

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**O TRABALHO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS NA  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**DANIELLE KATHERINE DA SILVA MOURA**

**Piracicaba, SP  
2019**

**O TRABALHO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS NA  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**DANIELLE KATHERINE DA SILVA MOURA**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. TÂNIA BARBOSA MARTINS**

**Dissertação apresentada à Banca  
Examinadora do Programa de Pós-  
Graduação em Educação, da  
Universidade Metodista de  
Piracicaba como exigência parcial  
para obtenção do título de Mestre  
em Educação**

**Piracicaba, SP  
2019**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP  
Bibliotecária: Gislene Tais de Souza Sperandio - CRB-8/9596.

M929t	<p>Moura, Danielle Katherine da Silva</p> <p>O trabalho docente e a produção de videoaulas na Educação à Distância / Danielle Katherine da Silva Moura. – 2019. 100 f. : il. ; 30 cm.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Tânia Barbosa Martins. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Educação, Piracicaba, 2019.</p> <p>1. Ensino à Distância. 2. Professores Universitários. I. Martins, Tânia Barbosa. II. Título.</p> <p>CDD – 371.35</p>
-------	---

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tânia Barbosa Martins (Orientadora – UNIMEP)**

**Prof. Dr. Belarmino Cesar Guimarães da Costa (UNIMEP)**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Socorro Carneiro de Lima (UFPA)**

## AGRADECIMENTOS

Desafio tão grande quanto escrever essa dissertação é resumir em poucas palavras, meus agradecimentos a quem esteve ao meu lado nesse processo. À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tânia Barbosa Martins, minha admiração pela grande profissional e exemplo de pesquisadora. Obrigada pelo incentivo nos dias mais difíceis, paciência e valiosas orientações, que perpassam essa pesquisa. Aos professores que aceitaram o desafio de estar comigo nesse percurso, Prof. Dr. Belarmino César Guimarães da Costa, a quem já admirava desde a graduação e Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria do Socorro Carneiro de Lima, pela inesquecível companhia e aprendizado logo em meu primeiro congresso enquanto mestranda. Aos meus colegas do PPGE – Unimep, no qual pude perceber que os momentos difíceis, não eram só meus! Aos docentes com quem muito aprendi ao longo dessa trajetória acadêmica transformadora, nessa universidade que faz parte da minha história de vida pessoal e profissional. Ao Prof. Dr. Josué Adam Lazier, Prof. Dr. Márcio de Moraes, Prof. Dra. Cláudia da Silva Santana e demais funcionários da UNIMEP, por acreditarem em meu potencial e me permitirem viver esse momento hoje. Aos colegas da TV Unimep pelo apoio e compreensão. Por último, mas não menos importante, aos meus pais, a quem devo todas as conquistas. Sou quem sou e o que sou, porque meus projetos sempre foram prioridade para vocês. Todo meu amor e gratidão por serem o alicerce de todos os meus sonhos realizados. Ao meu esposo, Vinicius Formaggio, que sabe que esse é mais um dos muitos desafios que já vencemos e vivemos juntos. Essa pesquisa era uma meta, hoje é uma realidade. E ao meu grande amor, a quem dedico essa conquista, Gabriel. Filho, peço desculpas pela ausência, mas espero que um dia leia esse trabalho e saiba que é por você e para você. Amo muito vocês! Ao Tio Elias (*in memoriam*) que em cada palavra desse texto, esteve comigo.

## RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar o trabalho docente na educação a distância (EaD), considerando o processo de produção de videoaulas, especificamente, os dilemas, desafios e perspectivas em relação ao processo pedagógico, com o uso da videoaula. O trabalho do docente tem sido ressignificado, sobretudo a partir da década de 2000, com o incentivo de políticas públicas de expansão da educação a distância, que tem como centralidade as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no processo pedagógico. As TICs, que são basilares na EaD, contribuem com a construção de um novo paradigma. Novas atribuições foram incorporadas ao trabalho docente por meio das tecnologias na educação a distância, tais como a familiarização com as câmeras e o desenvolvimento de aulas com o suporte das videoaulas. Daí que se torna crucial entender as dificuldades e os desafios que afetam o trabalho do professor com o uso desse recurso. A pesquisa considerou os estudos sobre as políticas públicas de incentivo à expansão da EaD, os estudos que tratam do atual contexto político e econômico e das relações com as mudanças na identidade das instituições de ensino superior. Destacam-se ainda as pesquisas que tratam da utilização das tecnologias na sociedade contemporânea e na educação. A metodologia desta pesquisa inclui entrevistas semiestruturadas gravadas com seis docentes e dois técnicos audiovisuais que participam das captações de videoaulas em uma instituição de Ensino Superior confessional, com oferta de cursos EaD. A partir do objeto de estudo, foi elaborado um roteiro de entrevistas que incluiu questões relacionadas à formação dos professores para utilização dos recursos tecnológicos, os desafios para a preparação de videoaulas, estratégias utilizadas pelos docentes relativas ao trabalho com áudio e vídeo, a autonomia no processo, dentre outros. As análises indicam que os primeiros docentes que participaram do processo de gravação das aulas tiveram dificuldade de adaptação com as câmeras. O desconforto atingiu os docentes, inclusive, gerando indisposição e mal-estar. Entretanto, observou-se que a maior dificuldade apresentada no processo de gravação de videoaulas se refere a organização e administração do tempo da aula captada em estúdio. A partir dos apontamentos apresentados, nota-se que os docentes estão tendo que se adaptar à modalidade por uma necessidade, uma vez que a educação a distância cresce em ritmo acelerado.

**Palavras-chave:** Educação a distância; Trabalho docente; Tecnologias de informação e comunicação; Videoaula;

## ABSTRACT

This research aims to analyze the teaching work in distance education (DE), considering the process of production of video classes, specifically the dilemmas, challenges and perspectives in relation to the pedagogical process, with the use of video classes. The teacher's work has been resignified, especially since the 2000s, with the encouragement of public policies for the expansion of distance education, which is centered on Information and Communication Technologies (ICTs) in the pedagogical process. ICTs, which are fundamental to DE, contribute to the construction of a new paradigm. New assignments have been incorporated into teaching work through technologies in distance education, such as familiarization with cameras and the development of classes with the support of video classes. Hence it is crucial to understand the difficulties and challenges that affect the teacher's work with the use of this resource. We highlight the need to consider public policies to encourage the expansion of distance education and studies that address the current political and economic context and the relationships with changes in the identity of educational institutions. higher education, as pointed. Also noteworthy are the research that deals with the use of technologies in contemporary society and education. The methodology of this research includes recorded semi-structured interviews with six teachers and two audiovisual technicians who participate in the capture of video classes in a confessional higher education institution, with the offer of distance education courses. From the object of study, a script of interviews was elaborated that considered the questions related to the teachers' formation to use the technological resources, the challenges for the preparation of video classes, strategies used by the teachers related to the work with audio and video, the autonomy in the process, among others. Analyzes indicate that the first teachers who participated in the class recording process had a lot of difficulty adapting with the cameras, since all had experiences only in classroom teaching. The discomfort hit most of the teachers, which eventually led to malaise and discomfort. However, the teachers' interview interviewed pointed out that the biggest difficulty presented in the process of recording video classes refers to the organization and administration of the time taken in the studio. From the notes presented, it is noted that teachers are having to adapt to the modality for a need, since distance education grows at a rapid pace.

**Keywords:** Distance Education; Teaching work; Information and communication technologies; Video lessons.

*“Tudo o que parecia ordenado, desloca-se, muda de figura. Em lugar do “desenvolvimento” ou “progresso”, logo irrompe a incerteza, desencontro, retrocesso;”*

*Octávio Ianni*



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. AS TECNOLOGIAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: APONTAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS.....	19
1.1 As Tecnologias na sociedade contemporânea: apontamentos teóricos .....	19
1.2 O contexto político e econômico brasileiro de desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação e a Educação a Distância .....	26
1.3 A educação a distância no arcabouço legal.....	40
2. TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E A REVOLUÇÃO NO PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA .....	47
2.1 O trabalho docente no ensino superior.....	47
2.2 A revolução do papel no professor na Educação a Distância.....	52
3. O TRABALHO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	58
3.1 O trabalho docente na instituição pesquisada.....	58
3.2 O perfil dos entrevistados e procedimentos metodológicos.....	63
3.3 As aulas na educação a distância.....	65
3.4 Gravação.....	68
3.5 Curso de capacitação para as gravações.....	72
3.6 Preparação de material pedagógico, a execução da “aula” e a administração do tempo.....	73
3.7 Tecnologias de informação e comunicação.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
APÊNDICES.....	90

## LISTA DE SIGLAS

<b>ABED</b>	Associação Brasileira de Educação a Distância
<b>ABERT</b>	Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão
<b>AVA</b>	Ambiente Virtual de Aprendizagem
<b>BID</b>	Banco Interamericano de Desenvolvimento
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>CAPES</b>	Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CD</b>	Conselho Deliberativo
<b>CES</b>	Câmara de Educação Superior
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>DTI</b>	Diretoria de Tecnologia e Informação
<b>EaD</b>	Educação a Distância
<b>ENADE</b>	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>IED</b>	Investimentos Externos Diretos
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDB</b>	Lei das Diretrizes e Bases da Educação
<b>MARE</b>	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>NEAD</b>	Núcleo de Educação a Distância
<b>NGP</b>	Nova Gestão Pública
<b>PEC</b>	Proposta de Emenda à Constituição
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>RUF</b>	Ranking Universitário Folha de São Paulo
<b>SEE</b>	Secretaria do Estado da Educação de São Paulo
<b>TICs</b>	Tecnologias da Informação e Comunicação
<b>UAB</b>	Universidade Aberta do Brasil
<b>UERJ</b>	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense
<b>UFScar</b>	Universidade Federal de São Carlos
<b>UNIMEP</b>	Universidade Metodista de Piracicaba
<b>UNIUBE</b>	Universidade de Uberaba

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Evolução do número de matrículas da Educação a Distância nas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas.....	44
QUADRO 2 – Evolução do número de matrículas em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas no ano de 2017.....	44
QUADRO 3 – Número de matrículas de Educação a Distância no curso de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas .....	45
QUADRO 4 – Número de matrículas de Educação a Distância do curso de Administração em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas .....	45
QUADRO 5 – Número de matrículas de Educação a Distância do curso de Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas .....	46
QUADRO 6 – Evolução do número de matrículas nas modalidades presenciais e a distância na Instituição pesquisa.....	60
QUADRO 7 – Perfil dos entrevistados nessa pesquisa .....	65

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender o trabalho docente em relação aos novos recursos metodológicos de ensino na educação a distância, especialmente, a produção de videoaulas. Recentemente, o Decreto n. 9.057 de 25 de maio de 2017, que revogou o Decreto de n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, define a educação a distância como modalidade educacional mediada pelas tecnologias de informação e comunicação (TICs), com estudantes e professores em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017). Na definição atual, não é novidade que as TICs continuam sendo basilares no processo didático-pedagógico na educação a distância (EaD). No entanto, cabe salientar que a centralidade das TICs no processo educacional contribui com a construção de um novo paradigma. Especificamente, em relação ao trabalho docente na EaD, as TICs contribuem com as mudanças no que se refere ao papel tradicional do professor e impõem a necessidade de aquisição de novas habilidades e competências. Conforme Mill, Oliveira e Ribeiro (2010), na EaD, o trabalho é ressignificado, passando a ser organizado de forma coletiva, envolvendo profissionais de diferentes áreas.

Assim sendo, diferentemente do trabalho do professor no ensino presencial, na educação a distância, a docência acaba distribuída entre distintos profissionais, a partir do suporte das tecnologias. Apesar da variedade de modelos em relação ao trabalho docente, destaca-se a criação de novas atribuições. Observa-se que gravar aulas em estúdio vem fazendo parte do cotidiano dos professores na EaD. Por isso, é importante entender as relações desafiadoras e os novos atores que surgem nesta modalidade, a questão da autonomia do professor no processo educacional e as dificuldades e desafios em relação às novas atribuições, com destaque para a captação de videoaulas e a familiarização com as câmeras.

Em breve levantamento no banco de dissertações e teses da Capes, percebe-se uma escassez de pesquisas que envolvam e relacionem o trabalho docente e a videoaula. Grande parte das investigações encontradas não tem a educação como grande área do conhecimento, sendo a maioria referente às ciências naturais e exatas, como a pesquisa de Oliveira (2011), que envolve a educação a distância no aprendizado de conteúdo do curso de medicina na capacitação de médicos de atenção primária. Isso demonstra que outros campos têm se preocupado com a importância deste recurso tecnológico, uma vez que são fonte de investigação, porém o assunto ainda é pouco discutido, tendo em vista seus reflexos para o

trabalho do professor e dos envolvidos no processo educacional. De modo geral, os levantamentos apontam que quase a totalidade dos resultados encontrados tratam a inserção das videoaulas e vídeos didáticos como apoio a práxis da sala de aula e não como uma proposta de educação massiva a partir dos vídeos. Além disso, a evolução das TICs e sua presença em todos os meios, inclusive, na educação são lembrados com frequência em grande parte dos trabalhos.

Sousa (2015), em sua pesquisa na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, marca o ensino da língua estrangeira a partir da utilização das videoaulas. A referida autora cita que o vídeo é um exemplo atual de TIC e é bem popular entre os jovens. Dessa maneira, a autora advoga que levar este recurso para sala de aula é interessante por ser acessível. Nesta concepção, os vídeos atuam como um recurso de aprendizagem e complemento de conteúdo.

Já Bruno (2016) fala sobre a videoaula e a educação a distância em sua tese, argumenta que este recurso não é adaptável às necessidades e dificuldades de cada aluno, sendo os estudantes passivos ao conteúdo. O material em sua maioria, chega pronto, sem uma interação mais próxima entre o docente e o estudante.

Camargo (2012) aponta em sua pesquisa, após análise de dados coletados no processo de capacitação de professores para gravação de videoaulas na EaD/UNIUBE, a necessidade de inserção de conteúdos de comunicação social na formação de professores, uma vez que esta prática pode fazer parte das atribuições de um docente contemporâneo, frente a expansão da EaD.

