx (2002), no entanto, indica que o trabalho é, de forma genérica, em sentido ontológico, o modo pelo qual os seres humanos produzem a sua humanidade, ou seja, produzem e reproduzem a sua existência. O trabalho é,

portanto, o elemento mediador da relação metabólica entre o ser humano e a natureza, independentemente de qualquer forma social determinada.

Assim, o homem ao trabalhar e agindo de forma intencionalizada e consciente sobre a natureza com a finalidade de transformá-la, se diferencia dos animais, e dessa forma, produz histórica e coletivamente a sua existência material e, ao mesmo tempo, produz cultura, ideias, crenças, valores, enfim, conhecimentos acerca da realidade. É nesse sentido que o homem se apresenta no contexto da sua produção enquanto ser humano e ser social, tanto nos aspectos objetivos quanto subjetivos.

Lukács (1984) refere-se à prioridade ontológica do trabalho para a compreensão do ser social, bem como sua relação com as demais categorias, cada qual encerrando uma complexidade e novas relações da consciência com a realidade e desta consigo própria. Para expor em termos ontológicos as categorias específicas do ser social, o seu desenvolvimento a partir das formas de ser precedente, sua articulação com estas, sua fundamentação nelas, sua distinção em relação a elas, é preciso começar pela análise do trabalho.

É claro que não se deve esquecer que qualquer grau do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem um caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes, só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição complexa do nível de ser de que se trata. E é suficiente um olhar muito superficial ao ser social para perceber a inextricável imbricação em que se encontram suas categorias decisivas como o trabalho, a linguagem, a cooperação e a divisão do trabalho e para perceber que aí surgem novas relações da consciência com a realidade e, em decorrência, consigo mesma, etc. Nenhuma destas categorias pode ser adequadamente compreendida se for considerada isoladamente. (LUKÁCS, 1984 a, p.01)

No entanto, em se tratando de que as sociedades predominantemente no contexto atual se organizaram a partir da divisão de classes, o acesso ao conhecimento ocorre de forma desigual e desproporcional. Desigual na medida em que o conhecimento verdadeiro que poderia contribuir para desenvolver o ser humano na sua plenitude no que se refere aos aspectos sociais,

urbanidade, espiritualidade, ética, estética e politicamente se dá para alguns que se encontram em condições sociais privilegiadas em termos de tempo diário disponível para essa busca enquanto que outros não têm tempo mínimo diário ou semanal para se dedicar tendo em vista a ocupação exclusiva para o trabalho na busca de sua sobrevivência material.

No que se refere ao aspecto da desproporcionalidade referimos à profundidade desse conhecimento tendo em vista uma sociedade marcadamente informacional sendo que a “notícia” é apresentada como fonte principal do conhecimento e, portanto com a formação também superficial oferecida pela sociedade é quase impossível que o indivíduo consiga se apropriar dos signos e categorias epistemológicas de determinados conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento de forma aprofundada e significativa limitando-se basicamente às informações.

Portanto, pela desigualdade e pela desproporcionalidade, o acesso ao conhecimento no contexto social ocorre como experiências distintas o que muda profundamente a forma como os indivíduos vêem e reagem às mudanças sociais, políticas e até mesmo como se percebem e concebem sua própria existência, marcando modelos antagônicos de percepção da vida. Nesta linha, Marx avisa que:

[...] devemos lembrar um pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, a saber, que os homens devem estar em condições de poder viver a fim de "fazer história". Mas, para viver, é necessário antes de tudo beber, comer, ter um teto onde se abrigar, vestir-se etc. O primeiro fato histórico é, pois, a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades, a produção da própria vida material; trata-se de um fato histórico, de uma condição fundamental de toda a história, que é necessário, tanto hoje como há milhares de anos, executar dia a dia, hora a hora, a fim de manter os homens vivos (MARX e ENGELS, 1980. p. 32).

Nesta linha convêm afirmar que o primeiro conhecimento obtido pelo ser humano, verdadeiro e coerente com sua condição se relaciona diretamente

com sua sobrevivência por meio da alimentação, sua produção e conservação para efeito de duração.

Assim, o ser humano desenvolveu sua inteligência bem como tecnologias para atingir esses objetivos, ou seja, associação com outros indivíduos, invenção da roda, do fogo, utilização da pedra como instrumento de caça e de defesa, bem como de construção de moradia, manutenção do calor dentre outros elementos favoráveis à sua condição de vida para assim transcender os limites naturais de todos os outros seres vivos, e por meio de tudo isso é que pôde surgir a consciência, a cultura, os valores e a história, por exemplo.

Portanto, para cada construção de tecnologia com vista à manutenção primeira do ser humano, ou seja, produção de alimentos para sua sobrevivência e perpetuação da espécie, o homem utilizou da mediação do trabalho entendida como atividade propositada para um fim determinado (MARX, 1980).

Salienta-se, no entanto, que esse trabalho possui caracterização de constituir-se **necessariamente social**, pois possui conforme afirmamos anteriormente a perpetuação da espécie, da vida, etc., referindo-se assim não apenas a um fato histórico, porém ao nascimento da própria história do homem.

Segundo Previtali, França e Fagiani (2012),

Na abordagem marxiana, o trabalho é considerado atividade exclusivamente humana, meio de relação homem-natureza. Ele é um elemento de mediação entre homem e natureza no processo de produção e reprodução de sua existência sociocultural. No processo de produção, o homem não apenas modifica o material ao qual deseja satisfazer suas necessidades: ele concretiza nesse material um projeto anterior criado conscientemente. Coloca em ação não apenas suas potencialidades naturais, mas também retira as potencialidades existentes na natureza e as coloca em seu favor. (PREVITALI, FRANÇA e FAGIANI, 2012, p. 146)

Nesta linha a concepção sobre o conhecimento que mudou a percepção sobre a história, a vida e naturalmente as condições materiais da existência

humana teve sua cisão na sociedade a partir da divisão social do trabalho. O trabalho braçal entendido como o trabalho inferior, o labor de labuta, de luta, de enfrentamento físico, do sofrimento como trabalho intelectual, ou seja, aquele que foi construído simbolicamente como superior ou, melhor dizendo, o que afirma ser superior pois irá saber para governar ou que pode ser traduzido conforme a conceituação religiosa da divisão entre corpo (sede do pecado) e alma (sede da virtude), e na divisão platônica entre sentidos (percepção–distorção) e ideias (saber–verdade). (SCHNEIDER, 2003).

Tem-se assim apenas uma forma de conceber o homem, o conhecimento, a existência, as condições sociais e materiais dessa existência e pode-se também afirmar que a indústria cultural vem, sem dúvida, ocupando papel central no cenário atual e formando o que se denomina de cultura de massa².

Retomando o conceito de reificação que, por sua vez, além de nos remeter à coisificação dos indivíduos, refere-se também ao ato de considerar como típico, comum, natural e inevitável o que foi construído historicamente tal como o fetichismo da mercadoria, que expressa o valor subjetivo das coisas, o valor imaterial que se traduz no “*quantum*” do esforço humano para conseguir e, esse “*quantum*”, representa sua condição social e econômica na sociedade a qual está inserido, sua posição hierárquica acima ou abaixo dos demais seres humanos, classe universal e daí decorre inclusive a evidenciação de que não se pertence a essa classe universal e sim às determinadas classes diferenciadas pela condição material de existência. Na verdade, esse aspecto se traduz como a expressão material do fetiche do valor, da subordinação e da atividade humana ao imperativo cego de autoexpansão do capital.

É nessa perspectiva, que a teoria do valor para Marx (1980), constitui-se na propriedade abstrata de uma mercadoria, de ser equiparada com mercadorias distintas. É uma propriedade abstrata porque se distancia das propriedades concretas distintivas de cada mercadoria particular. Depreende-

² Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento* cunharam o termo *indústria cultural* e onde se começou a problematizar as consequências sociais da mercantilização da cultura, sob um viés *marxiano*.

se que é a expressão daquilo que todas têm em comum: dispêndio de força de trabalho humana geral, ou de trabalho abstrato, fundamento de uma economia cuja produção é orientada para a troca de mercadorias (que tem como condição prévia a transformação da força de trabalho humana em mercadoria) como forma de valorizar crescentemente o valor, coisa que só é tecnicamente possível com a mediação do dinheiro.

1.1. Trabalho e Conceito do Trabalho em Marx: aproximações teóricas

É dessa forma que ocorreram também as mudanças no mundo do trabalho e na educação apresentando a necessidade de estabelecer novas relações entre o trabalho e o capital, além da relação entre o Estado e os mercados, provocando uma nova forma de conceber o trabalho e o trabalhador, negando o sentido e o significado do trabalho como categoria central na vida do trabalhador.

Para Marx (1993), o conceito de trabalho não se esgota no conceito cotidiano de trabalho, na concepção do senso comum de trabalho que se aproxima da idéia de ocupação – tarefa – um conceito puramente econômico. O conceito de trabalho, categoria central nas relações sociais, tal qual o pensamento marxista o entende, é o conceito filosófico de trabalho, é a forma mais ampla possível de se pensar o trabalho.

Nas análises marxistas acerca desta questão, de caráter mais filosófico do que econômico, encontramos que o trabalho é central nas relações dos homens com a natureza e com os outros homens, porque esta é a sua atividade vital. Isto quer dizer que, se o caráter de uma espécie define-se pelo tipo de atividade que ela exerce para produzir ou reproduzir a vida, esta atividade vital, essencial nos homens, é o trabalho – a atividade pela qual ele garante sua sobrevivência e por meio da qual a humanidade conseguiu produzir e reproduzir a vida humana (MARX, 1993).

As modificações das relações de trabalho no contexto atual teriam segundo algumas teses, levado o trabalho a perder a característica de estruturação das relações sociais. No entanto, parece que as modificações no mundo do trabalho não significam transformações profundas nas relações sociais, especialmente nas relações sociais de produção (ANTUNES, 1995).

Nesta perspectiva, Antunes afirma que:

[...] [a] utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho a consome ao fazer trabalhar o vendedor dela. O último torna-se, desse modo, '*actu*' [de fato], força de trabalho realmente ativa, o que antes era apenas *potentia* [em potencial]. Para representar seu trabalho em mercadorias, ele tem de representá-lo, sobretudo, em valores de uso, em coisas que sirvam para satisfazer a necessidade de alguma espécie. É, portanto, um valor de uso particular, um artigo determinado, que o capitalista faz o trabalhador produzir. A produção de valores de uso ou bens não muda sua natureza geral por se realizar para o capitalista e sob seu controle. Por isso, o processo de trabalho deve ser considerado de início independentemente de qualquer forma social determinada. (ANTUNES, 2004, p. 35)

Assim, o trabalho é categoria central da análise da materialidade histórica dos homens, porque é a forma mais simples, mais objetiva, que eles desenvolveram para se organizarem em sociedade. A base das relações sociais são as relações sociais de produção, as formas organizativas do trabalho.

Ocorre que, na sociedade capitalista, o trabalho (atividade vital, essencial) é explorado (comprado por um preço sempre menor do que produz) definindo assim um processo de alienação (expropriação da atividade essencial em sua plenitude). Se o trabalho, como atividade essencial e vital traz a possibilidade de realização plena do homem como tal (humanização), na exploração do trabalho, os homens tornam-se menos homens e há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização desses.

Tanto o taylorismo quanto o toyotismo é inerente à questão da exploração da força de trabalho humana, porém para Marx (1993), o desenvolvimento da ciência e da tecnologia provocará um recuo do trabalho do homem, ou seja, o homem será gradativamente substituído pela máquina e, a atividade do operário passa a ser apenas um elemento do sistema, um acessório.

Diante disso, torna-se necessário retomar o conceito de trabalho alienado. A discussão da relação trabalho e educação são compreendidas nos seguintes termos:

[...] o que constitui a alienação do trabalho é, primeiramente o fato de o trabalho externo ao trabalhador não fazer parte de sua natureza e, por conseguinte, o fato de o trabalhador não se realizar em seu trabalho, mas negar a si mesmo enquanto sujeito. (SOUZA, 1998, p. 21).

A articulação entre trabalho e educação deve ser colocada em questão, principalmente no que se refere à preparação para o trabalho, visto que este é o alvo da ação educativa no modelo educacional atual.

Sabe-se que o sistema social de produção capitalista se reproduz a partir de um processo de conservação e ruptura, constituindo-se como um processo histórico. Assim, há a reorganização produtiva de redefinição de produção.

Fazendo um viés a partir dessas considerações, podemos afirmar que, o modelo de desenvolvimento taylorista / fordista, que até então servia como modelo de organização produtiva e tinha o estado de bem-estar social como seu modelo de regulação das relações de produção, começou a entrar em crise numa configuração de baixa nas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, também devido à decadência de sua base técnica e com a diminuição da capacidade de maximização das taxas de lucro.

Paralelo a estes processos, entre o avanço do patamar científico e tecnológico no mundo do trabalho e a maior socialização da política

mundial, existe a necessidade do modelo de desenvolvimento transformar-se, afirmando, assim, a política neoliberal como doutrina teórico-política da reação burguesa em busca da regularidade do sistema capitalista.

Outro aspecto fundamental é a introdução de novas modalidades de produção por meio do desenvolvimento de novas tecnologias flexibilizando o processo produtivo propiciando uma maior capacidade de adaptação às demandas do mercado.

No contexto do processo de reestruturação produtiva do capitalismo, há alguns pontos importantes a serem destacados como uma significativa desproletarização do trabalho industrial: a expansão do assalariamento no setor de serviços, a crescente incorporação do contingente feminino e uma subproletarização intensificada, configurando o desemprego estrutural em escala mundial.

Devido às transformações na organização do trabalho e nas relações de produção do sistema capitalista, constitui-se uma nova cultura organizacional para dar suporte ideológico à redefinição da forma de organização e gestão da força de trabalho denominada de administração capitalista.

Assim, no contexto da crise teórico-política no âmbito da administração capitalista, a classe empresarial consolida, na área de administração de recursos humanos, a gestão da qualidade total. Com isso, estabelecem-se novos requisitos para o sistema educacional, visando à formação e à qualificação técnico-profissional de um trabalhador adaptado às novas exigências da produção capitalista. O Estado, por sua vez, redefine seu papel procurando minimizar a sua intervenção na dinâmica social por meio do desmantelamento das instituições do estado de bem-estar social, respaldado na preleção do Estado mínimo.

Nesse processo, a educação assume um novo valor e uma necessidade de adaptar-se às necessidades do mercado por meio de estratégias que atendam os interesses de manutenção das condições de acumulação capitalista. Assim, pretende funcionar por suas próprias

condições, captando seus próprios recursos na dinâmica do mercado e desenvolvendo a doutrina neoliberal que tem como proposta a intensificação de privatização da escola pública como política do Estado. Com isso, a escola transforma-se numa instituição de qualidade em que a administração educacional deve assumir novos paradigmas de produtividade e de qualidade. Pelo exposto,

[n]a medida em que as escolas são pensadas como empresas que devem produzir com qualidade para competir nos diferentes mercados, o próprio sistema escolar se transforma em um mercado competitivo. Com isto, a qualidade da educação aparentemente melhora. (GENTILI, 1995, p. 4).

Quando o sistema educacional assume esse caráter de empresa deve dispor de mecanismos que permitam o acesso a informações gerais sobre a qualidade do ensino, para que os consumidores (pais e alunos) possam escolher o melhor lugar para estudar. Na perspectiva neoliberal, é necessário o controle e a avaliação dessas instituições educacionais para se estabelecer mecanismos de diferenciação entre elas a fim de estimular a competição. A gestão de qualidade nas escolas pode ser entendida como uma necessidade de o capital controlar o processo de trabalho escolar, impondo uma nova divisão do trabalho na educação.

Em suma, a qualidade do ensino traz consigo uma reorganização política, econômica, social e ideológica do modelo de desenvolvimento do capital, no qual se encontra o neoliberalismo e suas propostas para reorganizar a sociedade em função do mercado e dos interesses privados e empresariais.

Este movimento contraditório – humanização/alienação – se evidencia na educação, sendo que por um lado ela se apresenta como a possível para incluir o sujeito no mercado de trabalho e por outro ela nega sua inserção. Parece que esta questão é fundamental para a organização do processo educacional. A educação estará, em suas várias dimensões, “a serviço” da humanização ou da alienação? O conhecimento como

instrumento particular do processo educacional, pode ser tratado de forma a contribuir ou a negar o processo de humanização. Neste sentido, pensemos sobre o que é educação: “o trabalho educativo é o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (SAVIANI, 1994, p. 24).

A humanidade, produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens, diz respeito ao conjunto de instrumentos (objetos, idéias, conhecimento, tecnologia etc.) com os quais os homens se relacionam com a natureza e com os outros homens para promover a sobrevivência. A forma histórica de produzir a humanidade chama-se trabalho, portanto a centralidade do trabalho nas relações sociais diz respeito também à educação.

No entanto, parece que as empresas pretendem redefinir o papel na divisão do trabalho educacional na sociedade e assumir para si a definição do conteúdo e das estratégias educacionais, fazendo com que a educação seja o foco da nova política industrial voltada para a competitividade. Para isso, foi preciso repensar a qualificação dos trabalhadores, proporcionando um programa de treinamento da força de trabalho, envolvendo os trabalhadores numa nova forma de produção.

O Estado está cada vez mais se eximindo da função reguladora do mercado de trabalho, com isso as empresas assumiram essa causa porque elas têm buscado a competitividade a qualquer custo, monopolizando o conhecimento científico e tecnológico e conseguindo operar com poucos trabalhadores, ora com acréscimos na produção com o abuso de jornadas de trabalho, ora com a diminuição na produção por meio de férias coletivas, redução da jornada de trabalho ou até mesmo demissões em massa.

Na perspectiva da regulação do trabalho, Castel (1998, p. 170) busca fazer uma distinção entre trabalho regulado e trabalho forçado e parte de dois conceitos que, por sua vez, são na verdade duas modalidades principais da organização do trabalho, ou seja, a primeira compreende “o conjunto das regulamentações dos ofícios, ao mesmo tempo os ofícios

jurados e os ofícios regidos pelas regulamentações municipais” e a segunda corresponde ao uso da coerção, que permite a acumulação de riquezas ao mercador e a dependência do produtor com aquele, tendo o trabalho livre de grandes dificuldades de “construir um lugar para si”.

A questão do trabalho e suas implicações, como também, o estudo das relações que envolvem o capitalismo e a interferência dos aspectos social, econômico e político, interessaram especialmente ao pensamento marxista. Daí a necessidade da referência a esse pensamento durante a abordagem do assunto, tomando como base que,

[a]ntes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. [...] Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 1982, p. 149).

A força de trabalho vendida será incorporada ao capital em forma de capital variável, de modo que, por meio do processo da produção, valorize o capital inicial e este seja incrementado na mais-valia (tempo que o operário gasta na produção de mercadorias, sem receber nada por isso. Ela está inserida na teoria do valor “trabalho”, gerando, assim, lucro para o capitalista). A mais-valia é o motor de todo o processo, e todo o interesse do capital está centralizado nela.

O capital, entretanto, não só compra a força de trabalho para explorar a sua capacidade de produção de valor e, assim, obter a mais-valia, mas também pretende conseguir a mais-valia possível. O seu incremento pode ser alcançado de duas formas que coincidem com duas etapas nitidamente distintas no desenvolvimento do capitalismo: o aumento da jornada de trabalho e, portanto, do trabalho excedente (mais-valia absoluta) ou o aumento da produtividade (mais-valia relativa), reduzindo o tempo de trabalho necessário para pagar o preço da força de trabalho (salário).

O trabalho nas relações de produção capitalista gera a mercadoria, pois a força de trabalho é a única “coisa” que, quando vendida, passa a ser muito mais barata, produzindo um capital maior para o proprietário que compra este tipo de trabalho. Este é a única mercadoria que no seu consumo gera lucro, que aqui, no caso, é o próprio salário.

Nessa ótica, Marx tem a seguinte concepção:

Todo trabalho é, por um lado, dispêndio de força de trabalho do homem no sentido fisiológico, e nessa qualidade de trabalho humano igual ou trabalho humano abstrato gera o valor da mercadoria. Todo trabalho é, por outro lado, dispêndio de força de trabalho do homem sob forma especificamente adequada a um fim, e nessa qualidade de trabalho concreto útil produz valores de uso. (MARX, 1982, p. 25).

Portanto, tanto o trabalho manual quanto o trabalho intelectual, se baseiam na maior ou menor participação das energias físicas ou mentais necessárias a sua execução, acentuando-se esta diferenciação em razão da divisão social do trabalho e vinculando-se, geralmente, a outro tipo de trabalho a determinado grupo social.

A educação, por sua vez, é considerada como um processo de trabalho, visto que o homem, a todo o momento, necessita produzir sua própria existência e, para isso, tem que transformar a natureza, por meio do trabalho, para sobreviver.

No entendimento de Gaudêncio Frigotto,

[...] tomando-se a prática escolar como uma prática social, cuja função não é a da produção de um saber específico, mas, pelo contrário, de um saber não específico, geral, que se articula com o desenvolvimento das condições técnicas e sociais de produção em diferentes níveis e mediações, esta prática guarda uma relação efetiva com a estrutura econômico-social capitalista. (FRIGOTTO, 1984, p. 156).

O professor é considerado trabalhador produtivo porque, ao empregar sua força de trabalho, produz mais-valia, concorrendo para o processo de reprodução e expansão do capital. E esta determinação é fundamental para as possibilidades e limites do seu trabalho.

Assim sendo, o trabalho educativo significa o ato de produzir, em cada ser humano, os elementos culturais necessários que precisam ser assimilados pelos indivíduos, bem como a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho pedagógico por meio da organização dos conteúdos, procedimentos etc. Isto porque a escola visa o conhecimento elaborado e sistematizado. É a exigência da apropriação desse conhecimento que torna importante a existência da escola.

Nesta linha de raciocínio, Saviani afirma que: “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (SAVIANI, 1987, p.11).

Enfim, essa é a compreensão da natureza da educação como inserida na estrutura econômico-social capitalista. O vínculo existente entre trabalho e educação vem reforçar ainda mais o papel fundamental do fenômeno educativo, considerando-o como próprio dos seres humanos e, acima de tudo, como sendo o próprio processo de trabalho, pois o homem, ao transformar a natureza, acaba criando um mundo novo, isto é, o mundo da cultura.

1.2. A mercantilização da educação superior: a educação a distância

A partir das reflexões iniciadas nesse capítulo, entendemos que as determinações do mercado de trabalho dada a prioridade ontológica que visa desvelar as atuais configurações da educação superior no Brasil e especialmente a educação a distância nos parece fundamental evidenciar que

o ensino superior, e para efeito deste estudo, a educação a distância visam, no atual contexto atender às necessidades do padrão de acumulação vigente.

Tal missiva se faz preliminar como alinhavo para as considerações a seguir que se pautam na crise do capital e suas consequências dentre elas e sua constante reinvenção, ou renovação ou ainda como muitos afirmam sua transmutação que se evidencia pela apresentação de roupagens diferentes para perpetuar sua sobrevivência e para tanto o ensino superior e a educação a distância se fazem contextualizar.

Não é possível a explicação sobre a mercantilização da educação superior e no contexto da expansão da EaD, se não pela consideração das mudanças no mundo do trabalho e estas como uma condição básica para a elevação das taxas de lucro e do processo de financeirização do capital.

Desta maneira, pode-se afirmar que a flexibilização pode ser explicada pela precarização das condições de trabalho que inclui a redução dos direitos trabalhistas e das relações de trabalho.

Para Marx (1982), trabalho produtivo é todo aquele subordinado ao capital. A característica do capital é excludente, criando um exército industrial de reserva que impulsiona os empregados ao contentamento da sua situação de trabalho, acresce-se ao fato do grande aumento de professores com títulos de Mestres ou Doutores formados nas IES públicas ou privadas do país. Esse é o exército industrial da educação disponível à espera de uma oportunidade de trabalho na docência do ensino superior. Para Marx (1982), o trabalho alienado constitui-se em um processo de expropriação.

Lú-Krassine dispõe que:

Os ideólogos burgueses afirmam que o capital surgiu inicialmente graças à laboriosidade e outras virtudes dos seus possuidores: aqueles que souberam economizar tornaram-se capitalistas; os ociosos e esbanjadores tornaram-se operários assalariados. Karl Marx demonstrou quais eram as fontes de acumulação inicial do capital. O capital nasceu do despojo, da violência, da expropriação de terras aos camponeses e da pilhagem colonial. Mesmo admitindo que o primeiro capital tivesse a sua origem no trabalho, isso não

modificaria a sua essência, pois que, no fim de anos, todo o capital é de qualquer modo substituído pela mais-valia, quer dizer é produto da exploração, pois os capitalistas cobrem as suas despesas com a mais-valia. A não ser pela exploração dos trabalhadores assalariados que criam a mais-valia, os capitalistas teriam esgotado rapidamente o seu capital inicial e teriam ficado sem nada. (LÚ-KRASSINE, 1985, p. 119).

A competitividade que se apresenta nesse contexto é a que vai garantir não a produtividade na inserção de projetos de pesquisas, grupos de estudos, artigos a serem publicados etc, e sim quem irá concorrer a um maior número de aula no semestre ou mesmo que vai permanecer na instituição com garantia de “sobrevivência” no emprego.

Para Marx (1980, p.72) ocorrem na verdade o que chama de “exploração universal da vida humana em comunidade”.

“Como toda imperfeição do homem é um vínculo com o céu, um ponto em que seu coração é acessível ao sacerdote, assim também toda necessidade material é uma oportunidade para a gente aproximar-se do próximo, com uma atitude amistosa, e dizer: “Caro amigo, dar-lhe-ei aquilo de que você precisa, mas você conhece a *conditio sine qua non*”. Você sabe qual tinta tem de usar para entregar-se a mim. Eu o trapacearei ao proporcionar-lhe satisfação”. O homem de empresa concorda com os mais depravados caprichos de seu próximo, desempenha o papel de alcoviteiro entre eles e suas necessidades, desperta apetites mórbidos, nele, e presta atenção a cada fraqueza a fim de, posteriormente, reivindicar a remuneração por esse serviço de amor. (MARX, 1980, p.72).

Parece-nos que há a expressão da correspondência entre a transformação das condições de produção e de reprodução dos assalariados, que segundo Harvey (1992, p. 118) possui condição de alterar os comportamentos de todos os tipos de agentes no setor político ou econômico de forma a manter o sistema funcionando. Percebe-se nessa situação a base material e as superestruturas relacionadas de forma a disciplinar a força de trabalho.

Marx (1982) entende que a natureza por si só não produz a separação entre os que são detentores de capital e os que não são. Essa separação na verdade resulta da história do próprio homem como produto de diversos movimentos sociais, revoluções econômicas e outros arranjos históricos da

humanidade. A força de trabalho torna-se factível com a utilização de músculos, cérebro e nervos.

“Em virtude da natureza peculiar dessa mercadoria, a força de trabalho, seu valor-de-uso não se transfere realmente às mãos do comprador logo após a conclusão do contrato entre ele e o vendedor. Seu valor, como o de qualquer outra mercadoria, estava determinado antes de ela entrar em circulação, pois despendeu-se determinada quantidade de trabalho social para a produção da força de trabalho, mas seu valor-de-uso só existe com sua exteriorização posterior. Há um intervalo entre a alienação da força e sua exteriorização real, isto é, seu emprego como valor-de-uso. Mas, quando medeia um intervalo entre a alienação formal pela venda e a entrega real da mercadoria, o dinheiro do comprador funciona, em regra, como meio de pagamento. Em todos os países em que domina o modo de produção capitalista, a força de trabalho só é paga depois de ter funcionado durante o prazo previsto no contrato de compra, no fim de semana, por exemplo. Por toda a parte, o trabalhador adianta ao capitalista o valor-de-uso da força de trabalho; permite ao comprador consumi-la, antes de pagá-la, dá crédito ao capitalista. (MARX, 1982, p.254).

Para compreender a questão do docente é preciso também considerar a interface entre a produção e a escola, entender que embora a escola não produza diretamente mercadorias, ela se aproxima, na verdade, de algumas de suas esferas de reprodução, portanto, a produção de mercadorias é o cerne da produção do capitalismo.

Porém há outras esferas que se fazem necessárias para viabilizar a produção das mercadorias no contexto capitalista, ou seja: 1) a capacidade produtiva do trabalhador que tem como pré-requisito um conhecimento aqui identificado como sua formação ou qualificação, e 2) a circulação das mercadorias entendido aqui como movimentação somada ao consumo. Entendemos que são nesses dois aspectos que a educação circula e tenta se relacionar com as necessidades apresentadas pelo mercado de trabalho, nesse sentido a indústria ou a fábrica necessita da produção de mercadorias e as máquinas revelam-se fundamentais nesse processo.

Assim também é na educação. O professor é uma máquina especial dotada de condições de operacionalização fundamental para que possa produzir mercadorias e colocá-las à disposição do mercado consumidor.

Na lógica do modelo toyotista de organização e gestão do trabalho, repercutiu fortemente no setor educacional e especificamente no ensino superior partindo do conceito de investimento na formação educacional com a mensagem de quanto maior o título, maior o conhecimento e melhores condições para a inserção e remuneração no mercado de trabalho.

Gentili (2002) afirma que foi no toyotismo, entre as décadas de 80 e 90 do século passado que essa concepção deslocou a ênfase do papel da escola como *locus* de formação para o emprego e fortaleceu o papel econômico da educação para a competitividade das economias globalizadas. Na visão desse autor:

[...] Passou-se de uma lógica da integração em função de necessidades e demandas de caráter coletivo [...] para uma lógica estritamente privada e guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho [...] A desintegração da promessa integradora deixará lugar à difusão de uma nova promessa, agora sim, de caráter estritamente privado: *a promessa da empregabilidade*. (GENTILI, 2002, p.51)

No ensino superior predominou-se o padrão flexível (toyotismo) a partir de 1995 com a expansão do ensino superior no Brasil em detrimento de procedimentos rígidos (taylorismo-fordismo) e como consequência produziu uma demanda de professores que vislumbraram no ensino superior melhores condições de trabalho e salariais e buscaram no processo de capacitação a garantia da empregabilidade.