Especificamente, no que se refere à base teórica constituída no campo investigativo sobre as TICs, Barreto (2010) argumenta que elas são apresentadas nos discursos oficiais como salvadoras dos problemas educacionais. Neste viés, há de se considerar as intencionalidades políticas das propostas que tem as TICs como centrais. Desde a década de 90, constata-se o surgimento de várias iniciativas, programas e todo um arcabouço legal que reconhece a necessidade de utilizá-las na educação (MEDICI; MARTINS, 2017). Apesar do conjunto de ações que incentivam o uso das tecnologias, pouco se sabe a respeito de seus impactos reais, positivo-negativos, como explicam Medici e Martins (2017). Segundo as autoras, embora a legislação relacione as TICs à qualidade da educação, este é um processo muito mais complexo, uma vez que estas questões envolvem as dimensões intraescolar e extraescolar. Para Barreto (2010), é necessário indagar sobre as razões pelas quais as TICs têm sido destinadas prioritariamente à educação a distância.

De acordo com Gatti, Barreto e André (2011), para atender à demanda de professores na educação, a EaD foi produzida como uma política educacional destinada à formação de professores, conforme intenções apresentadas no Plano Nacional de Educação implementado pela Lei nº 10.172/2001. Em 2017, segundo o INEP, foram registradas um total de 8.286.663 matrículas no ensino superior somando as modalidades presenciais e a distância. Na EaD, somam-se 1.756.982, sendo deste total 1,5 milhões em universidades privadas, o que corresponde a 90% do número total de matrículas (BRASIL,2017). Deste modo, é possível perceber que o campo se tornou uma fração de mercado promissora para as universidades privadas.

De acordo com Justino (2018), um dos fatores que contribuiu para o aumento da oferta de cursos a distância, aconteceu pela flexibilização das regras para EaD instituídas pelo MEC, permitindo que as instituições ofereçam cursos a distância na graduação e na pós-graduação, sem precisar do credenciamento de cursos presenciais. Atualmente, conforme a Portaria nº 1.428, publicada no Diário Oficial em 31 de dezembro de 2018, amplia de 20% para 40% o limite de disciplinas a distância na educação presencial.

Nesse sentido, a EaD tornou-se a principal política de expansão do ensino superior, especificamente, para a formação de professores. Conforme Martins (2014, p.67), o Estado promoveu uma série de ações para expandir o ensino superior, conforme as regras do mercado, resultando em marcos regulatório flexível e em várias ações tais como a diversificação do sistema de ensino e de novas modalidades.

Nesse contexto, o crescimento da educação a distância vem produzindo debates e dilemas em relação ao trabalho docente na modalidade. Especificamente, observa-se que o trabalho do professor na EaD é afetado diretamente. Conforme Mill, Santiago e Viana (2008 p.69), há vários aspectos negativos do trabalho na EaD, “com destaque para a sobrecarga de trabalho, elevado número de alunos das turmas, baixo valor hora-aula, novos sistemas de remuneração, controle do trabalho, dentre outros”.

Segundo Martins (2014), embora existam algumas polêmicas na literatura sobre quem efetivamente é o professor no curso a distância, a função acaba sendo atribuída àquele que concebe o conteúdo da disciplina proposta. Assim sendo, é preciso compreender a definição de trabalho docente para entender a complexidade que o envolve. Segundo Oliveira, Duarte e Vieira (2010), compreende-se como trabalho docente todos os autores que participam do processo educacional, não se referindo apenas ao espaço da sala de aula. Costuma-se associar

o trabalho docente apenas ao professor, “por razões bastante óbvias, pois são os mais numerosos no processo educacional e os que encarnam de maneira mais expressiva o ato educativo”, no entanto, o entendimento sobre o trabalho docente vem sofrendo profundas alterações, sobretudo, no que se refere à educação a distância (OLIVEIRA, DUARTE, VIEIRA, 2010).

Diferentemente do ensino presencial, conforme Voigt e Leite (2004), em que o professor é classificado como mestre por controlar e administrar suas aulas, no ensino a distância, ele se torna um parceiro que presta serviços quando o aluno sente necessidade. Tendo isso em vista, nesse trabalho, compreendemos como docentes, tanto os professores quanto os tutores.

Mediante o exposto, é possível perceber a complexidade do trabalho docente na EaD. Essas novas relações são desafiadoras e ao mesmo tempo enfrentam resistência, uma vez, que além das novas competências exigidas, é preciso que o profissional domine as modernas tecnologias, como uso de recursos audiovisuais.

Tendo isso em vista, essa pesquisa tem como objetivo analisar o trabalho docente na educação a distância, especificamente, dos professores que gravam as videoaulas, considerando que esse recurso se tornou central. De modo geral, o docente na EaD precisa se apropriar das técnicas de produção de vídeo relacionando-se com as estratégias de ensino. No entanto, esse processo torna-se um desafio, uma vez que esses trabalhadores não têm formação e experiência na área de produção audiovisual.

O interesse pelo tema nasce a partir das minhas experiências enquanto coordenadora da TV universitária da Universidade Metodista de Piracicaba, a TV UNIMEP. Desde a graduação (2007 - 2010), estou inserida no ambiente acadêmico, por meio da produção de reportagens, vídeos, divulgação de projetos pesquisa, de extensão, dentre outras atividades da emissora, onde atuo até os dias de hoje. Em 2015, participei do grupo que cuidou da articulação das diretrizes para o processo de credenciamento da EaD na instituição. Naquele momento, tive como função orientar os professores durante as captações das videoaulas. Gravar aulas em vídeo é uma experiência muito diferente do que costumo produzir e vivenciar enquanto jornalista. Além disso, as gravações costumam demorar, seja pelo tempo dedicado a cada aula, seja pelos erros mais comuns quando estamos diante de algo tão desafiador e inibidor quanto uma câmera de vídeo.

Nessa experiência, percebi o quanto a gravação é desconfortante para os professores, que estão acostumados a trabalhar em salas de aula, em contato direto com alunos. O incômodo incide, quando estamos sob olhares de uma máquina que irá registrar nosso tom de voz,

movimentos, dentre outros. Além disso, com a experiência nesse processo de credenciamento da educação a distância na UNIMEP, tive a oportunidade de conhecer os estudos da orientadora no que se refere à EaD, com destaque para a tese de doutorado “*As metamorfoses do trabalho docente na Universidade Aberta do Brasil*”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFsCar) em 2014 e artigos, tal como o intitulado “*Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010*”, de autoria da referida orientadora em conjunto com Deise Mancebo, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Andréa Araujo do Vale, da Universidade Federal Fluminense (UFF). De modo geral, o contato com esses estudos mostra a tendência de expansão da educação superior a distância no Brasil, especificamente, o progressivo quadro de privatização, tanto no que se refere ao interesse das instituições privadas, como a tendência de mercantilização das instituições públicas. Nesse contexto, observa-se o avanço de uma política pública baseada na economia de mercado, racionalização dos gastos públicos, com base nos sistemas de parceria entre Estado e sociedade, com implicações diretas na valorização do trabalho do professor.

Assim sendo, esse trabalho tem como alicerce as pesquisas que tratam das mudanças ocorridas no trabalho docente, a partir da utilização das novas tecnologias legitimadas por políticas educacionais de expansão do uso das TICs, como mostram Castells (2002), Levy (1999) e Schaff (1993). Cabe considerar ainda os estudos que tratam do atual contexto político e econômico e a relação com as políticas públicas e educacionais que visam contribuir com o novo regime de acumulação de capital com destaque para Chesnais (1996); Paulani (2006); Antunes (1999) e as relações com as mudanças na identidade das instituições de ensino superior como assinalam Sguissardi (2015); Silva Júnior (2016). Cabe destacar também, as produções que tratam das transformações do trabalho docente na EaD, com foco na metodologia, inovação pedagógica e uso de novos recursos tecnológicos. Sendo assim, considerou-se a literatura que trata do impacto das tecnologias de comunicação na educação, tendo como referência os estudos de Barreto (2010).

O procedimento metodológico dessa pesquisa é constituído a partir da revisão da literatura, no que diz respeito a reforma do Estado brasileiro, evolução e legislação referente à educação a distância, trabalho docente na EaD e a reinvenção do professor a partir das tecnologias de informação e comunicação. Em um segundo momento, de entrevistas com professores de EaD e técnicos audiovisuais de uma instituição confessional fundada há mais de 80 anos, que tem se dedicado ao desenvolvimento e expansão das atividades em EaD.



O roteiro contemplou aspectos da rotina dos profissionais da educação a distância como a preparação do material pedagógico, desafios e experiências frente às câmeras por meio de entrevistas gravadas, com o objetivo de conhecer a prática de cada participante na captação de videoaulas. Especificamente, as entrevistas com os técnicos, tiveram como objetivo complementar as entrevistas dos docentes, pois são esses profissionais que fazem a transmissão e captação das aulas, além de oferecer suporte aos professores durante as gravações.

A pesquisa foi realizada em uma universidade confessional tradicional localizada no estado de São Paulo. Há mais de 10 anos oferta cursos superiores à distância nos níveis bacharelado, licenciatura e tecnólogo, contemplando as áreas de Exatas e Tecnologia, Gestão e Negócios e Humanidades. Na referida universidade, existe uma pró-reitoria de educação a distância, modernos estúdios e profissionais contratados para atender diretamente o programa de educação a distância. Os polos estão distribuídos por 17 estados e Distrito Federal, contabilizando 6.685 matrículas em 2016, segundo dados do INEP. As videoaulas são gravadas ou captadas ao vivo via satélite.

A título de exposição e conhecimento, a dissertação é composta por esta introdução e mais três capítulos. O primeiro trata das tecnologias de informação e comunicação na sociedade contemporânea, a partir do papel que as TICs ocupam no mundo globalizado. Além disso, busca-se apresentar o contexto histórico de evolução da educação a distância relacionando com o desenvolvimento das TICs. É importante ressaltar que o contexto de mundialização do capital de predominância financeira articulado as políticas públicas neoliberais tem afetado a educação no país, especialmente no que diz respeito à inserção das tecnologias de informação e comunicação na área educacional.

O segundo capítulo apresenta as mudanças ocorridas no trabalho docente considerando as transformações na organização e gestão das instituições de ensino superior. Além disso, tem por objetivo apresentar o novo papel do professor a partir da implantação da educação a distância, que de modo geral, passa por uma revolução com as possibilidades pedagógicas que podem ser realizadas com as TICs.

O terceiro capítulo, aborda a instituição de ensino superior pesquisada, e a sua organização em relação à EaD, além das análises das entrevistas realizadas com cinco docentes e dois técnicos audiovisuais, acerca dos dilemas, desafios e perspectivas do processo de produção de videoaulas.

Com essa pesquisa busca-se contribuir com o debate no campo de estudo considerando as transformações que estão ocorrendo no trabalho do professor a partir da educação a distância, especialmente, os impactos dos recursos tecnológicos na educação e as relações com as políticas educacionais que preconizam a EaD como central na expansão do ensino superior.

Cabe destacar que os entrevistados foram indicados pela Instituição pesquisada e que grandes partes desse grupo são de professores midiáticos, ou seja, com experiências anteriores na área de comunicação e domínio da linguagem audiovisual. Porém, todos os entrevistados foram unânimes destacando suas dificuldades frente às câmeras. Nesse sentido, é que cabe analisar não somente o processo de produção de videoaulas, mas as revoluções tecnológicas que as instituições estão passando e suas intencionalidades.

## **1. AS TECNOLOGIAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: APONTAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICOS**

O presente capítulo tem por objetivo refletir sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação com base na sistematização teórica de autores que estudam as transformações nas sociedades atuais com as modernas tecnologias. Por isso, a importância de se considerar as tecnologias de informação e comunicação e seus significados na sociedade, considerando a atual fase de desenvolvimento do sistema capitalista, e especialmente, a revolução social provocada pelas TICs. Este capítulo está organizado em três partes. A primeira parte trata o uso das tecnologias e seus desdobramentos na sociedade contemporânea. Na segunda parte, o contexto político e econômico de desenvolvimento das Tecnologias de Informação, além das políticas de incentivo do Estado brasileiro para a implementação das TICs na educação. Em seguida, uma contextualização histórica sobre o surgimento da educação a distância no Brasil e no mundo, o aumento de sua oferta a partir da década de 2000 e todo o arcabouço legal que fomenta essa modalidade que segue em franca expansão.

### **1.1 AS TECNOLOGIAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: APONTAMENTOS TEÓRICOS**

Definidas como um conjunto de recursos tecnológicos, as tecnologias de informação e comunicação estão presentes no dia a dia de indústrias, comércios, nos domicílios e etc. A rapidez das transformações dessa sociedade contemporânea está diretamente relacionada à evolução tecnológica, uma vez que ela impacta não só as relações econômicas, mas também as relações sociais. Nessa atual configuração, Castells (2002, p. 57) afirma que “as novas tecnologias estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade”.

Nessa nova sociedade, ora denominada “sociedade da terceira onda”, sociedade pós-industrial”, “sociedade da informação”, “sociedade do conhecimento”, entre outros termos empregados por pesquisadores, podemos observar que as denominações de uma época estão sendo feitas não por fatos históricos marcantes, mas sim pelas ferramentas desenvolvidas e utilizadas no cotidiano.

Na concepção de Castells (2002) esse novo paradigma tecnológico que teve início a partir do processo de reestruturação do capitalismo na década de 70, inaugurou uma nova

composição social e de desenvolvimento definida como informacionalismo, onde “a fonte de produtividade acha-se na tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento da informação e de comunicação de símbolo” (CASTELLS, 2002, p.53). Contudo, é a partir da década de 90, com a onda de privatizações, desregulamentações e reformas que visavam aprofundar o lucro a partir das relações entre capital e trabalho, aumento da produtividade, globalização e apoio do Estado à economia em detrimento aos interesses sociais (Castells, 2002), é que as inovações tecnológicas e a transformação das organizações foram cruciais e decisivas para a garantia da implantação desse novo modo de produção capitalista. “Sem a nova tecnologia da informação, o capitalismo global teria sido uma realidade muito limitada” (CASTELLS, 2002, p. 55). Esta nova revolução foi criada sob a égide dos Estados Unidos.

O que caracteriza esse novo paradigma tecnológico é a aplicação das informações e de conhecimentos. Nas revoluções anteriores, o conhecimento terminava a partir da descoberta do invento e as pessoas aprendiam e assimilavam o uso dessas tecnologias apenas usando-as. Nessa atual revolução, o conhecimento é utilizado para gerar mais conhecimento onde “usuários e criadores podem tornar-se a mesma coisa” (CASTELLS, 2002, p. 69).

Pela primeira vez na história, a mente humana é uma força direta de produção, não apenas um elemento decisivo no sistema produtivo. Assim, computadores, sistemas de comunicação, decodificação e programação genética são todos amplificadores e extensões da mente humana. O que pensamos e como pensamos é expressa em bens, serviços, produção material e intelectual, sejam alimentos, moradia, sistemas de transporte e comunicação, mísseis, saúde, educação ou imagens (CASTELLS, 2002, p.69).

Mesmo conectado por redes, ainda existem diversos lugares no mundo em que as pessoas estão desconectadas e excluídas dessa revolução tecnológica, o que representa uma fonte crucial para a desigualdade existente na sociedade. Por outro lado, observa-se que em países e grupos sociais dominantes, a presença da tecnologia permite que eles estejam e sejam conectados por todo o globo, dando origem a uma nova economia denominada por Castells (2002) de informacional, global e em rede.

É informacional porque a produtividade e a competitividade de unidades ou agentes nessa economia (sejam empresas, regiões ou nações) dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos. É global porque as principais atividades produtivas, o consumo e a circulação, assim como seus componentes (capital, trabalho, matéria prima, administração, informação,

tecnologia e mercados) estão organizados em escala global, diretamente ou mediante uma rede de conexões entre agentes econômicos (CASTELLS, 2002, p.119).

Bem como exemplifica o autor, “em fins da década de 90, os 20% da população mundial que vivem nos países de alta renda tinham a disposição 74% das linhas telefônicas, e representavam 93% dos usuários da internet” (CASTELLS, 2002, p.165). As formas de organização econômica foram afetadas pela evolução das tecnologias que possibilitaram o aumento da produtividade e conseqüentemente, da lucratividade. Em suma, a tecnologia está associada a estrutura e a dinâmica do sistema econômico. “Há uma espécie de lei natural das economias e sociedades que devem seguir um único caminho da trajetória da modernidade, lideradas pela sociedade norte-americana” (CASTELLS, 2002, p.266).

De maneira geral, esse paradigma informacional e o processo de globalização têm afetado toda a sociedade, como veremos no próximo capítulo dessa pesquisa, principalmente no que se refere às jornadas de trabalho, estabilidade, contrato entre patrão e empregado e flexibilidade. Diferentemente da tendência predominante da era industrial com a socialização da produção, as tecnologias de informação e comunicação estão introduzindo a “individualização do trabalho no processo de trabalho” (CASTELLS, 2002, p.330).

A revolução tecnológica da atualidade, segundo Castells (2002), tem dimensões históricas semelhantes a ocorrida há 2.700 anos, com a invenção do alfabeto. Na ocasião, o fato preencheu o vazio que existia entre a oralidade e a escrita. Nessa revolução contemporânea, com o uso das tecnologias, percebe-se uma integração das modalidades escrita, oral e audiovisual.

Schaff (1990) a partir do advento da sociedade informática, conclui que estamos vivenciando a segunda revolução técnico-industrial. A primeira, compreendida logo ao final do século XVIII e início do século XIX, é caracterizada pela substituição do trabalho humano pela máquina. A segunda é caracterizada por três revoluções em curso: a da microeletrônica (uso de objetos em nosso cotidiano como relógios, calculadoras, televisões, geladeiras, etc), a da microbiologia que permite ao homem dominar não só a natureza, mas a ele próprio (avanços no código genético) e a revolução energética, a partir do desenvolvimento de novas fontes de energia.

Essa tríade altera a maneira de nos relacionarmos com o mundo e também aponta novos rumos para o desenvolvimento da humanidade. Schaff (1990) mostra que grandes avanços

podem ser construídos a partir dessa revolução, porém com consequências graves para a esfera social.

Para Schaff (1990),

O trabalho, no sentido literal da palavra, desaparecerá gradualmente (isto é, o trabalho que consiste no emprego da própria capacidade em troca de um determinado salário ou seu equivalente sob a forma do preço recebido pelo fruto do trabalho de alguém). Este desaparecimento será uma consequência dos avanços da automação e da robotização produzidos pela revolução da microeletrônica (SCHAFF, 1990, p.42).

Com o desaparecimento do trabalho, mas não da atividade humana, na sociedade informática, a ciência acaba por assumir a força produtiva (SCHAFF, 1990). Em síntese, tendo em vista os apontamentos de Castells (2002), nota-se que a partir das tecnologias, estamos organizados em redes definidas como “um conjunto de nós interconectados” (CASTELLS, 2002, p.566). Esse novo paradigma, determina toda a estrutura social e sua ausência é fonte crucial de dominação e transformação. Redes são instrumentos adequados para a economia capitalista, que baseada na globalização, inovação e descentralização, dá forma as relações de poder. As tecnologias são mediadoras dessa nova economia que se organiza por meio de redes globais de capital.

A partir dessa perspectiva, é que o desenvolvimento e a utilização das tecnologias se apresentam como um desafio à educação e aos seus profissionais. Utilizar os recursos tecnológicos no contexto escolar atualmente é algo inevitável, mas como aponta Nascimento (2014, p.41) “a inserção destes instrumentos ocasionalmente não tem ocorrido de forma imediata, igualitária e acatada por todas as pessoas que convivem neste espaço”.

Apesar do entendimento de Castells (2002) de que o futuro do ensino superior não será online, mas mediado pelas tecnologias, há de se considerar que a educação é afetada diretamente com a inserção das TICs no processo educacional. O novo paradigma tem implicações diretas na educação não apenas em aspectos metodológicas, mas também de fundamentos educacionais e políticas públicas.

Como indica Lévy (1999) o que se entende por saber, está sendo transformado a partir da mediação e conexão das tecnologias, a cibercultura. Como consequência desses avanços, em especial a internet, novas relações de comunicação e produção de conhecimento tem surgido.

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quando ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modo de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17).

Para Lévy (1999), os valores gastos com a educação se colocam como um fator chave, principalmente em países periféricos. Nesse sentido, as escolas e universidades “virtuais” são mais econômicas quando comparadas às instituições de ensino presencial. Mas esse novo modelo aponta para “um acesso ao conhecimento *ao mesmo tempo massificado e personalizado* (Lévy, 1999, p.170). O referido autor acredita, porém, que a distinção entre as modalidades presencial e a distância serão cada vez menos pertinentes, uma vez que as tecnologias têm sido implantadas em qualquer metodologia de ensino, até nas mais tradicionais. Isso se justifica, para Lévy (1999, p.169), pelo fato de que “os indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem às suas necessidades reais e a à especificidade de seu trajeto de vida” Nesse sentido, o papel do professor tem sido reestruturado e com a adoção das tecnologias, o processo de ensino e aprendizagem tem se modificado. Lévy (1999) acredita que é necessário acompanhar as mudanças da sociedade, as mentalidades e a cultura dos sistemas de ensino tradicionais, o que se impõe considerar o papel do professor e do aluno.

Ao citar a redução de gastos com a educação, Lévy (1999) argumenta que não se trata apenas da transição entre o ensino presencial para a modalidade a distância, mas na verdade, é a transição de um modelo institucionalizado para uma troca de saberes e experiências. É preciso, portanto, para o referido autor, permitir um acesso democrático e gratuito para a entrada no ciberespaço, sem deixar de lado a importante medição do homem para o acesso ao conhecimento.

Apesar de Castells (2002) relacionar as tecnologias ao novo padrão de acumulação capitalista, Lévy (1999) demonstra uma grande feição pela utilização das tecnologias na educação, principalmente no que se refere à EaD. O autor acredita que a modalidade apresenta um novo estilo de pedagogia, que favorece a aprendizagem individual e coletiva em redes. Para Lévy (1999, p. 158), na educação a distância, “o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos”.

Em resumo, em algumas dezenas de anos, o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações interativas, sua irresistível proliferação de textos e de signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade. Com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamento dos conhecimentos. Qualquer política de educação terá que levar isso em conta (LÉVY, 1999, p.167).

Nesse contexto, Lévy (1999) acredita que os indivíduos aprendem cada vez mais fora do universo acadêmico, e que por isso é importante unir os conhecimentos adquiridos ao longo da vida social e profissional, uma vez que “a evolução do sistema de formação não pode ser dissociada da evolução do sistema de reconhecimento dos saberes que a acompanha e a conduz” (LÉVY, 1999, p.175). Em suma, para o autor, o ensino não pode estar avulso do desenvolvimento e aplicação das tecnologias na sociedade. A educação precisa acompanhar e absorver esse novo paradigma tecnológico.

Entretanto, na concepção de Barreto (2011), há um interesse econômico para o uso das tecnologias na educação, que não são claros nos discursos oficiais. Há uma distinção e distribuição seletiva quanto ao seu uso em escolas periféricas e escolas de “ricos”. Para a autora,

Este imaginário, ensopando as mais diversas práticas discursivas, das definições de políticas às produções acadêmicas, passando pela mídia e pelas interações cotidianas, tem como elemento central uma perspectiva messiânica desdobrada em atalhos que aliam reducionismo e sofisticação tecnológica. Assim, discursivamente falando, é preciso desmontar as tramas do imaginário que as constitui, bem como instituir espaços de trocas sistemáticas entre os sujeitos para o encaminhamento de perguntas como: Quais tecnologias? Para quem? Para quê? Em que termos? (BARRETO, 2011, p.354).

Na sociedade contemporânea, as tecnologias não dão conta de dialogar com as desigualdades e diferenças presentes no espaço escolar, apesar de serem tratadas como uma “solução dos problemas, inclusive dos que extrapolam os limites educacionais” (BARRETO, 2011, p. 355). Por outro lado, em um movimento ambíguo, como define a autora, as TICs são descritas apenas como um suporte para transmissão de conteúdo. É fácil observar esse movimento quando nos referimos às escolas elitizadas, onde as tecnologias são compreendidas como “complementação, facilitação, atrativo e economia de tempo” (MAGALHÃES, 2008, *apud* BARRETO, 2011, p.355). Já nas escolas de periferia, “são propostas como a única



alternativa para a chamada inclusão, muitas vezes encampada pela comunidade” (FERNANDES, 2007, *apud* BARRETO, 2011, p. 355).

Para Barreto (2011), nas políticas e propostas pedagógicas, a palavra ensinar está cada vez menos presente, cedendo espaço para uma aprendizagem definida pela autora como “sem ensino”. Esse movimento caracteriza-se pela utilização de termos como autoaprendizagem, aprendizagem mediada pelas TIC, etc, o que acaba descaracterizando o trabalho docente.

São muitos os discursos de organismos e corporações sobre as TIC, pensando a educação como um mercado em promissora expansão. São várias as propostas políticas que os traduzem mais ou menos fielmente. Nos discursos sobre a formação (inicial e continuada) de professores, uma palavra-chave é “falta”, recorrente como explicação para o fracasso escolar e como justificativa para o fornecimento de kits tecnológicos acompanhados de algum tipo de variação em torno das instruções de uso. É a redução de professores e alunos a usuários consumidores, a ponto de, diante de um programa que não produza os resultados esperados, a tendência seja investir apenas na capacitação dos professores para uma utilização mais eficiente (BARRETO, 2011, p.356).

A autora advoga que a educação a distância é vista como uma alternativa para a otimização de custos, a partir desse cenário de discussão de financiamento da educação. Nessa perspectiva, “se os professores podem ser formados a distância, por que não estender esta “modalidade” aos alunos?” (BARRETO, 2011, p.355).

A partir dos apontamentos, percebe-se que a educação atualmente é concebida e impactada por uma retórica mercadológica e de gerenciamento, sendo as estratégias:

- Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...]
- Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...]
- Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar. (MARRACH, 1996, p. 46-48).

Conclui-se enfim, que as transformações econômicas e a consolidação do processo produtivo capitalista só foram possíveis graças ao uso e desenvolvimento das tecnologias, no qual “o paradigma tecno-informacional tornou-se pivô de um projeto geopolítico que tem como função garantir o rearranjo geoeconômico do planeta em torno de valores da democracia de mercado e em um mundo unipolar” (MATTELART, 2002, p.139). Uma nova maneira de se relacionar com o mundo foi descoberta, a partir dessa ideologia centrada no uso das tecnologias de informação e comunicação, que acabou por originar novos arranjos políticos, sociais e econômicos, possíveis a partir da deserção e apoio do Estado. E todo esse processo tem afetado profundamente a educação e seus trabalhadores.

## **1.2 O CONTEXTO POLÍTICO E ECONÔMICO BRASILEIRO DE DESENVOLVIMENTO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

A compreensão das Tecnologias de Informação e Comunicação na sociedade atual impõe considerar o seu contexto político e econômico de desenvolvimento. Alguns autores como Chesnais (1996) e Castells (2002) argumentam que a política econômica vigente nos países de economia desenvolvida é baseada predominantemente nos princípios neoliberais, que por sua vez se fortalecem e desenvolvem-se graças ao suporte das TICs. Nesse contexto é que os grupos industriais constituíram novas relações entre o capital e o trabalho, no qual as tecnologias informacionais tiveram um papel central, contribuindo com a organização de novos modelos, sobretudo focados na internacionalização.

Atualmente, o desenvolvimento do capitalismo impõe novas relações de produção que envolve uma drástica reconfiguração territorial a partir da utilização das tecnologias. Conforme Ianni (1998, p.28),

Está em curso a reprodução ampliada do capital, em escala global. Simultaneamente, desenvolvem-se a concentração do capital, no sentido da crescente reinversão do excedente, lucro ou mais-valia, e a centralização do capital, através de absorção de empreendimentos menos ativos, secundários ou marginais pelos mais ativos, dinâmicos ou agressivos. Assim é que as forças produtivas e as relações de produção atravessam territórios e fronteiras, globalizando-se (IANNI, 1998, p.28).

Disso decorre, uma relação direta de toda a vida produtiva ao novo regime de acumulação. Especificamente, Chesnais (1996) denomina a atual fase de mundialização do capital, ao apresentar um mundo conectado, sem fronteiras, com a liberação do mercado que favorece operações de grupos industriais multinacionais, introduzindo novos meios de gestão, que acarretam mudanças diretas no mundo do trabalho e na forma de produção. As tecnologias impactaram o trabalho da classe operária, sobretudo no que se refere à intensidade do trabalho e sua precarização, beneficiando os países desenvolvidos, principalmente grupos americanos e europeus, que buscam países periféricos, por conta dos baixos salários e da falta de aparato trabalhista.

Ainda de acordo com o autor, esse processo de mundialização envolve não só as trocas de mercadoria, mas o capital aplicado no setor industrial e financeiro, com ênfase nos Investimentos Externos Diretos (IED). Utilizado prioritariamente no setor de serviços e dentro de países avançados, esse movimento resulta a priori num desenvolvimento às custas dos países periféricos. Mais uma vez, a partir da centralidade das tecnologias, a economia e a geopolítica do mundo são reorganizadas.