Nesse sentido, o professor pode por um lado ser definido como trabalhador produtivo e, por outro, como trabalhador improdutivo, uma vez que sua característica fundamental é a capacidade de gerar mais-valia.

Entende-se que a construção desse tipo de subjetividade em sintonia com as determinações fundamentais do capitalismo é um suporte de manutenção e perpetuação da lógica mistificadora desse sistema, subjetividades estas, que devem naturalizar um mundo social cindido entre integrados e excluídos.

De acordo com Bihr (1998),

[...] a apropriação, pelo capital, de suas condições gerais de reprodução volta, de fato, a encadeá-las a seu movimento autônomo de “valor em processo”. E, conseqüentemente, a lhes fazer tomar a forma de forças sociais “desencadeadas” externas e estranhas ao “corpo social”, apresentando-se perante ele sob a aparência compacta e opaca de “coisas”, de realidades existentes em si mesmas e por si mesmas. Em outros termos, ela conduz à autonomização e à reificação das forças sociais, ou seja, da capacidade de ação da sociedade sobre a natureza e sobre si mesma. (BIHR, 1998, p.146).

O ensino privado tem empregado muita gente nesse país. O que denota que muitos trabalhadores precisam garantir uma forma de subsistência e a docência no ensino privado coloca-se como “alternativa” para a complementação salarial (muitas vezes denominada de “bico”) ou mesmo única fonte de renda. Especialmente nesse último caso, como o valor hora-aula pago a esses trabalhadores costuma ser baixo, a realidade de muitas disciplinas, muitas vezes em mais de uma instituição, propicia uma rotina de deslocamentos intensos para darem conta dessa jornada.

Diante dessa conjuntura cabem os seguintes questionamentos: De que forma esses trabalhadores têm convivido com a realidade de jornadas extenuantes, precarização de direitos sociais, medo constante do desemprego, adoecimento? Como constroem seus sistemas defensivos para suportar as adversidades desse mundo do trabalho? Como convivem com as dualidades prazer/sofrimento; criação/destruição; emancipação/alienação, historicamente presentes na categoria trabalho? Como articulam individualismo e competição com negociação e cooperação? São essas e tantas outras, as preocupações que perpassam essa proposta, sem, no entanto consistir diretamente no contexto da pesquisa.

No atual mundo do trabalho a face da dominação se dilui cada vez mais, quando o patrão não precisa mais estar personificado, mas, sim internalizado na ameaça constante do desemprego, da redução salarial, de punições e da subtração de direitos conquistados, gerando um clima de medo, desamparo,

ansiedade e incertezas. Essa dominação vem tomando o avanço tecnológico como um grande aliado, através do ponto eletrônico, das câmeras instaladas nos ambientes, dos relatórios preenchidos e enviados *on-line*, do celular, etc., buscando de todas as formas o controle do trabalhador.

O docente não escapa a essa conjuntura e esse texto trouxe questões do seu cotidiano, certamente, geradoras de um desconforto que vai desencadeando adoecimento psíquico e somático, conforme as circunstâncias a serem vividas.

Há de se considerar que a realidade nas instituições universitárias é multifacetada, marcada pela presença de atitudes e projetos antagônicos. Especificamente na discussão sobre o trabalho docente, Mancebo (2004) alerta para a:

[...] diversidade abrangida sob o rótulo Corpo Docente. Na realidade, esse Corpo comporta um campo de práticas bastante heterogêneo, diferenças de toda ordem, dependendo do tipo de universidade, do regime de trabalho e vínculo do professor com a universidade, faculdade ou instituto. Há diferenças abissais nas condições de trabalho, na qualificação dos professores, nas origens sociais dos docentes, na participação em órgãos de classe e nas práticas que desenvolvem no ensino, na pesquisa e na extensão. (MANCEBO, 2004, p.248).

A supervalorização do trabalho, como um instrumento de alcance do sucesso, coloca em planos secundários, outras esferas da vida como a familiar e a social, pois o mercado exige dedicação total à carreira profissional, seja para admissão ou para permanência nos empregos. Isso exige do docente a busca por níveis mais elevados de qualificação e a permanente necessidade de atualização dos seus conhecimentos, quando da efetivação de suas aulas. Sem falar que muitas vezes esse docente tem uma atividade profissional paralela, o que torna ainda mais complexo esse quadro.

O docente além de tomar para si essa busca incessante pela qualificação na tentativa de garantir empregabilidade, dentro de competências ditadas pelo mercado, também tem a tarefa de fornecer subsídios para essa competição aos seus alunos. Vive-se uma hipertrofia do eu, numa sociedade

essencialmente meritocrática. Fica claro que essa corrida individual percebe todos os indivíduos em iguais condições para a tomada de decisões, gerando uma enorme carga de culpa quando o indivíduo não tem suas expectativas atendidas. Todo o sistema educacional vem, no entanto, historicamente cristalizando essas determinações.

Esse panorama tem sido sustentado por governos afinados com os ditames das políticas neoliberais, hábeis em gerar leis que, no caso da educação superior, vêm acentuando a retirada do Estado do financiamento às instituições públicas, obrigando-as a uma privatização interna e proporcionando mais subvenções às instituições privadas, tidas muitas vezes como modelos de gestão.

A rede ideológica engendrada pelo capitalismo permite que este sobreviva convivendo com suas próprias contradições. O sistema educativo apesar de constituir-se como ponto fundamental dentro dessa rede, também não pode deixar de ser pensado como espaço de lutas ideológicas, no qual diferentes projetos se contrapõem. Esse sistema não é homogêneo, mas atravessado por práticas de conformação e enfrentamento.

Educação e tecnologia nunca estiveram tão presentes como no momento atual. Nesse início de século a realidade virtual já é uma realidade nas nossas vidas, assumindo um papel cada vez mais importante no processo de socialização. E com isso, as escolas buscaram assumir também esta nova realidade que se apresenta como uma forma de acompanhar a tecnologia que se modifica a cada instante.

No caso da Educação a Distância, cabe lembrar que as inovações educacionais decorrem dos mais avançados recursos técnicos para a educação, situados nas sociedades industriais modernas, que na segunda metade do século 20, permitiu a sua expansão mundial servindo de um modelo de linguagem e comunicação planetária possibilitando dessa maneira o desenvolvimento tecnológico e científico, colocando para a educação, desafios imensos. Dessa maneira, as novas gerações estão conhecendo e desenvolvendo novos modos de percepção e de aprendizagem. Para Belloni

(2002), no atual contexto social, o avanço da internet, por exemplo, no campo educacional,

[...] aparece como uma nova fatia de mercado extremamente promissora, na qual o avanço técnico em telecomunicações permite uma expansão globalizada e altas taxas de retorno para investimentos privados transnacionais. Evidentemente, o modelo neoliberal selvagem, aplicado nos países periféricos segundo receitas das agências internacionais, só vem favorecer a expansão das iniciativas mercadológicas de larga escala, colocando nos mercados periféricos, a exemplo do que ocorre há muito no campo da comunicação, produtos educacionais de baixa qualidade a preços nem tão baixos. É aí que se abre o mercado da educação a distância [...] gerando formas inéditas de ensino que podem até resultar, às vezes e com sorte, em efetiva aprendizagem. (BELLONI, 2002, p. 120-121).

Diante desse quadro, é que torna necessário o estudo do conceito e da prática da educação a distância, vista porém, como parte de um processo de inovação tecnológica, levando em consideração a mediação entre a técnica e a própria aprendizagem. Sem esquecer-se dos objetivos maiores que permeiam o desenvolvimento dessa pesquisa, enfatizando a precarização do trabalho do docente que atua nesse seguimento educacional e a própria desprofissionalização docente. Segundo Belloni (2002) a educação a distância,

[...] surge neste quadro de mudanças como mais um modo regular de oferta de ensino, perdendo seu caráter supletivo, paliativo ou emergencial e assumindo funções de crescente importância, principalmente no ensino pós-secundário, seja na formação inicial (ensino superior regular), seja na formação continuada, cuja demanda tende a crescer de modo exponencial, em virtude da obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (BELLONI, 2002, p.139).

Com isso, presenciamos na educação a distância uma forte expansão e diversificação da oferta de formação, com o objetivo de atender um público decorrente da expansão do ensino secundário, sem contar também que as próprias condições de trabalho do docente virtual no ensino superior possui uma identidade própria bem como, as estratégias de exploração utilizadas pelo sistema de acumulação e a inexistência dos aspectos legais que regulamentam esse profissional. (BELLONI, 2002).

CAPÍTULO 2

PRINCIPAIS ASPECTOS DA REGULAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DA EaD NO BRASIL A PARTIR DA LDB 9394/96

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, estabeleceu - em seu Art. 80, no Título VIII: Das Disposições Gerais - que a educação a distância será oferecida por *instituições especificamente credenciadas pela União*; e que *cabará à União regulamentar o requisito para realização de exames, para registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância*.

Ao atribuir ao Poder Executivo Federal a regulamentação destes aspectos fundamentais, o legislador garantiu à União influência definitiva em relação às demais disposições, a seguir mencionadas: a) o *Poder Público deve incentivar* o desenvolvimento e a veiculação de programas de *ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada*; b) a educação a distância organiza-se com *abertura e regime especiais*; c) caberá aos *sistemas de ensino normatizar a produção, controle e avaliação de programas e autorizar sua implementação*; d) poderá haver *cooperação e integração entre os diferentes sistemas*; e) a educação a distância terá tratamento diferenciado, que incluirá tanto os *custos reduzidos na transmissão por rádio e televisão*, quanto a *concessão de canais exclusivamente educativos* e a determinação de um *tempo mínimo gratuito* para o Poder Público, em canais comerciais.

Encontramos, ainda, na mesma Lei, em outros artigos, referências à educação a distância como demonstram os seguintes exemplos:

- no Art. 32, § 4º é definida a *excepcionalidade da EAD no ensino fundamental*, sendo admitida apenas como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais;

- no Art. 47, § 3º é *revogada a obrigatoriedade da freqüência* de alunos e professores nos cursos de EAD;
- no Art. 87, § 3º é estabelecida a obrigação de cada Município e, supletivamente, do Estado e da União, na Década da Educação, de *prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados* e de realizar *programas de capacitação para todos os professores em exercício*, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância.

Embora sem explícita menção da educação a distância, é importante mencionar aqui as disposições relacionadas à educação de jovens e adultos e à educação profissional:

- no Art. 37, § 1º, é determinado aos sistemas de ensino assegurar gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, *oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames*;
- no Art. 40, estabelece-se que a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou *por diferentes estratégias de educação continuada*, em instituições especializadas e no ambiente de trabalho.

2.1. O decreto nº 2.494/98 e a Educação a Distância

O Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 "regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências".

Em primeiro lugar, o caput do Art. 1º, adota um conceito de educação a distância, entendida como: a) "uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem"; b) "com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados"; c) "apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação".

O Decreto define, ainda, no Parágrafo Único do mesmo Artigo, o *regime especial* como "flexibilidade de requisitos para admissão, horário e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente". E, explicitando a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu Artigo 2º, restringe a "instituições públicas ou privadas *especificamente credenciadas* para esse fim" a possibilidade de oferecer cursos à distância que conferem certificado ou diploma de conclusão de ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional e de graduação. Explicitamente, a oferta de programas de mestrado e de doutorado na modalidade a distância foi remetida a uma futura regulamentação, que só veio a surgir em 2001, através de Resolução nº 01, de 03 de abril de 2001, do Conselho Nacional de Educação, que comentaremos mais adiante.

Os atos de credenciamento de instituições são de competência do Ministro de Estado da Educação e do Desporto para as instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e para as instituições de educação profissional de nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas. Contudo, às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino compete credenciar as instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância de ensino fundamental para jovens e adultos, de ensino médio e de educação profissional de nível técnico.

O prazo de credenciamento das instituições e de autorização dos cursos é limitado, pelo Art. 2º, § 4º, a cinco anos, podendo ser renovado após avaliação, o que se compatibiliza com as normas de credenciamento e autorização de cursos adotadas pelo sistema federal de ensino.

Ao determinar a competência do Ministro para a definição de padrões de qualidade para a avaliação da educação a distância, o Decreto contempla no Art. 2º, §6º, o caso de instituições que não atendam "aos padrões de qualidade" e apresentem "irregularidade de qualquer ordem", determinando diligência, sindicância e, se for o caso, processo administrativo que vise a apurá-los, suspendendo-se, de imediato, a tramitação de pleitos de interesse da instituição, podendo ainda acarretar-lhe o descredenciamento".

A questão dos cursos a distância realizados em instituições estrangeiras – mesmo quando conveniadas com instituições brasileiras – é abordada pelo Decreto que, em seu Art. 6º, determina que os certificados e diplomas obtidos "deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial".

A "avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação" nos cursos a distância deve ser feita no processo e por meio de exames presenciais que, nos termos do Artigo 7º, "deverão avaliar competências descritas nas diretrizes curriculares nacionais, quando for o caso, bem como conteúdos e habilidades que cada curso se propõe a desenvolver". A responsabilidade, por esta avaliação, é da instituição credenciada para realizar o curso e deve refletir procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado.

Fica também prevista, no Artigo 8º, a possibilidade de credenciamento de instituições "exclusivamente para realização de exames finais" nos níveis fundamental para jovens e adultos, médio e educação profissional, estabelecendo-se, para tal, as seguintes condições:

- "construção e manutenção de banco de itens que será objeto de avaliação".
- exames para educação profissional "devem contemplar conhecimentos práticos, avaliados em ambientes apropriados admitido convênio ou parceria com outras instituições, inclusive empresas, "adequadamente aparelhadas".

2.2. As Portarias Ministeriais

a) Em obediência às determinações do Decreto Presidencial, a Portaria nº 301, do Ministro da Educação e do Desporto, assinada em 07 de abril de 1998, regulamenta os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica à distância.

São apontados como critérios de credenciamento das instituições: a) histórico de idoneidade institucional; b) competência demonstrada pela qualificação e experiência das equipes multidisciplinares e das instituições parceiras; c) adequação da infra-estrutura aos recursos didáticos, suportes de

informação e meios de comunicação que pretende adotar; d) resultados em avaliações nacionais; experiência anterior em educação no mesmo nível ou modalidade que pretenda oferecer à distância.

A solicitação de credenciamento deve ser acompanhada por um projeto, contendo as seguintes informações:

- informações institucionais detalhadas (estatuto, organograma, forma de preenchimento de cargos, composição de órgãos colegiados...);
- listagem de cursos já autorizados e reconhecidos, se for o caso;
- informações sobre o curso pretendido (objetivos, currículo, estimativa de carga horária para sua integralização, materiais e meios a serem utilizados);
- descrição da infra-estrutura (instalações físicas, biblioteca e acervos de áudio/vídeo);
- facilidades de equipamentos e condições de acesso a redes de informação e à comunicação ágil entre alunos e destes com docentes e tutores;
- explicitação do suporte aos professores e tutores no atendimento aos alunos (relação numérica tutor/alunos, condições de acesso à instituição para os residentes na mesma localidade, condições de interação/comunicação com os não – residentes);
- caracterização das equipes multidisciplinares (docentes e técnicos; docentes responsáveis por disciplina e pelo curso em geral) explicitando qualificação e experiência profissional; indicação de aulas práticas, estágio profissional;
- descrição do processo seletivo para ingresso em cursos de graduação;
- descrição da avaliação do aluno durante e ao final do processo.

O início do processo de credenciamento institucional para o oferecimento de cursos a distância de graduação e de educação profissional de nível tecnológico se dá pela entrega protocolada da solicitação (com o projeto incluído) no Ministério da Educação e do Desporto.

O primeiro movimento é feito por órgãos do próprio Ministério - especialmente as Secretarias de Ensino Superior, de Educação Média e Tecnológica, de Educação à Distância – ou por instituições de renomada competência na área, no sentido de complementar as informações.

Em seguida é constituída comissão de credenciamento com o objetivo de avaliar a documentação apresentada e verificar, *in loco*, as condições de funcionamento e potencialidades da instituição. O relatório da comissão, recomendando ou não o credenciamento, acompanhado da documentação pertinente, integrará o relatório da Secretaria de Ensino Superior ou da Secretaria de Educação Média e Tecnológica – conforme o caso - que será encaminhado ao Conselho Nacional de Educação para deliberação.

Sendo favorável, o parecer deverá ser homologado pelo Ministro de Estado, e o credenciamento será feito por ato do Poder Executivo.

Quando houver homologação ministerial de pronunciamento não favorável do Conselho Nacional de Educação, a instituição só poderá apresentar nova solicitação de credenciamento depois de transcorridos dois anos da data de publicação da homologação.

A Portaria 301/98 estabelece ainda que as instituições antes não credenciadas para cursos de nível superior devam ter presente o que dispõe a Portaria MEC nº 640, de 13 de maio de 1997, sobre credenciamento de faculdades isoladas.

As instituições já credenciadas terão presentes as disposições das Portarias MEC nº 641, de 13 de maio de 1997, sobre autorização de novos cursos e a Portaria MEC nº 877, de 30 de julho de 1997, em tudo o que for aplicável.

b) Enquanto a Portaria MEC nº 301/98 trata os cursos a distância como um todo, a Portaria MEC nº 2.253, assinada em 18 de outubro de 2001, dispõe

sobre o oferecimento de disciplinas utilizando "método não presencial" nos cursos presenciais já reconhecidos. Cabe notar que o fundamento legal invocado no documento é o Artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que trata da organização de cursos ou instituições experimentais, e não o Artigo 80 da mesma Lei 9.394/96, que dispõe sobre a educação a distância, expressão que não se encontra em qualquer ponto desta Portaria.

Basicamente abre-se a possibilidade de oferta, no currículo de cursos já reconhecidos, de disciplinas "não presenciais", até o máximo de "vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo". Entretanto, esta oferta não desobriga a instituição: a) do oferecimento, para matrícula opcional dos alunos, das disciplinas presenciais, até a renovação do reconhecimento do curso; b) da realização presencial de exames finais e c) do cumprimento do disposto no Artigo 47 da Lei nº 9.394/96, que dispõe, entre outros aspectos, sobre a duração do ano letivo.

Por outro lado, também é obrigatória a inclusão de métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos.

As universidades e centros universitários são autorizados a modificar o projeto pedagógico de cada curso superior reconhecido para oferecer disciplinas, que em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, observando o disposto no §1º do art. 47 da Lei nº 9394/96, isto é, a devida informação aos interessados. Devem, apenas, "comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior –SESu, do Ministério da Educação-MEC, bem como enviar cópia do plano de ensino de cada disciplina que utilize método não presencial, para avaliação", cujo resultado poderá facultar a introdução definitiva das disciplinas que utilizem método não presencial no projeto pedagógico de cursos superiores reconhecidos ou indicar a interrupção de sua oferta.

Já as demais instituições de ensino superior deverão pedir autorização, encaminhando à Secretaria de Educação Superior os correspondentes planos de ensino que serão analisados por especialistas consultores do Ministério da

Educação. Os planos somente poderão ser implementados após a expedição de ato de autorização do Ministro da Educação.

2.3. As Resoluções do Conselho Nacional de Educação

a) Através da Resolução nº 1, de 26 de fevereiro de 1997, o Conselho Nacional de Educação "fixa condições para validade de diplomas de cursos de graduação e de pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, oferecidos por instituições estrangeiras, no Brasil, nas modalidades semi-presenciais ou à distância". A verdade é que, sob pena de cassação dos atos de credenciamento, autorização e reconhecimento das instituições envolvidas e/ou dos cursos por elas ministrados, fica vedada a revalidação dos diplomas obtidos, mesmo se houver convênios com instituições brasileiras, se não houver precedente autorização do poder público competente.

Essa situação, entretanto, encontra seu desfecho no Artigo 6º do Decreto nº 2.394 / 98, estabelecendo que a revalidação de certificados e diplomas de cursos a distância, emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, para gerarem efeitos legais, deverá ser feita de acordo com as mesmas normas vigentes para o ensino presencial.

b) A regulamentação dos cursos de pós-graduação à distância – especialização, mestrado e doutorado – que havia ficado pendente no Decreto nº 2.394 / 98, encontra-se na norma consolidada sobre esses cursos, tanto presenciais quanto a distância, por força da Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001, do Conselho Nacional de Educação. Os cursos à distância são abordados nos seus Artigos 3º e 11, dedicados, respectivamente, à pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e *lato sensu* (especialização).

Além de obedecer as normas estabelecidas para a autorização, o reconhecimento, a renovação de reconhecimento e validade dos cursos presenciais, os cursos à distância nesse nível deverão cumprir exigências específicas.

Sobre os cursos de mestrado e doutorado a distância, a Resolução lembra o disposto no § 1º do artigo 80 da Lei 9.394, de 1996, que determina oferecimento exclusivo por instituições credenciadas para tal fim específico pela União. Determina que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos à distância devem, necessariamente, incluir provas e atividades presenciais. Da mesma forma define que os exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese devem ser presenciais, diante de banca examinadora que inclua pelo menos 1 (um) professor não pertencente ao quadro docente da instituição responsável pelo programa.

Como todos os cursos de mestrado e doutorado, também os cursos à distância estarão submetidos à avaliação pela CAPES, que utilizará critérios que garantam o cumprimento do preceito de equivalência entre a qualidade da formação assegurada por esses cursos e a dos cursos presenciais.

Sobre os cursos de especialização à distância, que – por determinação legal - só podem ser oferecidos por instituições especificamente credenciadas pela União, a mesma Resolução, em seu Artigo 11, torna obrigatória a inclusão de provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso. Por outro lado, no item V do § 1º do Artigo 12, exige que os certificados de conclusão de cursos de especialização à distância indiquem o ato legal de credenciamento específico da instituição.

c) Cabe ainda referir a Resolução nº 01, de 5 de julho de 2000, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos que, em seus Artigos 10 e 13, traz disposições específicas sobre cursos a distância.

O Artigo 10, referindo-se ao caso de cursos semipresenciais e à distância, determina que "para fins de certificados de conclusão, os alunos só poderão ser avaliados em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração".

Sobre os certificados de conclusão dos cursos à distância de alunos jovens e adultos emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, o Artigo 13 da Resolução estabelece que "deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial, respeitados os requisitos diplomáticos de acordos culturais". Isto significa que tais certificados serão validados pela União, detentora exclusiva – de acordo com o Artigo 14 da mesma Resolução – dessa competência.

2.4. O poder regulador educacional no Brasil

A atual LDB tem sua matriz no Segundo Substitutivo apresentado, no Senado, pelo Senador Darcy Ribeiro, com o propósito de corrigir alegadas inconstitucionalidades e prolixidades do primeiro, que tinha como base o Projeto de Lei aprovado na Câmara dos Deputados. Trata-se, na expressão de Luiz Antonio Cunha, de uma Lei minimalista, onde o Poder Legislativo deixa suficiente espaço para que o Poder Executivo se pronuncie em Decretos e Portarias "maximalistas", verdadeiros definidores das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

É, portanto, significativo verificar os avanços e recuos a partir do texto legal aprovado, em relação aos encaminhamentos do Projeto aprovado na Câmara, sobre esta matéria.

a) Em primeiro lugar, avança-se na Lei e no Decreto de regulamentação, no que se refere ao tipo de instituição credenciável para oferecer ensino superior à distância. O Projeto da Câmara restringia às Universidades, excluídas as Instituições Isoladas de Ensino Superior, a possibilidade de oferecer cursos à distância de nível superior, e ainda exigia a presença de organismo específico na estrutura universitária para fazê-lo. A Lei e o Decreto abrem a possibilidade de oferta de cursos à distância para todas as Instituições, mesmo para as que ainda não estão credenciadas na educação presencial.

Em compensação, o princípio geral de equivalência de diplomas e certificados que havia sido explicitado no Projeto da Câmara, encontrou, no § 2º do Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 apenas a exigência de regulamentação específica. O Decreto 2.494/98, ao regulamentar esta questão nos seus Artigos 5º e 6º, retomará uma posição de equivalência plena, mas abrirá espaços para regulamentações mais específicas ainda e que, realmente se explicitaram em Portarias e Resoluções

b) O adiamento da regulamentação da oferta de programas à distância de Mestrado e de Doutorado até 2001, se, por um lado, revelou prudência diante das controvérsias suscitadas a esse respeito, favoreceu uma pressão invasiva de ofertas de instituições estrangeiras. Apesar da Resolução nº 1/97 da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, vedando a validação de diplomas de mestrado e doutorado à distância oferecidos por universidades estrangeiras, em convênio ou não com instituições brasileiras, a oferta destes cursos foi, aqui, mais do que freqüente, agressiva. Além disso, mesmo instituições brasileiras – inclusive Universidades Públicas - iniciaram esta oferta, ou de forma experimental, ou evitando falaciosamente caracterizá-la como educação a distância, com fortes indicações de êxito.

Outro derrame agressivo foi o de cursos à distância de pós-graduação *lato sensu* (especialização ou "MBA"), sequer mencionados no Decreto, gerando um entendimento de "vale-tudo", como se o Poder Público tivesse renunciado a sua competência de regulamentação específica para este caso. Atitude certamente irresponsável, porque para quaisquer cursos a distância, sem exceção de nível ou modalidade, há o dispositivo legal a exigir credenciamento institucional específico.

Além disso, o princípio geral de observância do que "*dispõem as normas contidas em legislação específica e as regulamentações a serem fixadas pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto*" sobre os níveis e modalidades está explicitado no § 2º do Art. 2º do Decreto 2.494/98. Assim, era não só recomendável como lógico, neste caso, ter presente Resoluções anteriores e, depois, a Resolução nº 3/99 do Conselho Nacional de Educação, que - surpreendentemente - tratava apenas de *cursos presenciais de especialização*.

Como vimos acima, apenas em abril de 2001, a pós-graduação à distância encontrou sua regulamentação.

c) Mesmo admitindo que a Portaria nº 301/98 enuncie alguns critérios de qualidade, inclusive passando, na totalidade do seu texto, a importância de se apresentar um projeto de educação à distância coerente e solidário a uma Proposta Pedagógica Institucional, ainda não houve o "*ato próprio, a ser expedido pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto*" – determinado pelo Decreto nº 2.494/98, no Artigo 2º, §4º e §5º - definindo "*critérios e indicadores de qualidade*" que serão obedecidos na avaliação periódica com vistas à renovação de credenciamento institucional e de autorização dos cursos de graduação e que, por analogia, seriam inspiradores para os demais níveis e modalidades.

A publicação deste "*ato próprio*" dará certamente maior consistência e transparência a ações coibidoras de "*falta de atendimento aos padrões de qualidade*" e da "*ocorrência de irregularidades de qualquer ordem*" previstas no §6º do mesmo Artigo citado acima.

Entretanto, de certa forma, a publicação pela Secretaria de Educação a Distância do MEC – sob forma de documento de estudos - dos *indicadores de qualidade de cursos de graduação à distância*, já se constitui em um movimento de definição.

São apresentados dez itens básicos que devem merecer a atenção das instituições que preparam seus programas de graduação à distância: integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico; desenho do projeto: a identidade da educação à distância; equipe profissional multidisciplinar; comunicação/interatividade entre professor e aluno; qualidade dos recursos educacionais; infra-estrutura de apoio; avaliação de qualidade contínua e abrangente; convênios e parcerias; edital e informações sobre o curso de graduação a distância; custos de implementação e manutenção da graduação à distância.

Mas sabe-se que a construção de critérios de qualidade – seja para a educação a distância, seja para a educação presencial – depende de multiplicar possibilidades de olhar reflexivo sobre o fazer pedagógico. A realização de propostas de educação a distância, portanto, ganharia consistência se viesse sempre acompanhada de pesquisas avaliativas, cujos resultados seriam divulgados e discutidos pela comunidade educativa.

Neste sentido, acervos de relatórios e registros de projetos ganham especial relevância. E sua consulta pouparia erros e inadequações, cujo preço – também econômico e sobretudo pedagógico – é elevadíssimo.

Apenas para exemplificar, um compreensível entusiasmo com as tecnologias interativas de informação e comunicação – até mesmo uma certa magia de expressões como *on line*, *e-learnig*, *em tempo real*, *alta interatividade*, *hipermídia* – tem produzido não só uma redefinição, mas até mesmo um abandono dos aspectos relacionados ao atendimento ao aluno distante, com a minimização da importância de mediações humanas presenciais no processo educativo, seja pela diminuição e eliminação de espaços de encontros presenciais coordenados por mediadores qualificados, seja pela delegação a mediadores inadequadamente qualificados para exercer papéis fundamentais de apoio e estímulo.

Existe uma necessária preocupação com o processo de produção de materiais de apoio, colocados à disposição em sofisticadas e "amigáveis" plataformas, visto que nem sempre se investe tempo e recursos, os quais são importantes e fundamentais no processo de acompanhamento da utilização pedagógica.

É inadmissível justificar o fracasso de cursos à distância de produção esmerada e logística de veiculação sofisticada, a partir das deficiências do aluno no campo do domínio das tecnologias ou na autonomia discente. Estes aspectos deveriam ter sido identificados nos estudos de viabilidade e deveriam inspirar um sistema de utilização pedagógica que os levasse em conta, para superá-los.

É importante, aqui, voltar à questão da avaliação nos programas de educação a distância, enfrentando, com ela, temas correlatos.

A Lei nº 9.394, de 1996 - ao tratar da avaliação do aluno, dos cursos e das instituições – adota como princípio a avaliação em processo. Exemplo disso se encontra no item V do Artigo 24, referente à educação básica, onde se estabelece que a *"avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais"*. Essas mesmas provas finais aqui consideradas *eventuais* são, *"exames finais, quando houver"* do Artigo 47, que se refere ao ensino. Aliás, no §1º deste mesmo Artigo, as instituições são obrigadas a informar aos interessados, antes de cada período letivo, entre outros dados, os *critérios de avaliação*.