A partir do IED, ganham notoriedade novas formas de articulação dos grupos industriais por meio de aquisições, fusões e reestruturações produtivas, a partir da criação de empresas-rede, uma nova forma de gerenciamento e centralização do capital. Como aponta Castells (2002, p.223), as tecnologias de informação e comunicação são decisivas “para que esse modelo flexível e adaptável funcione”. Nesse contexto de flexibilização, os oligopólios mundiais obtêm vantagens fiscais, salariais, alfandegárias, entre outras. Chesnais (1996) aponta que essa articulação tem contribuído com a marginalização dos países em desenvolvimento, já que esse processo beneficia prioritariamente os países centrais.

Em suma, o processo de mundialização do capital teve início a partir de dois movimentos conjuntos, mas distintos:

O primeiro pode ser caracterizado como a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de desmantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob impulso dos governos Thatcher e Reagan (CHESNAIS, 1996, p. 24).

Para Chesnais (1996), esse processo consumado nas últimas décadas, sob a égide dos Estados Unidos, nasce a partir da reinvenção do sistema capitalista, que com o passar dos anos,

deixou de ser um regime de acumulação centrado na produção, para um regime centrado na predominância financeira. O que a mundialização do capital indica é que estamos diante de uma massa de dinheiro que se valoriza, seja por meio da produção de mercadorias, seja conservando a forma dinheiro, neste caso, o mercado financeiro. Nesta fase, as finanças são centrais nas relações econômicas e sociais, dando início a um movimento que se manifesta no século XXI e tem fetichizado ainda mais o capital: o capital portador de juros, que se autovaloriza sem a mediação da produção de mercadorias. Cabe observar também que essas transformações no sistema capitalista são possíveis graças ao crescimento e desenvolvimento das tecnologias que dão forma a novos métodos de produção, estabelecendo novas relações de trabalho, contribuindo para a sua flexibilização. Para Castells (2002), nessa nova economia informacional, as redes são centrais nas organizações, “e são capazes de formar-se e expandir-se por todas as avenidas e becos da economia global porque contam com o poder da informação propiciado pelo novo paradigma tecnológico” (CASTELLS, 2002, p.225).

Para Chesnais (1996, p. 28) os grandes grupos dispõem de redes mundiais que conectam grandes empresas e instituições, além de propiciar e dar forma a novos modos de trabalho, que permitem a terceirização e o controle “entre empresas situadas a centenas de milhares de quilômetros umas das outras”.

Todas essas transformações produtivas e financeiras implicam em uma nova configuração no mundo do trabalho, sobretudo no que se refere a precarização e desregulamentação dos direitos dos trabalhadores, que se submetem a precarização e o rebaixamento salarial, além da perda de direitos, na esperança de sobreviver ao desemprego (ANTUNES, 2007). Conforme Chesnais (2005), a pressão exercida para a busca do lucro nas empresas, a partir do suporte das tecnologias, tem implicações na vida do assalariado, não somente na esfera produtiva, mas também no que se refere a sua vida subjetiva.

Sendo assim,

a precarização do trabalho que ocorre hoje, sob o capitalismo global, seria não apenas “precarização do trabalho” no sentido de precarização da mera força-de-trabalho como mercadoria; mas seria também “precarização do homem-que-trabalha”, no sentido de desefetivação do homem como ser genérico. (ALVES, 2010, p. 02).

Nessa perspectiva, enfrenta-se ainda a terceirização, “vista como a responsável pela fragmentação do coletivo dos trabalhadores e por levá-los/agudizá-los à exclusão social,

reduzindo o trabalhador a um objeto e o trabalho a uma mercadoria” (NASCIMENTO, 2008, p.1903). Alves (2010) aponta ainda que a principal característica da nova condição salarial é seu caráter flexível, que a partir da implementação das tecnologias, “se desdobrou e adquiriu múltiplas determinações no interior do processo de trabalho capitalista, assumindo, desse modo, novas proporções, intensidade e amplitude” (ALVES, 2010, p.04).

Desde que fundou os princípios básicos do liberalismo econômico, Locke (1689) defendia que o progresso caminharia junto ao desenvolvimento das tecnologias. Todos esses pensamentos corroboraram com a implantação do modo de produção capitalista tal qual conhecemos hoje. No século XVIII, com a Revolução Industrial e a criação das máquinas, Adam Smith (1776), lança “*Uma Investigação sobre a Natureza e as Causas da Riqueza das Nações*”, que tem as tecnologias como matrizes dos avanços da indústria. Entretanto, o progresso tecnológico não oportunizou uma revolução positiva, pelo contrário, contribuiu para aumentar ainda mais a disparidade social.

Com a amplitude das dificuldades e desigualdades, o economista liberal John Maynard Keynes (1883-1946), pregou a ampliação do Estado e da promoção dos direitos sociais com o objetivo de minimizar os problemas recorrentes até então. Desse modo, tem início pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o *welfare state* ou Estado de Bem-Estar Social, dando origem a um estado mais paternalista. Contudo, isso não significou que as tecnologias deixassem de ser um item essencial de desenvolvimento, uma vez que a mesma garantiu nesta ocasião o crescimento industrial e comercial.

Passados os momentos mais difíceis do pós II Guerra Mundial, as classes capitalistas se voltam com seus motivos egoístas para a ampliação da sua esfera de poder e do horizonte de realização de lucros. A reestruturação produtivo-tecnológica é uma resposta às implicações da dependência do sistema com relação à classe trabalhadora, e a reestruturação produtiva do Estado de bem-estar significou o desmonte de um dos espaços mais importantes onde a classe trabalhadora podia ter assegurado diversos benefícios, ficando relativamente protegida da exploração capitalista mais intensa e do jogo irracional dos mercados (GOMES, 2006, p.220).

Porém, após três décadas de crescimento e desenvolvimento econômico, o modo de produção capitalista amargou um extenso período de recessão, causando coeficientes de inflação e desemprego, que acarretaram no colapso do Estado de Bem-Estar Social, levando a burguesia a buscar alternativas para manutenção de seu poder hegemônico. Como mostra Gomes (2006), as novas tecnologias, junto à desarticulação da classe trabalhadora, com a

criação e fortalecimento de uma rede de capital internacional, fazem com que as políticas de bem-estar social sejam diluídas nesse novo projeto que nasce a partir de Friedrich Hayek (1899-1992), com a obra *Caminho da Servidão* (1944). Surge a partir daí uma nova base de gestão do capitalismo, mais duro e livre de regras, chamado de neoliberalismo, que se caracteriza como uma doutrina que se apoia na defesa do livre mercado, sem a intervenção do Estado. As ideias neoliberais ganham força e ao final da década de 1979, na Inglaterra com o governo Thatcher, “o primeiro regime de um país de capitalismo avançado publicamente empenhado em pôr em prática o programa Neoliberal” (ANDERSON, 1995, p.11). Em 1980, foi a vez dos Estados Unidos com a eleição de Ronald Reagan. A partir daí, teve início uma onda de “direitização” em diversos países. Neste novo cenário mundial, a América Latina torna-se um grande espaço de experimentações, a começar pelo Chile, governado por Pinochet. A prioridade imediata do neoliberalismo foi a de conter a inflação dos anos 70, meta atingida com êxito. Porém, há de se considerar que o fato aconteceu às custas da repressão sindical, da contenção de salários, desemprego massivo, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização dos bens públicos e aumento da desigualdade. No neoliberalismo tudo é válido para garantia do desenvolvimento financeiro, que é possível graças a ampliação das tecnologias.

O discurso neoliberal chega ao Brasil nas eleições presidenciais de 1989. Vale destacar que neste mesmo ano acontecia o *Consenso de Washington*, reunião promovida por economistas norte-americanos e organismos financeiros internacionais como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e representantes de vários países (SILVA JÚNIOR, 2017), com o intuito de estabelecer um compromisso dos países do mundo com o novo modelo de desenvolvimento econômico, sob ideologia do mercado.

O Brasil é influenciado pelas políticas neoliberais a partir de 1990, sendo a principal bandeira econômica das duas gestões de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002). A partir de 1994, torna-se uma prioridade do governo brasileiro introduzir o Brasil no padrão de acumulação capitalista. Com o aumento das privatizações, o Estado deixa de ser o provedor direto dos serviços sociais. Tão logo em 1995, é criado o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), sob os cuidados de Luiz Carlos Bresser-Pereira. Vale destacar que todas essas iniciativas são possíveis graças ao desenvolvimento das tecnologias, que possibilitaram a flexibilização e o investimento de capital a nível mundial. Com a minimização do papel do estado, foram adotadas algumas medidas, tais como:

Ajuste fiscal, privatização, liberação/ajuste de preços, desregulamentação financeira, liberação do comércio, incentivo ao investimento externo, reforma do sistema de previdência/seguridade social e reforma do mercado de trabalho. (SILVA JÚNIOR, SGUISSARDI, 2000, p.48).

O *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (1995), no documento oficial, apresenta-se como uma resposta para a “superação da crise” no país, mas na verdade,

Trata-se de introduzir, na esfera social, mediante a construção de um pacto social pragmático, a racionalidade gerencial capitalista e privada, que se traduz na redução da esfera pública ou na expansão da privada, mas, sobretudo, na acentuação da dimensão estatal/mercantil (e privado/mercantil) com sua racionalidade organizativa (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 75).

Segundo o próprio documento (BRASIL, 1995), a administração pública gerencial surge na metade do século XX, em contrapartida à expansão das funções econômicas e sociais do Estado e ao desenvolvimento tecnológico e à globalização da economia mundial. A reforma do aparelho do Estado passa a ser orientada predominantemente pelos “valores da eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e pelo desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações” (BRASIL, 1995, p.15). Nesse sentido, a administração pública assemelha-se a administração empresarial, com foco nos resultados, na produtividade, desenvolvimento de novas tecnologias, na interação dos agentes privados e organização da sociedade civil com o setor público. Tem início uma Nova Gestão Pública (NGP), que acaba por reduzir atribuições do Estado.

Tendo em vista a compreensão deste novo modelo econômico hegemônico, nota-se que o mesmo não se resume apenas à economia, afetando todas as esferas da vida social, especialmente o trabalho, a partir de sua influência na formulação de políticas públicas como a desregulamentação dos direitos trabalhistas que acaba por produzir um processo de reestruturação e precarização, tendo em vista o desenvolvimento produtivo, financeiro e tecnológico (ANTUNES, 2000). A partir da reestruturação produtiva das empresas públicas e privadas com a introdução das tecnologias, o mercado de trabalho sofreu um impacto avassalador.

Para Gentili (1996, p.13),

Em suma, os governos neoliberais deixaram (e estão deixando) nossos países muito mais pobres, mais excludentes, mais desiguais. Incrementaram (e estão incrementando) a discriminação social, racial e sexual, reproduzindo os privilégios das minorias. Exacerbaram (e estão exacerbando) o individualismo e a competição selvagem, quebrando assim os laços de solidariedade coletiva e intensificando um processo antidemocrático de seleção "natural" onde os "melhores" triunfam e os piores perdem. E, em nossas sociedades dualizadas, os "melhores" acabam sendo sempre as elites que monopolizam o poder político, econômico e cultural, e os "piores", as grandes maiorias submetidas a um aumento brutal das condições de pobreza e a uma violência repressiva que nega não apenas os direitos sociais, mas, principalmente, o mais elementar direito à vida (GENTILI, 1996, p.13).

Essas transformações no mundo do trabalho provocaram mudanças significativas também na educação, sobretudo na modalidade a distância. O processo de reestruturação da produção aliada à adoção das políticas neoliberais a partir do desenvolvimento das tecnologias, possibilitou que as reformas educacionais implantadas no Brasil logo ao início da década de 90, contribuíssem para a intensificação do trabalho docente, oportunizando a implantação de novas modalidades de ensino como a educação a distância.

A educação a distância (EaD) compreende um modelo de ensino e aprendizagem com características específicas e diferenças do método de ensino tradicional presencial, principalmente pelo distanciamento físico e temporal na relação aluno-professor, que é mediada por recursos tecnológicos. Para compreender as especificidades dessa modalidade e o papel que ela assumiu nas últimas décadas, se faz necessário contextualizar suas origens históricas e evolutivas. É possível acompanhar a expansão da educação a distância a partir dos avanços tecnológicos de cada época, assim como do sistema político e econômico vigente. Observa-se que quanto mais as ferramentas vão se desenvolvendo, novas práticas pedagógicas vão surgindo.

De acordo com Lobo Neto (1995), citado por Saraiva (1996, p. 17) um primeiro marco para a EaD foi o anúncio publicado na Gazeta de Boston em 1728 pelo professor de taquigrafia Caleb Phillips, que dizia: "toda pessoa da região, desejosa de aprender esta arte, pode receber em sua casa várias lições semanalmente e ser perfeitamente instruída, como as pessoas que vivem em Boston".



A primeira notícia que se registrou da introdução desse novo método de ensinar a distância foi o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips (20 de março de 1728, na Gazette de Boston, EUA), que enviava suas lições todas as semanas para os alunos inscritos. Depois, em 1840, na Grã-Bretanha, Isaac Pitman ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência. Em 1880, o Skerry's College ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos (NUNES, 2009, p.02).

A educação a distância enquanto ação institucionalizada tem início a partir da metade do século XIX. Saraiva (1996) destaca a iniciativa de Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, ao criar a primeira escola de línguas por correspondência na cidade de Berlim em 1856. Em Boston, “Anna Eliot Ticknor funda a Society to Encourage Study at Home e em 1891 novamente nos Estados Unidos, aparece a oferta de curso sobre segurança de minas, organizado por Thomas J. Foster” (NUNES, 2009, p.03).

As instituições de ensino superior começam a adotar a prática ao final de 1890 com a oferta de cursos de extensão por correspondência. Em 1892, por intermédio do Reitor William R. Harper, “foi criada uma Divisão de Ensino por Correspondência, no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago” (SARAIVA, 1996, p.18). Harper já havia acompanhado algumas experiências de educação a distância na preparação de professores para escolas dominicais.

Após diferentes experimentos em todo o mundo, o início do século XX é marcado pela consolidação e expansão da educação a distância. Nesse sentido, Saraiva (1996, p.18) rememora as palavras de William Harper, escritas em 1886,

Chegará o dia em que o volume da instrução recebida por correspondência será maior do que o transmitido nas aulas de nossas academias e escolas; em que o número dos estudantes por correspondência ultrapassará o dos presenciais (SARAIVA, 1996, p.18).