O Decreto nº 2.494, 1998, em seu Artigo 7º vai estabelecer – a partir da competência legal do poder público federal de regulamentar especificamente os requisitos de exames – que, *"A avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação, realizar-se-à no processo por meio de exames presenciais, de responsabilidade da Instituição credenciada para ministrar o curso, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado"*. O mesmo Decreto prevê, ainda, no Art. 8º, a possibilidade de haver credenciamento de instituições *"exclusivamente para realização de exames finais"* no nível fundamental específico para jovens e adultos, nível médio e educação profissional.

Entretanto, as possibilidades de exames ou provas presenciais, no processo ou finais, tornam-se obrigatórias para a educação a distância nas deliberações do Conselho Nacional de Educação, sobretudo nas Resoluções referentes às Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000, da Câmara de Educação Básica) e à Regulamentação da Pós Graduação (Resolução nº 1, de 3 de abril de 2001 Câmara de Educação Superior).

A Resolução nº 1/2001, inova introduzindo a obrigatoriedade de provas presenciais, nos programas de pós-graduação à distância sejam eles *stricto* ou

lato *sensu*. Presenciais devem ser ainda, nos mestrados e doutorados, os exames de qualificação e a defesa das teses e dissertações. E, nos cursos de especialização à distância, também passa a ser obrigatória a defesa do trabalho de final do curso ou monografia.

Já mais preocupante é a Resolução nº 1/2000, esvaziando toda a conceituação de curso, ao estabelecer que em cursos à distância de educação fundamental para jovens e adultos e ensino médio ou de educação profissional, a certificação de conclusão só ocorrerá via exame supletivo presencial ao estabelecer no Art. 10:

"No caso de cursos semi-presenciais e à distância, os alunos só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão, em exames supletivos presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração."

Essas determinações sobre *exames presenciais* na educação a distância se inserem em um contexto mais amplo. Talvez se pudesse insinuar sua relação com a crença – quase supersticiosa - de que, "em presença, fica mais difícil fraudar" ou "em público, é difícil prevaricar".

A obrigatoriedade do exame presencial está relacionado a onda centralizadora, adotada na proposta onipotente e onipresente das avaliações nacionais, que vem sendo engendradas em todos os níveis educacionais do Brasil.

Afinal, a qualidade, neste mundo de consenso globalizado, é manifesta pela submissão aos critérios percebidos nas sinalizações do mercado. Avaliar, aferir, medir qualidade de qualquer princípio, processo ou produto é prerrogativa de quem tem visão ampla, "de fora" e, portanto – afirma-se como dogma - abrangente e isenta.

No caso da educação, as instâncias supervisoras – MEC, INEP, Secretaria de Educação a Distância – SEED - se consagram como sujeitos avaliadores. Servindo-se - mais ou menos, na medida da conveniência – da produção pedagógica, estabelecem um sistema avaliativo, onde o exame "objetivo", "abrangente", "neutro" diz o certo e o errado do fazer educativo. É incontestável seu juízo de valor, porque seu sistema é matematicamente respaldado no processamento estatístico de média e desvio padrão. O único sistema ungido pela ciência e pela técnica!

E a força da argumentação está mais evidente quando o efeito da avaliação é uma possível punição ou premiação. Reprovação, nota baixa – armas nem tanto secretas e tão antigas marcando as piores práticas de todas as pseudopedagogias – passam a ombrear com estima e valorização, propaganda e boa fama – armas institucionais de busca do reconhecimento da opinião pública, favorecendo incremento dos rendimentos políticos ou financeiros.

Uma política de exames, que se estabelece ao arrepio da lei, transformando o espaço pedagógico em arena competitiva. Em nome da moralidade, da preservação de seriedade, compromete a avaliação como processo educativo – conversação para construção do acerto, onde o erro é tropeço, porque reconhecido, transformado em passo – instaurando a aferição como trajeto, a comparação como estímulo, o erro como fracasso, o acerto como prêmio.

Em nenhum momento, o Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases desautorizou a concepção de avaliação como processo pedagógico, prerrogativa de agentes e instituições que, dentro da lei, se credenciam como instâncias educadoras. Para isso explicitam suas propostas e submetem-se a periódicas avaliações institucionais.

Em nenhum momento, a Lei autoriza a considerar cursos à distância, como semi-cursos ou cursos de segunda categoria, cuja proposta pedagógica não é nunca suficientemente qualificada para, no processo e – afirme-se, com todas as letras, também a distância – verificar e avaliar desempenho dos

alunos porque, no processo e também a distância, é possível verificar e avaliar a capacidade de construir e reconstruir conhecimento, de aplicar conhecimento à solução de problemas, de praticar ações e procedimentos, de manifestar atitudes e comprometimento com valores. A questão de sair-se – ao arrepio da lei – em busca do presencial como garantia de verificação e avaliação eficaz e séria, é expediente preguiçoso e falacioso de isentar-se da busca dos meios capazes de realmente superar a distância.

Nem se diga que se justifica a exigência do exame ou prova presencial, como forma de desestimular ou evitar os abusos comerciais da venda de certificados e diplomas. Esta não é uma história da educação a distância, mas da educação presencial. Uma história que talvez não tenha se transformado, porque o crime da fraude institucional em educação continue a ser tratado como problema de conselhos de educação e não como ocorrência de delegacia policial e processo penal.

O critério para determinar a prova ou exame presencial, como requisito, é outro e respeitável, porque longe de preconceitos e falácias, busca argumentos de experiência refletida: a insuficiência pedagogicamente constatada de meios e processos que permitam verificar/avaliar um determinado objeto, um aspecto do saber e do fazer, à distância. Seja porque não se pode fazê-lo em si, seja porque não estão circunstancialmente acessíveis os meios de fazê-lo (tele ou vídeo conferência, por exemplo, para casos em que é necessário verificar destrezas de manipulação ou expressões faciais).

Mais preocupante ainda é o que vem ocorrendo agora em algumas propostas de cursos à distância. Chegam ao cúmulo de ponderar em 80% as provas presenciais, concedendo às atividades avaliativas à distância e durante o processo, apenas 20%. Tal postura revela a desconfiança da instituição em sua capacidade de superar a distância, através de mediações... É, então, necessário verificar e muito cuidadosamente avaliar, para poder avaliar, sua capacidade institucional de ensinar e educar a distância.

Assim como em educação a distância o fundamental é o compromisso inarredável de fazer educação de qualidade humana e socialmente referenciada, assim também em avaliação de quaisquer processos educativos, o fundamental é o compromisso de fazer da avaliação um processo pedagógico de construção do sujeito que se educa e, também, de todos os que se propuseram ser mediadores significativos nesse processo educativo.

A regulamentação da educação a distância, mesmo com aspectos merecedores de aperfeiçoamento e reparos, já apresenta elementos suficientemente consistentes de estímulo para ações significativas e responsáveis em favor de uma educação de qualidade.

A educação a distância, só tem sentido quando se apresenta como a realização concreta de sua sempre anunciada potencialidade de ampliar o acesso à educação, colocando-se como uma alternativa de democratização da educação e do conhecimento. Uma característica, portanto, desafiadora de quaisquer limitações à sua utilização.

Talvez por isso, além de reforçar suas relações com a educação continuada, estabelecem-se cada vez mais suas referências com o surgimento de sistemas educacionais mais abertos, flexíveis e ágeis. Mas absoluta e intransigentemente comprometidos com a qualidade do processo educativo, cuja avaliação é presidida necessariamente pelos critérios do compromisso político e da competência técnica.

E é aqui que se encontram as raízes de questões que desafiam a prática educativa com independência dos limites de distância espacial ou temporal. A verdade é que não se pode deixar de ver uma forte tendência de superação dos atuais modelos. Inclusive da nitidez diferenciadora entre *educação presencial* e *educação a distância*.

O que vem se manifestando, em horizontes cada vez mais próximos, é uma educação aberta, com exigência de um processo contínuo ao longo de toda a vida, uma educação plural, com exigência da crescente complexidade da vida humana em suas dimensões sociais e individuais, uma educação

dialógica, com exigência da necessidade de negociar decisões coletivas nas situações, cada vez mais freqüentes, de incerteza e de urgência.

Assim, no momento em que – com bastante atraso – estamos tendo a regulamentação da educação a distância, vemos que não há mais muito sentido em tratar de ensino a distância e ensino presencial como se eles não fossem momentos e modos de um mesmo processo que é a educação sistematizada e intencionalizada, como apoio ao projeto pessoal e coletivo de educar-se.

A verdade é que, desde sempre, inúmeras mediações, durante o processo educativo, deram à humanidade a possibilidade de aprender e ensinar com mestres distantes ou presentes. E hoje e, mais ainda, amanhã – com o aperfeiçoamento dos suportes de processamento da informação e dos meios de ampliação fidedigna da comunicação em graus cada vez maiores de interação mediada – o conceito de presencial se modifica e já nos desafia no acolhimento crescente do virtual como realização quase física.

Por outro lado, o tratamento distinto de um ensino a distância, poderia conspirar contra a chamada educação presencial, reservando-lhe os investimentos em uso extensivo de tecnologias de comunicação, quando estas é que poderão dar suporte a uma qualificação da educação. Qualificação do processo educativo que não se dá pelo suporte, mas pela competência pedagógica e compromisso político da prática social que denominamos educação.

Esta maneira de ver a questão do ensino a distância integrado ao presencial como constitutivo da educação de qualidade, não será a chave de encaminhamento de resposta às dúvidas que nos desafiam sobre este modo de educar? Uma qualidade excelente de educação a ser contínua e permanentemente aferida em seus resultados – esteja ou não os alunos reunidos em uma sala de aula com o professor – é que deve presidir a explicitação de uma proposta pedagógica consistente, onde conteúdos, métodos e meios se articulem na facilitação do aprender educando-se; onde um conjunto de estratégias para verificar resultados garanta uma avaliação,

comprometida com decisões de continuidade ou de mudança na realização da educação de qualidade.

Aprender e ensinar a distância, assim como presencialmente, implica em intencionalizar a ação de apoio pedagógico, desenvolvendo ações capazes de efetivamente concretizar este apoio. É necessário, portanto, a redefinição profunda da relação didática, comunicacional, interativa quando os modos de colher, armazenar, relacionar, direcionar, transmitir e utilizar a informação promovendo uma renovação acelerada na geração e organização do conhecimento, em permanente reconstrução.

Não levar em conta isso na proposta educacional é alienar o processo pedagógico, dissociando-o do processo de comunicação – histórica e culturalmente construído pela humanidade e construtor da humanidade que se expressa na cultura que ela produz.

A questão pedagógica, na apropriação das tecnologias – na educação presencial ou à distância – é conhecer a dimensão educacional como qualificativa da comunicação que se estabelece no discurso, no texto, na imagem, no som, no processo lógico. E esta também é a chave de leitura para qualquer regulamentação

CAPÍTULO 3

A DIALÉTICA ENTRE EXPANSÃO X RETRAÇÃO DE EMPREGABILIDADE NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO PERÍODO REFERENCIAL DE 2000 A 2010

No Brasil, no último decênio ocorreu, segundo os dados oficiais, crescimento na empregabilidade que, de acordo com o relatório “Economia Brasileira em Perspectiva”, publicado em revista especializada pelo Ministério da Fazenda em 2011 revela que,

A taxa de desemprego atingiu o menor nível registrado pelo IBGE, em dezembro de 2011, alcançando 4,7%. Não menos importante é o crescimento da formalização no mercado de trabalho brasileiro. Desde 2003, o País criou quase 17,3 milhões postos formais de trabalho. (p. 28)

Nesta linha, corroborando com os dados do IBGE utilizados pelo Ministério da Fazenda o DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos afirma que:

Em 2003, a taxa média de desemprego, medida, então, pela Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED) em cinco regiões metropolitanas e no Distrito Federal, atingiu 20,8%. A partir de 2004, a economia voltou a crescer em ritmo mais intenso, alcançando uma taxa de 5,7% e impulsionando também o PIB per capita, que aumentou 4,3% naquele ano. O patamar mais elevado de crescimento se manteve nos anos seguintes. Em 2005, quando não mais se renovou o acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI) assinado em 2002, a economia cresceu 3,2%, apesar da elevação dos juros ao longo do ano, “antídoto” aplicado pelo Comitê de Política Monetária (Copom) diante da elevação de preços verificada a partir do segundo semestre de 2004. Em 2006, o crescimento foi de 4,0%, em um ano em que o superávit comercial chegou a US\$ 46 bilhões, com forte expansão das exportações. Em 2007, a alta do PIB alcançou 6,1%, e manteve intensidade em 2008, ano em que a expansão correspondeu a 5,2%. (DIEESE, 2012 p. 10).

Segundo ainda o DIEESE (2011) existe um conjunto de fatores que impactaram na ampliação do mercado de trabalho principalmente a partir de 2004, tais como: condições demográficas e sociais, crescimento do país em

média 4,5% ao ano, expansão e interiorização do emprego assalariado com carteira assinada; o crescimento da ocupação nos setores mais estruturados da economia; a redução do peso das ocupações informais; a recomposição do poder de compra dos salários; a redução do trabalho infantil e o aumento da taxa de participação feminina (BALTAR et al., 2010).

O DIEESE (2011) não descarta outros elementos não menos importante que o crescimento econômico que são um conjunto de políticas públicas implementadas ao longo dos anos 2000 tais como: a valorização do salário mínimo, o programa Bolsa Família, a política do crédito consignado em folha e a ampliação do acesso aos benefícios da Previdência e da Assistência Social, fatores que tiveram o poder de aumentar o consumo interno e com isso aumentou a demanda por produção e empregabilidade.

Convém salientar que a discussão sobre a ampliação do mercado de trabalho bem como dos postos de emprego formal e nesta linha do aumento do consumo gerado pela ampliação da renda se localiza entre os membros da população de maior idade e em condições de inserção mais flexível no mercado de trabalho.

Ainda que o desemprego tenha diminuído para os jovens entre 1999 e 2009, ao longo da década ampliou-se a razão entre a taxa de desemprego para os jovens e para os adultos, que passou de 2,2 vezes em 1999 para 2,7 vezes em 2009, pois a queda na taxa foi mais intensa para a população adulta. (DIEESE/Seade, MTE/FAT, 2011, p. 112)

Como se pode depreender da Tabela 1 abaixo em que descreve a Evolução do desemprego na população jovem.

TABELA 1

**Evolução da taxa de desemprego segundo faixas etárias
Regiões Metropolitanas e Distrito Federal - 1999 a 2009 (em %)**

Faixa etária	1999	2000	2001	2002	2003	
Total (16 anos ou mais)	19,6	18,2	18,2	19,0	20,3	
Jovens de 16 a 24 anos	32,8	30,7	31,3	32,7	35,1	
Jovens de 16 a 17 anos	46,9	45,3	46,7	49,4	52,4	
Jovens de 18 a 24 anos	30,1	28,2	28,7	30,3	32,5	
25 anos ou mais	14,7	13,5	13,4	14,0	15,1	
Faixa etária	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Total (16 anos ou mais)	19,2	17,5	16,4	15,3	13,7	13,9
Jovens de 16 a 24 anos	34,5	31,8	31,1	29,3	26,6	27,5
Jovens de 16 a 17 anos	53,5	49,9	50,8	48,7	44,2	45,8
Jovens de 18 a 24 anos	31,7	29,2	28,4	26,8	24,2	25,1
25 anos ou mais	13,8	12,7	11,7	11,0	9,9	10,2

Fonte: DIEESE/Seade, MTE/FAT e convênios regionais. PED - Pesquisa de Emprego e Desemprego

Elaboração: DIEESE. Obs.: Não inclui a RM de Fortaleza, pois não existem dados anuais até 2008, quando a pesquisa passou a ser realizada pelo Sistema PED

Observa-se que o desemprego no período evoluiu principalmente para os mais jovens, ou seja, entre a faixa etária de 16 e 17 anos e com um leve crescimento para os jovens de 18 a 24 anos.

Não se pode passar despercebido que dentre as mudanças na população brasileira para além do acesso aos bens de consumo temos a mudança demográfica, conforme já dito anteriormente. Desta feita, a presença dos jovens em número maior no mercado de trabalho se confere também pela transição demográfica, tendo em vista, o envelhecimento da população brasileira e o crescimento inverso da população jovem, logo como consequência, a empregabilidade se concentra nas faixas etárias acima dos 25 anos.

Outro fator que merece consideração é que conforme o IBGE em 2010, o rendimento médio mensal de todos os trabalhos das pessoas ocupadas com rendimento de trabalho foi de R\$ 1.345, contra R\$ 1.275 em 2000, um ganho real de 5,5% e ainda revela que 32,7% dos trabalhadores formais tinham remuneração até um salário mínimo.

Nesta linha apesar dos dados aparentes positivos há que se considerar a precarização das condições de trabalho bem como as relações de trabalho precarizadas e quase totalmente destituídas de direitos.

Os trabalhadores, principalmente os assalariados com emprego caracterizado pela subordinação enfrentam, ao mesmo tempo, as facetas da exploração e dominação do capital sobre o trabalho, endividamento crescente que compromete a própria sobrevivência do trabalhador e que, por sua vez, a exploração se efetiva no campo da flexibilização das relações de trabalho, precisamente no campo dos direitos trabalhistas, captando e enfrentando as expressões da chamada "questão social", que se convertem, por meio de múltiplas mediações, numa diversidade de demandas para as diversas profissões.

Nesta linha, Previtali, França, Fagiani, Omena e Lima (2012) afirmam que,

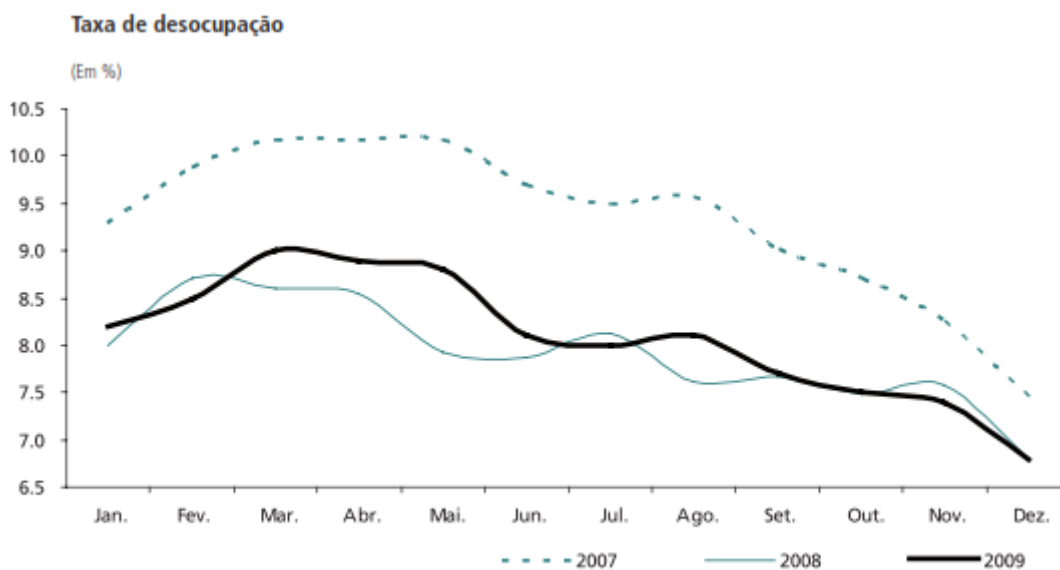
Os elementos que caracterizam o sistema de mediações do capital são:

- (a) separação e alienação do trabalhador com relação aos meios de produção;
- (b) imposição dessas condições para os trabalhadores;
- (c) personificação do capital nos capitalistas para atender aos seus imperativos expansionistas;
- (d) personificação do trabalho nos operários, reduzindo a identidade desse sujeito às suas funções reprodutivas fragmentárias. (PREVITALI, FRANÇA, FAGIANI, OMENA e LIMA, 2012, p. 172)

Portanto consideram que não se pode negar que o sistema que consolidou o capitalismo implicou na pressão por aumento de produtividade bem como no barateamento da mercadoria e do trabalho do trabalhador apesar da rápida e expressiva expansão do capital.

Se for verdade que houve crescimento da empregabilidade por um lado, por outro a taxa de desemprego no período, segundo o IPEA (2009) registrou uma média de 8,1%, revelando um paulatino crescimento conforme gráfico abaixo:

GRÁFICO 1



Conforme se observa no gráfico acima a taxa de desemprego em 2009 se apresenta com um acentuado distanciamento em relação ao ano anterior. O próprio IPEA (2010) revela que a aproximação das taxas no mês de dezembro é clássica, uma vez que, nesta época do ano, o desemprego diminui em virtude das contratações temporárias e retoma sua subida, ou seja, aumenta a taxa de desemprego no início do ano seguinte cujo cume geralmente se apresenta nos meses de março a junho.

Não se considera, no entanto, além da questão do desemprego, a inflação e o desconto sobre o ganho salarial obtido no período. Daí o fato que nos últimos anos diversas categorias buscaram a recomposição salarial por meio de greves ou negociações coletivas.

Na verdade, tem-se no Brasil e na América Latina, nos anos 2000, um momento tumultuado tanto no campo econômico como político no que se refere ao movimento sindical que naturalmente impactou os processos de negociação coletiva por um lado, e por outro, a própria situação econômica do país, com um “aparente” momento de estabilidade econômica e aumento de renda bem como, cooptação de líderes sindicais para participarem dos governos que

também contribuíram para o arrefecimento do movimento dos trabalhadores com reflexos inevitáveis sobre os processos de negociação coletiva.

Segundo o DIEESE (2011),

O ano mais difícil para as negociações salariais no período em análise foi 1999, pois 50% das unidades de negociação acompanhadas estipularam reajustes salariais inferiores à variação do INPC-IBGE. O melhor ano desta série para os reajustes salariais foi 1996, quando 51,9% das unidades de negociação registraram ganhos reais. (DIEESE/Seade, MTE/FAT, 2011, p. 291).

Saliente-se que, devido ainda ao impacto negativo dos anos 1990 sobre a economia brasileira, o início dos anos 2000 até 2003 ocorreram, na verdade, perdas salariais. Porém ainda segundo o DIEESE foi a partir de 2004, que ampliou-se continuamente o percentual de unidades de negociação coletiva que registraram reajustes salariais acima do INPC-IBGE acumulado nas datas-base cujos ganhos reais, descontados a inflação, se situaram em patamares de 0,01% a 1% acima do INPC-IBGE.

No entanto conforme revela a Tabela 2 abaixo, em 2005, 2006 e 2007, a ampla maioria das unidades de negociação registrou ganhos reais de salários e, mesmo em 2008, cujo último trimestre foi marcado pelo início da crise econômica internacional, e os resultados dos aumentos salariais deveu-se principalmente as negociações salariais coletivas.

TABELA 2

**Distribuição dos reajustes salariais em comparação com o INPC-IBGE
Brasil – 2004 a 2008**

	2004		2005		2006		2007		2008	
	Nº	Em %	Nº	Em %	Nº	Em %	Nº	Em %	Nº	Em %
Acima do INPC	361	54,9	459	71,7	565	86,3	627	87,7	548	77,6
Mais de 5% acima	1	0,2	1	0,2	14	2,1	10	1,4	2	0,3
De 4,01% a 5% acima	23	3,5	3	0,5	17	2,6	8	1,1	5	0,7
De 3,01% a 4% acima	30	4,6	19	3	46	7	20	2,8	28	4
De 2,01% a 3% acima	54	8,2	52	8,1	130	19,8	93	13	65	9,2
De 1,01% a 2% acima	96	14,6	162	25,3	187	28,5	254	35,5	202	28,6
De 0,01% a 1% acima	157	23,9	222	34,7	171	26,1	242	33,8	246	34,8
Igual ao INPC	172	26,1	104	16,3	70	10,7	59	8,3	74	10,5
De 0,01% a 1% abaixo	69	10,5	58	9,1	20	3,1	26	3,6	73	10,3
De 1,01% a 2% abaixo	33	5	12	1,9	0	--	3	0,4	9	1,3
De 2,01% a 3% abaixo	14	2,1	2	0,3	0	--	0	--	1	0,1
De 3,01% a 4% abaixo	4	0,6	2	0,3	0	--	0	--	0	--
De 4,01% a 5% abaixo	1	0,2	2	0,3	0	--	0	--	0	--
Mais de 5% abaixo	4	0,6	1	0,2	0	--	0	--	1	0,1
Abaixo do INPC	125	19	77	12	20	3,1	29	4,1	84	11,9
TOTAL	658	100	640	100	655	100	715	100	706	100

Fonte: DIEESE. SAS - Sistema de Acompanhamento de Salários

No que se refere à classe de trabalhadores docentes, verifica-se uma queda real nos ganhos da categoria desde os anos 1980 conforme estudos desenvolvidos pela FIPE – Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (2007) que buscou tratar da diferença salarial entre o setor educacional público e privado para os anos 1980 à 2000 conforme se vê abaixo:

TABELA 3

Diferencial de salário público/privado por rede de ensino - Brasil						
Ano	Nível de ensino					
	Pré-escola	Primário	Ginásio	Secundário	Profissional	Superior
1980	1,11	1,31	1,22	1,13	1,50	1,20
1991	1,22	1,07	1,00	0,96	1,14	1,23
2000	0,95	0,94	0,94	0,89	1,14	1,07

A Tabela 3 revela para além do que o estudo da FIPE buscou demonstrar no estudo das diferenças salariais entre o setor educacional público e privado uma real queda na renda dos professores do Ensino Superior

conforme a última coluna, ou seja, os professores de Ensino Superior que nos anos 1980 recebiam o equivalente a 1,20 salários mínimos nos anos 2000 passaram a receber o equivalente a 1,07 salários mínimos médio do Estado de São Paulo.

Salienta-se nesta linha que, descontados a inflação do período, o salário do professor de Ensino Superior representava 31,0% do valor do salário de 1980 ou ainda teve queda real de 69% conforme o estudo da FIPE (2007). Isto nos leva à constatação que iniciamos os anos 2000, no Ensino Superior com um salário médio defasado em 69% do que representava nos anos 1980.

Segundo dados do IBGE (2010) no item dos microdados, mostra que, a renda média de um professor do ensino fundamental equivalia em 2010 a 59% do que ganhavam os demais trabalhadores com nível superior no País. Revela também que, em uma década, os professores da educação básica ganharam aumentos acima da média dos outros profissionais de nível universitário. Os acréscimos, no entanto, foram insuficientes para reverter o quadro.

Apesar dos constantes aumentos, mesmo acima da inflação, conforme indicamos com os dados do DIEESE (2011) e do IPEA (2011) para todos os trabalhadores e também para os professores, os aumentos dos docentes foram insuficientes para mudar um quadro que tem trágicas consequências para a qualidade do ensino: o magistério segue sendo a carreira universitária de pior remuneração no país.

Segundo ainda o estudo da FIPE, já atualizado em 2010, a renda média de um professor do ensino superior equivalia, em 2000, a 49% do que ganhavam os demais trabalhadores também com nível de pós-graduação. Dez anos depois, esta relação aumentou para 59%. E a pior variação se revela entre professores do ensino médio, a variação foi de 60% para 72%.

3.1. O Professor de Ensino Superior na inserção da Educação a Distância: o capitalismo acadêmico.

Portanto, a discussão da empregabilidade/desemprego ou taxa de ocupação/taxa de desocupação no contexto da discussão do ensino superior brasileiro e o grande avanço da EaD no Brasil considera que, sob foco de análise, algumas abordagens³ tornam endógenas as aspirações dos trabalhadores docentes por melhores salários em processos de reivindicações motivados para obter a recomposição da inflação passada, ou mesmo para obter ganhos reais em seu poder aquisitivo.

Ou seja, a inflação seria resultado da existência de um conflito distributivo, ou uma disputa entre trabalhadores e capitalistas por fatias maiores da renda nacional. Uma das formas de se acomodar o conflito e garantir melhorias reais de renda para trabalhadores e capitalistas seriam a obtenção de ganhos de produtividade, os quais permitiriam a elevação dos salários reais sem que os capitalistas tenham que comprimir suas margens.

A Educação a Distância se apresenta neste cenário de profunda precarização do trabalho, de empregabilidade e de renda bem como, no contexto de ampliação da produtividade e ocupação do tempo diário do trabalho docente que, por sua vez, utiliza-se de participação nos projetos da EaD como forma de incremento à renda principal dobrando e até triplicando sua jornada de trabalho diária.

Esse quadro, porém, não é neutro uma vez que, os profissionais da educação e especificamente do ensino superior estão alijados do processo de discussão das condições de trabalho ou por aceitarem essa situação como comum ou por não disporem de condições políticas e de discussão para modificarem a situação. Por outro lado, depende de o profissional assumir a sua condição de trabalhador assalariado e do domínio de um referencial teórico metodológico que os ajude a fazer a leitura mais correta dessa realidade.

Sem dúvida, essa é uma condição necessária, ainda que insuficiente, para que nossas respostas tenham um grau de eficácia na resistência e

³ Notadamente as pós-keynesianas. Ver Pasinetti (1979).

enfrentamento da precarização do trabalho e retirada de direitos. Esta configuração do mercado de trabalho e dos espaços sócio ocupacionais exige determinado perfil de profissional.

Nesta linha, optamos por interpretar o mercado de trabalho dos professores do ensino superior e sua perda de direitos, inseridos na particularidade histórico-social do capitalismo contemporâneo, num contexto de acirramento da luta de classes, no qual se aprofunda a desvalorização e a superexploração da força de trabalho para a continuidade da reprodução ampliada do capital mediante altíssimos índices de desemprego.

Na verdade, o que está em curso é a gestão de uma nova cultura do trabalho, uma cultura da adaptação às novas normas da sociedade flexível e de um perfil ainda mais adaptativo de trabalhador. Não há dúvida de que o desemprego e a precarização permitem que se transfira para o trabalhador a responsabilidade por sua própria empregabilidade.

No que se refere à EaD temos visto, no meio profissional, uma corrida para sua qualificação que os leva, em alguns casos, a participar de cursos sem qualidade, aligeirados ou voltados para a habilitação no domínio do instrumental. Como todo trabalhador, o professor de EaD no Ensino Superior, seja nas instituições públicas e/ou privadas, é submetido (e muitas vezes submete) aos programas de treinamento, tenham eles conteúdos técnicos ou comportamentais, tendo em vista a conformação de um dado perfil profissional.

De acordo com Antunes (1995) e Druck (2002), apontam que as determinações atuais da precarização evidenciam:

- 1) os processos de precarização e a perda de direitos como decorrência da reestruturação produtiva e aplicação dos ajustes neoliberais;
- 2) que as respostas à crise do fordismo não apenas foram ineficazes como a aprofundou, já que se desenvolveram à base da flexibilização do trabalho e da perda de direitos;

3) o crescimento ou consolidação do trabalho flexível e precário em todas as sociedades e esferas, espaços ocupacionais e profissões. Há uma clara desestabilização de profissões e categorias que eram consideradas estáveis, como, por exemplo, os executivos de empresas;

4) uma relação direta entre precarização e diversas formas de flexibilização do trabalho e dos direitos como modos contemporâneos de dominação do trabalho Druck (2002). Estes só podem ser compreendidos como fenômenos indissociáveis;

5) que a precarização do trabalho e a flexibilização dos direitos são as mudanças mais visíveis de um período de hegemonia do capital financeiro.

Nesta lógica, e diante das atuais necessidades do capital, o trabalhador deve portar as seguintes características: ser desespecializado, desregulamentado, polivalente e multifuncional. É chamado a desenvolver várias competências e habilidades voltadas ao mercado, portador de valores individualistas e imediatistas, a partir dos quais vale o ter (neste caso, o certificado) em detrimento do ser (neste caso, um profissional qualificado), de formação aligeirada, mas que lhe garanta competitividade e capacidade de se adaptar a esses novos e difíceis tempos.

Sem dúvida que, o aumento de vagas para os alunos de educação a distância não concorreu com o crescimento de postos de trabalho ou de emprego para os professores.

Veja a Tabela 4 abaixo:

**TABELA 4 - Estatísticas Básicas de Graduação (presencial e a distância)
por Categoria Administrativa – Brasil – 2010**

ESTATÍSTICAS BÁSICAS DA GRADUAÇÃO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA		
	Total Geral	Pública	Privada
Instituições	2.377	278	2.099
Cursos	29.507	9.245	20.262
Matrículas de Graduação	6.379.299	1.643.298	4.736.001
Ingressos (todas as formas)	2.182.229	472.884	1.706.345
Concluintes	973.839	190.597	783.242
Funções Docentes em Exercício ⁴	345.335	130.789	214.546

Tabela de Elaboração própria.

Fonte: MEC/INEP, 2010.

Considerando que, no total de cursos de graduação em 2010, 29.507 dados que incluem tanto os cursos de graduação presenciais e quanto os cursos a distância o número de matrículas, nesses cursos, foi 6.379.299, sendo que desse total 4.736.001 se localiza nas Instituições Privadas.

Observa-se por outro lado que, o número de concluintes foi de 973.839 e de ingressos 2.182.229 ocorrendo, portanto, uma evasão significativa. No entanto, o que desejamos salientar nestes dados é o número total de docentes em relação ao total de cursos e em relação ao total de alunos.

Se tivermos 6.379.299 de alunos ingressando no ensino superior, ou seja, matriculados tanto nas IES públicas como as IES privadas e, um total geral de 345.335 professores, por conseguinte, apresenta-se nesses dados uma média de 18 alunos por professor em cálculo bastante simples.

Por outro lado, o número de matriculados nos cursos de graduação aumentou em relação a 2001 e a 2010 em 110, 1%, com crescimento médio anual no decênio de 2001 a 2010 de 7,0% ao ano.

⁴ Corresponde ao número de vínculos de docentes a instituições que oferecem cursos de graduação.

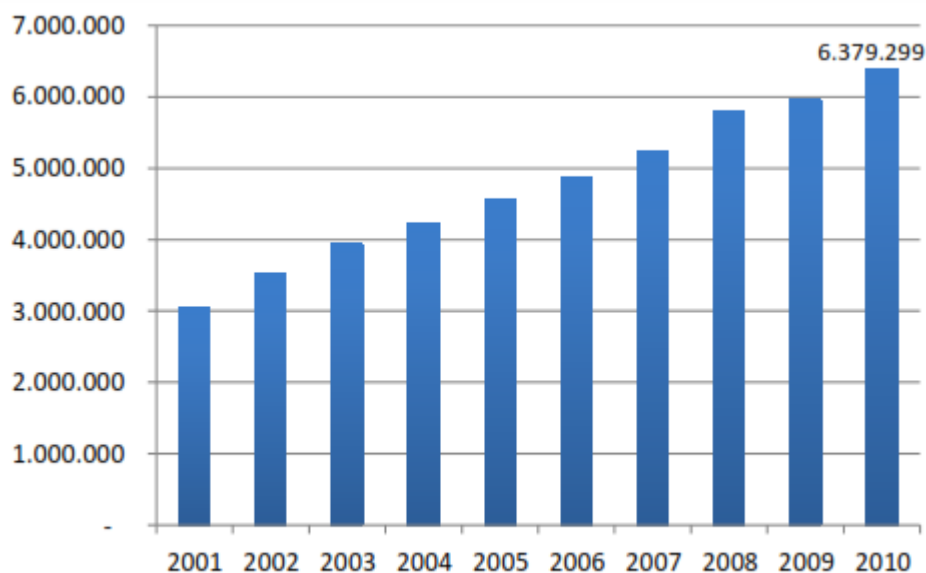
Em comparação com os próprios dados apresentados pelo INEP em 2010 temos o número de funções docentes atuando na Educação Superior no Brasil em 2001 de 219.947 professores, portanto, em relação a 2010 em que se apresentou o total (ver Tabela 4) de 345.335, obteve-se um crescimento de 56%, ou seja, 125.388 professores a mais em 2010 em relação a 2001.

Porém o ensino superior cresceu em número de matrículas em 110,1%. Aproximadamente, o dobro do crescimento do número de postos de trabalho, revelando, portanto que, um número menor de professores atendem a um número maior de alunos e cursos bem como, um número menor de professores ocupam individualmente um número maior de postos de trabalho, ou seja, um docente atua em duas ou mais Instituições de Ensino Superior.

Naturalmente que os dados do INEP de 2001 e 2010 revelam que o crescimento das matrículas, nos cursos de graduação, pode ser atribuído a diversos fatores dentre eles, o crescimento econômico do Brasil como um todo, conforme já discutido anteriormente, a necessidade ou demanda por mão de obra especializada e por outro a oferta de postos de trabalho com a soma das políticas públicas implementadas de incentivos fiscais com redução de tarifas em determinados segmentos para impulsionar a redução de valor de bens e serviços e com isso impulsionar o consumo, estímulo ao crédito pessoal e de pessoa jurídica e ainda com o incentivo ao acesso e à permanência na educação superior, dentre elas: o aumento do número de financiamento tais como FIES e PROUNI, expansão da rede federal de Ensino Superior e transformação dos CEFET'S em IFETS e consequente interiorização dos cursos de ensino superior na modalidade tecnológico.

Abaixo se apresenta o Gráfico 2 que ilustra a discussão até aqui empreendida.

Gráfico 2 – Evolução do Número de Matrículas em Cursos de Graduação (presencial e a distância) Brasil – 2001-2010



Fonte: MEC/Inep

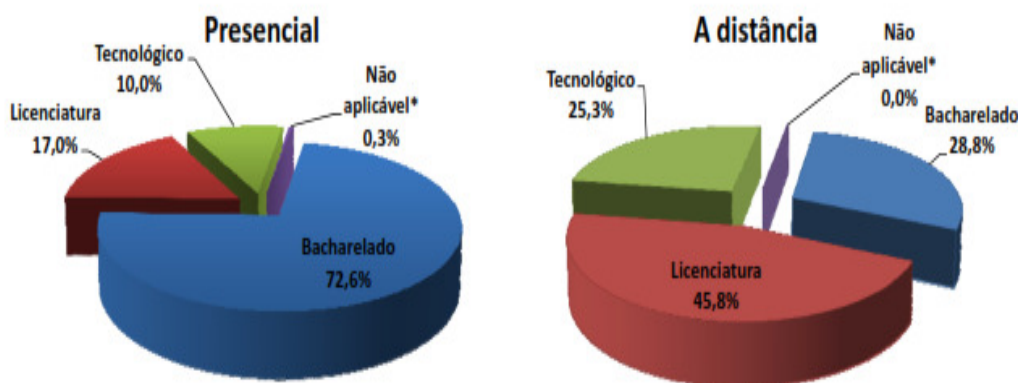
Vale demonstrar também que, o Censo da Educação Superior apresentado pelo INEP revela que houve significativo aumento das matrículas da Educação a Distância a partir do ano de 2000, uma vez que, essa modalidade de ensino apresentou constante crescimento, abrangendo uma importante participação na educação superior brasileira.

Na verdade, o Censo apresentado em 2010 confirma o crescimento dos cursos na modalidade de ensino a distância que atingem 14,6% do total de matrículas somente de cursos de graduação sem incluir nos dados os cursos de pós-graduação ou mesmo os cursos a distância do ensino médio.

Nesta linha temos que, os cursos presenciais atingem os totais de 3.958.544 matrículas de bacharelado, 928.748 de licenciatura e 545.844 matrículas de grau tecnológico. A educação a distância, por sua vez, soma 426.241 matrículas de licenciatura, 268.173 de bacharelado e 235.765 matrículas em cursos tecnológicos.

Os percentuais representativos desses dados são apresentados no gráfico a seguir.

GRÁFICO 3



** A categoria "Não aplicável" corresponde à Área Básica de Curso*

Fonte: MEC/Inep

Como se verifica, os cursos a distância predominantemente são de licenciatura representando 45,8% do total de cursos enquanto que as licenciaturas nos cursos presenciais representam apenas 17,0%. Talvez por si esses dados possam ser explicados pela facilidade da organização e metodologia do ensino das licenciaturas que se caracterizam por serem mais “teóricos”.

No entanto, vale ressaltar que, é na Licenciatura que se forma o professor para qualquer outro curso e, portanto é preciso deter um olhar discursivo sobre esse processo na licenciatura.

Porém, com a expansão expressiva da educação a distância que, por sua vez, se configura principalmente nas IES privadas, ocorre atualmente uma forte concentração em algumas instituições formando oligopólios empresariais da educação conforme afirma OLIVEIRA (2009), cujos grupos de forma agressiva têm adquirido instituições em todo o país.

Conforme indica Oliveira (2009), a Anhanguera que em 2006 tinha 13 Faculdades e 24.527 alunos, investiu em aquisições de outras IES mais de 600 milhões de reais e abriu seu capital à bolsa de valores captando 1,9 bilhões de reais e como consequência em 2009 passou a ter 52 campi distribuídos em 37 cidades com um total de 252.094 alunos.

Oliveira (2009) ainda apresenta o grupo Estácio de Sá que investiu aproximadamente 70 milhões até 2008 em aquisições de faculdades. O Grupo Kroton das Faculdades Pitágoras, por sua vez, investiu em aquisições aproximadamente 500 milhões de reais até o ano de 2008.

No ano de 2010⁵ mais precisamente nos meses de julho e agosto a Abril Educação comprou o Anglo - um dos grupos mais tradicionais do país. Um mês depois, o fundo de investimentos BR Investimentos comprou parte da Abril Educação, numa transação na faixa de R\$ 200 milhões.

Ainda em agosto, a britânica Pearson, conhecida como o maior grupo editorial do mundo (leia-se Longmann e *The Economist*, entre outras marcas) entrou no jogo: assumiu o controle do Sistema Educacional Brasileiro (SEB), proprietário do COC, Pueri Domus e Dom Bosco. No final do mesmo mês, a Buffalo Investimentos adquiriu a operação de apostilas e treinamento docente do Universitário. No primeiro semestre, a Kroton Educacional adquiriu o Grupo luni (ensino superior), por R\$ 600 milhões.

Esses dados não se localizam em anuários específicos ou acadêmicos, porém estão “soltos” em revistas informativas da área econômica ou em jornais de circulação livre.

Conforme ainda dados⁶ do Site Brasil Econômico e por nós confrontados com os informes do INEP de 2010 podemos afirmar conforme Tabela 5 abaixo que os maiores grupos privados de ensino Superior brasileiro são:

⁵http://www.istoedinheiro.com.br/noticias/1679_A formula secreta do bilionário da educação.

⁶http://www.brasileconomico.com.br/noticias/negocios-no-setor-de-educacao-privada_97136.html

TABELA 5

Grupos Educacionais	Número de Alunos matriculados até 2009
SEB	489 mil
POSITIVO	430 mil
OBJETIVO	345 mil
ANGLO	230 mil
PITÁGORAS	225 mil

Tabela de Organização própria. Fonte: INEP

Naturalmente que as empresas não revelam seu faturamento, mas estimativas da consultoria Hoper indicam que a receita do setor gira em torno de R\$ 1 bilhão e que o número de alunos, considerando os dez maiores grupos - aproxima-se de 2,7 milhões, ou seja, 37% dos 7,3 milhões de matrículas na rede privada de Educação Básica e superior em todo o país.

Depreende-se desses dados que a educação a distância é atualmente a chave do cofre para o que se denomina como capitalismo acadêmico na ampliação do número de vagas para a educação superior no país e também por uma extensa gama de incentivos à iniciativa privada.

Assim não é irrazoável afirmar que esse grande negócio que é a educação superior incorporou sem dúvida a racionalidade racionalista do mercado, orientada pelos "valores de eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e pelo desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações". (Bresser Pereira, 1996, p. 15).

Saliente-se que o início da expansão do Ensino Superior privado ocorreu conjuntamente com a reforma ou contra-reformas de estado promovida no governo FHC que implementou um processo de gerenciamento dos serviços por parte do Estado nos moldes da empresa privada e consequentemente a educação que era um direito, passou a ser considerada um serviço.

Já no governo Lula expande-se o ensino superior, porém com o acréscimo de fortes incentivos públicos tais como a ampliação do FIES e PROUNI. Segundo Otranto (2006),

os fundamentos da reforma da educação superior do governo Lula estão calcados em marcos regulatórios defendidos pelos organismos internacionais. A maior parte desses fundamentos foi defendida no documento elaborado pelo Grupo de Trabalho Interministerial e direcionou medidas legais que foram sendo implantadas, desenhando a reforma de acordo com os interesses governamentais. Dentre estas medidas pode se destacar o Prouni, o Sinaes, a Lei de Inovação Tecnológica, as Parcerias Público Privadas, o decreto que normatiza a educação a distância, além das medidas já adotadas para a educação profissional (OTRANTO, 2006, p. 132).

Nesta linha destacamos na política do governo Lula:

- O financiamento público do ensino universitário privado e a expansão de vagas do Prouni para as IES privadas e do Reuni para as IES públicas;
- O aumento no número de alunos e a educação a distância;
- O Sistema de Avaliação - SINAES e a avaliação trienal – Capes;
- A Universidade Aberta do Brasil: principal incentivadora da expansão da EAD

No que se refere à Universidade Aberta do Brasil (**UAB**), ela consiste em um conjunto de várias universidades **públicas** no país, com a finalidade ampliar o acesso às vagas de cursos de graduação, pós-graduação lato sensu, cursos de capacitação etc. em diversas áreas e campos do conhecimento por meio da Educação a Distância. A prioridade desse sistema é atender os professores de educação básica, porém as vagas são estendidas a toda a população.

CAPÍTULO 4

OS PROCESSOS DE CONTRATAÇÃO, PLANOS DE CARREIRA, EFETIVAÇÃO DAS GARANTIAS SALARIAIS E SOCIAIS PREVISTAS NA LEGISLAÇÃO DE TRABALHO COLETIVA DO TUTOR QUE ATUA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Os dados coletados para esta análise partiram de duas fontes principais:

1. Análise documental⁷ a partir de Plano de Desenvolvimento Institucional e Plano de Gestão da Educação a Distância, Planos de Cargos e Salários previstos dentro do PDI das IES Anhanguera/UNIDERP, UNOPAR, UNIARA, UNIP, Estácio de Sá, Castelo Branco e UNISA;
2. Entrevistas empreendidas com Tutores que atuam em programas de EaD pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e por uma instituição privada que oferece educação a distância.

A amostra considerou o cruzamento entre os dados obtidos na entrevista que basicamente constavam de questões referentes ao regime de contratação (CLT ou Contrato por Tempo Determinado), horas de dedicação à atividade de Tutoria, atividade desenvolvida, tempo real e tempo estimado para o atendimento aos alunos (presenciais e a distância) e elaboração de relatório de avaliação.

As entrevistas com os Tutores da UAB foram realizadas com 04 profissionais que atuam presencialmente pertencentes ao quadro de tutores da EaD de uma instituição pública federal de ensino superior, porém contratados pela Universidade Aberta do Brasil, sendo 02 do Curso de Pedagogia e 02 do Curso de Administração.

Procedemos também à entrevista com 04 Tutores da mesma instituição privada que oferece cursos de educação a distância sendo que todos atuam no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos e no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Pública do polo de apoio presencial de Uberlândia/MG.

⁷ Os documentos alencados são públicos e estão disponíveis na página www.emec.br - - - - -

Na verdade, a opção em conhecer por meio de análise de documentos acrescido de entrevistas aos tutores desta instituição privada e da Universidade Aberta do Brasil (UAB) considera que, a primeira tem se expandindo consideravelmente no país e conforme já indicamos anteriormente possui atualmente 52 campi distribuídos em 24 Estados da Federação, número altamente expressivo para a realidade brasileira.

Oferece, por sua vez, onze cursos de graduação: Administração, Ciências Contábeis, Enfermagem, Letras, Pedagogia, Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, Tecnologia em Gestão Financeira, Tecnologia em Gestão Hospitalar, Tecnologia em Logística, Tecnologia em Marketing e Serviço Social.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) consiste em “um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância⁸”.

A UAB foi instituída pelo Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006 para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Participam do Sistema UAB as universidades públicas (federais, estaduais e municipais) e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia⁹. Essas instituições, exclusivamente públicas devem atender nos cursos ofertados pelos Referencias de Qualidade para a Educação Superior a Distância – SEED/MEC.

⁸ A esse respeito ver site
http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18

⁹ UFRJ, UFF, UFPI, UECE, UnB, UFABC, UFMT, UFPE, UFU entre outras.

A UAB se encontra representada nas Regiões Norte, Nordeste, Centro Oeste, Sul e Sudeste do Brasil em mais de 200 polos com inserção em praticamente todas as Instituições Federais de Ensino Superior bem como com parcerias com Estados e Municípios e possui cursos nas áreas da licenciatura, bacharelado e de gestão tecnológicas de ensino superior (Administração, Biologia, Artes Plásticas, Educação Ambiental, Física, Geografia, Gestão Pública, Informática, Pedagogia, História, Letras, Matemática e Mídias na Educação).

Na verdade, a UAB conseguiu um avanço significativo conforme aponta os dados coletados por Celso Costa e Nara Pimentel (2009, p. 81):

O levantamento realizado em junho de 2009 indicou que do universo de 636 polos definidos a partir dos dois primeiros editais da UAB, 550 polos já estavam implementados (com cursos). Também as 74 Instituições de Ensino Superior Pública integrante da UAB atendiam a cerca de 165.000 alunos. (COSTA e PIMENTEL, 2009, p.81).

A Educação a Distância para a UAB tem como foco a formação de professores para a Educação Básica. Para atingir este objetivo central, a UAB realiza ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros, para promover, por meio da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional. Esse sistema foi criado pelo Ministério da Educação em 2005 no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior sob 5 eixos fundamentais:

1. Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso.
2. Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
3. A avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC;
4. As contribuições para a investigação em educação superior a distância no país.
5. O financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância. Tendo como base o aprimoramento da educação a distância, o Sistema UAB visa expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior. Para isso, o sistema busca

fortes parcerias entre as esferas federais, estaduais e municipais do governo. (Disponível em <http://uab.capes.gov.br>. Acesso em 03 de setembro de 2012).

O sistema UAB vincula as universidades públicas a polos de apoio presencial localizados em diversas localidades. Tais polos são montados em prédios que pertencem ao poder público, e às prefeituras municipais que precisaram ser equipados com: computadores com acesso à internet, equipamento de videoconferência, projetores multimídia para encontros presenciais e biblioteca. Cada polo possui coordenação, serviço de secretaria, serviço técnico de informática, atendimento na biblioteca e tutores presenciais de cada curso.

Portanto, como exemplo, tanto a Instituição Privada que estamos pesquisando como também a Universidade Aberta do Brasil representando as IES públicas, entendemos ser possível ter um retrato plausível dos processos de contratação, planos de carreira, efetivação das garantias salariais e sociais previstas na legislação de trabalho coletiva do tutor que atua na Educação a Distância.

Por outro lado, a escolha do Tutor especificamente se deu pelo entendimento de que esse profissional revela de forma explícita, seja nas IES privadas ou públicas, o retrato da exploração do trabalho e do trabalhador bem como, o perfil exigido pelo capital do trabalhador na inserção de mão de obra de baixíssimo custo e ainda pode prever ganhos imensuráveis para o capital.

4.1. Tutor x Professor: qual a distinção?

A expansão da Educação a Distância considera além dos fatores já destacados no capítulo anterior aos outros de natureza didática pedagógica que considera o avanço da tecnologia como fator compulsório para a educação e os aspectos do ensino e da aprendizagem.

Na verdade essas mudanças tiveram seu início nos últimos 50 anos do século XX que acompanhou a mudança na organização social, nas formas de

pensar a educação e nos processos internos da aprendizagem o que levou à adaptação da escola a esse novo contexto de interação humana em redes.

Certamente tal mudança não veio desacompanhada da reestruturação produtiva do mundo do trabalho e conseqüentemente de impactos sobre as “modelagens” educacionais que exige uma aprendizagem mais flexível e adaptada a outros seguimentos sociais para além da escola, ou melhor, que a perspectiva de que o ensinar e o aprender não precisa ficar restrito aos limites da sala de aula.

De fato pode-se entender essa necessidade em duas perspectivas. 1. há uma necessidade de aprendizagem, busca de conhecimento formal tal como escolarização, acesso aos graus de ensino em tempo diferente do ofertado pela escola dado principalmente a organização social atual; 2. Essa segunda perspectiva é a do conhecimento adquirido de modo diferente da escola em atendimento à nova organização social que não pode se sobrepor à organização humana, às condições de vida, tendo em vista que o tempo de trabalho, lazer e estudo tem ficado cada vez mais reduzido dado a simultaneidade em que são oferecidos.

Nesta linha, o trabalho dura mais que as horas destinadas, ou seja, 8 horas diárias como padrão do trabalhador brasileiro. O estudo se estende para além da sala de aula, invade o lazer, o espaço da convivência familiar, do descanso, das férias, feriados e finais de semanas.

Não é raro perceber como os professores do ensino superior que, após uma longa jornada de trabalho diário ainda, no seu lar, recolhe-se em frente ao computador para responder a e-mails, corrigir trabalhos, revisar artigos, compor livros-textos, participar de fórum de estudo, construir blogs, etc, etc.

De acordo com Belloni (2001) a EaD, no Brasil, passou por três gerações a saber:

1. A geração do material impresso, a partir do ensino por correspondência muito divulgada nos cursos profissionalizantes e de alfabetização nos anos 1960 perdurando até final dos anos 1980.

2. A segunda geração no caso do Brasil se apresentou nos anos 1990, utilizaram de um conjunto de mídias impressas (Guias de Estudos) mídias eletrônicas tais como rádio, televisão/vídeo;
3. Já a terceira que tem início, no caso brasileiro nos anos 1990, surge ao lado das mídias impressas e eletrônicas da segunda geração apresenta agora a utilização do computador e da internet como forma de consolidação.

De uma forma ou de outra a crítica principal à EaD no aspecto didático pedagógico quase consensual entre os autores dentre eles, Belloni (2001) e Fiorentini (2003) é seu caráter tecnicista por um lado, principalmente no aspecto do material utilizado e ainda de natureza instrucionista, ou seja, consistente, com manual de instrução para execução de tarefas.

No que se refere à questão da diferenciação do Tutor e do Professor, de acordo com a Secretaria de Educação a Distância (SEED), órgão vinculado ao Ministério da Educação, os diferentes papéis exercidos pelo professor na EaD sejam ministrando aulas presenciais cuja denominação no contexto é a de professor formador ou de elaborar material didático-pedagógico denominado de professor conteudista, a SEED entende como competências mediadoras tendo em vista que esses profissionais a saber professor formador ou professor conteudista devem no mínimo ser capaz de conseguir elaborar material didático-pedagógico em linguagem adequada para o entendimento do aluno de tal forma em que mesmo à distância esse aluno consiga entender a comunicação escrita como se falada fosse.

Essa atribuição é especialmente voltada para o professor conteudista. Já para o professor formador a competência requerida é a de ser capaz de conseguir problematizar em curto espaço de tempo os conteúdos propostos para a disciplina dos cursos. Segundo a SEED a esses professores compete:

estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares; elaborar o material didático para

programas a distância; realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância. (BRASIL, 2007, p. 20).

Nesta configuração é que segundo a SEED surge a figura fundamental do processo da EaD que denomina-se de Tutor pois seu papel primordial é o de acompanhamento dos alunos.

Da mesma forma que o professor e o tutor se dividem em dois papéis ou funções, com o tutor presencial e tutor à distância também acontece o mesmo. Assim,

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

Nesta linha segundo a SEED, o tutor presencial é o profissional que atende o aluno diretamente no polo, orientando-o na execução de suas atividades, auxiliando-o na organização do seu tempo e dos seus estudos.

No levantamento que procedemos no aspecto da formação desse profissional não é exigido dele graduação em alguma licenciatura e sim que, tenha formação no curso em que irá atuar tendo em vista o conhecimento da área para facilitar na resolução de dúvidas dos alunos em relação ao conteúdo ministrado.

Nesta linha, já de imediato, percebe-se que o tutor exerce atribuição também de docente, pois uma de suas atribuições é responder as dúvidas dos alunos em relação ao conteúdo conforme afirmamos acima. Por outro lado, com base na sua formação generalista, se especializou em um campo disciplinar e deve responder a todas as questões dos alunos referente à todas as disciplinas, atividade que deveria requerer uma formação mais ampla e verticalizada.

Saliente-se que o tutor presencial é na verdade a referência que o aluno tem de professor tendo em vista sua proximidade com os alunos que acaba por desenvolver um relacionamento que deve pautar-se na afetividade.

Já o tutor a distância, segundo a SEED é o responsável pela mediação e pelo acompanhamento do aluno, oferecendo suporte em relação ao conteúdo ministrado na disciplina ou no curso ou seja,

“A principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros.”
(BRASIL, 2007, p. 21).

Nesta linha, cabe ao Tutor a distância promover espaços de construção coletiva, selecionar material e enviar material de apoio aos conteúdos estudados.

Belloni (2006) utiliza a expressão professores/tutores e considera que estes devem desempenhar um papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância.

O Tutor, portanto, deve estabelecer relação entre todos os elementos que compõem a estrutura da aprendizagem nesse modelo de ensino.

Em diversos estudos que empreendemos a respeito da figura e dos papéis exercidos pelo Tutor a partir de BELLONI (2001), ALMEIDA (2001), ALVES (2009), GUTIÉRREZ, F. & PIETRO (2009) entre outros, destacam como fundamental o papel do Tutor e ainda demonstram que alguns definem que o Tutor GUTIÉRREZ, F. & PIETRO (2009) é professor e deveria ser designado como Professor Tutor.

Segundo ainda Cardoso (2007) e ARETIO (2002), todo o curso de EaD prescinde necessariamente do Tutor, uma vez que, o próprio Tutor faz tutoria e esta é vista como uma ferramenta no processo de aprendizagem na EaD.

Vale salientar que historicamente a figura do Tutor era entendida como um guia, orientador. Segundo Maggio (2001) tutor é,

“guia, protetor ou defensor de alguém em qualquer aspecto”, enquanto o professor é aquele que “ensina qualquer coisa, geralmente a respeito de quem recebe o ensino”. Nas perspectivas tradicionais da modalidade a distância, era comum sustentar que o tutor dirigia, orientava, apoiava a aprendizagem dos alunos, mas não ensinava.

Outro fato que diferencia substancialmente o ensino livre do ensino a distância é a existência de canais organizados de comunicação professor-aluno, como é o caso da consulta individualizada e a assessoria tutoria (...). A consulta, a orientação, qualquer que seja o meio empregado, são de vital importância, já que cumprem uma série de funções necessárias na educação, que, mesmo a distância, continuam sendo insubstituíveis:

1. Informar o aluno sobre os conteúdos científicos e técnicos, técnicas de trabalho intelectual, o andamento de seus estudos e sua compreensão das matérias.
2. Motivar o aluno para continuar estudando, apesar das dificuldades de todo tipo que possam surgir.
3. Possibilitar o conhecimento do aluno por parte dos professores, de forma direta pelos professores tutores e, através de seus relatórios, pelos da sede central permitindo assim uma avaliação final mais correta e o necessário controle das dificuldades que possam ser colocadas pelos materiais didáticos utilizados. (MAGGIO, 2001, p. 18-19).

Porém, no atual contexto, o desenho predominante da Tutoria se divide em duas propostas também, ou seja, temos um modelo de Tutoria que parece constar das Universidades Públicas que oferecem EaD e outro modelo nas Instituições de Ensino Superior privadas.