“Até Segunda Guerra Mundial, várias metodologias foram adotadas, em especial as correspondências, depois fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa” (NUNES, 2009, p.03). Com o advento da rádio e da TV, os materiais escritos passam a ser articulados e incorporados por essas tecnologias.

A educação a distância ganha visibilidade a partir da década de 60, com a institucionalização da educação secundária, começando por países europeus e posteriormente, se expandindo aos demais continentes. Merecem destaque as iniciativas de ensino secundário:

- Hermods- NKI Skolen, na Suécia;
- Rádio ECCA, na Ilhas Canárias;
- Air Correspondence High School, na Coréia do Sul;
- School of the Air, na Austrália;
- Telesecundária, no México; e
- National Extension College, no Reino Unido (NUNES, 2009, p.03).

Em nível universitário são registradas as iniciativas:

- Open University, no Reino Unido;
- FernUniversität, na Alemanha;
- Indira Gandhi National Open University, na Índia;
- Universidade Estatal a Distância, na Costa Rica (NUNES, 2009, p.03).

Atualmente, os cinco continentes do mundo registram experiências na modalidade a distância, abrangendo, segundo Saraiva (2009), todos os níveis de ensino, em sistemas formais ou informais. Mais de 80 países já adotam a EaD, com destaque para os cursos de formação de professores oferecidos em países como México, Tanzânia, Nigéria, Angola e Moçambique. A modalidade é explorada tanto pelo poder público quanto pela iniciativa privada, com o objetivo de aperfeiçoar mão de obra, seja em programas de treinamento de recursos humanos, como feito na Europa ou em demais áreas do setor de produtivo.

Como demonstram as experiências citadas anteriormente em vários países, os primeiros registros de educação a distância no Brasil são datados por volta de 1900, com a oferta de cursos profissionalizantes através de correspondências oferecidos em anúncios de jornais.

Os cursos EaD no Brasil, estão em seu início, relacionados à capacitação profissional. De acordo com Alves (2009), os materiais didáticos eram enviados pelos correios e transportados por trens. Nas duas primeiras décadas, o desenvolvimento aconteceu através de uma única modalidade, por correspondência. Roquete-Pinto em 1923 com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro começou a utilizar a radiodifusão como uma ferramenta de ampliação do acesso à educação. A emissora funcionava nas dependências de uma escola superior mantida pelo poder público. Por fortes pressões que surgiram a época, em 1936, a rádio foi doada para o Ministério da Educação e Saúde (ALVES, 2009). Inúmeros programas, especialmente os de instituições privadas, foram criados, a partir do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação, em 1937.

Segundo Alves (2009), o Brasil era um dos principais países do mundo no desenvolvimento da EaD até o início da década de 70. Com a ditadura militar, a censura pôs fim aos projetos de educação radiofônicos, inutilizando as iniciativas desta natureza no país.

Enquanto o Brasil deixava de utilizar as transmissões, outros países implementaram e apostaram em modelos semelhantes.

Com o surgimento da televisão, a mesma também passou a ser utilizada para fins educativos, recebendo incentivos nas décadas de 1960 e 1970. Através de um convênio entre a Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e TV (Abert) e o Ministério da Educação (MEC), todas as TVs e Rádios cederam espaço em sua grade para a transmissão de programas educativos. Um grande retrocesso aconteceu logo ao início dos anos 90 quando a medida deixou de ser obrigatória para as emissoras. Mas, ainda assim, alguns programas se destacam neste período, como exemplo os telecurtos, veiculados pela Fundação Roberto Marinho. Posteriormente, com o advento da TV a cabo, surgem as TVs universitárias, vinculadas às instituições de ensino e emissoras como o Canal Futura e TV Cultura, dentre outras iniciativas que se dedicam à educação até os dias de hoje em canais abertos.

Somente na década de 1990 por meio da popularização dos computadores e da internet, é que a EaD passa a ser vista como uma alternativa de expansão do ensino superior. De acordo com Martins (2014), é nesse período que a educação a distância é reconhecida enquanto modalidade educativa, a partir de portarias e decretos lançados pelo Governo Federal para apoiar as instituições no que se refere a ofertas de vagas e credenciamento.

Como apresenta Saraiva (2009), em suma, a história da educação a distância no Brasil tem início a partir das Escolas Internacionais (1904) com a oferta de cursos por correspondência nos classificados dos jornais. Em seguida, são marcantes as atividades da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923) liderada por Roquette-Pinto, acompanhada pela criação da primeira escola de educação a distância no Brasil, o Instituto Monitor (1939) e pelo Instituto Universal Brasileiro (1941). Com o advento da televisão, a mesma passa a ser explorada como uma alternativa para a oferta de cursos supletivos a distância (MARTINS, 2014).

Portanto, percebe-se que a EaD tem passado por inúmeras transformações no que se refere às tecnologias de informação e comunicação utilizadas, o que tem intensificado e contribuído para a expansão da modalidade com o suporte das políticas educacionais, por meio da criação de todo um arcabouço legal para a oferta de cursos de graduação e pós-graduação a distância. Atualmente, segundo Martins (2014), as TICs adquiriram um papel central na política educacional, impactando o trabalho docente e os sistemas educativos.

O surgimento das tecnologias de informação e comunicação, o termo TIC refere-se à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das

telecomunicações e tem na Internet e, mais particularmente, na *World Wide Web* (WWW) a sua mais forte expressão (MIRANDA, 2007, P.43). TIC é o correlato mais atual da tecnologia da informação (TI), e refere-se às novas práticas tecnológicas. De maneira geral, como explicam Bertoldo, Salto e Mill (2018, p. 617),

é a integração de setores, antes separados, das tecnologias de informação e de comunicação (especialmente o setor de telecomunicações) com o setor de mídias (audiovisuais e escritas) numa integração estruturada pelas tecnologias digitais (interfaces, linguagens de programação, protocolos de comunicação, mediadores ou tradutores de informação, computadores, convergindo numa única via ou meio (modernas arquiteturas de rede como a internet).

Atualmente, são inúmeras as transformações provocadas pela utilização e desenvolvimento das tecnologias em nosso cotidiano, que acabam tendo reflexo, inclusive, nas relações socioculturais, econômicas e políticas. “Tais mudanças têm início a partir do século XIX deixando marcas em diferentes instâncias do fazer humano” (GOUVÊA, OLIVEIRA, 2006, p.13). Esse cenário começa a se apresentar no período pós-guerra, “a partir de uma aceleração técnica-científica que resultou em um recuo das fronteiras entre Estados e a emergência de um campo de discussão centrado na questão comunicacional em termos mundiais” (GOUVÊA, OLIVEIRA, 2006 p.13). Portanto, “as TICs nascem a partir da revolução da informação e da comunicação e trata dos novos modos de produção e troca de conhecimento, de promoção da educação e pesquisa, de organização, de manejo de dados, informação e conhecimentos” (BERTOLDO, SALTO, MILL, 2018, p. 619).

São distintas as nomenclaturas e debates teóricos que caracterizam esta sociedade do século XX como sociedade do conhecimento, sociedade da informação, sociedade pós-capitalista, entre tantas outras percepções, com o objetivo de buscar compreender as transformações tecnológicas que marcaram este período. Entre os artefatos tecnológicos concebidos pelo homem, Bertoldo, Salto e Mill (2018), destacam o computador, item que assumiu uma grande importância em quase todos os setores da vida humana, podendo ser comparado a revolução causada por moinhos, máquinas a vapor, entre outros.

“São três as atividades fundamentais para a compreensão das tecnologias de informação e comunicação: as funções de registrar ou gravar; as funções de comunicar; as funções de elaborar ou estruturar informações” (BERTOLDO, SALTO, MILL, 2018, p.620).

Na obra de Mattelart (2002), *História da sociedade da informação*, o desenvolvimento das tecnologias e redes de comunicação apontam, como indica Barreto (2005, p. 06), “para uma crença no poder miraculoso das tecnologias informacionais, inscrita no discurso salvador sobre

a promessa de concórdia universal, de democratização descentralizada, de justiça social e de prosperidade geral”.

Embora seja simples notar o avanço das tecnologias, essas transformações impreterivelmente atingiram a educação, contribuindo com a construção de um novo paradigma, que segundo Barreto (2015), alimenta um grande fetiche e crença de que “tudo irá bem à educação desde que haja televisões e computadores nas escolas” (CHAUÍ, 1999, p. 33).

Para Ponte (2000, p. 66),

As TIC são igualmente geradoras de novos problemas na educação. São os softwares que prometem muito e dão pouco. São as soluções «chave-na-mão» pelas quais se paga uma exorbitância para logo a seguir se perceber que o produto não serve os objectivos pretendidos. São as expectativas e os mitos que se criam e que não têm qualquer hipótese de sustentação. São, também, as dependências e as estratégias de facilidade que põem em causa valores fundamentais (pense-se, apenas, na eficácia com que é possível fazer da compra e venda de «trabalhos» escolares uma lucrativa actividade comercial).

As primeiras medidas de articulação e integração entre as TICs e a educação no Brasil, como mostram Bertoldo, Salto e Mill (2018), sempre foram tensas e antagônicas, uma vez que orientavam a necessidade do uso de ferramentas tecnológicas, ao mesmo tempo que indicavam a necessidade de uma formação mais ampla e humana em meio a essa era digital.

As primeiras iniciativas que orientam o uso das tecnologias em sala remontam à década de 70, a partir do interesse de pesquisadores de algumas universidades brasileiras no desenvolvimento de artigos, documentos e na promoção de experimentos a partir das tecnologias (BONILLA, PRETTO, 2000). Como apresenta Almeida (2015), em 1980, foi criada a Comissão de Informática na Educação, que tinha como proposta, a inclusão de computadores na educação. Entre as sugestões do grupo, destacam-se:

Prevalência dos aspectos pedagógicos sobre os tecnológicos; uso do computador como ferramenta a serviço da educação para apoiar o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo do aluno; respeito aos valores culturais, sociais, políticos e pedagógicos inerentes à realidade brasileira; implantação de centros-piloto de informática educativa antes da adoção massiva; acompanhamento pela investigação científica (ALMEIDA, 2015, p.46)

Só a partir de 1984 é que o Ministério da Educação (MEC) assume a liderança no processo de introdução das tecnologias na educação. No que se refere à educação a distância, Oliveira (2006), ao citar Pfromm (2001), lembra que a base da EaD se confunde com a adoção das tecnologias na educação, uma vez que a mesma está apoiada na utilização das TICs. Peters (2005), mostra que a EaD se adapta e incorpora as tecnologias com mais rapidez que a educação presencial. Assim destaca que

- O rádio foi criado em 1901, por G. Marconi, e foi utilizado pela EaD em 1935;
- A televisão, cuja primeira emissão regular data de 1935, foi incorporada a EaD em 1956 (ARETIO, 1995, p. 54).

No Brasil, as TICs foram incorporadas de fato à educação a partir da década de 1990, com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9.394, de 26 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que apresentou as tecnologias como parte da formação básica de alunos do ensino fundamental e médio. Desde então, proliferaram-se as ações e programas que recomendam o uso das tecnologias no campo da educação, especialmente a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que como mostram Medici e Martins (2017), consolidaram a necessidade de adaptação das TICs às escolas, a fim de garantir “o acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital” (BRASIL, 2013, p. 25). Nesse contexto,

O impacto das novas tecnologias sobre as escolas afeta tanto os meios a serem utilizados nas instituições educativas, quanto os elementos do processo educativo, tais como a valorização da ideia da instituição escolar como centro do conhecimento; a transformação das infraestruturas; a modificação dos papéis do professor e do aluno; a influência sobre os modelos de organização e gestão; o surgimento de novas figuras e instituições no contexto educativo; e a influência sobre metodologias, estratégias e instrumentos de avaliação (BRASIL, 2013, p.163).

Das vinte metas propostas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, Medici e Martins (2017, p.518) apontam que “oito são estratégias que assinalam as TICs como centrais no processo de articulação e mediação da qualidade do ensino e formação dos educadores”. Em síntese, no PNE, as TICs são articuladas em todo o espaço escolar. Nesse sentido, é que as autoras assinalam, que o maior desafio desse processo, se constitui em verificar como a utilização das tecnologias são capazes de proporcionar a universalização do ensino e uma

aprendizagem efetiva. Desse modo, Zuin (2010, p. 967) observa que “há a ausência de uma reflexão mais desenvolvida sobre a forma como as novas TIC determinam os rumos dos atuais processos de ensino e aprendizagem”. Por isso, apesar do conjunto de ações e programas que incentivam o uso das tecnologias, pouco se sabe a respeito de seus impactos reais, positivos e negativos, como explicam Medici e Martins (2017). Segundo as autoras, embora a legislação relacione as TICs à qualidade da educação, este é um processo muito mais complexo, uma vez que estas questões envolvem as dimensões intraescolar e extraescolar. Para Barreto (2010),

Assumindo que as TICs podem contribuir significativamente para os processos educacionais, sem fetichização, é necessário questionar as razões pelas quais elas têm tido como destinação prioritária a EaD que, por sua vez, posta como “modalidade de ensino”, suscita questões relativas à sua configuração e objetivação, envolvendo os modos pelos quais ela tem sido pensada (BARRETO, 2010, p. 1303).

Só no governo do Estado de São Paulo, uma quantidade enorme de programas foi criada nos últimos dez anos, a fim de se utilizar as tecnologias na educação. As ações são geridas pela Secretaria do Estado da Educação de São Paulo (SEE), como o Programa Acessa Escola, implantado em abril de 2008, onde destaca-se a promoção da inclusão digital e uso da internet na contribuição de uma formação cultural, intelectual e social (MEDICI, MARTINS, 2017). Outra iniciativa a ser destacada é a Escola Virtual de Programas Educacionais (EVESP), criada com o objetivo de desenvolver programas educacionais regulares, especiais e de capacitação online, disponíveis via internet. Mais recentemente, lançada em 2014, a Plataforma Currículo+ se apresenta a partir de uma plataforma online de conteúdos digitais (vídeos, videoaulas, jogos, animações, simuladores e infográficos) articulados com o Currículo do Estado, com a curadoria de integrantes de diversas Diretorias de Ensino da Rede. O programa tem como característica incentivar a utilização das tecnologias em sala de aula, a fim de promover maior motivação e participação dos alunos no processo educativo, melhorando o processo de aprendizagem. Medici e Martins (2017) apresentam ainda o GeekieLab+, que entre 2015 e 2016, disponibilizava para estudantes um simulado on-line e gratuito a fim de auxiliar o aluno na preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A iniciativa era fruto de uma parceria entre a Secretaria de Educação e empresa Geekie.