Nesta linha, considerando primeiramente as Universidades Públicas que adotam na sua maioria o modelo proposto pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) que na verdade, por meio da Capes, financia os projetos de Educação a Distância por meio de Bolsas para Professores Conteúdistas (elaboram o material didático das disciplinas, avaliação, treinam os tutores presenciais, gravam as aulas em vídeo e acompanham o desenvolvimento das atividades avaliativas por meio dos tutores), além de pagamento de bolsas para os Tutores presenciais e à distância, coordenadores e pagam pela publicação dos Guias de Estudos (conteúdo das disciplinas) elaborado pelos professores e entregue aos alunos matriculados no curso além da estruturação e manutenção dos polos de apoio aos alunos.

Nas IES privadas que pesquisamos sobre os papéis do tutor¹⁰ tem-se a figura do Tutor presencial e à distância. Porém, percebe-se que o Tutor presencial é também o professor, uma vez que, o material de conteúdo das aulas são elaborados por profissionais especializados da área contratados especificamente para este fim com remuneração apenas para a elaboração dos guias de estudo cuja autoria passa a ser o da IES contratante.

Tanto nas IES públicas como nas IES privadas é no Guia de Estudos considerado na linguagem da EaD um produto que o autor/docente cria propostas de atividades para reflexão, apóia sua resolução, sugere fontes de informação alternativas, oferece explicações, favorece os processos de compreensão; isto é, guia, orienta, apóia, e nisso consiste seu ensino. O que parece como uma contradição nada mais é do que o reflexo de uma profunda mudança nas concepções pedagógicas que se encontravam na origem da modalidade a distância.

Sustentava-se, conforme MAGGIO (2001) que o tutor não ensinava, uma vez que, “ensinar” era sinônimo de transmitir informação ou de estimular o aparecimento de determinadas condutas. Dada a falta da presença sistemática do docente, o lugar de ensino assim definido fica a cargo dos materiais, pacotes autossuficientes, fortemente sequenciados e pautados (Guias de Estudo, CDs/DVDs, acesso à plataforma de estudos), cujo desenvolvimento concluía-se com uma proposta de avaliação semelhante em sua concepção de ensino.

A tarefa do tutor nesta linha consistia em assegurar o cumprimento dos objetivos, oferecendo um apoio que, da perspectiva do programa, incorporava mais uma variável para o controle e para o ajuste dos processos. A modalidade se definia pela mediatização, pela autossuficiência dos materiais e pelo autodatismo. Dessa forma, assumiu-se que eram os materiais que ensinavam, e o lugar do tutor passou a ser o de um “acompanhante” funcional para o sistema.

¹⁰ Anhanguera, UNOPAR, UNIARA, UNIP, Estácio de Sá, Castelo Branco e UNISA.

No entanto, essa concepção que parece ser dos anos 1980 a 1990 ainda permanece principalmente nas Universidades Públicas na parceria com a UAB. Uma vez que o papel do Professor é como o mentor do conteúdo, o que dirige a aprendizagem por meio do material elaborado, leituras indicadas, avaliação proposta que, cabe ao Tutor presencial e à distância papel de coordenar a consecução dessas atividades, isto em tese como veremos posteriormente.

Neste contexto é preciso apresentar antes o conceito de Tutoria tendo em vista que essa atividade se desenvolve sob dois aspectos a Tutoria Presencial e a Tutoria à Distância.

O Conceito de Tutoria partiu conforme já indicado acima da necessidade de um profissional que estivesse em maior contato, face a face, com o aluno. Essa necessidade na verdade deve ser contextualizada dentro da amplidão de alunos que o sistema de Educação a Distância se propõe a atingir ao mesmo tempo.

No ensino presencial tem-se um professor em um determinado horário ou turno para 30, 40 ou até 50 alunos cujo ensino se dá ao mesmo tempo para todos de forma uniforme.

Na EaD é diferente, uma vez que, a proposta considera o aprender a toda hora e a qualquer momento, ou seja, o aluno tem à sua disposição durante 24 horas por dia o material impresso e disponível na plataforma de estudo, as orientações das atividades a serem desenvolvidas, as aulas on-line gravadas à disposição e em horários pré-determinados o desenvolvimento de atividades como fórum, chats, wikis, dentre outras, que necessita da presença on-line do Tutor à distância ou do Professor.

Portanto, o professor da EaD não atinge apenas uma classe e sim 10 classes ou 100, 200 e até milhares de alunos ao mesmo tempo em termos de um conteúdo em um semestre para um só curso por meio do seu material ou das aulas on-line. Esse alcance só é viabilizado utilizando-se do tutor, daí criou-se um novo conceito, um novo profissional: o tutor.

Esse profissional é entendido por muitos estudiosos sobre a EaD como um facilitador de aprendizagem e tem como uma de suas funções centrais promover a mediação entre o professor/especialista/conteúdistas, o aluno/estudante, o material de apoio/didático do curso e as atividades práticas a serem desenvolvidas tais como avaliações, estudos de casos, construção coletiva de textos e conceitos dentre outros. Para Souza,

A tutoria pode ser entendida como uma ação orientadora global chave para articular a instrução e o ato educativo. O sistema tutorial compreende, dessa forma, um conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos alunos, orientando-os a obterem crescimento intelectual e autonomia e para ajudá-los a tomar decisões em vista de seus desempenhos e suas circunstâncias de participação como aluno (SOUZA, et al, 2007, p. 2).

Peters (2001) apresenta que o tutor é uma peça indispensável no processo de orientação dos alunos de um curso a distância. É ele quem, aos poucos, deve fazer com que os alunos percebam o quanto o trabalho colaborativo pode ajudar o processo de ensino e aprendizagem. Sobre o surgimento desse profissional, Preti (apud SILVA, 2008) relata que,

A figura do tutor no campo acadêmico surgiu ao final do século XV, no interior de universidades inglesas como Oxford e Cambridge, que buscaram um sentido no campo jurídico para o tutor: função de tutelar, proteger o menor, administrar seus bens até alcançar a maioridade. (PRETI, apud SILVA, 2008, p.44).

Portanto a função caracterizada historicamente para o Tutor seria a de assessoramento ao professor no atendimento ao aluno e suas necessidades, sempre sobre a coordenação do professor responsável pela disciplina ministrada.

Em um estudo desenvolvido por Salgado (2003) apresenta exemplos de função de tutor, em diversas instituições de ensino, a saber:

Open University, da Inglaterra: tutor, chamado de *associate lectures* com qualificação acadêmica ou experiência profissional

adequada à área da disciplina a ser tutoriada. Não se exige especialista. Responde pelas avaliações de exercícios práticos ou escritos, mas é instruído a encaminhar seus alunos à especialistas quando não está seguro quanto as suas dúvidas. Habilidades e familiaridade com instrumentos de tecnologia de comunicação e informação são requeridas, além do comprometimento com a educação como aceitação de desafios, diversidade, necessidades. Realiza tutoria presencial ou a distância, individual ou, eventualmente, em grupo. Recebe capacitação da universidade e é monitorado por dois anos, por um tutor mentor, “sênior”, por período probatório. Não pertence ao corpo docente da universidade.

Universidad Nacional de Educación a Distancia, da Espanha: figura presencial, o tutor é o vínculo entre a instituição e o aluno. Não pertence ao corpo docente da universidade e lhe cabe facilitar o processo de aprendizagem do aluno. Avaliação de exercícios práticos lhe é delegado, porém, aplicação e correções de provas, não. Também não se pede um especialista, mas alguém que possa ajudar o aluno em sua aprendizagem e formação. Capacitado pela universidade.

Universitat Oberta de Catalunya, da Espanha: instituição totalmente virtual, com atividades desenvolvidas pela Web. Possui dois tipos distintos de tutores. O primeiro é chamado “tutor de início”. Ele atua da matrícula ao final do primeiro semestre. Tem como função facilitar e ajudar o aluno em sua adaptação e desenvolvimento através do novo método de aprendizagem. O segundo é o “tutor de processo” – aquele que orienta o aluno na escolha do melhor caminho para o desenvolvimento do curso. A Universitat Oberta de Catalunya possui também o “consultor” (interlocutor específico de cada disciplina do curso). Este, embora não seja quem planeja o curso, tem a função de orientar o aluno como melhor abordar o conteúdo, eixos temáticos, esclarece dúvidas, cria avaliações e avalia os alunos. (SALGADO, 2003 p.32)

Na verdade, convém lembrar que, para a profissão de Tutor que exerce a Tutoria na educação a distância ainda não há catalogação no Ministério do Trabalho como uma profissão e tampouco existe curso regulamento para a formação desse profissional.

Saliente-se que ainda está em andamento na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei que busca a profissionalização de Tutores de EaD, (PL 2435/2011) que, por sua vez, dispõe sobre a regulamentação do exercício de Tutoria em EaD e prevê entre outros aspectos a formação escolar regular para o exercício profissional.

Esta situação ainda vai demandar muita discussão exatamente devido ao ponto que aqui expomos, ou seja: é o Tutor presencial ou a distância professor? Nesta linha é que o projeto de lei busca avançar e ainda depende de muita discussão tendo em vista que para uma grande maioria (e nos incluímos nela) o Tutor deve ser visto para muito mais que um mediador ele é na verdade o professor seja na prática como ocorre nas IES públicas ou na teoria como ocorre na maioria das IES privadas.

Portanto, o documento que subsidia a PL 2435/2011 indica que o exercício da docência, independente de ser presencial ou à distância, está inserido nos princípios da educação, segundo a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 e que, portanto, o Tutor deve ser considerado um Professor e nesta linha não há o que ser regulamentado, pois a docência já é devidamente regulamentada, seja por lei ordinária seja por decretos e resoluções, emanadas do Ministério da Educação e seus órgãos.

Nesta linha reiteramos que a profissão de professor já é regulamentada, existem sindicatos e outras associações que representam a categoria, e como o tutor exerce uma função de docência, não faria sentido regulamentar sua atuação como uma profissão distinta, o que não só levaria à divisão da categoria, como também ratificaria a exploração a que boa parte dos tutores é submetida no Brasil, com salários muitíssimos inferiores aos dos professores presenciais, muitas vezes sem registro, direitos trabalhistas etc.

De acordo com estudos desenvolvidos por Litto e Formiga (2009), o tutor é o que efetiva o curso, as aulas, a aprendizagem dos alunos em todos os níveis. Ainda nesta linha, Mauri Collins e Zane Berge (1996) reiterados em estudos de Prati (2002) classificaram as várias tarefas e papéis exigidos do professor tutor em quatro áreas: pedagógica, gerencial, técnica e social.

- **Função pedagógica** - diz respeito ao fomento de um ambiente social amigável essencial à aprendizagem *online*.
- **Função gerencial** - envolve normas referentes ao agendamento do curso, ao seu ritmo, aos objetivos traçados, à elaboração de regras e à tomada de decisões.

- **Função técnica** - depende do domínio técnico do professor, sendo então capaz de transmitir tal domínio da tecnologia aos seus alunos.
- **Função social** - significa facilitação educacional. O professor é responsável por facilitar e dar espaço aos aspectos pessoais e sociais da comunidade *online*. Collins e Berge (1996, apud Palloff; Pratt, 2002:104), referem-se a essa função como “estímulo às relações humanas, com a afirmação e o reconhecimento da contribuição dos alunos”.

Portanto, seja o Tutor à distância ou presencial, será para nós, professor tutor como o sujeito que interage diretamente com o educando e em várias situações como: questões administrativas, durante o processo de ensino e aprendizagem, no processo de avaliação e durante o trabalho de tutoria das atividades do curso, portanto, deve ser considerado o “fator humanizador” do sistema de Educação a Distância.

Segundo o INEP, de acordo com o Censo Educacional de 2010 e ainda conforme projeto da UAB, já citado neste trabalho por nós, este profissional precisa cumprir a carga horária de trabalho de 20h semanais, acompanhando em média 25 a 30 alunos. Sua remuneração é de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) paga pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) na forma de bolsa, sem direito algum à questões trabalhistas como férias ou fundo de garantia por tempo de serviço, por exemplo, de acordo com o Edital da CAPES (2010) assunto que discutiremos no Capítulo IV.

Com relação a carga horária de trabalho, o professor tutor é contratado para exercer uma rotina de trabalho fixada em 20h, no entanto, as atividades regularmente ultrapassam o horário determinado.

Segundo o Laboratório de Novas Tecnologias de Ensino- LANTE (2010) são atribuições do tutor:

- Conhecer o projeto didático pedagógico do curso e o material didático da disciplina sob sua responsabilidade, demonstrando domínio do conteúdo específico da área.

- Participar das atividades de capacitação/avaliação de tutores propostas pela Diretoria Adjunta de Tutoria e pelos tutores coordenadores de disciplina.
- Auxiliar o professor Coordenador de disciplina em todas as suas funções, inclusive na capacitação e apoio aos tutores presenciais.
- Conhecer o cronograma de estudo e das avaliações da disciplina sob sua responsabilidade.
- Orientar, através da prática, para a metodologia de educação à distância, enfatizando a necessidade de se adquirir autonomia de aprendizagem.
- Orientá-los sobre a importância da utilização de todos os recursos oferecidos para a aprendizagem.
- Encorajar e auxiliar os estudantes na busca de informações adicionais nas mais diversas fontes de informação: bibliotecas virtuais, endereços eletrônicos, bibliotecas etc.
- Participar do processo de avaliação do material didático quando solicitado.
- Auxiliar o professor coordenador de disciplina na oferta de oportunidades de aprendizagem através da plataforma (fórum, 'chats', construção de páginas da disciplina, formação de grupos de estudo virtuais, etc.).
- Comunicar-se com os estudantes ausentes nas avaliações por e-mail/ telefone, encorajando-os a recorrer à tutoria à distância /presencial como um auxílio no processo de aprendizagem.
- Participar de encontros, atividades culturais, vídeo conferências e seminários presenciais programados pela coordenação do curso.
- Cumprir com pontualidade os horários de atendimento aos estudantes, bem como as tarefas designadas pela Coordenação do Curso.
- Participar da correção das avaliações tanto presenciais como a Distância bem como da elaboração de gabaritos.

Apesar de a modalidade a distância estar evoluindo cada vez mais e abrangendo vários níveis de educação no Brasil, o termo “tutoria” e “tutor” são recentes no âmbito educacional brasileiro em EAD. Exemplos dessa ação

começaram a aparecer somente neste século, em relatos, pesquisas e estudos de profissionais envolvidos na área do ensino a distância. As funções e características da personalidade desse “novo” educador e sua atuação nos cursos a distância são objetos de estudos de pesquisadores como Azevedo (2008), Neder (2000), Oliveira (2003), Silva (2008), entre outros.

Aretio (2002), em suas pesquisas sobre o perfil de um tutor, destaca três qualidades essenciais da boa ação tutorial: 1) cordialidade (capacidade de fazer com que o aluno sinta-se bem recebido e respeitado, e sutileza no trato, gestos, expressões, tom de voz etc.); 2) aceitação (capacidade de acolher e aceitar seu aluno e suas dificuldades e problemas, estar sempre presente, fisicamente ou por telefone e e-mail, e convencimento de que o aluno é visto com respeito e que é merecedor de atenção), e 3) integridade e autenticidade (atitude honesta e verdadeira sobre as expectativas do aluno quanto ao curso e aos conteúdos, não demonstrando saber o que não sabe e mantendo uma relação de troca, na qual alunos e tutor pesquisam e aprendem em parceria).

Nesse sentido, a atuação do tutor baseia-se em ter, além de capacidades pessoais e técnicas, consciência sobre a modalidade em que atua (presencial, online, postal, telefônica). Além disso, é necessário saber utilizar de forma competente as tecnologias de informação e comunicação, que, certamente, contribuem para desenvolver competências dos alunos e para gerar colaboratividade entre o grupo. É o entendimento sobre a estrutura e a dinâmica do material de apoio a ser utilizado que melhor orientará o tutor no processo de aprendizagem dos alunos, auxiliando e colaborando em possíveis dificuldades.

Conforme Maggio (2001) é preciso saber administrar níveis diferenciados de tempo, rompendo com sua lógica linearizada, e revendo formas de administrar o tempo de tutoria e o tempo que se compartilha nas instituições em que estão inseridos como tutores. A autora conclui reforçando o diálogo entre a instituição e a equipe de tutores, para que, de fato, ocorra um processo de formação significativa para o aluno, ultrapassando a simples certificação.

Considerando as várias teorias existentes atualmente sobre o trabalho do tutor, o perfil desse profissional e as caracterizações sobre suas diferentes funções no campo da educação e, em particular, na modalidade à distância, encontramos semelhanças que aproximam esse ator às funções desempenhadas por um professor-orientador. Indo além, como ressalta Silva (2008, p. 47),

O tutor é um facilitador, que ajuda o estudante a compreender os objetivos do curso. O tutor torna-se um observador que reflete constantemente junto ao aluno a sua possível trajetória acadêmica, é um conselheiro e também um psicólogo, capaz de compreender as questões e as dificuldades do aprendiz e de ajudá-lo a responder de maneira adequada. É também um especialista em avaliação formativa e administrador para dar conta de certas exigências da instituição. (SILVA, 2008, p.47).

Nesta mesma linha Lázaro e Asensi (2008) afirmam que,

ser tutor é ser professor que se encarrega de atender diversos aspectos que não são tratados nas aulas. O tutor também é o professor, o educador integral de um grupo de alunos. A tutoria é uma atividade inerente à função do professor, que se realiza individual e coletivamente com os alunos em sala de aula a fim de facilitar a integração pessoal nos processos de aprendizagem; é a ação de ajuda ou orientação ao aluno que o professor-tutor pode realizar além de sua própria ação docente e paralelamente a ela. (LÁZARO e ASENSI, 2008, p. 37).

É neste sentido que mais uma vez reiteramos que o Tutor é um professor devido aos conhecimentos que apresenta bem como, as competências que se assemelham a de um bom professor.

A tutoria presencial tem como objetivo ajudar o estudante proveniente da educação presencial, em que os alunos via de regra, têm uma atitude passiva em relação à aprendizagem. Para se adaptar à educação a distância, requer sua participação ativa no processo de aprendizagem, buscando autonomia de aprendizagem. Por isto, atua no polo regional¹¹, próximo ao aluno.

¹¹Polo de educação a distância, ou polo de apoio presencial, é o local devidamente credenciado pelo MEC, no País ou no exterior, próprio para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância. É no polo que o estudante terá as atividades de tutoria presencial, biblioteca, laboratórios, teleaulas, avaliação (provas, exames, etc.) e poderá utilizar toda a infraestrutura tecnológica para contatos com a instituição ofertante e ou participantes do respectivo processo de formação." Fonte: MEC/INEP/SEED, 2012.

Cumpra assim, algumas funções muito importantes tais como: colocar a presença humana no processo de aprendizagem, tornando a EaD um processo menos solitário e mais comunitário, aumentando assim a adesão do estudante ao sistema. Assim, é função da tutoria presencial, estimular e promover a formação de grupos de estudo no polo, incentivar e ensinar o uso de todos os recursos de aprendizagem oferecidos, particularmente a tutoria à distância, os fóruns e chats na plataforma, bem como as atividades presenciais obrigatórias agendadas. E também, auxiliar os estudantes a criarem novos hábitos e comportamentos no sentido de traçar uma estratégia de estudo para alcançar metas específicas dentro de um cronograma marcado pelas avaliações presenciais. Trata-se de criar o hábito de estudar diariamente, identificando o essencial e as informações complementares. Outra função de extrema importância é apoiar os alunos diretamente em relação ao conteúdo específico, tirar suas dúvidas, apontar-lhes alternativas para aprendizagem, recomendar leituras, pesquisas e atividades. Por isso, a tutoria presencial é oferecida para todas as disciplinas do curso.

O sistema da instituição privada de Educação que estamos trabalhando, por exemplo, apresenta diferença entre o Tutor presencial e à distância no seu Plano de Desenvolvimento Institucional¹².

Para esta instituição privada cabe ao Professor EaD:

Responsabilizar-se pelas atividades de planejamento e execução das teleaulas, bem como elaboração dos materiais didáticos, acompanhamento das atividades indicadas aos alunos e processo de avaliação.

O professor EaD fundamenta a sua ação tendo por base as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Projeto Pedagógico do Curso, (Brasil, 2011). É o responsável por participar na elaboração do cronograma de teleaula, tendo por base o Calendário Acadêmico. Destacam-se ainda entre as suas principais funções:

- Produzir e atualizar o material didático a ser disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem;

¹² Documento referente ao quinquênio de 2012 à 2016 e apresentado ao Ministério da Educação em 2011 disponível no Site www.inep.gov.br

- Planejar e ministrar a teleaula, incluindo participação nos momentos reservados às atividades que não coincidem com a transmissão ao vivo, por meio de interação *on line*;
- Elaborar plano de ensino e roteiros de atividades, conforme modelos orientados pelo Centro de Educação a Distância.
- Elaborar os materiais didáticos cotidianos, tais como slides, avaliações da aprendizagem e gabaritos;
- Orientar os professores-tutores a distância na mediação com os alunos e na aplicação das provas e demais atividades avaliativas nos polos de apoio presencial;
- Auxiliar e orientar os professores-tutores a distância no processo de correção das avaliações de aprendizagem, tanto provas quanto atividades avaliativas;
- Participar de atividades de capacitação organizadas pelo Centro de Educação a Distância;
- Exercer outras funções que lhe forem delegadas pelas instâncias superiores. (Referenciais para Educação a Distância, 2011 p. 32)

No que se refere ao Tutor a Distância esta instituição privada em destaque justifica que a função está de acordo com a legislação vigente e baseado nos *Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância do MEC, 2011*, o Centro de Educação a Distância – CEAD que, por sua vez, designa como Tutor a Distância o profissional que atua na Sede, atendendo aos estudantes em horários preestabelecidos, auxiliando o professor EAD e a coordenação de curso.

Colocam que o Tutor a Distância é um profissional graduado na área de conhecimento do curso e tem a função de acompanhar e incentivar o processo da aprendizagem dos estudantes, com ênfase nas relações destes com os conteúdos, materiais didáticos, demais colegas de turma, tutores presenciais, coordenadores acadêmicos EaD e professores EaD.

Para a instituição privada em estudo, o Tutor a Distância, utiliza primordialmente o ambiente virtual de aprendizagem para esse acompanhamento do corpo discente, que é realizado da forma mais personalizada possível.

Ainda consideram que o Tutor a Distância deve colaborar com o pleno desenvolvimento dos processos didático pedagógicos, inclusive auxiliando na correção das avaliações de aprendizagem a partir das orientações e sob supervisão do professor EaD.

Segundo a instituição privada de ensino dentre os fundamentos da atuação do Tutor a Distância está o conhecimento do projeto pedagógico do curso, bem como do material didático e dos conteúdos específicos preparados cujo objetivo é auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, colaborando no esclarecimento das dúvidas sobre as temáticas abordadas, bem como incentivando a formação do sentimento de pertença social, fator essencial para um processo educacional significativo.

De acordo com a proposta desta mesma instituição privada de ensino as principais atividades desenvolvidas pelo Tutor a Distância são:

- Auxiliar os professores EaD e coordenadores de cursos em todas as atividades que se fizerem necessárias para o bom andamento do curso;
- Interagir com alunos, tutores presenciais, coordenadores acadêmicos EaD, tutores a distância e professores EaD por mensagens relacionadas ao conteúdo, tais como orientações quanto à leituras, esclarecimentos sobre pontos principais, discussões sobre questões apresentadas e sínteses de debates, dentre outros;
- Interagir com alunos, tutores presenciais, coordenadores acadêmicos EaD, tutores a distância e professores EAD por mensagens relacionadas aos processos, tais como descrições sobre a ordem das atividades, pedidos de envio de tarefas realizadas, orientações quando alunos se mostram confusos a respeito dos próximos passos e indicações sobre como a turma deve se organizar, dentre outros;
- Orientar sobre o uso de softwares, hardwares, como enviar arquivos anexos, formatação de textos ou imagens e acesso a sites, dentre outros;
- Orientar quanto ao comportamento esperado dos alunos, informando sobre código de conduta, diretrizes contra plágios, palavrado indevido e regras de boa convivência nas relações mediadas pela internet ou e-mails;
- Esclarecer dúvidas, questionamentos, sugestões e observações dadas por alunos e tutores presenciais sobre atividades ou materiais didáticos disponibilizados;
- Interagir regularmente com os alunos sob sua responsabilidade;
- Emitir mensagens escritas com clareza, que remetam às questões enfocadas, gramaticalmente corretas, objetivas e não monossilábicas;
- Usar exemplos para estimular a discussão, sem tornar o ambiente virtual de aprendizagem um “consultório”, mas capaz de humanizar as relações.
- Ser amigável, educado, profissional e atencioso nas interações.
- Dialogar com uma variedade de alunos e não se concentrar em apenas um grupo ou indivíduo.

- Responder consistentemente às perguntas e questões dos discentes dentro do prazo estabelecido, em menos de 24 horas-úteis (entende-se como “horas-úteis” as compreendidas entre 8 e 22h, de segundas a sextas-feiras, bem como das 8 as 13h, aos sábados);
- Demonstrar animação e entusiasmo com o processo de aprendizagem;
- Monitorar os grupos de estudo e encorajar a colaboração;
- Elaborar novidades a partir da participação dos alunos e acrescentar outros estímulos à discussão sempre que possível;
- Manter os alunos orientados para os objetivos de aprendizagem propostos, sem abrir mão da empatia;
- Acompanhar alunos para que não se ausentem do espaço virtual por mais de uma semana;
- Emitir comentários específicos, detalhados e construtivos a respeito de atividades entregues por alunos;
- Conhecer detalhadamente os materiais, as teleaulas e videoaulas, as atividades, os procedimentos didáticos e os recursos tecnológicos da disciplina ou módulos;
- Auxiliar os professores EaD e tutores a distância na realização de trabalhos, na seleção e organização de materiais de apoio que dêem sustentação teórica qualificada para o desenvolvimento do curso;
- Manter diálogo constante com os tutores presenciais e coordenadores acadêmicos EaD sobre a realização das atividades;
- Incentivar os alunos para o uso do ambiente virtual de aprendizagem, das tecnologias e atividades a distância, valorizando o estudo e a experiência de cada um;
- Providenciar a abertura dos fóruns, *chats* e outros recursos de interação, conforme planejamento prévio;
- Participar das atividades solicitadas pelo professor EaD ou pela coordenação do curso;
- Auxiliar os professores EaD e tutores a distância na correção das provas e outras metodologias de avaliação da aprendizagem;
- Analisar o desempenho dos alunos e propor procedimentos que melhorem o seu rendimento, quando necessário;
- Participar de capacitação técnica e pedagógica, presencial e a distância, bem como reuniões promovidas pelo Centro de Educação a Distância – CEAD;
- Estudar previamente o material didático relacionado às respectivas teleaulas e videoaulas;
- Cumprir e fazer cumprir o Calendário Acadêmico;
- Ser responsável pelo acompanhamento, orientação e avaliação dos alunos que estão cursando disciplinas em regime de Dependência, Adaptação ou Integralização;
- Cumprir outras funções que lhe forem delegadas pelas instâncias superiores. (Projeto Pedagógico, 2010, p. 28 e 29)

O Tutor Presencial é um profissional graduado na área de conhecimento do curso, ou conforme previsto no projeto pedagógico tem a função de

acompanhar e incentivar o processo da aprendizagem dos estudantes, com ênfase nas relações destes no âmbito do polo de apoio presencial e, também, no auxílio quanto ao uso do ambiente virtual de aprendizagem.

O Tutor Presencial para a instituição privada em destaque deve colaborar com o pleno desenvolvimento dos processos didático pedagógicos, inclusive auxiliando na aplicação da avaliação local de aprendizagem a partir das orientações do professor EaD.

Dentre os fundamentos da atuação do Tutor Presencial para a instituição privada em estudo está o conhecimento do projeto pedagógico do curso, bem como do material didático e dos conteúdos específicos preparados.

O objetivo segundo esta IES, do Tutor presencial é, auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, colaborando no esclarecimento das dúvidas sobre as temáticas abordadas, bem como sobre o uso das tecnologias disponíveis.

O Tutor Presencial participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como teleaulas (que incluem a transmissão ao vivo via satélite e as atividades de interação no polo de apoio presencial), acompanhamento das avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. Está em permanente comunicação tanto com os estudantes quanto com a equipe multidisciplinar do curso e do polo.

Principais atividades desenvolvidas pelo tutor presencial para a instituição privada estudada:

- Auxiliar os estudantes no polo de apoio presencial.
- Participar de capacitação técnica e pedagógica, presencial e a distância, proporcionada pelo próprio Centro de Educação a Distância da instituição.
- Estudar previamente o material didático relacionado às respectivas teleaulas.
- Verificar previamente às aulas se os devidos equipamentos estão operantes, de forma a garantir a recepção da aula via satélite e a interação com qualidade.
- Recepcionar os estudantes nas teleaulas e em outras atividades presenciais previstas nos planos de ensino ou roteiros de atividades.

- Participar de todas as teleaulas do curso, auxiliando nas orientações aos estudantes para o desenvolvimento das atividades de estudo antes, durante e depois da transmissão via satélite.
- Auxiliar presencialmente na realização das teleaulas, palestras e demais atividades a distância entre o professor EaD, professores-tutores a distância e estudantes.
- Auxiliar na aplicação das avaliações presenciais, mediante orientação do professor EAD, cuidando para que a conduta dos alunos durante a consecução das provas seja condizente com o Regimento da própria instituição.
- Auxiliar no acompanhamento das frequências dos alunos em teleaulas.
- Acessar periodicamente as comunicações por *e-mail* e outras formas de comunicação da instituição, atendendo às solicitações encaminhadas e tomando as providências cabíveis.
- Auxiliar os alunos no desenvolvimento das atividades propostas pelos professores EAD, com vistas à participação nos momentos presenciais e de autoestudo. (Projeto Pedagógico, 2010, p. 30)

Na Universidade Aberta do Brasil, os professores dos cursos presenciais das instituições de ensino superior foram estimulados, por meio de bolsas atualmente pagas pela Capes a se engajarem em projetos de EaD.