Cabe destacar que este processo acaba por colocar o professor em segundo plano, “ora obrigados a aplicarem materiais curriculares pré-preparados, ora condicionados pelos meios tecnológicos ao seu dispor” (NÓVOA, 1999, p. 18).

Para Medici (2017), é possível perceber que estes processos educacionais são intencionais e atendem ao interesse da sociedade capitalista, uma vez que as TICs são utilizadas para a otimização dos processos produtivos, interferindo nas relações de trabalho e na educação. Percebe-se que a quantidade de programas é expressiva, “sem grandes preocupações com os fundamentos sociais” (MEDICI, MARTINS, 2017, p.525). Além disso, os Programas não são contínuos mostrando que mesmo que a intenção seja promover o uso das TICs na educação, as políticas educacionais de incentivo as TICS na educação carregam fragilidades e contradições.

A partir dessa nova ordem mundial, como mostra Barreto (2004), a educação e o trabalho docente foram impactados e reconfigurados, a partir da presença das novas tecnologias. Esse contexto tem contribuído para a precarização do trabalho do professor, além de alteração da própria designação e identidade da profissão, a partir de um novo paradigma educacional, que agora é vista como um “facilitador”, “animador”, “tutor”, “monitor” etc.

### **1.3 A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO ARCABOUÇO LEGAL**

No Brasil, as bases legais para implantação da educação a distância como modalidade de educação são discutidas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Apesar de não ser novidade, até a promulgação da LDB, a EaD apresentava-se como uma metodologia de ensino.

De acordo com Gatti, Barreto e André (2011) para atender a demanda de professores na educação, a EaD foi produzida como uma política educacional destinada à formação de professores, conforme intenções apresentadas no Plano Nacional de Educação (PNE) implementado pela Lei nº 10.172/2001, que

Reiterava a importância da EaD nas políticas de educação e estabelecia diretrizes, objetivos e metas para a sua implementação. Para atender às demandas criadas na área, o Plano dava ênfase à política de EaD para a formação de professores, propondo, entre seus objetivos, o aumento da oferta de cursos de formação docente em nível superior a distância e o apoio financeiro à pesquisa sobre EaD (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011, p. 99).



Além disso, o PNE aponta a EaD como uma medida para a universalização e democratização do acesso ao ensino, além de introduzir mudanças significativas e novas concepções educacionais, especialmente utilizando a mediação das tecnologias. Segundo o documento,

É preciso ampliar o conceito de educação a distância para poder incorporar todas as possibilidades que as tecnologias de comunicação possam propiciar a todos os níveis e modalidades de educação (BRASIL, 2001).

O mesmo ressalta ainda que,

As tecnologias utilizadas na educação a distância, não podem, entretanto, ficar restritas a esta finalidade. Elas constituem hoje um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e a melhoria da qualidade do ensino presencial. Para isto, é fundamental equipar as escolas com multimeios, capacitar os professores para utilizá-los, especialmente na Escola Normal, nos cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas, e integrar a informática na formação regular dos alunos (BRASIL, 2001).

Para Fragale Filho (2003, p.14), “as recomendações apontam para um modelo cooperativo de enriquecimento mútuo entre os sistemas presenciais e não-presenciais, a partir da ampliação do conceito de EaD, cujo objetivo é incorporar todas possibilidades das tecnologias de comunicação e incentivar a multiplicação de iniciativas”.

Cabe destacar a contradição do Plano no que diz respeito ao uso das tecnologias. Ao mesmo tempo que ele evidencia a importância e incentiva o uso deste recurso, ele registra que estes são instrumentos pedagógicos auxiliares, afirmando que as tecnologias não devem substituir a relação de comunicação e interação direta entre educador e alunos.

Nessa perspectiva, torna-se importante registrar os textos legais que regulamentam a EaD. Ao analisar este percurso, algumas normativas se destacam como a resolução protocolada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Superior (CES) datada em fevereiro de 1997, onde apresentam-se condições para validação de diplomas de cursos de graduação e pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado oferecidos por instituições estrangeiras no Brasil no ensino semipresencial ou a distância. Posteriormente, em 07 de abril de 1998, ocorre a normatização de procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica e a distância, através da portaria nº 301. Em 2001, uma nova resolução do CNE/CES estabelece normas para o

funcionamento de cursos de pós-graduação, abrangendo inclusive o stricto sensu. No mesmo ano, através da portaria nº 2.253 é que se

Dispõe a introdução nas instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9394, de 1996 (BRASIL, 2001).

Esse ato administrativo foi revogado pela portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004, que estabelece que até 20% da carga horária total dos cursos superiores, podem ser oferecidos a distância. O decreto de 5.622 datado de 19 de dezembro 2005, regulamenta o artigo 80 da LDB e revoga os decretos anteriores de 1998. A primeira observação que pode ser feita diz respeito à mudança na forma de caracterização da educação a distância (GOUVÊA, OLIVEIRA, 2006, p. 54), que no decreto anterior, a EaD era definida como,

Uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998).

A partir deste novo documento referencial, a EaD passa a ser caracterizada como uma modalidade educacional regular, que conta com mediação didático-pedagógica a partir da utilização das tecnologias de informação e comunicação de massa, que tem uma relação aluno-professor atemporal e em lugares diversos, com avaliação e metodologias próprias, com obrigatoriedade de encontros presenciais e que pode ser utilizada em todos os níveis da educação do país (BRASIL, 2005).

Notam-se algumas diferenças significativas nos dois decretos, com destaque para a modificação do conceito de EaD antes denominada forma de ensino, agora compreendida como modalidade de ensino, a supressão do termo autoaprendizagem e a inclusão do fator de distanciamento físico-temporal. Além disso, também merece destaque a utilização/dependência das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem.

Ainda como parte das políticas públicas, em 2006, institui-se o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), a partir do decreto nº 5.800 publicado em 08 de junho, com objetivo de desenvolvimento da EaD para expandir e interiorizar a oferta de cursos de programas de

educação superior no país (BRASIL, 2006) na rede pública. A intenção é a de contribuir com Política Nacional de Formação de Professores do MEC, priorizando a oferta das vagas para a formação inicial de professores da educação básica e gestores públicos.

Seguindo a cronologia, duas resoluções seguintes mostram-se importantes, a nº24 revogada posteriormente pela de nº 48, publicadas respectivamente em 2008 e 2009, que estabelecem orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do sistema UAB, vinculados a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Secretaria de Educação a distância do Ministério da Educação (MEC). Ambas foram publicadas pelo Conselho Deliberativo (CD) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Como é possível perceber, há uma intencionalidade política de valorização da educação a distância, através de regulações e portarias no Brasil. Porém, há de se considerar que elas são confusas e abrem premissa para distintas interpretações.

Para atualizar a legislação vigente, em 2017, lança-se o decreto nº 9.057, que flexibiliza as regras para EaD, permitindo que as instituições ofereçam cursos a distância na graduação e na pós-graduação, sem precisar do credenciamento de cursos presenciais. Segundo o site do Ministério da Educação, que tem por objetivo ajudar o país a atingir a meta 12 do Plano Nacional de Educação, que determina a elevação da taxa bruta de matrículas no ensino superior para 50% e 33% para a taxa líquida, entre a população de 18 a 24 anos. No que se refere às IES públicas, as mesmas são credenciadas automaticamente para a oferta de cursos a distância, devendo ser avaliada pelo MEC em até 5 anos, após a abertura do primeiro curso EaD (BRASIL, 2017).

O documento também regulamenta a oferta de cursos a distância para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio. Mais recentemente, em 31 de dezembro de 2018, o governo liberou até 40% da carga horária a distância em cursos de graduação presenciais. Essa medida na prática permite que universidades e faculdades deixem dois dias da semana para atividades remotas. O limite anterior permitia 20%.

De maneira geral, percebe-se, que essas políticas de incentivo beneficiam principalmente o setor privado, com a diminuição de custos com folhas de pagamento e infraestrutura.

A partir da Sinopse Estatística da Educação Superior, produzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP, é possível perceber que em 2017, o número de matrículas na modalidade a distância em instituições privadas ultrapassa os 90%.

**Quadro 1 - Evolução do número de matrículas da Educação a Distância nas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas**

Ano	Matrículas Pública	Part. %	Matrículas Privada	Part. %	Total de matrículas	
2011	177.924	17,9%	815.003	82,1%	992.927	100,0%
2012	181.624	16,3%	932.226	83,7%	1.113.850	100,0%
2013	154.553	13,4%	999.019	86,6%	1.153.572	100,0%
2014	139.373	10,4%	1.202.469	89,6%	1.341.842	100,0%
2015	128.393	9,2%	1.265.359	90,8%	1.393.752	100,0%
2016	122.601	8,2%	1.371.817	91,8%	1.494.418	100,0%
2017	165.572	9,4%	1.591.410	90,6%	1.756.982	100,0%

Fonte: SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - INEP

Ao tratar da expansão da EaD é possível perceber que a modalidade está crescendo em um ritmo muito mais avançado que a educação presencial. Em dez anos, as matrículas a distância cresceram 375%, enquanto nos cursos presenciais verificou-se um crescimento de 33,8% nesse mesmo período (BRASIL, 2017).

**Quadro 2 - Evolução do número de matrículas em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas no ano de 2017**

ANO	MATRÍCULAS PRESENCIAL	MATRÍCULAS EaD
2007	4.880.381	369.766
2017	6.529.681	1.756.982

Fonte: SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - INEP

O curso de Pedagogia caracteriza-se por ser o primeiro em número de matrículas na educação a distância, seguido por Administração e Contabilidade. Apesar da EaD, a princípio,

ser uma alternativa à formação de professores, tutelada pelo Estado, quase a totalidade das matrículas está no campo privado. Em 2017, o número ultrapassou os 90%.

**Quadro 3 - Número de matrículas de Educação a Distância no curso de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas**

<b>Ano</b>	<b>Pública</b>	<b>Part.%</b>	<b>Privada</b>	<b>Part.%</b>	<b>Total</b>	
2011	34.332	12,2%	247.216	87,8%	281.548	100,0%
2012	37.123	12,6%	258.579	87,4%	295.702	100,0%
2013	32.312	10,9%	262.952	89,1%	295.264	100,0%
2014	30.329	9,1%	301.739	90,9%	332.068	100,0%
2015	25.972	7,6%	316.523	92,4%	342.495	100,0%
2016	25.708	6,8%	354.030	93,2%	379.738	100,0%
2017	29.372	6,8%	400.743	93,2%	430.115	100,0%

Fonte: SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - INEP

Já o curso de administração é a segunda opção dos estudantes que procuram a modalidade a distância, especialmente em instituições privadas, uma vez que as matrículas correspondem à 95%.

**Quadro 4 - Número de matrículas de Educação a Distância do curso de Administração em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas**

<b>Ano</b>	<b>Pública</b>	<b>Part.%</b>	<b>Privada</b>	<b>Part.%</b>	<b>Total</b>	
2011	18.907	13,5%	121.303	86,5%	140.210	100,0%
2012	15.525	9,5%	148.532	90,5%	164.057	100,0%
2013	10.492	6,7%	146.574	93,3%	157.066	100,0%
2014	8.023	4,5%	170.540	95,5%	178.563	100,0%
2015	7.631	4,2%	173.619	95,8%	181.250	100,0%
2016	7.879	4,2%	178.160	95,8%	186.039	100,0%
2017	8.216	4,1%	192.571	95,9%	200.787	100,0%

Fonte: SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - INEP

O curso de Ciências Contábeis, que abarca o terceiro maior número de matrículas na EaD, concentra-se quase em sua totalidade nas instituições privadas, com impressionantes 99%.

**Quadro 5 - Número de matrículas de Educação a Distância do curso de Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior públicas e privadas**

Ano	Pública	Part.%	Privada	Part.%	Total	
2011	4.749	9,6%	44.549	90,4%	49.298	100,0%
2012	3.864	6,1%	59.781	93,9%	63.645	100,0%
2013	2.721	3,9%	67.794	96,1%	70.515	100,0%
2014	1.278	1,5%	84.342	98,5%	85.620	100,0%
2015	1.036	1,1%	91.321	98,9%	92.357	100,0%
2016	1.004	1,0%	101.238	99,0%	102.242	100,0%
2017	621	0,5%	116.581	99,5%	117.202	100,0%

Fonte: SINOPSE ESTATÍSTICA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - INEP

Conclui-se, portanto, que todo o arcabouço legal fomentado pelo Estado, tem contribuído para o crescimento acelerado da modalidade. Como avaliado nas tabelas acima, a EaD desenvolveu-se exponencialmente nos últimos anos, sobretudo nas instituições de caráter privado mercantil. Esse processo tem impactado o trabalho docente, a partir da reorganização do trabalho na educação a distância.

## **2. TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR E A REVOLUÇÃO NO PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

As transformações ocorridas na esfera educacional, que não são neutras, possuem uma íntima relação com o sistema econômico vigente. O novo padrão de desenvolvimento do sistema capitalista tem alterado a identidade das instituições de ensino, que passaram a assumir novas formas, submetendo-se às questões econômicas e ao mercado. A educação garantida pela constituição, como um direito social e individual passa a ser concebida como uma atividade terciária, alterando a identidade das instituições de ensino superior com base no modelo mercantil, conseqüentemente, induz-se a diversificação institucional e a criação de novas modalidades de ensino, com implicações diretas no trabalho docente. A educação a distância, vista como uma alternativa à expansão e democratização do acesso à educação superior regulamentada pelo Estado, tornou-se uma fatia lucrativa para as instituições privadas, abrangendo em 2017, como apresenta o Censo da Educação Superior, 90% das matrículas no país. Nesse sentido, é que cabe analisar os impactos e as transformações no trabalho do professor, com destaque para o ensino superior, possibilitadas pelo novo paradigma tecnológico.

### **2.1 O TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR**

Indiscutivelmente, conforme Sguissardi (2017), não é possível analisar o trabalho docente no cenário atual brasileiro, sem considerar o contexto econômico, político e cultural onde estão inseridas as políticas públicas, a falta de investimentos e de prioridade do Estado para a educação, a predominância de IES privadas com mais de 75% das matrículas no país, a ausência de um plano de carreira docente de instituições públicas e privadas, além da intensificação e precarização do trabalho, somadas a despolitização da classe, dentre outras questões. Nesse contexto, há de se considerar ainda, o golpe jurídico-midiático-parlamentar que acabou por destituir do poder a presidente eleita, “para a retomada em ritmo acelerado dos traços que caracterizaram o primeiro período (1995-2002) desse ajuste ultraliberal no país” (SGUISSARDI, 2017, p.144).

Nesse contexto de neoliberalismo conservador e mais do que nunca, de predominância financeira, é que em 2016, é sancionada a Proposta de Emenda à Constituição, PEC 241, que

congela por 20 anos os investimentos do governo federal na educação. A partir dessa medida, “foge do bom senso imaginar-se que este predomínio, visível em todos os três poderes do Estado, não irá impactar as políticas sociais, entre elas as de educação superior” (SGUISSARDI, 2017, p.146).

A partir de um levantamento feito por Sguissardi (2017), em 2016, foram contabilizados 384.094 professores em atividade nas 2.407 IES do país. Desses, mais da metade está vinculado a instituições particulares, cuja característica é o regime de trabalho em que o professor é pago por hora-aula. Ser professor neste cenário configura-se como um grande desafio, uma vez que apesar da baixa remuneração, o professor precisa de adequar à utilização das tecnologias que acabam por intensificar sua jornada de trabalho, além de se dedicar a várias instituições, já que nas instituições privadas o regime de dedicação exclusiva quase não existe.

Inserido nesse contexto, o trabalho docente e a produção do conhecimento têm sido profundamente afetados pelo impacto desta nova conjuntura, uma vez que o mesmo deva atender às demandas da economia, transformando-o em produto e/ou serviços, com possibilidade de lucro imediato (SILVA JUNIOR, 2017). “O que as pesquisas, o trabalho do pesquisador e do professor precisam apresentar é o conhecimento *matéria-prima*” (SILVA JUNIOR, 2017, p. 130). Ou melhor, a tendência a desenvolver pesquisas prioritariamente articuladas as áreas estratégicas do crescimento econômico, sobretudo de tecnológico. De acordo com o autor, cabe destacar que as universidades públicas, que constitucionalmente possuem autonomia financeira e de gestão passam a seguir as diretrizes políticas econômicas do próprio Estado, o qual desde a década de 1990 vem criando políticas voltadas ao desenvolvimento tecnológico e ao uso das TICS nas escolas.

Segundo Bianchetti e Sguissardi (2017), a universidade atualmente se tornou um espaço regulado por uma lógica mercantil e heterônoma com impactos no trabalho docente. Segundo os autores, a universidade instituída no Brasil caracteriza-se pela mudança do modelo de instituições anglo-saxônicas, consideradas universidades menos tuteladas pelo Estado e mais autônomas, para o padrão norte-americano, com tendências que visam à mercantilização da educação. Como resultado, a universidade tornou-se mais profissional e, conseqüentemente, o trabalho do professor sofreu mudanças também.

Nessa perspectiva, Silva Júnior (2017) caracteriza como “*the new American University*”, esse novo modo de regulação educacional, a partir da financeirização da economia



mundial, que desencadeou um padrão mais empreendedor nas instituições de educação superior direcionado à modernização e ao desenvolvimento de novas tecnologias.

Este ciclo econômico é a raiz para entender todas as mudanças estruturais das reformas educacionais, especialmente no âmbito do ensino superior, como aponta Silva Junior (2017), a partir de avaliações e *rankeamento* das instituições, nos processos de internacionalização e no direcionamento dos trabalhos acadêmicos. “Trata-se de um conhecimento preponderantemente aplicado, guiado pela economia, que é protegido por patentes, direitos autorais e marcas registradas” (MANCEBO, SILVA JUNIOR, SCHUGURENSKY, 2016, p. 216).

Nesse contexto de mundialização do capital financeirizado, que cobra aumento de produtividade, supervaloriza a competição e a rentabilidade empresariais de bens e serviços, a ciência e a educação superior adquirem um valor cada dia maior como efetivas mercadorias. Da mesma forma, valorizam-se as instituições, universidades e institutos de pesquisa, com potencial de produzi-las. Cada vez mais se verifica, na economia atual, maior predominância dos bens imateriais sobre os materiais e a universidade passa a ser vista como essa nova empresa produtora, ainda que indireta, de mais valor. (SGUISSARDI, 2015, p. 98).

Mediante o exposto, fica evidente que os aspectos econômicos se sobrepõem “ à relevância cognitiva, social e cultural do conhecimento” (MANCEBO, SILVA JUNIOR, SCHUGURENSKY, 2016, p.219). Percebe-se, portanto, uma dependência das instituições em relação ao mercado, ao desenvolvimento e patenteamento de novas tecnologias e às grandes corporações empresariais e financeiras, que acabam por interferir no trabalho do professor, que nesse contexto, torna-se um professor empreendedor, a partir da produção de um conhecimento “útil” e comercializável.

Essa mudança na identidade das instituições tem início pela pós-graduação, subsidiadas pelas próprias políticas de Estado por meio de agências reguladoras como a Capes e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Sguissardi e Silva Júnior (2009) apontam que essa indução de pesquisas aliadas ao interesse produtivo, tem precarizado e intensificado o trabalho do professor-pesquisador, uma vez que os mesmos são avaliados e valorizados por resultados e por critérios quantitativos. Esse processo caracteriza-se como produtivismo acadêmico e tem culminado em ambientes e condições adoecedoras.

Este fenômeno do produtivismo acadêmico, que teve origem nos EUA nos anos 1940/50, onde se tornou conhecido pela expressão “Publish or perish”, está fazendo com que ano a ano sejam aumentadas as exigências de produção intelectual publicada, não raras vezes, em língua inglesa e em periódicos científicos internacionais (SGUISSARDI, 2017, p.158).

Em complemento, Sguissardi e Silva Junior (2009, p.180) apontam que em universidades cada vez mais mercantilizadas, “o individualismo e a competição adquirem proeminência e tendem a ser naturalizados”. De modo geral, os trabalhadores docentes, tal qual as universidades, não ficaram imunes às pressões no que diz respeito a cobrança de resultados, imposição de novas exigências e responsabilidades, introduzidas a partir da perspectiva gerencial.

Arce (2001) mostrou algumas possíveis influências do capital sobre a educação. Anos depois, todos esses movimentos estão sendo concretizados, a partir do reflexo das políticas neoliberais.

- a) O ensino básico e o técnico vão estar na mira do capital pela sua importância na preparação do novo trabalhador;
- b) a didática e as metodologias de ensino específicas (em especial alfabetização e matemática) vão ser objeto de avaliação sistemática com base nos resultados (aprovação que geram);
- c) a “nova escola” que necessitará de uma “nova didática” será cobrada também por um “novo professor” todos alinhados com as necessidades de um “novo trabalhador”;
- d) tanto na didática como na formação do professor haverá uma ênfase muito grande no “operacional”, nos “resultados” – a didática poderá restringir-se, cada vez mais, ao estudo de métodos específicos para ensinar determinados conteúdos considerados prioritários, e a formação do professor poderá ser aligeirada do ponto de vista teórico;
- e) os determinantes sociais da educação e o debate ideológico poderão vir a ser considerados secundários – uma “perda de tempo motivada por um excesso de politização da área educacional” (ARCE, 2011, p.259).

Todas essas condições trazem consequências para a saúde e qualidade de vida do professor, uma vez que o trabalho é intensificado e precarizado em ambientes de muita

competição, baixa remuneração e acúmulo de atividades, que resultam ainda na indissociação do tempo e espaço pessoais e de trabalho. Há ainda um “sequestro da subjetividade”, que Faria (2017) classifica como uma forma de controle das instituições sobre seus trabalhadores, apropriando-se até dos tempos livres, a partir do uso das TICs. Esta situação organizacional coloca os trabalhadores à serviço da produtividade, com uma superexploração da força de trabalho. Portanto, como ressaltam Sguissardi e Silva Júnior (2009), “o trabalho do professor nesse contexto está cada vez mais instável e incerto. A nova divisão do trabalho docente é ainda mais dramática quando se considera a educação online ou a educação à distância” (SILVA JUNIOR, 2017, p.132).

Dessa maneira, Sguissardi (2017, p.159) conclui que “o trabalho docente – heterogêneo, precarizado e inseguro – na educação superior no Brasil, como sucintamente delineado até aqui, corre sérios riscos de ver esses traços agravarem-se diante da retomada do viés neoliberal ou ultraliberal”, a partir de profundas reformas constitucionais, que têm impacto no mundo do trabalho de maneira geral e também sob os profissionais da educação.

A manchete dos jornais no dia 06 de dezembro de 2017 “Estácio demite 1.200 professores para contratar outros 1.200” segundo as novas regras da Lei Trabalhista é uma boa ilustração das consequências desse conjunto de novas leis que tende a beneficiar os “de cima” e prejudicar os “de baixo” (SGUISSARDI, 2017, p.159).

Nesse sentido, conclui-se que o trabalho docente prevê contratos mais flexíveis, a partir das reformas Trabalhistas e pelas Leis da Terceirização. Com o aumento das instituições de ensino superior privadas no país, Sguissardi (2017) apresenta que as mesmas tendem a adotar medidas que visem a valorização dos lucros e a redução de custos. Sendo assim, é possível relacionar a expansão do uso tecnologias na educação, especificamente no que se refere ao tema dessa pesquisa, a educação a distância, com o contexto de intensificação das políticas neoliberais no Brasil e de toda a lucratividade possibilitada com o desenvolvimento das tecnologias. A formação mais crítica e holística, foi substituída por uma formação mais mercadológica e técnica. A partir desse novo contexto mundial, como explica Belloni (2005, p.188), é que “a EaD se insere como uma modalidade que atende às demandas do mercado, correspondendo à lógica capitalista (globalização, exclusão, uniformização e padronização cultural), uma vez que se caracteriza como um novo modo de acesso à educação”.

O importante, do ponto de vista da sociologia da educação e das políticas públicas do setor, é compreender as inovações pedagógicas e educacionais exigidas pela combinação explosiva entre aquelas demandas crescente e as incríveis possibilidades de comunicação e interação a distância oferecidas pelo avanço técnico das TIC (BELLONI, 2005, p.188).

Por isso, não há como desconsiderar que todas essas medidas impactam a prática docente, na qual as novas atribuições e organização do trabalho resultam na intensificação da sua prática, baixos salários, pressão para a produção de pesquisas e conhecimentos úteis ao mercado etc. Não à toa, a profissão passa por um desprestígio social. Mas enquanto as políticas públicas não se voltarem à educação, é impossível sonharmos com uma escola para todos.

## **2.2. A REVOLUÇÃO NO PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

Nas últimas décadas, conforme Martins (2014), o desenvolvimento das tecnologias, possibilitou a expansão da modalidade de educação a distância e produziu alterações na concepção de trabalho docente. Cabe destacar que o uso das tecnologias, mudou a maneira como as pessoas se comunicam, se expressam, trabalham e buscam informações, inclusive, possibilitando a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, a partir do suporte da internet, computadores etc. Nesse contexto, o trabalho docente também sofreu os impactos desta nova relação, tendo que adaptar-se a esta nova realidade imposta pelo modelo político econômico vigente, traduzido em uma política educacional mais tecnicista e apoiada nas TICs.

Criada como uma política pública para contribuir com a formação de professores da educação básica, a EaD é apresentada no discurso oficial como uma solução para a melhora do sistema educacional brasileiro e de democratização do acesso ao ensino superior. No entanto, cabe mencionar que em sociedades com tantas disparidades econômicas e sociais, o acesso democrático constitui-se como um desafio (SOUSA, 2014). Ademais, é preciso conhecer e reconhecer quais são as verdadeiras intencionalidades da educação a distância. De acordo com Belloni (2005),

Neste contexto mundial, a EaD aparece como uma modalidade de oferta de educação que atende às demandas do mercado, correspondendo, portanto, à lógica capitalista atual (globalização, exclusão, uniformização e padronização cultural), mas também como um novo modo de acesso à educação, mais adequado às aspirações e características das diferentes clientelas, especialmente os mais jovens. O importante, do ponto de vista da sociologia da educação e das políticas públicas do setor, é compreender as inovações pedagógicas e educacionais exigidas pela combinação explosiva entre aquelas demandas crescentes e as incríveis possibilidades de comunicação e interação a distância oferecidas pelo avanço técnico das TIC (BELLONI, 2005, p.188).

Ao ingressar na EaD, o professor encontra uma série de desafios, não apenas no que diz respeito a distância física e temporal entre ele e seu aluno, mas também, com relação ao ato de ensinar que é fragmentado e segmentado entre diferentes profissionais. Lapa e Mill (2018, p.646), mostram que, por essa razão, Belloni (2001, p. 81) afirma que “a característica principal do ensino a distância é a transformação do professor de uma entidade individual para uma entidade coletiva”. A esta docência, constituída por uma equipe multidisciplinar, é que Mill (2002) classifica como **polidocência**, onde distintos profissionais se mobilizam e são responsáveis pelas atividades de ensino-aprendizagem na EaD. Cabe considerar que como Mill (2006) apresenta, o conceito não se refere a apenas um grupo de trabalhadores, mas ao conjunto, que mesmo com formação diversa, é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem de um curso. “Portanto, a polidocência pressupõe um programa de EaD com atividades e quantidade de alunos não-suportáveis para apenas um docente realizar ou atender” (MILL, 2006, p.69). Há uma diversidade de práticas existentes nas instituições de ensino superior, mas de maneira geral,

A docência na EaD é, comumente, composta por: docente-autor (ou docente-conteudista), docente-formador (ou docente-aplicador), docente-tutor virtual (ou docente-tutor a distância), docente-tutor presencial, projetista educacional (ou designer institucional), equipe multidisciplinar, equipe coordenadora etc. Embora existam variações nas nomenclaturas das categorias de acordo com a experiência em EaD, em geral, esse grupo de profissionais se mantém. Destaca-se que, entre esses profissionais, nem todos devem ser considerados docentes de fato, pois muitos não tomam decisões pedagógicas ao longo da preparação e da oferta do curso (MILL, VELOSO, 2018, P. 508).

Brito e Mill (2018) destacam que o envolvimento de outros profissionais e este trabalho compartilhado na EaD, podem comprometer as atividades do docente, além de promover a perda de identidade do mesmo. Os autores, ao citarem Moore e Kearsley (2008), apresentam que esta nova organização faz com que exista uma flexibilização no que diz respeito ao trabalho

do professor, o que pode a princípio, dar uma sensação enganosa de que o trabalho seja mais tranquilo que no ensino presencial.