O professor conteudista recebe apoio de profissionais da área do design instrucional, do audiovisual, bem como apoio pedagógico para o desenvolvimento do Material Impresso (Guias de Estudo) e gravação de vídeo aulas ou arquivos de áudio sobre determinados conteúdos, para disponibilizá-los aos alunos via DVD ou pela web. Os cursos possuem o suporte de um ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA) com ferramentas que auxiliam na comunicação entre as partes, utilizando-se basicamente a plataforma Moodle.

No que se refere às atribuições específicas do Professor conteudista ou como o desenho pedagógico da UAB apresenta Professor Pesquisador, são:

- Elaborar e entregar os conteúdos dos módulos desenvolvidos ao longo do curso no prazo determinado;
- Adequar conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografia utilizados para o desenvolvimento do curso a linguagem da modalidade a distância
- Realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância;
- Adequar e disponibilizar, para o coordenador de curso, o material didático nas diversas mídias;

- Participar e/ou atuar nas atividades de capacitação desenvolvidas na Instituição de Ensino;
- Desenvolver as atividades docentes da disciplina em oferta na modalidade a distância mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no projeto acadêmico do curso;
- Coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes em disciplinas ou conteúdos sob sua coordenação;
- Desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação;
- Desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de curso;
- Apresentar ao coordenador de curso, ao final da disciplina ofertada, relatório do desempenho dos estudantes e do desenvolvimento da disciplina;
- Participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia e materiais didáticos para a modalidade à distância.
- Realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância;
- Participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso;
- Desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, a metodologia de avaliação do aluno;
- Desenvolver pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância;
- Elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino no âmbito de suas atribuições, para encaminhamento a CAPES/MEC quando solicitado. (Projeto Pedagógico, 2010, p. 31).

Na concepção do sistema UAB, a figura do tutor é primordial e atua como um mediador entre os professores, alunos e a instituição. Em outras palavras, ele cumpre o papel de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem ao esclarecer dúvidas de conteúdo, reforçar a aprendizagem, coletar informações sobre os estudantes e prestar auxílio para manter e ampliar a motivação dos estudantes. Há dois tipos de tutores: o tutor presencial, que fica no polo de apoio, e o tutor à distância, que atua junto ao professor, na instituição de ensino superior. O tutor presencial mantém contato com o aluno por ferramentas disponíveis no AVEA, por telefone, softwares de comunicação instantânea e diretamente, ao realizar encontros presenciais obrigatórios com seu grupo ou atender solicitações individuais de alunos que se deslocam até o polo à procura de orientação para seus estudos. O tutor à distância é o orientador de conteúdo de uma disciplina específica e se comunica com a comunidade que compõe o curso pelos mesmos meios que o tutor de polo, com exceção da comunicação presencial.

A seleção dos tutores presenciais é feita por Edital público e compõe-se de análise de currículo e prova. Após a seleção, os tutores presenciais são chamados para exercer a função por tempo indeterminado, ou seja, até que as atividades do projeto se encerrem na cidade onde exercerá a função ou devido a alguma incompatibilidade com a proposta. As ações que se esperam de um tutor de polo são:

- Organizar grupos de estudo com os alunos que estão sob sua responsabilidade;
- Realizar as atividades de aprendizagem presenciais indicadas pelo professor da disciplina, como apresentações de trabalhos em equipe;
- Acompanhar e gerenciar, juntamente com o coordenador do polo, as interações entre os alunos e o professor nas videoconferências;
- Esclarecer os alunos sobre regulamentos e procedimentos do curso;
- Representar os alunos junto aos responsáveis pelo curso;
- Manter o contato constante com o aluno, ampliando relações afetivas que potencializem o processo de ensino e aprendizagem; afinal, comunicamo-nos melhor com aqueles que nos são próximos;
- Aplicar as avaliações presenciais das disciplinas;
- Auxiliar o professor a dirimir dúvidas sobre o envolvimento do aluno no cotidiano acadêmico, afinal, já o conhece há mais tempo e pessoalmente;
- Participar do processo de avaliação institucional do curso e das formações que buscam potencializar seu trabalho. (http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29 acesso em 20/11/2012).

Os tutores a distância, que se encontram nas instituições de ensino superior, também são selecionados por Edital público. As atribuições do tutor a distância são:

- Orientar os alunos no planejamento de seus trabalhos;
- Esclarecer dúvidas sobre o conteúdo das disciplinas;
- Auxiliar na compreensão de regulamentos e procedimentos do curso;
- Proporcionar feedback dos trabalhos e das avaliações realizadas. O tutor a distância do curso deve devolver as atividades corrigidas e comentadas em até dez dias úteis após o término do prazo final de entrega da tarefa;
- Manter o contato virtual constante com os alunos, pelo uso das ferramentas disponibilizadas no AVEA. Os tutores a distância são orientados a responder rapidamente os questionamentos dos

alunos, mesmo que a resposta seja para dizer ao aluno que a equipe docente se reunirá para conversar sobre a dúvida ou solicitação do aluno. Em alguns cursos, o prazo máximo para um tutor responder a uma mensagem eletrônica no AVEA é quarenta e oito horas, devido aos finais de semana;

- Participar do processo de avaliação institucional do curso e das formações que buscam potencializar seu trabalho. (http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29 acesso em 20/11/2012).

No que se refere às atribuições do Tutor à distância temos:

- Participar de cursos de capacitação em tutoria, reuniões acadêmicas ou de integração;
- Assessorar os professores em todas as atividades que se fizerem necessárias ao bom andamento do curso;
- Conhecer detalhadamente os materiais, procedimentos e recursos tecnológicos presentes da disciplina;
- Auxiliar os professores na realização de trabalhos práticos, teóricos e experimentais e na seleção e organização de materiais de apoio que deem sustentação teórica qualificada para o desenvolvimento das disciplinas do curso;
- Realizar estudos teóricos sob orientação dos professores;
- Manter diálogo constante com os tutores presenciais dos polos sobre a realização das atividades;
- Incentivar o aluno para o uso das tecnologias valorizando o estudo e a experiência de cada um;
- Estimular os alunos na realização das atividades;
- Auxiliar os alunos no uso da plataforma Moodle;
- Facilitar e acompanhar o acesso dos estudantes aos enfoques temáticos e às atividades temáticas;
- Promover a sistematização e aprofundamento dos conteúdos veiculados através de comentários, esclarecimentos de dúvidas, explicitação de conceitos, respostas a questionamentos e solução de problemas;
- Providenciar a abertura dos Fóruns, Chats e vídeo conferência, conforme planejamento prévio;
- Disponibilizar e fornecer informações, acompanhar e orientar as atividades propostas das disciplinas e os trabalhos realizados, esclarecendo dúvidas e respondendo com presteza os e-mails recebidos dos alunos;
- Participar de toda atividade on-line ou off-line sugeridas pelo professor e ou coordenação;
- Analisar o desempenho dos alunos e propor procedimentos que melhorem o seu rendimento, quando necessário;
- Estar atento ao nível de interatividade dos alunos para identificar quais alunos não está interagindo e tentar resgatar a relação interativa;
- Manter registro atualizado sobre as ausências, realizações de atividades, dificuldades e solicitações dos alunos;
- Emitir relatórios sobre a situação dos alunos e encaminhá-los periodicamente ao professor;

- Participar dos encontros presenciais quando necessário. (http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29 acesso em 20/11/2012).

Em forma de síntese das descrições acima a respeito das atribuições do Tutor seja ele presencial ou à distância, o tutor professor apresenta-se abaixo na Tabela 6 as principais competências necessárias ao Tutor que são comuns à dos professores tanto pela UAB quanto pelas IES privadas que de uma forma ou outra seguem o documento base do Ministério da Educação especificamente as Diretrizes Educacionais para EaD emanado como modelo orientador para a organização dos Cursos nesta modalidade de ensino. Vejamos, portanto, a Tabela 6.

TABELA 6: Competências dos Tutores em comum com os Professores

Competências	Habilidades necessárias à ação tutorial
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Dar tratamento específico a cada conteúdo e propor melhorias (do curso em geral: material didático pedagógico, atividades, formas de avaliação...). • Atender as dificuldades identificadas (material didático pedagógico). • Orientar seu aluno quanto a auto-avaliação. • Corrigir trabalhos. • Identificar problemas relacionados ao aprendizado. • Ser o mediador entre alunos, alunos; alunos professores; aluno, instituição (no processo ensino-aprendizagem; Interação; dificuldades...).
Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar dos diferentes instrumentos de TICs (tecnologia de informação e comunicação). • Viabilizar recursos (encaminhamento a equipe de suporte, se necessário). • Promover a confiança nas TICs. • Indicar meios de pesquisa, diferenciando a forma e a construção da aprendizagem. • Esclarecer, responder, questionar.
Didática	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber a importância do trabalho em grupo e incentivar e reconhecer as contribuições do grupo. • Facilitar e estimular a criatividade, a confiança e a solidariedade no grupo e estimular o interesse e as expectativas do grupo. • Valorizar as experiências de cada um, procurar pontos positivos nas ações do grupo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Adequar sua fala para as observações a serem feitas ao Grupo. • Estimular a autoestima e a motivação do grupo. • Conferir a presença do aluno nas atividades obrigatórias nos sistema de EaD e conferir a auto-avaliação. • Participar de reuniões ou encontros programados e mediar os conflitos buscando resolução dos problemas e avaliar resultados planejados. • Reforçar ações necessárias para melhoria do curso/disciplina.
Lingüística	<ul style="list-style-type: none"> • Ser claro quanto aos avisos, comunicações, atividades, prazos, respostas... • Desenvolver e promover a comunicação entre os elementos do grupo. • Utilizar linguagem escrita clara, dialógica, adequada e fornecer <i>feedback</i>. • Evitar observações vagas como: bom, ruim.
Trabalho colaborativo/Coletivo	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprir os prazos, horários e participar das ações do grupo. • Compartilhar as experiências para melhoria do processo e demonstrar respeito e ser cordial com todo o grupo envolvido.

Quadro de elaboração própria

Portanto, diante do exposto, compreendemos não haver diferença entre o Tutor presencial ou à distância bem como nas atividades desenvolvidas pelo professor.

Percebemos também haver pouca diferença nas atribuições dos Tutores das IES privadas e da Universidade Aberta do Brasil, com destaque neste aspecto que nesta parte do trabalho realizamos apenas uma pesquisa em documentos o que, por sua vez, pode diferir do que ocorre na prática.

4.2. Os processos de contratação, planos de carreira, efetivação das garantias salariais e sociais do tutor que atua na educação a distância.

Consideramos que um dos maiores e evidente problema do Tutor se refere à remuneração, tendo em vista, o paradoxo desse profissional que não é considerado legalmente professor, mas exerce as atribuições de professor e como Tutor não há também previsão legal em termos de legislação trabalhista para esse profissional.

Nesta linha, a grande questão se coloca: como remunerar ou qual a remuneração devida a um professor ou tutor em cursos a distância?

Na nossa coleta de dados constatamos as mais diversas formas de remuneração tais como:

Remuneração por aluno: essa é a forma mais comum entre as IES analisadas por nós que ocorre na situação em que o professor tutor recebe um percentual sobre cada um dos alunos participantes do seu curso. Quanto mais alunos um curso tem, maior será a remuneração do tutor. É utilizada como forma de “incentivar o tutor” a garantir a permanência do aluno no curso.

A segunda que aparece nos dados é a remuneração por horas trabalhadas sendo que os tutores presenciais recebem por carga horária fixa. Nesse caso, os tutores são mais generalistas e podem atuar em várias disciplinas ou cursos.

A terceira forma se refere basicamente ao professor ou tutor conteudista, ou seja, aquele que produz material de conteúdo das aulas com outorga da autoria à Instituição contratante e ocorre tanto por número de páginas como por produto a exemplo da Universidade Aberta do Brasil que consiste na verdade na tradicional remuneração por tarefa realizada.

4.2.1. Da contratação e dos salários do Tutor nas IES Privadas

A contratação dos Tutores/Professores para a EaD apresenta muita diferença entre as IES privadas e com a UAB. Conforme já explicitado no início deste capítulo optamos por analisar a exemplo uma determinada instituição privada que oferece cursos na modalidade da educação a distância e a UAB.

No entanto, durante a pesquisa realizada em consulta a diversos documentos tais como Plano de Desenvolvimento Institucional¹³ de diversas instituições Anhanguera/UNIDERP, UNOPAR, UNIARA, UNIP, Estácio de Sá,

¹³ O PDI é documento obrigatório pelo Ministério da Educação etapa inicial de credenciamento de IES bem como de renovação de cursos e ou credenciamento da IES, deve conter todas as normatizações da IES seja pública ou privada com consequente plano de expansão para um período determinado de 5 anos.

Castelo Branco e UNISA¹⁴ conforme disposição no site do INEP bem como, nos sites das respectivas IES, no que se refere ao Tutor seja ele presencial ou à distância, o processo seletivo se dá basicamente por Edital simplificado de chamada pública cuja contratação ocorre por meio da Consolidação das Leis de Trabalho – CLT em regime de assalariamento.

Apresentamos abaixo um quadro descritivo para visualizar a questão da seleção de tutores e contratação:

Tabela 7: IES Privadas

Instituição	Processo de Seleção	Carga Horária semanal	Salários¹⁵
Anhanguera/ UNIDERP	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	10h e 20h Semanais	10h – R\$ 577,20 20h – R\$ 1.154,40 Corresponde à R\$14,47 por hora aula de 60 minutos.
UNOPAR	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	Contração por Hora aula	R\$ 12,37
UNIARA	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	8, 12 e 20h semanais	8h – R\$ 544,00 12h – R\$ 622,00 20h – R\$ 1.118,37
UNIP	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	Contração por Hora aula	R\$ 13,57
Estácio de Sá	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	Contração por Hora aula	R\$ 12,52
Castelo Branco	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	Contração por Hora aula	R\$ 11,77
UNISA	Processo de Contratação CLT – Edital simplificado	20h e 40 h semanais	20h – R\$ 450,00 40h – R\$ 900,00

¹⁴ Ver página 47 deste trabalho.

¹⁵ Salário se refere ao Tutor com Especialização lato sensu pago no 1º. Semestre de 2012.

Como se pode depreender da Tabela acima a diferença mais acentuada se refere basicamente ao regime de contratação, a saber, horista (pago por hora-aula) ou por cargo de 8h, 12 ou 20h e 40 h semanais.

Vale citar que a UNIARA e UNISA possuem, por sua vez, cargos com 40 horas, porém, não especifica o valor do salário bem como, regime e ainda em análise aos documentos a especificação desse cargo de 40 horas parece ser destinado a uma figura denominada de “monitor” que é contratado por 8 horas diárias e em regime CLT cujas atribuições são semelhante a do Tutor à distância.

Lamentavelmente não temos estimativa do número de Tutores que atuam nestas instituições ou mesmo em suas unidades de apoio tendo em vista a ausência de dados uma vez que essas informações se concentram na sede administrativa da IES.

Os quatro tutores entrevistados, afirmam que o Contrato estabelecido não é cumprido, uma vez que, atuam realmente como professores e aplicam avaliação, corrigem as avaliações, resolvem as dúvidas dos alunos em matéria de conteúdo presente no guia de estudos, sendo que, a figura do professor do conteúdo não é clara tendo em vista que os autores dos Guias são profissionais especificamente contratados para elaboração do material impresso e, por sua vez, não aparece.

No entanto, as aulas gravadas em CD ou DVD e ainda disponível on-line são realizadas por outros professores e não os autores dos guias que ministram as aulas de apoio, porém não possuem qualquer contato com o Tutor e muito menos com os alunos.

Procedemos conforme já anunciada à análise do trabalho dos Tutores pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e coletamos os dados de Tutores que atuam em curso de Pedagogia e Administração a Distância de uma instituição pública federal de ensino superior com polo presencial na cidade de Uberlândia/MG.

Nesta linha, apresentamos abaixo a Tabela 8:

Tabela 8: IES Pública

Instituição	Processo de Seleção	Carga Horária semanal	Salários
Universidade Aberta do Brasil (UAB)	Processo de Contratação de Tutores: Contrato por Prazo Determinado para o <u>Tutor Presencial e à Distância</u> – Edital Público com processo seletivo simplificado.	20h semanais	R\$ 765,00 com contrato de no máximo 02 anos.
	Processo de Contratação de Professores: Contrato por meio de remuneração de 05 Bolsas – Capes por disciplinas – Edital Público com processo seletivo simplificado.	20h semanais	R\$ 1.300,00 x 5 meses referente a uma disciplina.

Os Tutores da UAB (Universidade Aberta do Brasil), não possuem vínculos empregatícios, e, portanto, não tem 13^º, férias, descanso semanal remunerado e ainda há falta de perspectivas profissionais da função e do valor das bolsas.

Conforme a Tabela acima, os Tutores ganham R\$ 765,00 por 20 horas de trabalho semanal, e são profissionais na sua maioria pós-graduados Lato Sensu e alguns mantêm esse trabalho como forma de preparo para o Mestrado ou como é o caso dos entrevistados por nós, um emprego temporário enquanto concluem suas disciplinas no Mestrado.

De acordo com a Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), há cerca de 13 (treze) mil tutores em atuação pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Outro dado importante é que na entrevista surgiu o indicativo claro da alta rotatividade desses profissionais que não raro abandonam a Tutoria por sentirem-se desprestigiados tanto financeiramente como pela quantidade significativa de trabalho que tomam mais que 20 horas de trabalhos semanais.

Os quatro entrevistados afirmaram claramente que se tiverem que cumprir todas as obrigações teriam que se dedicar pelo menos 8 horas diárias em 6 dias por semana para o atendimento aos alunos e aos coordenadores fora o tempo dedicado à treinamento em cada uma das disciplinas semestralmente.

Esta alta rotatividade, ou seja, o *turnover* é muito grande, o que dificulta o treinamento e recrutamento de profissionais.

Outra questão que surgiu durante as entrevistas foi que o Tutor melhor qualificado fica no processo para “pegar experiência” e assumir salas de aula como professor ou ainda na expectativa de que surja melhor oportunidade de trabalho.

4.3. Dos direitos Trabalhistas

Convém neste tópico antes de discutir a questão dos direitos trabalhistas apresentarmos a análise da carreira docente especificamente para o ensino superior tanto na previsão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 quanto na Consolidação das Leis do Trabalho – CLT.

4.3.1. Do Ingresso na Carreira Docente

No Brasil a carreira docente é regida basicamente pela LDB 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional indica no Artigo 67 que, os sistemas de ensino irão promover a valorização dos profissionais da educação:

- I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação de desempenho;
- V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho. (LDB 9394/96 20 de dezembro de 1996)

Já para o sistema educacional privado o processo de ingresso fica a critério de cada Instituição, porém, devendo atender ao disposto no Art. 62 a 64 da LDB 9394/96 que dispõe da obrigatoriedade de todos os docentes, como pré-requisito, possuírem no mínimo o curso de Graduação na modalidade de Licenciatura.

A LDB 9394/96 também dispõe para todos os professores de suas atribuições conforme o Artigo 13,

Art. 13 – Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III – zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menos rendimento;

V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e comunidade. (LDB 9394/96 20 de dezembro de 1996).

No que se refere à modalidade EaD a perspectiva de carreira no Brasil ainda precisa ser devidamente discutida e implementada, conforme já afirmamos anteriormente essa modalidade de ensino, possibilita novas formas de organização do trabalho.

Na LDB 9394/96 no artigo 80 é posto 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.” E de fato o poder público tem incentivado de forma prioritária a expansão da EaD de forma a atingir e atender a realidade geográfica do país, considerando as diversas regiões que carecem principalmente de ensino superior.

4.3.2. Da Remuneração do Professor

Por outro lado, faz-se mister a discussão sobre as condições de trabalho do professor e do tutor nesta modalidade conforme apresenta:

as novas tecnologias tem sido utilizadas pelas instituições de ensino privadas como forma de dispersar mão-de-obra e aumentar o trabalho daqueles que permanecem empregados. Na educação a distância, isso é notório. Professores com mil, dois mil alunos, sendo que presencialmente ele daria aula para, no máximo, duas ou três turmas de 50 a 60 alunos. Em decorrência da falta de regulamentação, as escolas caracterizam o ensino a distância como algo que não tem vínculo trabalhista direto e, portanto, usam formas de contratação bastante precárias. Isso precisa ser revisto e regulamentado. (SINPRO, 4º. encontro de Professores da Educação Superior da Rede Privada, 6 e 7 de julho 2007)

Em outras palavras há evidências claras da exploração da mão de obra docente no sistema EaD tendo em vista inclusive as atividades mediadas pelas tecnologias digitais, apresentando sinais claros da exploração do trabalho e do trabalhador pelo capital no âmbito educacional.

A explicitação da exploração do trabalhador docente, seja tutor ou professor e a maximização do lucro da empresa contratante se revela na forma de pagamento desses profissionais, ou seja, imagine-se, que em uma classe regular com **20 horas aulas semanal pagas aos professores horistas que recebem como Mestre** cujo valor da hora aula no Estado de Minas Gerais conforme Convenção Coletiva dos Trabalhadores da Educação – CCT é de R\$ 24,45 por hora aula em 2012 multiplicadas por 20 aulas e seu resultado multiplicado novamente por 5,25 semanas (incluído aí o descanso semanal remunerado e o pagamento pela atividade extra-classe determinado em Convenção Coletiva) para se chegar a um valor bruto total de salário pago será de R\$ 2.567,25. Nessa análise não acrescentamos o custo indireto desse trabalhador qual seja, 8% sobre o salário bruto de FGTS, a parte do INSS do empregador que é de 8% a 11% conforme alíquota salarial.

No sistema de Educação a Distância o valor maior apurado por nós foi o da Anhanguera/UNIDERP cujo valor é de R\$ 14,47 considerando que esse profissional atende até quatro turmas de 25 alunos e ainda que o valor de R\$ 14,47 é valor “seco”, ou seja, pago o valor referente a 60 minutos de aula e refere-se exclusivamente a quatro semanas de trabalho com carga horária semanal de 4 horas por turma cujo contrato é via CTPS – Carteira de Trabalho, porém não como professor e sim como Tutor, ou seja, esse profissional está excluído do sistema de proteção especial prevista no Art. 318 a 321 da CLT em

que além da previsão da demissão somente em períodos determinados nas Convenções Coletivas prevê o descanso semanal remunerado, o pagamento das janelas, o pagamento de salários no período de férias conforme carga horária imediatamente anterior às férias, dentre outras previsões nas Convenções Coletivas dos Trabalhadores.

Portanto, a exploração do trabalho docente no sistema da EaD se apresenta no sentido em que se para obter maior lucro se gasta um determinado valor (já contabilizado aí o salário pago ao trabalhador) e, na hora da venda, tal valor é superior, essa diferença que, na verdade foi extorquida do trabalhador, uma vez que foi ele o responsável direto pela produção. Nesta linha, temos 100 alunos pagando uma mensalidade escolar que deveria suprir o pagamento do labor de pelo menos 10 professores para duas turmas e, na verdade, na EaD é apenas 01 professor: o Tutor.

Essa realidade se reafirma diante do cenário encontrado na realidade do trabalho docente na EaD, realidade que não ocorre somente nas instituições privadas de ensino, pois é possível aludir que existe também precarização do trabalho docente em muitas das universidades públicas brasileiras que estão estruturando seus cursos de EaD e estabelecendo estratégias empregatícias que não fogem muito as utilizadas pelas instituições privadas.

De qualquer forma, na condição de profissionais de educação, habilitados em educação superior (graduação), os docentes da educação seja infantil, do ensino fundamental e médio, e superior podem atuar em instituições públicas ou privadas sob a tutela das leis e da legislação educacional.

Em ambas as instituições, os docentes, devem seguir as orientações jurídicas previstas na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para um ingresso no mercado de trabalho, sem transtorno trabalhista ou exploração profissional.

A Seção XII, da CLT, é reservada aos direitos dos professores entendido como profissionais especiais, e, portanto, na CLT há previsão específica para essa classe de trabalhadores.

Vale salientar que se considera professor na legislação do trabalho aquele que, profissionalmente, exerce o magistério.

No entanto, a LDB no Art. 62 impõe limitação a partir da habilitação, em contrapartida na esfera do Direito do Trabalho, o conceito é mais amplo de modo que incluem todos os trabalhadores que ministrem aulas, assim entendidas as atividades que visem acréscimo de conhecimento aos discentes, sejam no sistema regular de educação seja em cursos livres, profissionalizantes ou não.

No caso do professor, a disciplina básica se encontra nos artigos 317 a 324 da CLT, que dispõe sobre as condições de acesso, a duração do trabalho e a forma de remuneração, assegurando-lhes, ainda, alguns direitos específicos. Note-se que a regulação cinge-se aos professores de instituições particulares de ensino, já que os professores ligados ao ensino público estão sujeitos às regras próprias de cada Administração.

A habilitação profissional e o registro no Ministério da Educação, conquanto sejam requisitos legais para o acesso ao cargo nas entidades de ensino convencional, devem ser exigidas quando da contratação, não se admitindo que o empregador utilize em seu proveito, em uma eventual ação trabalhista, sua omissão para se furtar à responsabilidade pelo cumprimento das disposições relativas aos professores.

Quanto à jornada de trabalho conforme art. 318 da CLT, o professor não poderá ter, por dia, mais de quatro aulas consecutivas ou seis intercaladas. A hora-aula, salvo disposições convencionais em contrário, é de 50 minutos para o período diurno e de 45 minutos para o noturno.

No período de exames se podem exigir dos professores a prestação por até oito horas diárias, devendo ser pago o excedente com o valor correspondente da hora-aula. Como se trata de jornada extraordinária entende-se, hoje, que deve haver a incidência do adicional de 50%.

Além do labor efetivo em sala de aula, deve ter remuneração destacada o tempo despendido em reuniões e nos intervalos entre duas aulas não consecutivas (as “janelas”).

A lei (art. 320 da CLT) determina que se considere o mês com quatro semanas e meia, entendendo-se que esta diferenciação visa remunerar, além das horas-aulas, a atuação extraclasse, referente ao lapso necessário a seu preparo, preenchimento de diário de classe e correção de provas e trabalhos.

É vedada, aos domingos, a atividade letiva e em exames.

No aspecto tocante da remuneração dos professores é constituída do pagamento pelo número de aulas semanais, multiplicado por 4,5, acrescentando-se 1/6 a título de repouso remunerado (Enunciado 351 do TST).

O art. 323 da CLT contém recomendação que, hoje, se tornou letra morta, vedando o funcionamento de estabelecimento de ensino que não remunere dignamente o professor.

Em virtude da peculiar condição do professor e da instituição de ensino, sujeita à flutuação anual no número de classes de alunos, é defensável, em certos limites, a redução do salário total, desde que mantido o valor da hora-aula, quando a diminuição não decorre de discriminação ou contratação de novos profissionais, e sim de decréscimo no negócio. Há forte corrente contrária a este raciocínio.

Quanto à possibilidade de equiparação salarial, valem as mesmas ressalvas reservadas a todos os trabalhadores em atividades eminentemente intelectuais: não há vedação, malgrado na prática seja difícil caracterizar a identidade exigida na lei.

No tocante às férias, esta se distingue das férias escolares das férias comuns aos demais trabalhadores. Permite-se, logicamente, que a concessão dessas últimas se dê no curso das férias escolares, o que é, em princípio, benéfico tanto para os professores quanto para os empregadores.

Durante as férias escolares é assegurado aos professores auferir o mesmo salário a que têm direito no período letivo, não sendo permitido exigir-lhe nenhuma atividade que não relacionada à realização de exames.

Outras peculiaridades da profissão de professor é quanto a sua dispensa/demissão que se ocorrer ao final do ano letivo ou durante as férias escolares lhe garante (art. 322, § 3º) a percepção de toda a remuneração do período. Não é razoável aceitar, sequer, a comunicação de despedida (aviso prévio) antes do final das férias escolares, cabendo, no caso, interpretação analógica com as férias legais. Também aqui o assunto é controvertido, pois parte substancial da jurisprudência afirma que, mesmo com os limites já apontados, o professor, durante as férias escolares, estaria à disposição do empregador.

A justificativa das ausências por casamento ou luto (falecimento de pai, mãe, filho ou cônjuge) alcança nove dias, o que excede em muito as regras vigentes para os demais trabalhadores, constantes do art. 473 da CLT (três dias em virtude de casamento e dois dias por força de falecimento de pessoa próxima).

Além dos direitos previstos na CLT outros estão dispostos nas Normas Coletivas tais como:

- Pagamento de horas de coordenação pedagógica (mínimo de uma por semana);
- Piso salarial (por hora-aula);
- Pagamento das “janelas”;
- Isonomia salarial entre os professores novos e os já empregados;
- Adicional hora-atividade;
- Duração da hora-aula, especialmente noturna, inferior à padrão;
- Vedação de mudança de disciplina sem aquiescência do professor;

- Consulta ao professor no caso de redução salarial provocada por decréscimo no número de alunos;
- Bolsa de estudos para os dependentes;
- Licença não remunerada.

Como se vê há no ordenamento jurídico brasileiro trabalhista uma preocupação em assegurar o professor de condições mínimas de trabalho e de remuneração.

Tal situação não é revertida a favor do professor tutor pois esse profissional, não possui as mesmas garantias que os professores na forma da lei.

Ainda assim é possível afirmar que o tutor celetista das IES privadas encontra-se em situação menos precária que os tutores das IES públicas com parcerias pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), pois os que atuam pela UAB são bolsistas, possuem contratos por tempo determinado e por sua vez não possuem nenhum dos direitos trabalhistas tais como: carteira assinada, férias remuneradas e 13º salário sendo que o tempo não é contado para efeito de previdência social e consequente aposentadoria.

Segundo os entrevistados, tutores da instituição pública federal de ensino superior afirmaram que, já tiveram atraso de até 60 dias para receber as bolsas e é comum os atrasos de até 15 dias.

Dos 04 tutores entrevistados da instituição pública federal de ensino superior/UAB já têm mais de três anos de atuação e lamentam que não haja garantia de continuidade bem como de efetivação no cargo bem como falta ainda nos editais, seja para processo seletivo de vagas para docência ou para acesso aos programas de pós-graduação, de incluir pontuação pela experiência no exercício da tutoria em EaD.

Por outro lado, o problema reside a nosso ver na expressão “tutor” como um substitutivo de professor, uma vez que na prática o Tutor é professor

inclusive na consideração legal conforme está previsto na Portaria 4.059 de 2009 do Ministério da Educação em que regula a oferta, na modalidade semipresencial, de disciplinas integrantes do currículo de cursos superiores de graduação, conforme se depreende do Parágrafo Único do seu Artigo 3º,

"a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semi-presencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância." Os grifos são meus. (<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2012)

Vale lembrar que é mais “barato” pagar ao tutor conforme demonstramos acima que ao professor, uma vez que essa situação favorece a oferta dos cursos de EaD em “preços” mais acessíveis de menor custo, barata, quando na verdade sabemos que essa modalidade tende a ser mais cara, ao exigir mais horas de pessoal, em atendimentos quase individualizados aos alunos.

Como se vê o que de fato ocorre é a desqualificação do trabalho do professor por meio de mecanismos alternativos que existem para burlar a legislação trabalhista e aumentar o lucro das empresas educacionais e com isso constata-se que o docente imerge um processo de trabalho intenso com vistas, por meio da tecnologia, ao aumento da produtividade e eficiência.

O Decreto 5.622, de 19.12.2005, (que revogou o Decreto 2.494 de 10.02.98 e o Decreto 2.561, de 27.04.98), regulamenta o Art. 80 da LDB, e caracteriza a EaD como: a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processo de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Nesta linha poderíamos por hipótese caracterizar a profissão de tutor como de Instrutor e Professor de Curso Livre de acordo com o código 3331 do Código Brasileiro de Ocupações¹⁶.

De acordo com o Código Brasileiro de Ocupações (2008), o Professor de Curso Livre ou Instrutor afirma que o exercício dessa ocupação é livre. Requer-se escolaridade e qualificação profissional variadas, dependendo da área de

¹⁶ A esse respeito conferir <http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/regulamentacao.jsf>

atuação. Os cursos livres não estão sujeitos à regulamentação pelo MEC. E sobre as condições gerais de exercício desta profissão, encontra-se na CBO a menção de que é exercida em instituições de ensino, basicamente em escolas que oferecem cursos livres, e os profissionais geralmente atuam como trabalhadores autônomos.

Contrariando esta hipótese aventada, o tutor acadêmico atua em instituições regulamentadas pelo MEC e, portanto não se enquadra neste código profissional, seu trabalho é subordinado a condições pré-estabelecidas pelas Diretrizes Educacionais de Educação a Distância e por sua vez pela própria IES a qual se vincula.

Nesta linha não encontramos no Código Brasileiro de Ocupações nenhuma referência à profissão de tutor ou orientador acadêmico e de professor de EaD.

Para algumas IES o professor tutor exerce o papel de mero coadjuvante no cenário educacional, talvez, por este motivo, a justificativa de um salário inferior ao dos professores conteudistas, de acordo com os editais da CAPES. Tal realidade nos leva a perceber a falta de regras e princípios jurídicos definidos que tratem dos direitos trabalhistas de um educador conforme a LDB 9394/96 conforme inciso VI do artigo 67.

As normas tradicionais tanto do âmbito da CLT quanto das normas coletivas tais como as Convenções Coletivas dos Trabalhadores da Educação foram e são concebidas a partir do pressuposto do ensino presencial regular com enquadramento em horas aulas em sala de aula e na organização espacial e temporal previamente definidas pelo legislador e pelo empregador.

Nesse sentido é que encontramos grande dificuldade em analisar sob a ótica da regulação o trabalho do tutor.

Em detrimento desta constatação e na verificação lacunar da lei sobre o trabalho do tutor é que entendemos ser adequado o enquadramento do tutor nos moldes do enquadramento legal do professor conforme já demonstramos a similitude da atuação desses profissionais. Portanto, cabe então a aplicação

das normativas gerais da caracterização da relação de emprego em geral e do trabalho, inclusive da extensão do trabalho ao domicílio.

É, portanto, na falta de legislação específica que permite que esse trabalhador seja explorado e viabiliza assim a precarização do trabalho docente. Conforme anuncia Inajara Neves (2009), a nova tecnologia tem sido utilizada pelas instituições de ensino privadas como forma de dispersar mão de obra e aumentar o trabalho daqueles que permanecem empregados.

No levantamento realizado por nós nesta pesquisa, todos os Tutores sejam das IES privadas ou os pertencentes aos quadros da UAB no polo da instituição pública federal de ensino superior da cidade de Uberlândia possuem mais de uma turma que varia, cada turma de 30 a 50 alunos e os professores ministram aulas à distância transmitidas para mil a dois mil alunos simultaneamente quando ao vivo.

Nesta linha está evidente para além do discurso a predominância o lucro como estimulante do estabelecimento desta espécie de processo educacional.

Esse contexto têm levado as IES privadas e a própria UAB ao não reconhecimento do vínculo de emprego dos professores e tutores em EaD.

Segundo Silva (2010), o não reconhecimento do vínculo de emprego tanto pelas IES privadas quanto por diversas IES públicas que adotaram o modelo de organização da UAB, tem as suas razões predominantemente de caráter econômico, pois,

de olho nessa considerável fatia do mercado, grandes grupos investem pesado na educação privada. Segundo dados do jornal Valor Econômico, dez instituições privadas de ensino superior encontravam-se, em 2005, entre as mil maiores empresas do Brasil. Segundo artigo da diretora da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), Clotilde Lemos, publicado na edição nº 56 da revista Debate Sindical, até o Banco Mundial (Bird) investiu numa universidade privada brasileira. O Grupo Anhanguera Educacional (Valinhos–SP) recebeu 12 milhões de dólares da Internacional Finance Corporation (braço financeiro do Bird) e, em março deste ano, lançou suas ações na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa). Ainda de acordo com o artigo, a Laureate Educacion Inc (segundo maior grupo educacional dos EUA) negocia a compra de mais cinco instituições no Brasil; o Whitney Internacional University

System (Dallas - EUA) investiu 23 milhões na compra das Faculdades Jorge Amado, de Salvador; o Apollo Group, que atua com educação a distância na University of Phoenix, sonda o mercado brasileiro e estaria em negociação com a Estácio de Sá; tudo isso além de outras instituições que se enveredam por esse caminho da internacionalização e que as negociações ainda não foram divulgadas.” (SILVA, 2010 p. 78).

Silva (2010) considera que *“toda essa mercantilização, internacionalização, globalização e precarização das condições de trabalho docente na educação superior e principalmente na educação a distância é preocupante”*, (SILVA, 2010, p. 79), segundo esse autor é nesse contexto que se apresenta a flexibilização da legislação trabalhista.

4.3.3. Da Flexibilização espaço-temporal das atividades pedagógicas do Tutor

A EaD se anuncia de forma ampla e ainda quase consensual entre os diversos teóricos do campo sendo que uma das suas maiores vantagens sobre o ensino tradicional é a flexibilidade de espaço e tempo para que o aluno possa adequar seu tempo às atividades pedagógicas. De fato esse parece ser o grande atrativo, ou seja, uma forma de reorganização de tempo e de espaço com vistas ao acesso ao ensino superior nesse caso.

Contrapondo a vantagem apresentada para o aluno temos a figura do professor ou do tutor nesse contexto que como trabalhador tem que se adequar a essa nova forma de trabalho e de organização do trabalho quanto ao tempo de envolvimento destinado à execução das atividades e ao espaço de execução dessas atividades.

Quanto ao tempo, todos os tutores que entrevistamos, quais sejam, 04 da UAB e 04 de uma instituição privada de educação a distância, obtivemos a resposta de que nunca era suficiente o tempo dedicado. Mesmo que estabelecido carga horária específica para as tarefas no caso da UAB de 20 horas semanais e para esta instituição privada, por carga horária de hora aula a ser cumprida na instituição, diversas tarefas são realizadas fora do lócus do cumprimento da obrigação do labor.

Além das tarefas pertinentes aos alunos, outras tarefas como participação em treinamentos, fóruns, chats, wiki, responder às dúvidas e e-mails de gestores e alunos são atividades geralmente realizadas fora do tempo destinado às atividades fixas e regulares.

Nesta linha, ocorre também que, esse “extra” de atividades, são realizadas fora do espaço de trabalho oficial e são concluídas na verdade em casa ou em local diverso do polo.

Nesta linha para Marx (2003) o tempo de trabalho subdivide em tempo de trabalho necessário e tempo de trabalho excedente. Para ele, o tempo de trabalho necessário refere-se à fração de tempo de trabalho que corresponde ao necessário à manutenção do próprio trabalhador. Já o tempo de trabalho excedente ocorre quando o trabalhador não detém mais os meios de produção e por sua vez é obrigado a destinar maior tempo de trabalho para aquele que detém os meios de produção. Para ele,

O trabalho necessário do camponês valáquio para sua própria manutenção está fisicamente separado de seu trabalho excedente para o boiardo. Executa o primeiro em seu próprio terreno e o segundo na terra senhorial [...]. Na corvéia, o trabalho excedente está claramente separado do trabalho necessário. (MARX, 2003, p. 275)

Marx (2003) demonstra assim que, o trabalho na antiguidade no que se refere ao tempo não ocorre no capitalismo, pois na época o trabalho necessário estava claramente separado do trabalho excedente, uma vez que o primeiro era na terra do trabalhador e o segundo no espaço destinado por aquele que detinha os meios de produção. Assim essa separação não é clara atualmente, conforme afirma, “*O trabalho excedente e o trabalho necessário se confundem*” (MARX, 2003, p. 275), pois se percebe que tanto o trabalho necessário quanto o excedente estão intimamente relacionados não só após a jornada de trabalho mas também durante a jornada de trabalho por meio da intensificação das atividades desenvolvidas.

Vale salientar que é no tempo de trabalho excedente que ocorre a valorização do capital, por isso existe o interesse do capitalista no seu aumento seja durante a jornada de trabalho ou na extensão da jornada de trabalho.

Nesta linha Mill (2006), revela a presença de um forte caráter de flexibilidade espaço-temporal das atividades pedagógicas da educação a distância. Para ele, os espaços e tempos de trabalho da educação (presencial) passam por um completo redimensionamento com o advento do trabalho docente na educação a distância tendo em vista o avanço inexorável das tecnologias de informação e comunicação em todos os ramos de atividades que processam dados e informações em frações de segundos e que por sua vez estão presentes no processo de ensino e de aprendizagem principalmente nos processos educacionais da Educação a Distância e que interferem na experiência com o espaço-tempo de determinado grupo social e passam a condicionar o sentido do tempo e espaço.

Veja bem, o Tutor e o professor na EaD são mediadores conforme vimos na sua definição anteriormente apresentada e como tal possuem uma lista enorme de tarefas a serem realizadas para além das tradicionais de ensinar ou dar condições efetivas para o aluno aprender, no entanto, para exercer as atividades de mediação existem atividades intensamente mediadas por tecnologias digitais e que podem estabelecer relações diferenciadas com o tempo e com o espaço em relação ao trabalhador docente presencial, implicando necessariamente em um outro patamar de exploração da mais-valia pelo capital no âmbito educacional.

Conforme já anunciamos, a jornada de trabalho do tutor ou do professor se estende para além da jornada oficial e durante a jornada de trabalho a quantidade de tarefas a serem executadas é intensa nos moldes fabris.

No âmbito do Direito do Trabalho na linha da regulação da atividade profissional **é docente aquele professor** contratado por tempo determinado ou horista pela instituição exclusivamente para ministrar horas-aula independentemente da carga horária requerida ou que não se enquadre outros regimes de trabalho (tempo integral e tempo parcial), ou seja, esse professor é contratado exclusivamente para ministrar aula e recebe de acordo com a carga horária.

Segundo o artigo 320 da CLT que classifica como aulista ou por hora-aula o salário dos professores em estabelecimentos particulares de ensino, estabelece o seguinte, *Art. 320. A remuneração dos professores será fixada pelo número de horas-aulas semanais, na conformidade dos horários.* Dois requisitos, portanto, estão alinhados no disposto do artigo 320, consolidado. O primeiro é de que a remuneração representará o número de aulas semanais. O segundo é que esta fixação atenderá a conformidade dos horários determinados pelos Estabelecimentos de Ensino e por sua vez todos os reflexos sobre 13º. Salário, FGTS, Descanso Semanal Remunerado etc. deverão a partir da efetivação real do registro ser acrescidos.

Como se vê na legislação trabalhista há a preocupação em estabelecer de forma clara a jornada de trabalho do professor, porém esse controle de jornada não ocorre especificamente na EaD pois nessa modalidade se concentram na sobrecarga de trabalho, seja na perspectiva de excesso de atividades, quantidade de tempo pago para realizar tais atividades, elevado número de alunos ou tamanho das turmas, baixo valor hora-aula ou outros desdobramentos da sobrecarga de trabalho.

Em contrapartida às condições precárias de trabalho revela-se as novas formas de organizar o trabalho do profissional da EaD, ou seja, sistemas de remuneração diverso do professor do ensino presencial, novos sistemas de controle do trabalho, responsabilização unilateral dos assalariados e mesmo supressão de postos assalariados em favor de trabalhadores independentes.

Nesta linha,

“a flexibilidade do espaço e do tempo de trabalho seduz muito por suas promessas (nem sempre verdadeiras) de liberdade, autonomia, maior qualidade de vida etc. Há que se tomar o cuidado com esse aspecto, pois, como veremos adiante, trata-se de um paradoxo: a flexibilidade espaço-temporal foi o aspecto mais mencionado como ponto positivo do trabalho na educação a distância, mas é, também, o aspecto que mais estimula a precarização do trabalho ou, ao menos, está na base dos processos de precarização do teletrabalho.” (MILL, 2006, p. 70)

Além das questões salariais postas e do trabalho excedente e intenso, outras questões foram identificadas na pesquisa realizada.

Conforme já afirmado anteriormente alguns tutores já exercem outras atividades profissionais tais como: professores da Educação Básica, administradores ou são alunos de cursos de pós-graduação, a saber: UAB – 03 tutores são professores da Rede Municipal de Uberlândia e atuam como docentes nas séries iniciais do ensino fundamental e 01 tutor é professor de ensino superior privado em Uberlândia. E na instituição privada – 02 tutores possuem cargos administrativos no próprio polo além da tutoria e 02 tutores são professores de ensino superior da própria instituição.

Esses dados revelam que a atividade de tutoria acaba por ser considerado um complemento de renda na própria afirmativa dos tutores.

Tais dados indicam uma carga horária alta e com dupla jornada de trabalho e no exercício da atividade de tutoria ainda devem assumir um elevado número de alunos por docente, variando de 15 a 200 alunos para uma carga horária média de 10 a 20 horas de trabalho semanal.

Os oito tutores entrevistados revelaram que gostariam de exercer exclusivamente a atividade de tutoria porém não o fazem pois os salários são muito baixos o que não tem condições de manter sua própria subsistência ou de seus familiares, além do que, no caso da UAB, ocorre com frequência atrasos no pagamentos das bolsas sem prévio aviso ou planejamento.

Outra questão que emergiu das entrevistas baseado em três tutores da UAB e dois da instituição privada de ensino é a percepção de que houve aumento com gasto com equipamento de informática (tiveram no decurso do trabalho que adquirir maquina mais velozes e mais completas bem como softwares de atualização) e com serviços (energia elétrica, conexão à Internet, dentre outras), além de mobiliário adequado no ambiente doméstico.

Esse dado é relevante tendo em vista a continuidade da atividade laboral para além do espaço e do tempo destinado especificamente para o desenvolvimento da atividade no lócus do trabalho.

Na verdade a residência do trabalhador passa a ser a extensão da fábrica e com isso a instituição economiza e cria uma falsa ideia do trabalhador

independente, autônomo, cuja atividade não possui controle por parte do empregador.

No entanto, a prestação do labor por parte do trabalhador continua pessoal e intransferível uma vez que para acessar a plataforma ele é controlado por senhas e os sistemas possuem controle de horário de acesso, quantidade de acesso e ainda controle total sobre todas as atividades desenvolvidas tanto na própria instituição como fora dela.

A idéia de “construir” que o tutor é um profissional “quase” autônomo nos moldes de profissional liberal, ou seja, “você faz seu horário de trabalho” busca demonstrar uma relação jurídica trabalhista de trabalhador eventual e aquele que presta serviço eventualmente em tempo próprio, sem controle de jornada de trabalho, sem subordinação e, portanto, sem vínculo empregatício, acaba suscitando controvérsia o fato de que esses profissionais são considerados no atual contexto como trabalhadores emancipados.

Questiona-se assim, sobre o tipo de emancipação que esse trabalhador possui, tendo em vista sua vinculação com a atividade e de estar permanentemente invadindo o seu espaço doméstico, de descanso e geralmente sem a remuneração devida pela atividade desenvolvida para além do horário regular pactuado entre contratado e contratante.

4.3.4. Especificidades do professor à distância

Nos documentos examinados por nós que trata da regulação da educação a distância no Brasil, somente nos Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância, é que há dispositivo quanto ao trabalho docente em EaD no qual são apresentadas diretrizes às instituições, dentre elas, algumas concernentes às condições de trabalho, a saber¹⁷:

- Considerar, na carga horária de trabalho dos professores, o tempo necessário para atividades de planejamento e acompanhamento das atividades específicas de um programa de educação a distância;

¹⁷ <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciais.pdf>

- Estabelecer uma proporção professor-aluno que garanta boas possibilidades de comunicação e acompanhamento;
- Quantificar o número de professores/hora disponíveis para os atendimentos requeridos pelos alunos.

Tais determinações segundo o Referencial de Qualidade para Cursos a distância devem estar contidas no projeto pedagógico do curso e que por sua vez deve conter os elementos de contratação dos profissionais bem como a forma de remuneração.

A esse respeito, a jurisprudência trabalhista tem reconhecido o vínculo de emprego do tutor como professor independente deste ou daquele prestarem serviço no local da sede da instituição uma vez que não descaracteriza o vínculo jurídico de emprego entre o professor e a instituição de ensino, por não ser imprescindível que o profissional compareça ao estabelecimento de ensino todos os dias, portanto só comparecendo às atividades presenciais com a frequência que lhe for determinada pelo empregador, o que não descaracteriza a "não eventualidade" do vínculo jurídico contratual que preside o relacionamento jurídico entre o Tutor/Professor de Cursos à Distância e na Instituição de Ensino.

Em se tratando de ensino à distância não é imprescindível a presença física do empregado no estabelecimento de ensino diariamente para que haja a configuração da relação de emprego, como ocorre com o trabalho externo e com o teletrabalho. Quem se insere num Projeto Pedagógico de Cursos à Distância, trabalha para o empregador em casa, participa de uma equipe de teletrabalho ou que seja contratado para trabalhar on line sozinho em casa, tem plenamente preenchido o requisito da não eventualidade necessária para a proclamação judicial da existência do vínculo jurídico de emprego.

Os cursos à distância até podem ter curta duração, ser sequenciados ou ser descontinuados, o que depende exclusivamente do poder de comando do empresário e não da vontade individual dos professores contratados. A atividade empresarial de educação superior é permanente, como instituição de

ensino superior privada, cuja característica de permanência fundamenta o princípio jurídico da continuidade da relação de emprego.

Portanto, seja o trabalho laborado nas instalações das IES ou fora dela tem que ter a consideração remuneratória conveniente e justa, visto que, a atividade desenvolvida pelo tutor tem a função de professor tendo em vista que ele é provocado pelo esclarecimento das dúvidas levantadas pelos alunos, orientada e que avalia e ainda busca a promoção do estudo e aprendizagem autônoma do aluno.

Segundo Machado (2004),

“A tutoria é o método mais utilizado para efetivar a interação pedagógica, e é de grande importância na avaliação do sistema de ensino a distância. Os tutores comunicam-se com seus alunos por meio de encontros programados durante o planejamento do curso. O contato com o aluno começa pelo conhecimento da estrutura do curso, e é preciso que seja realizado com frequência, de forma rápida e eficaz. A eficiência de suas orientações pode resolver o problema de evasão no decorrer do processo. Existem significativas diferenças entre o professor-autor e o professor-tutor, embora ambos sejam profissionais virtuais. O professor-autor desenvolve o teor do curso, escreve e produz o conteúdo e atua na organização dos textos e na estruturação do material. É preciso que ele conheça as possibilidades e ferramentas do ambiente, pois deverá interagir com a equipe de desenvolvimento para entender a potencialidade dos recursos a serem utilizados e elaborar o desenho de texto e do conteúdo do curso, de forma a contemplar todas essas potencialidades (Maia, 2002). Após a conclusão do conteúdo pelo professor-autor, entra em ação o professor-tutor cujo papel é o de promover a interação e o relacionamento dos participantes. A tutoria é necessária para orientar, dirigir e supervisionar o ensino-aprendizagem. Ao estabelecer o contato com o aluno, o tutor complementa sua tarefa docente transmitida através do material didático, dos grupos de discussão, listas, correio-eletrônico, *chats* e de outros mecanismos de comunicação. Assim, torna-se possível traçar um perfil completo do aluno: por via do trabalho que ele desenvolve, do seu interesse pelo curso e da aplicação do conhecimento pós-curso. O apoio tutorial realiza, portanto, a intercomunicação dos elementos (professor-tutor-aluno) que

intervêm no sistema e os reúne em uma função tríplice: orientação, docência e avaliação.” (MACHADO, 2004, p.10).

Como se vê o trabalho docente, na educação a distância, está devidamente articulado com o estudante e o tutor torna-se fundamental nesta articulação.

O aspecto mais enfatizado é a flexibilização do trabalho, que remete a outras questões relativas ao tempo e espaço de trabalho, que nem sempre significa conquista, mas na maioria das vezes precarização ainda maior da atividade, uma vez que o sujeito deixa de ter um espaço definido de trabalho, realizando as atividades no espaço doméstico.

Neves (2009), enfatiza as condições de trabalho na educação a distância dizendo que:

“o professor na atividade pedagógica virtual significa muitas vezes preparar o material didático para que o tutor execute as aulas. A idéia inicial parece indicar que ser tutor é menor que ser professor, entretanto é importante salientar que tanto o tutor como o professor exercem atividades docentes. Dito de outra forma, a tutoria parece ser uma função menos séria e importante em relação ao trabalho do professor, pois ela “não toma muito tempo”, é pior remunerada e ainda há menor cobrança por não exigir a presença do aluno. Entretanto, o discurso da flexibilidade, da autonomia e do trabalho fácil é, muitas vezes, enganoso e evidencia-se como sobrecarga de trabalho, com número elevado de alunos e demandas por conhecimentos/competências que ele ainda não domina. Há ainda a questão (da possibilidade) de controle excessivo do processo de produção e execução do trabalho. Tal realidade aponta a necessidade de reflexão sobre as condições de trabalho desses profissionais docentes na sociedade contemporânea. Nos últimos anos, o emprego das novas tecnologias e de novas formas organizacionais promove mudanças nas condições de trabalho com implicações para o ritmo, a responsabilidade, a quantidade de tarefas, a reorganização dos tempos, a exigência de maior atenção às operações mentais e físicas, o esforço físico, a segurança a limpeza, o barulho e o relacionamento interpessoal. As condições sociais de trabalho referem-se aos direitos e deveres

expressos na legislação trabalhista que vêm passando por diversas modificações nos últimos anos em função do aumento da precarização das condições de trabalho, com a ampliação do trabalho assalariado sem carteira assinada e do trabalho independente.” (NEVES, 2009, p. 08)

Dessa forma, a inexistência de ordenamentos jurídicos claros que regulem a atividade do docente virtual remete a se pensar em que medida as questões relativas aos direitos e deveres desse profissional podem se consolidar. Pois, na legislação não há alusão sobre a regulamentação da profissão tutor. Portanto, não há garantias no que se refere ao processo de profissionalização dessa espécie *sui generis* de docente.

Muitas das vezes há um consenso geral de que o trabalho do docente virtual é uma atividade fácil de ser desenvolvida uma vez que pode ser realizada em qualquer espaço. Sabe-se que tal premissa não é verdadeira, pois nem sempre é oferecido ao trabalhador as ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento do trabalho. Portanto, muitas vezes esse sujeito realiza o trabalho em casa, utilizando o computador e a *internet* própria, pois a instituição empregadora não oferece tais recursos adequadamente. E, quando oferece, muitas das vezes os recursos não estão disponíveis ou em boas condições de uso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, não existe legislação específica que abranja todas as particularidades do professor ou tutor à distância. Assim sendo, os doutrinadores do âmbito do direito do trabalho têm aplicado as normas relativas ao trabalho em domicílio à modalidade do teletrabalho em domicílio apesar de existirem outras modalidades de teletrabalho que merecem atenção especial da justiça trabalhista.

Constatamos que um dos problemas enfrentados com relação à educação a distância diz respeito à forma de remuneração tanto dos tutores quanto dos professores.

Como remunerar um professor ou tutor em cursos a distância? O assunto é recente e o que se percebe é que cada instituição adota um modelo diferente de remuneração. A matéria é polêmica e já suscita complicações trabalhistas, com professores acionando instituições na justiça por trabalhar em horários e circunstâncias pouco convencionais.

Identificamos a existência de várias formas de remuneração para professores e tutores:

- Por aluno: é o tipo de remuneração mais comum, em que o professor tutor recebe um percentual sobre cada um dos alunos participantes do seu curso. Quanto mais alunos um curso tem, maior será a remuneração do tutor. Segundo a maioria das instituições de ensino, o tipo de remuneração por aluno é uma forma de estimular o tutor a motivar os alunos a permanecer no curso.
- Por horas trabalhadas: Os chamados tutores fixos recebem dessa maneira, funcionando de maneira semelhante a um professor com carga horária fixa. Nesse caso, os tutores são mais generalistas e podem atuar em várias disciplinas ou cursos. Quando um tutor com conhecimentos mais especializados é necessário, o mesmo é contratado pelo regime de alunos.
- Por quantidade de material: Por último, o modelo para produção de material que leva em consideração a quantidade de tópicos ou texto, que o chamado tutor de conteúdo vai produzir. Dentre todos os modelos de remuneração, esse é o que apresenta maior número de variações: pode ser por páginas, horas de produção, direito de imagem em vídeo e muitos outros. Trata-se da forma contemporânea de se delinear a vetusta forma de remuneração por tarefa.

Constatamos também que diversos trabalhos não são remunerados da forma juridicamente determinada tanto pela IES pública como pela IES privada, ou seja:

- A elaboração de material deveria ser remunerada como hora-atividade já estabelecida na carga horária semanal do professor;
- Para o acompanhamento aos alunos tanto na solução das dúvidas/explicações complementares ou nos momentos de avaliação é necessário que este tempo seja estabelecido e remunerado pelo número de horas-aulas necessárias. Esta carga horária deve estar integrada à carga horária semanal do professor ou a hora-aula deverá ter valores diferenciados, considerando-se o curso de curta duração;
- Gravação de vídeos: a remuneração poderá ser por hora-atividade ou por tarefa específica. Deve-se levar em conta, neste caso, o direito de imagem;

- Jornada de trabalho - jornada nuclear, previamente definida por contrato com uma carga horária semanal, nos mesmos moldes e parâmetros;
- Horário de trabalho – flexível e agenda de trabalho previamente definida com a instituição de ensino constando datas/horários de presença do professor na instituição;
- Hora atividade - em percentual sobre a carga horária contratual, podendo ser a forma de contemplar a disponibilidade do professor. Quanto mais próxima da realidade for a norma fixada, menor a possibilidade de vulnerabilidade contratual. Somente reconhecendo esta diversidade é possível garantir a proteção dos professores.
- Direitos autorais - devem ser previamente estabelecidos pelas partes, no que dizem respeito à utilização dos materiais elaborados e da imagem do professor, ou no silêncio; presume-se que não podem ser reutilizados pela instituição sem prévia autorização do professor.

Diante de todas as reflexões até aqui expendidas, mister se faz meditar em que medida é interessante ao capital manter essa forma de organização. Ou seja, quais as estratégias de exploração que estão se configurando nesse tipo de atividade profissional.

Nesse quadro, faz-se necessário um reporte aos aspectos legais, principalmente à Lei 9.394/96 que orienta a valorização dos profissionais da educação no seu artigo 67 e que nem sempre é reconhecida pelas instituições privadas de ensino, que legitimam apenas os aspectos pontuais do artigo 13.

Entendemos por outro lado que o assunto aqui proposto apresenta-se como um campo ainda pouco explorado, principalmente em se tratando da modalidade de educação a distância tendo em vista que é preciso avançar na luta por uma educação a distância de qualidade, além da qualificação docente dos tutores e dos professores e suas condições de trabalho. É fundamental que se avance no estabelecimento de parâmetros quanto ao número de alunos atendidos.

O Decreto 5.622/2005 aborda diversos aspectos a respeito dos projetos pedagógicos para os cursos e programas que devem contemplar, mas não menciona a relação tutoria e número de alunos. Muitas instituições abusam nessa relação expondo seus profissionais à situação de significativa exploração.

Neste sentido, a função de tutoria ainda não recebeu o pleno reconhecimento como lugar essencial de mediação pedagógica nos cursos não presenciais. Infelizmente, também pelo próprio Ministério da Educação, por meio da Universidade Aberta do Brasil que, remunera esta função como bolsa de pouco mais que um salário mínimo, sem direitos trabalhistas ou previdenciários.

É de se frisar que apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), ter permitido significativos avanços no conceito de educação a distância em todos os níveis; do Decreto 5.622, de 19/12/2005, regulamentador da educação a distância no Brasil e do Decreto 5.000, de 8/06/2006, que instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, a legislação trabalhista ainda deixa muito a desejar no que tange aos direitos dos docentes.

Nenhum dos diplomas legais ateve-se à essência de uma educação de qualidade, que diz respeito a conferir condições de trabalhos condignas aos profissionais imersos no processo.

Espera-se ainda que as entidades sindicais patronais e de empregados envolvidos no processo da educação a distância cheguem ao consenso em relação às condições básicas de trabalho dos profissionais representados, inserindo cláusulas nos instrumentos normativos que supram a lacuna legislativa existente.

Observa-se que a educação a distância tem promovido uma crescente precarização no trabalho docente tendo em vista a sobrecarga de atividades que ela traz ao professor, associada à falta de regulamentação das relações trabalhistas em ambientes virtuais.

O objetivo deste trabalho foi problematizar a situação da educação a distância no Brasil, o papel dos professores e tutores que atuam nesta modalidade de ensino, bem como abordar os aspectos das condições de trabalho relacionados à figura do tutor e do professor.

Como já demonstrado, não há legislação trabalhista específica que proteja a figura do tutor, gerando como consequência desta deficiência legislativa inúmeros debates acerca de sua classificação como de efetivo professor ou como mero empregado administrativo.

Algumas instituições de ensino claramente defendem a ideia de que o tutor é um empregado administrativo e que como qualquer outro empregado deve trabalhar oito horas diárias, enquadrando-se na regra geral da jornada de trabalho e não na norma especial destinada aos professores.

Por sua vez, os sindicatos dos professores têm atuado na defesa de que o tutor é uma espécie de docente, visto que além de ministrar aulas, realiza todas as outras atividades inerentes à docência, as quais possuem especificidades típicas desta profissão, tais como a correção de exercícios e de provas, o esclarecimento de dúvidas dos alunos, a motivação dos mesmos ao estudo, papéis inerentes ao aprendizado regular. Neste sentido, devem ser aplicadas ao tutor as leis protetivas dos professores.

No caso da educação a distância, a figura do tutor, apesar de ser o elo entre a instituição de ensino e os alunos, como se percebe, é pouco valorizada, devido ao desconhecimento da importância do mesmo no processo do aprendizado.

O tutor, na grande maioria dos cursos, é o único contato humano pessoal com o aluno durante o ensino. Ele é o profissional que incentiva e orienta o aluno no aprendizado e a continuar no curso.

Em muitos casos, é por causa do tutor que o aluno se motivará a continuar os estudos, pois como antes descrito, é necessário maior responsabilidade, organização, força de vontade e determinação muito maior

por parte do aluno de ensino a distância em relação ao aluno de um curso presencial tradicional.

Por certo, uma das razões da evasão de alunos nos cursos de educação a distância diz respeito à problemática da tutoria: os tutores ao serem pouco valorizados e mal-remunerados, não exercem com desempenho as atividades exigidas por este profissional. Acrescenta-se a isto, a rotatividade dos tutores em razão das más condições de trabalho e de nenhuma legislação protetiva trabalhistas para estes profissionais.

São preocupantes no trabalho docente na educação a distância questões como: condições de trabalho, remuneração, quantidade de alunos por docente, falta de proteção trabalhista e atenção pedagógica.

No que concerne ao aspecto regulamentar, observa-se que não há precarização apenas na área trabalhista, mas também em aspectos pedagógicos, pois muitos tutores são trabalhadores em outras atividades e utilizam o horário de trabalho para acompanhar os seus alunos da educação a distância, consequência também da ausência de uma efetiva regulamentação no que concerne aos horários e às cargas horárias de trabalho, entre outros aspectos.

Além desses aspectos, há também questões relacionadas ao oferecimento cotidiano do curso. Aliás, é no trabalho de acompanhamento dos estudantes pela *internet* que, mais se evidenciam implicações ao trabalhador docente.

Embora a educação a distância esteja regulamentada num plano mais geral, ela carece de regulamentação em termos trabalhistas. Os sindicatos ainda se posicionam de forma vacilante no que tange à defesa dos direitos trabalhistas dos profissionais envolvidos neste processo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; Horkheimer, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALCADIPANI, R. e BRESLER, R. Macdonaldização do ensino: Universidades e escolas adotam o modelo da fast-imbecialização. In: **Carta Capital**, São Paulo, Ano VI, Edição 122 de 10 maio 2000, p.20-24.

ALMEIDA, Fernando José et al. **Educação a Distância: Formação de Professores em Ambientes Virtuais e Colaborativos de Aprendizagem**. São Paulo, Projeto NAVE, 2001.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Incorporação da tecnologia de informação na escola**: vencendo desafios, articulando saberes, tecendo rede. In. MORAES, Maria

ALONSO OLEA, Manoel. **Introdução ao Direito do Trabalho**. São Paulo Editora Sulina, 1969.

ALONSO, Kátia Morosovi. **A Expansão do Ensino Superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out-dez, 2010.

ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. **Educação a Distância**: Uma Nova Concepção de Aprendizagem e Interatividade. São Paulo, Futura, 2003.

ANATED – Associação Nacional dos Tutores em Educação a Distância. Disponível em <<http://www.anated.org.br/index.php/multimedia/noticias/215-tutor-recebe-novos-indicadores-de-avaliacao-do-sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-sinaes.html>>. Acesso em 02 de Jan. de 2011.

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo.As Políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 5a. Ed., 2000.

ANTUNES, R. & BRAGA (orgs). **Infoproletários**: degradação real do trabalho virtual. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, R. **A Dialética do Trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ANTUNES, R. Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo e SILVA, Maria A (orgs). **O Avesso do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

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

APPLE, M. **Políticas culturais e educação**. Porto: Porto Editora, 1999.

ARAÚJO, José Paulo. **O Que os aprendizes esperam dos professores na Educação a Distância On-line?** Disponível em: <www.omunicar.pro.br/artigos/expect.htm> 2001. Consulta em: 20 de março de 2012.

ARETIO, Lorenzo Garcia. **La educación a distancia: de la teoría a la práctica**. Barcelona: Ariel, 2002.

AZEVEDO, Adriana Barroso de. **Tutoria em EAD para além dos elementos técnicos e pedagógicos**. Palestra apresentada no III Seminário EAD – Ufes – Formação de professores, tutores e coordenadores de polos para UAB. 22 a 24 set. 2008.

BALTAR, Paulo. Emprego, políticas de emprego e política econômica do Brasil. 2010. Disponível em http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/employment/pub/politicas_emprego_242.pdf. Acesso em 15 de Setembro de 2012.

BARROS, Verônica Altesf. **O trabalho do docente virtual: análise jurídica das condições de trabalho decorrentes do sistema de educação a distância**. Manaus: Anais do Conpedi, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4ª Ed. Campinas: Autores Associados. 2006.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a Educação a Distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, abril, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 2ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BENTES, Roberto de Fino. A avaliação do tutor. In. **Educação a Distância: o estado da arte**. LITTO, Frederic; FORMIGA, Marcos. São Paulo, Pearson, 2009

BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. A **Educação a Distância no Brasil**. Entrevista concedida a Revista EaD Tutor, Vol.01. Disponível em: <<http://www.mflip.com.br/pub/eadtutor/>>. Acesso em: 22 de Dez. de 2011.

BIHR, Alain. **Da grande noite à alternativa, O movimento operário europeu em crise**. São Paulo, Boitempo, 1998.

BITTAR, Carlos Alberto. **Direito de Autor**. 3. ed., Rio de Janeiro. Editora Forense Universitária. 2000.

BORGES, A.; DRUCK, M. G.. Crise global, terceirização e exclusão no mundo do trabalho. Caderno CRH, Salvador:, n.19, jul/dez, 1993, p. 22-43.

BORI, C. M. and Durham, E. R. (eds.) **Eqüidade e Heterogeneidade no Ensino Superior Brasileiro** (Brasília: INEP). 2000.

BRASIL. Brasil em desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. – Brasília: IPEA, 2009. 3 v. : gráfs., tabs. – (Brasil: o estado de uma nação) Disponível em: http://www.ipea.gov.br/bd/pdf/Livro_BrasilDesenvEN_Vol03.pdf (2009)

BRASIL. Brasil em desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. – Brasília: IPEA, 2009 http://www.fipe.org.br/publicacoes/downloads/bif/2007/12_bif327.pdf

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto 5.000 de 08/06/2006**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto 5.622 de 19-12-2005**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 2.394/98** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 12 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº. 2494**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria 4.059 de 2009**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 2.253**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 640**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 301/98** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em 10 DE Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 03/04/2001** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resoluções.pdf>>. Acesso em 17 de Outubro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 03/04/2001**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resoluções.pdf>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 05/07/2000** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resoluções.pdf>>. Acesso em 21 de Novembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 26/02/1997** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resoluções.pdf>>. Acesso em 10 DE Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 03/99** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Resoluções.pdf>>. Acesso em 10 de Setembro de 2012.

BRASIL, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação a distância. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciais.pdf>>. Acesso em 10 de janeiro de 2011.

BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. **Mercado de Trabalho: Conjuntura e Análise**, no. 42. Edição no. 42 de Fevereiro de 2010. <http://www.ipea.gov.br>

BRASIL. *Lei n. 10.861* - 14 abr. 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências**. Brasília: Congresso Nacional, 2004. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2012.

BRASIL. *Lei n. 10.973* (Lei de Inovação Tecnológica) - 02 dez. 2004. **Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo**. Brasília: Congresso Nacional, 2004. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2012.

BRASIL. *Lei n. 5.540* - 28 nov. 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior, sua articulação com a escola média e dá outras providências**. Brasília: Congresso Nacional, 1968. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2012.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/>

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho – CLT** - 1943.

BRASIL. Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 25. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2000. 307 p. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. Leis, Decretos. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, v. 134, n. 248, Seção I, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Texto integral da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Superior. **Regulamentação da EAD no Brasil.** Disponível em: <http://www.mec.gov.br/Sesu/educdist.shtm> Acesso:30/09/ 2005.

BRASIL. MEC/Secretaria de Ensino a Distância. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância.** Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seed/indicadores.shtm> Acesso: 15/05/2003.

BRASIL. Ministério da Educação. UAB - **Universidade Aberta do Brasil.** Disponível em: http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18. Acesso em: 07 de Setembro de 2012.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Contagem Populacional. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em 20 de Novembro de 2011.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **DIEESE.** http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D33EF459C01340E32B8A3246F/PE_D_METROPOLITANA%20outubro%202011.pdf. 2011. Acesso em 16 de Janeiro de 2012.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. **TST Enunciado nº 351** - Res. 68/1997, DJ 30.05.1997 - **Mantida** - Res. 121/2003, DJ 19, 20 e 21.11.2003. **Professor - Salário Mensal à Base de Hora-Aula - Repouso Semanal.** http://www.dji.com.br/normas_inferiores/enunciado_tst/tst_0331a0360.htm

BRESSER PEREIRA, Luís Carlos. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil:** para uma interpretação da América Latina. São Paulo: Ed. 34, 1996.

CARDOSO, Fernando. **Gestão de e-learning:** saiba planejar, monitorar e implementar o e-learning para treinamento corporativo. São Paulo: Saraiva, 2007.

CASTEL, R. As metamorfoses do trabalho. In: FIORI, J. L.; LOURENÇO, M. S.; NORONHA, J.C. (Orgs.) **Globalização:** o fato e o mito. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998, p.147-163.

COSTA, C.; PIMENTEL, N. O Sistema Universidade Aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v. 10, n. 2, p. 71-90, jun. 2009.

COUTINHO, L.. Terceira revolução industrial e tecnológica: as grandes tendências de mudança, Revista Economia e Sociedade, Campinas, n.1, ago., 1993, p. 69-87

CUT, Central Única dos Trabalhadores. Reforma Sindical: Quem somos, de onde viemos, para onde vamos - **Caderno de Subsídios.** Secretaria Nacional de Organização da CUT, 2003.

Davies, N. (2002) Mecanismos de financiamento: a privatização dos recursos públicos, in L. M. W. Neves (ed.) **O Empresariamento da Educação** (São Paulo: Xamã).

DELGADO, Maurício Godinho. **Curso de Direito do Trabalho**. 2 ed, São Paulo, Ltr, 2009.

DELGADO, Maurício Godinho. **Contrato de trabalho: caracterização, distinções, efeitos**. São Paulo: LTr, 1999.

DIEESE. A Situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000./ Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. -- São Paulo: DIEESE, 2012.

DRAIBE, S. M. A **Política Social na América Latina: o que ensinam as experiências recentes de reformas?** In: DINIZ, E. & AZEVEDO, S. de. (Org.) Reforma do Estado e democracia no Brasil. Brasília, ENAP, 1997.

DRUCK, M. G. Terceirização: (des)fordizando a fábrica: um estudo do complexo petroquímico. São Paulo: Boitempo, 2002.

DRUCK, M. G.. Terceirização: (Des)Fordizando a Fábrica - um estudo do complexo petroquímico da Bahia. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Unicamp, 1995, 275 p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, Miniaurélio Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, C.G.. **O fordismo, sua crise e o caso brasileiro**. Cadernos do CESIT, Campinas, n.13, 1993.

FERRETTI, C. J. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: **Capitalismo, trabalho e educação**. LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p.97-118.

FILGUEIRAS, Luiz. **O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico**. Em publicação: Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales. Basualdo, Eduardo M.; Arceo, Enrique. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Agosto 2006. ISBN: 987-1183-56-9 Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/basua/C05Filgueiras.pdf>

FIORENTINI e MORAES (orgs.). **Linguagens e interatividade na educação a distância**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FIORI, J. L.. **As palavras e as coisas**. Folha de São Paulo, São Paulo, 14 ago. Cad. 6, 1994, p. 3.

FORTALEZA, Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Modalidade a Distância. UECE, 2008.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de, O ensino superior e a reestruturação produtiva do mundo do trabalho: o impacto da precarização nas relações de trabalho dos docentes no ensino superior em Uberlândia-MG / Polyana Imolesi Silveira de França. - 2008. 118 f.: il. Orientadora: Marilúcia de Menezes Rodrigues. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de. As Reformas no Setor Educacional Brasileiro e a Expansão do Ensino Superior. In: FRANÇA, Robson Luiz de (org.). *Educação e Trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho*. Campinas_SP: Alínea, 2010.

FRIGOTTO, G (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1984.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, G. Estruturas e sujeitos e os fundamentos da relação trabalho e educação In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p. 61-74.

FUKUYAMA, F.. O fim da história e o último homem. São Paulo: Ed. Rocco, 1992

GENTILI, P. *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. **Capitalismo, trabalho e educação** (Orgs.) Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p.45-59.

GENTILI, Pablo (Org.): *Pedagogia da Exclusão*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1995.

GONÇALVES, Marluce Torquato Lima; NUNES, João Batista Carvalho. Tecnologias de Informação e Comunicação: limites na formação e prática dos professores. In. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29, 2006, Caxambu, 2006.

GONZALEZ, Mathias. Fundamentos da tutoria em Educação a Distância. São Paulo: Editora Avercamp, 2005.

GUTIÉRREZ, F. & PIETRO, D. *A Mediação Pedagógica: Educação a Distância Alternativa*. Campinas, Papirus, 2009.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre a modernidade*, São Paulo: Ed. Loyola, 1992.

HOBBSBAWM, E. *Era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

IANNI, Octávio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

Inclui adendo especial com os textos originais dos artigos alterados.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (2003a) *Edudatabrasil*.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. (Coleção educação contemporânea), p. 77-95.

Laboratório e Novas Tecnologias – LANTE. O Tutor a Distância e suas atribuições. Disponível em: < <http://74.126.24.71/lante/index.php?page=tutoria-a-distancia>>. Acesso em 16 de Dez. de 2010.

LAZARO, A. ASENSI, J. *Manual de Orientación Escolar y Tutoria*. Madrid, Narcea, 2008.

LEMGRUBER, Márcio Silveira. **Educação a Distância: para além dos caixas eletrônicos**. Pernambuco. Anais do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2008.

LEMGRUBER, Márcio Silveira. **Educação a Distância: para além dos caixas eletrônicos**. Pernambuco: Anais do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2008, p. 73.

LEMGRUBER, Márcio Silveira. **Educação a Distância: para além dos caixas eletrônicos**. Pernambuco. Anais do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2008, p. 73.

LÉVY, Pierre. (2000) Educação e Cibercultura. In <http://www.sescsp.org.br>. Acesso em Ago/2003.

LIMA, L. C. O paradigma da educação contábil: perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. In: SGUISSARDI, V.; SILVA Jr., J. R. (Orgs.). *Políticas públicas para a educação superior*. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997. p. 23-62.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos Maciel (Orgs). Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Educacion do Brasil, 2009.

LITWIN, Edith (org). Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LITWIN, Edith. Educação a Distância: Temas para Debate de uma Nova Agenda Educativa. Porto Alegre, Artmed, 2001.

LITWIN, Edith. **Das tradições à virtualidade: educação a distância – temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LITWIN, Edith. **Das tradições à virtualidade: educação a distância – temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 94.

LITWIN, Edith. **Das tradições à virtualidade: educação a distância – temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001, p. 103.

LUCENA, Carlos. **Tempos de Destruição: educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, Uberlândia/MG: EDUFU, 2004.

LUKÁCS, G. O trabalho. Tradução de Ivo Tonet. Alagoas: UFA, s.d. 75 p. Título original: Il Lavoro. In: **Per una ontologia dell' Essere Sociale**. 1984.

LÚ-KRÁSSINE, G. Chakhnazárov. **Fundamentos do Marxismo-Leninismo**. Moscovo: Edições Progresso, 1985.

LUZ, M. T. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. *PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 39-57, 2005.

MACHADO, Liliana de; MACHADO, Elian de Castro. O papel da tutoria em ambientes de EAD. Trabalho apresentado no XI Congresso Internacional da Abed, Salvador, 7 a 9 de setembro de 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TCA2.htm>>. Acesso em: 21 abr. 2012.

MACHADO, Liliana Dias. MACHADO, Elian de Castro. O Papel da tutoria em Ambientes de EaD. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>>. Acesso em 26 de Dez. de 2010.

MACHADO, Liliana Dias. **O papel da Tutoria em Ambientes de educação a distância**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2004, p. 01.

MACHADO, Liliana Dias. **O papel da Tutoria em Ambientes de educação a distância.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2004, p. 10.

MACHADO, Liliana Dias. **O papel da Tutoria em Ambientes de educação a distância.** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2004.

MAGGIO, Mariana. O tutor na Educação a Distância. In LITWIN, Edith. Educação a Distância. Temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 93-110.

MANCIBO, Deise. Autonomia universitária: reformas propostas e resistência cultural. *Universidade e Sociedade*, ano VIII, n.5, p. 51-59, 1998.

MANCIBO, Deise. Políticas para a educação superior e cultura universitária: o exercício da solidão no ideário neoliberal. *Revista Internacional de Estudos Políticos*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 463-480, 1999.

MANCIBO, Deise. Universidade para todos: a privatização em questão. In: **Pró-Posições/Universidade Estadual de Campinas**, Faculdade de Educação. Campinas, SP, v. 15, n. 3 (45), set/dez, 2004. (75-90).

MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política.** São Paulo, Martins Fontes, 1983.

MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos e outros textos escolhidos.** 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 2002.

MARX, K. **O Capital:** crítica da economia política. Livro 1, V. 1, São Paulo, DIFEL, 1982.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** Tradução de Maria Helena Barreiro Alves [a partir da tradução francesa]. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção Clássicos).

MARX, Karl. **Manuscritos económico-filosóficos.** Lisboa: Ed. 70, 1993

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. São Paulo: Difel, 1982. Livro 1, v. 1, p. 41.

MARX, Karl; Friedrich, Engels. A ideologia alemã I. Lisboa: Editorial Presença, 1980. p. 32.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista.** 2ª ed: Avante, 1984.

MATOS, K. S. L. de & VIEIRA, S. L. **Pesquisa Educacional:** o prazer de conhecer. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

MATTAR, João. Tutoria e interação em educação a distância. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Série Educação e Tecnologia)

MEIRELES, Edilton. **Direitos autorais e de patente na relação de emprego**. LTr Suplemento Trabalhista, v. 34, n. 134, p. 608-13, 1998.

MÉSZÁROS, István. **Marx: a teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MILL, Daniel Ribeiro. **Educação a distância e trabalho docente virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia**. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), Belo Horizonte, 2006.

MILL, Daniel Ribeiro. **Trabalho docente na educação a distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas**. Revista extra-classe. N1, v1, Fevereiro, 2008.

Ministério da Educação. EDITAL Nº. 15/2010 – Processo seletivo de tutor a distância. Disponível em: www.ifms.edu.br/.../EDITAL_15_2010_IFMS_e-TEC_TUTORES_DISTANCIA_FINAL_22.11.2010.pdf.

Ministério do Trabalho. Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/informacao.asp>

MOLLIS, M. Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. Disponível em: <http://www2.uerj.br/~anped11>>. Acesso em: 1 dez. 2005.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. Educação a distância: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.

MORIN, E. **O Método 4**. As idéias: habitat, vida, costumes, organização. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 1998.

NAIDORF, J. La privatización del conocimiento público en universidades públicas. In: GENTILI, P.; LEVY, B. (Orgs.). *Espacio público y privatización del conocimiento*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO, 2005, p. 101-162.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Iniciação ao Direito do Trabalho**. 25.ed., São Paulo, Ltr, 1999.

NEDER, M. L.C. A orientação acadêmica na educação a distancia: a perspectiva de (re)significação do processo educacional. In: PRETI, O. Educação a distância: construindo significados. Brasília: Plano, 2000.

NEVES, Inajara Viana de Salles. **Condições de trabalho do docente na rede privada na educação a distância em nível superior**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

NEVES, Inajara Viana de Salles. **Condições de trabalho do docente na rede privada na educação a distância em nível superior**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2009, p. 08.

NISKIER, Arnaldo. Educação a Distância: A Tecnologia da Esperança. São Paulo, Loyola, 1999.

NOVELLI, P. G. A., PIRES, M. F. C. **A dialética na sala de aula**. Botucatu: UNESP, 1996.

OLIVEIRA, D. A. As reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

OLIVEIRA, Daniela Motta. **A formação de professores a distância para a nova sociabilidade: Análise do “Projetos Veredas” de Minas Gerais**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2008.

OLIVEIRA, Daniela Motta.. **A formação de professores a distância para a nova sociabilidade: Análise do “Projetos Veredas” de Minas Gerais**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2008, p. 156.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. Educação a Distância na Transição Paradigmática. 3ª Ed., Campinas, SP: Papyrus, 2008

OLIVEIRA, Francisco. **O surgimento do antivalor**: capital, força de trabalho e fundo público. *Revista Novos Estudos Cebrap*. São Paulo, n. 22, p. 8-28, out./nov., 1988.

OLIVEIRA, Gleyva Maria S. de. O perfil de tutoria nos projetos de cursos a distância voltados para a formação de professores do ensino fundamental. Cuiabá: Nead/UFMT, 2002.

OLIVEIRA, Romuldo Portela de, A transformação da educação em mercadoria no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009 739. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

OTRANTO, Celia R. Desvendando a política da educação superior do governo Lula. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XVI, n. 38, p. 18 29, jun. 2006. Disponível em: <http://www.celia.na_web.net/pasta1/trabalho14.htm>. Acesso em: 10 maio 2012.

PALLOFF, Rena; PRATT, Keith. Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço. Porto Alegre, Artmed, 2002.

PALUMBO, Rafael; HASSON, Roland. **O contrato de trabalho e os direitos de autor do fotógrafo empregado**. 2005. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2005

PASINETTI, L. L. Crescimento e Distribuição de Renda. Zahar Editores, Rio de Janeiro: 1979.

PASINETTI, L.. Crescimento Econômico e Distribuição de Renda. Rio de Janeiro, 1979, Zahar

PETERS, O. Didática do ensino a distância. São Leopoldo (RS): Unisinos, 2001.

PIMENTA, C. C. A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais. In: **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, 32 (5), set./out.1998, p. 173-199.

POCHMANN, M. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Educação e Sociedade. Revista de ciência em educação**. Campinas, v.1, n. 1 p. 35 – 55. Dezembro, 2004.

PRETTI, Oresti. Educação a distância: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: Nead/IE- UFMT, 1996.

PREVITALI F. S., FRANÇA R. L. , FAGIANI. C. C, OMENA A. C. LIMA. A. B. **Trabalho, Educação e Reestruturação Produtiva no Século XXI. In.: Trabalho e educação no século XXI: experiências internacionais** - Carlos Lucena e João dos Reis Silva Júnior (Organizadores). – 1. Ed. São Paulo: Xamã, 2012. V. 1. 232 p .

PREVITALI, F. S. Trabalho, Educação e Reestruturação Produtiva. IN.: PREVITALI, F. S. FRANÇA, R. L. FABIANI, C. C. **Trabalho e Reestruturação produtiva na agroindústria sucroalcooleira**. São Paulo, Ed. Xamã, 2012 p. 145 - 164 ISBN 978-85-7587-147-8

PREVITALLI, F. S. **Controle e resistência do trabalho na reestruturação produtiva do capital no setor automotivo**. IN: Mediações, Londrina, v.1, nº1, MC Gráfica, 2006b, pp:125-146.

PREVITALLI, F. S. **O caso Mercedes-Benz**: ABC e Campinas. IN: ANTUNES, R. (Org). Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2006 a, pp: 147-154.

RAMOS, Alexandre. **Contrato temporário de trabalho**. São Paulo, Editora Ltr, 1999.

RODRIGUES, José. **Os Empresários e a Educação Superior**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

RUMMERT, Sonia. M. **Educação e Identidade dos Trabalhadores: concepções do capital e do trabalho**. São Paulo: Xamã; Niterói: Intertexto, 2000.

SÁ, Iranita. **Educação a Distância: Processo Contínuo de Inclusão Social**. Fortaleza, C.E.C., 1998, p. 46.

SACRISTÁN, J. G. Reformas Educacionais: Utopia, retórica e prática. In.: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. **Escola S.A. – quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE/Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 1996, p. 50-74.

SALGADO, M. U. V. **EaD na universidade do século XXI** – Texto 1 – Orientação acadêmica e tutoria nos cursos de graduação a distância. 2003- acesso em 07.09.2012. <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2003/edu/pgm3.htm>

SAVIANI, D. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In C. J. Ferretti, D. M. L. Zibas, F. R. Madeira, & M. L. P. B. Franco (Orgs.), *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar* (pp. 151-68). Petrópolis: Vozes. 1994.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, Politécnico de Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

SCHNEIDER, Marco. *Música e capital midiático: introdução a uma crítica da economia política do gosto*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003. Dissertação de mestrado.

SCHWARTZMAN, J; SCHWARTZMAN, S. **O ensino superior privado como setor econômico**. Rio de Janeiro: BNDES, 2002. Disponível em: <www.schwartzman.org.br>. Acesso em 08 jan 2008.

SGUISSARDI, V. a universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: MANCEBO, D.; FÁVERO, M. L. A. (Orgs.). *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez Editora, 2004, p. 33-52.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. *Reforma do Estado e da educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2005.

SILVA, Aerton de Paula. **O panorama da EAD atual, a legislação brasileira vigente e a globalização**. Disponível: <<http://www.sinprominas.org.br/conteudos/detalhes.aspx?IdCanal=119&IdMateria=70>>. Acesso em 11 de fevereiro de 2012.

SILVA, Horácio Penteado de Faria e. "O Empresariado e a Educação". In: FERRETTI, Celso João et al (orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis (RJ): Vozes, 2010.

SILVA, Marinilson Barbosa. **O processo de construção de identidades individuais e coletivas do ser-tutor no contexto da educação a distância, hoje**. Tese de doutorado – Programa de Pós-graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2008.

SILVA, Marinilson Barbosa. *O processo de construção de identidades individuais e coletivas do ser-tutor no contexto da educação a distância, hoje*. Tese de doutorado – Programa de Pós-graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2008.

SINPROMG. Anais do 4º Encontro de professores da educação superior da rede privada. Disponível em: <http://www.sinpromg.org.br/4encontro-anais.html>. Acesso em: 17 ago. 2012.

SITE COLABORATIVO. **Modelos de Remuneração para Professores e Tutores de Cursos a Distância.** Disponível em <http://www.colaborativo.org/blog/2008/11/24/modelos-de-remuneracao-para-professores-e-tutores-de-cursos-a-distancia/> Acesso em 14 de março de 2010.

SOARES, L. T. R. *Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SOCINFO. Ministério da Ciência e Tecnologia. Programa Sociedade da Informação – SocInfo. Brasília, DF, 2000. Disponível em <http://www.mct.gov.br>. Acesso em 26 de Dez. de 2010.

SOUZA, Carlos Alberto de; SPANHOL, Fernando José; LIMAS, Jeane Cristina de Oliveira; CASSOL, Marlei Pereira. **Tutoria na educação a distância.** Trabalho apresentado no XI Congresso Internacional da Abed, Salvador, 7 a 9 de setembro de 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004>. Acesso em: 15 mar. 2011.

SOUZA, Carlos Mathias. **Direito Autoral**. Brasília, Editora Brasília Jurídica, 1998, p. 47.

SOUZA, João Paulo Afonso de. **A teoria do valor-trabalho e o problema da transformação:** uma análise com foco no sistema único temporal. 2007. Dissertação (Mestrado em Economia das Instituições e do Desenvolvimento) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12140/tde-04102007-105111/>. Acesso em: 2013-01-15.

VILELA, Vivian Selma Schulz. **Indicadores de qualidade para avaliação de instituições de ensino superior a distância: sobre ótica do usuário.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2006, p. 05.

VYGOTSKY, Lev. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZANELLA, J. L. **O trabalho como princípio educativo do ensino.** Tese. Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.