No que se refere ao trabalho fragmentado, Lapa e Pretto (2010, p.85) apontam ainda a dificuldade dos docentes em trabalhar coletivamente, uma vez que suas atividades eram desenvolvidas até então individualmente. Assim, “é possível reconhecer essa dificuldade, por exemplo, quando o professor não trata o tutor como um professor como ele e atribui à tutoria um papel administrativo, de cobrar presença e trabalhos”.

Os Referenciais de Qualidade para educação a distância (2007), publicados pelo Ministério da Educação, justificam o trabalho docente na modalidade argumentando que “é enganoso considerar que programas a distância minimizam o trabalho e a mediação do professor. Muito pelo contrário, nos cursos superiores a distância, os professores, vem suas funções se expandirem, o que requer que sejam altamente qualificados” (BRASIL, 2007, p.20). Ainda segundo o MEC, os professores desta modalidade devem ser capazes de:

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).

O documento também registra a importância dos tutores-presenciais e tutores-virtuais para o bom andamento e qualidade da EaD, marcando a importância de capacitação e atualização dos mesmos, especialmente no desenvolvimento de habilidades para o uso das novas tecnologias de comunicação e informação, além da mediação nos processos de ensino e aprendizagem.

Porém, como apontam as pesquisas de Mill e Veloso (2018), a educação virtual tem contribuído para o aumento da precarização do trabalho docente no Brasil, com duplas jornadas de trabalho, baixa remuneração que são geralmente concedidas por meio de bolsas de estudos, falta de aparato trabalhista, dentre outras irregularidades. Esta situação faz com que a docência na educação a distância seja encarada como uma complementação de renda, um “bico”.

O tutor, apesar de desenvolver atividades docentes estabelecendo uma relação mais próxima com os alunos, não tem seu registro trabalhista como professor, como evidenciam Lapa

e Pretto (2010, p.91), “evitando com isso a consolidação de vínculos empregatícios e a sua inserção na categoria simbólica de profissionais da educação”. Com o surgimento deste novo profissional, a partir do aparato das tecnologias, é que Martins (2014, p.124), categoriza o tutor como “um vazio inexplicável”, sem uma especificidade profissional e formativa, não sendo um professor, nem um mediador entre o aluno e o conhecimento. A tutoria apresenta-se, portanto, como “uma categoria profissional sem regulamentação, com intensificação do trabalho, sem vínculo empregatício e sem condições estruturais de trabalho” (MILL, SANTIAGO E VIANNA, 2008, p.67).

A maioria dos aspectos desagradáveis do trabalho na EaD concentra-se 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 termos de competências, identificou-se uma grande lista de tecnologias que o educador da EaD deve dominar. Grosso modo, o trabalho à distância explicita problemas de organização do trabalho: novos sistemas de remuneração, novos sistemas de controle do trabalho, novas doenças ou males do trabalho, responsabilização unilateral dos assalariados e mesmo supressão de postos assalariados em favor de trabalhadores independentes. Além disso, o teletrabalho não contribui para a criação de empregos e pode até atuar como fator de desaparecimento de postos disponíveis (MILL, SANTIAGO E VIANA, 2008, p. 69).

A partir das considerações apresentadas, verifica-se, portanto, que na educação a distância, o trabalho do professor é descaracterizado, apresentando uma intensificação e precarização de suas atividades, percebida claramente na figura do tutor. “Alguns educadores mais críticos – ou mais pessimistas – chegam a temer pelo futuro da profissão docente, indicando a possibilidade de redução das funções do professor por meio de sua substituição pelas tecnologias de informação e comunicação” (MILL, SANTIAGO, VIANNA, 2008, p. 57). Os autores apresentam ainda, algumas informações para a análise, a partir de depoimentos coletados com trabalhadores desta modalidade, tais como:

- Carga horária alta e com dupla jornada de trabalho (no caso de mulheres, trata-se de uma terceira jornada de trabalho, pois os afazeres domésticos já ocupam o lugar de segunda jornada).
- 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.
- O teletrabalho tende a ser realizado à noite ou em horários de tempo livre para o descanso, pois é visto como “bico” ou fonte complementar da renda do grupo familiar.
- Os contratos de trabalho na EaD, quando existem, são vagos, temporários, de tempo parcial e, às vezes, pagos na forma de bolsas de

trabalho (o que evita a criação de vínculo empregatício e dispensa a obrigatoriedade de benefícios como 13º salário). Algumas especificidades dos contratos de trabalho na EaD virtual podem ser conferidas no Anexo D. No Anexo J, apresentamos o texto da Lei de Bolsas do atual Governo Federal.

- Os ganhos salariais são, em média, baixos para configurar a principal fonte de renda do grupo familiar, além dos problemas inerentes ao recebimento do salário em forma de bolsas de estudos ou bolsas de trabalho.
- Há despreocupação com as despesas do trabalhador com equipamentos e serviços (energia elétrica, conexão à Internet etc.), o que gera condições de trabalho inadequadas (exemplo: mobiliário e espaços inadequados).
- Os espaços e os tempos dedicados ao trabalho são flexibilizados em função da responsabilidade, autonomia e necessidades diversas: trabalho de tempo parcial, realizado no tempo de reprodução, no espaço familiar, de descanso, com recebimento por uma carga horária inferior àquela negociada em contrato.
- Há dificuldades do teletrabalhador docente em gerir seu próprio tempo e espaço de trabalho no contexto familiar e de vida privada, o que torna tempo e espaço de descanso e lazer em horário e local de trabalho. Ignoram-se os perigos à saúde pessoal e familiar daí decorrentes.
- Faltam informações e suportes para orientação (de associações sindicais, por exemplo) em relação a direitos e deveres peculiares ao teletrabalho. Acrescentam-se, ainda, lutas por legislação mais adequada e orientação para capacitar os teletrabalhadores em função de seus direitos (MILL, SANTIAGO E VIANA, 2008, p.70).

Por outro lado, com apoio das tecnologias de informação e comunicação, as práticas pedagógicas sofrem modificações, e “sem as aptidões necessárias para a comunicação desejada na EaD, professores e alunos sentem-se perdidos” (LAPA E PRETTO, 2010, p.83). Os autores lembram ainda que o Brasil conta com uma infraestrutura precária e pouco acessível no que se refere às TICs, acarretando problemas de conexão e velocidade, de locais adequados e equipados para acesso, dentre outras especificidades que muitas vezes inviabilizam as atividades à distância.

Há ainda o desafio da distância física e temporal que as tecnologias buscam suprir, entretanto, essa não é uma tarefa simples, uma vez que como apresentam Lapa e Pretto (2010), dar aulas em estúdios vazios sem a presença de alunos, em um contexto onde professores e estudantes estão acostumados com a comunicação oral e olho no olho, são situações inéditas, na qual não há uma formação específica e nem experiências suficientes para ambos. Na EaD, o professor precisa aprender uma nova pedagogia, uma vez que não passou por um processo de formação adequado para a utilização dessas novas metodologias e ferramentas, principalmente no que se refere a utilização pedagógica das TICs (LAPA E PRETTO, 2010).



Diante das reflexões apontadas até aqui, verifica-se que essa nova organização fruto das políticas educacionais que preconizam a EaD como um acesso democrático ao ensino superior com o suporte das tecnologias, tem alterado o trabalho do professor, sobretudo no desenvolvimento pedagógico, nas condições de trabalho, em sua remuneração e no que diz respeito à falta de aparato trabalhista. Essa fragmentação da docência entre distintos profissionais tem modificado a prática docente, contribuindo com a precarização, intensificação e descaracterização do trabalho do professor. Nesse sentido, é que cabe indagar quais os reais significados e sentidos do trabalho docente tendo em vista a política de expansão da educação superior via EaD, que tem configurado um cenário impreciso, suscitando debates e polêmicas a respeito das condições trabalhistas dos atores dessa modalidade.

### **3. O TRABALHO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

O objetivo desse capítulo é apresentar uma análise sobre o trabalho docente na educação a distância (Ead) considerando a produção de videoaulas, especificamente, as experiências dos professores com a rotina de estúdio, os desafios, estratégias de trabalho e perspectivas. A análise apresenta os tipos de aula na EaD, a rotina de gravações, os cursos de capacitação, a construção do material pedagógico, execução da aula e administração do tempo. A partir da perspectiva de Lévy (1999), desde os cursos mais tradicionais, todos terão que se adequar à utilização das tecnologias na educação. Entretanto, qual será o papel do professor nesse contexto tecnológico, uma vez que vê suas funções e atribuições expandirem-se.

#### **3.1 O TRABALHO DOCENTE NA INSTITUIÇÃO PESQUISADA**

Com mais de 80 anos em atividade, a Universidade pesquisada nesse trabalho é confessional e figura entre as mais conceituadas instituições de ensino superior do país. Considerada a melhor universidade particular do ABC paulista, está entre as 10 melhores do Estado, além de ter seus cursos bem avaliados em publicações como Guia do Estudante, RUF (Ranking Universitário Folha de São Paulo) e ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes).

A história da educação a distância (EaD) da Instituição como aponta Azevedo (2016), tem início ao final da década de 80 com a participação de representantes do Núcleo de Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade em um seminário sobre EaD em Cuba. Este foi o ponto de partida para discussões sobre a modalidade, que possibilitou futuramente sua inserção em definitivo no planejamento institucional.

Com o credenciamento da universidade para a oferta de cursos a distância em 1997, tem início as atividades do núcleo de pesquisa e discussão sobre EaD. Ao mesmo tempo, posteriormente, a Universidade tem avanços significativos em seu aparato tecnológico, a partir da elaboração de um Plano emergencial e da criação da Diretoria de Tecnologia e Informação (DTI). Foi a partir desse momento, de acordo com Azevedo (2016), que as tecnologias adentraram no espaço acadêmico, estabelecendo novas formas de ensino e aprendizagem. Nos anos seguintes, são registradas as primeiras ações com cursos de capacitação para a comunidade

acadêmica e cursos de extensão para a comunidade externa a distância. “Em 2005, cursos de graduação presencial da Universidade passam a contar em seu currículo com disciplinas semipresenciais, atingindo cerca de dois mil alunos” (AZEVEDO, 2016, p.59). A iniciativa contou com a participação de muitos docentes da instituição, “o que facilitou a inserção de tecnologias digitais de informação e comunicação em práticas pedagógicas” (AZEVEDO, 2016, p.59).

A Universidade obteve seu credenciamento pelo Ministério da Educação para a oferta de cursos de *pós-graduação lato sensu* a distância em 2004, sendo eles as especializações em Docência no Ensino Superior, Docência no Ensino de Comunicação, Especialização em Comércio Exterior e Profissionais da Educação para funções de supervisão. Entretanto, com a retificação do documento em 2006, expandiu-se a possibilidade da oferta de cursos em outros Estados, o que de fato, deu início às atividades de ensino superior a distância da Instituição. Segundo Azevedo (2016), cerca de 700 alunos ingressaram nas primeiras turmas de graduação a distância da Instituição em nove cidades do Estado de São Paulo. “Já em 2007, com o credenciamento nacional, 23 polos de apoio presencial estavam oferecendo nove cursos de graduação a distância e, em 2008, o número de polos aumentou para 37 e a oferta de cursos para 11, com 5.600 alunos” (AZEVEDO 2016, p.61). Atualmente, a Instituição conta com 24 cursos de graduação a distância e cursos de pós-graduação nas áreas de comunicação, humanidades, saúde e gestão e negócio. Os polos estão espalhados por 18 estados brasileiros.

De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Superior, produzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP, mostra que, entre 2010 e 2015, o número de concluintes na modalidade a distância, chegou a superar o número de alunos da graduação presencial.

**Quadro 6 - Evolução do número de matrículas nas modalidades presenciais e a distância na Instituição pesquisada**

ANO	Concluintes		Cursos		Matrículas	
	Graduação Presencial	Graduação a Distância	Graduação Presencial	Graduação a Distância	Graduação Presencial	Graduação a Distância
2015	2.337	2.140	43	18	12.591	7.331
2014	2.495	2.234	42	14	12.745	8.350
2013	2.528	2.767	48	15	12.673	9.236
2012	2.733	3.351	47	15	12.802	11.484
2011	2.829	3.102	46	14	13.380	12.659
2010	-	2.919	-	14	-	13.405

Fonte: SINOPSE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR/ INEP

No que se refere ao desenvolvimento dos cursos de educação a distância, nota-se uma infinidade de modelos e organizações, a partir do suporte tecnológico. De acordo com o material didático “Agentes da educação a distância – autor, tutor e aprendiz”, produzido pelo grupo Estácio de Sá, na EaD a estrutura funcional assemelha-se aos cursos presenciais no que se refere a sua estrutura organizacional com a presença de professores e coordenadores. Entretanto, na modalidade a distância, destaca que houve a adesão de novos profissionais, uma vez que a estrutura do próprio modelo é diferente do ensino presencial e necessita da mediação tecnológica, especialmente de computadores conectados à internet.

O sistema UAB é utilizado como referência para organização do modelo à distância nas IES, porém nas instituições privadas, a modalidade não segue um padrão único, uma vez que precisa ser adaptada à infraestrutura, ao público-alvo, aos recursos financeiros, etc. De modo geral, os processos gerenciais da EaD configuram-se da seguinte maneira:

- Coordenador: responsável pela estruturação pedagógica do curso, coordenação do corpo docente, apoio ao aluno e acompanhamento de atividades docentes.
- Professor-autor ou conteudista: professor ou pesquisador designado que atua na elaboração do material didático, vídeo-aulas, atividades on-line e avaliação.

- Equipe de produção: composta por copidesque (revisor de texto), designer instrucional, produtores e editores de vídeos, diagramadores, ilustradores, webdesigners, programadores e administradores de rede que, em conjunto, desenvolvem e implementam os conteúdos do curso e suporte técnico.
- Professor on-line ou tutor: profissional designado para o exercício das atividades típicas de tutoria como orientação ao aluno e correção de avaliações. Da mesma forma como ocorre nas IES, o tutor, não necessariamente, precisa ser o autor do conteúdo (PERONI, 2013, p.06).

Especificamente, na instituição pesquisada, o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) é composto pela assessoria pedagógica e equipe técnica, sob a coordenação do Pró-reitor de educação a distância. A partir desse grupo multidisciplinar, é concebida a proposta do material pedagógico de cada curso, de acordo com as Diretrizes para Elaboração de Materiais Didáticos e Avaliação da Aprendizagem em Cursos de Educação a Distância da universidade, que prevê a utilização de recursos audiovisuais como teleaula, reuniões de planejamento semanais e a realização de aulas-atividade. Nesse contexto, o trabalho é segmentado entre uma equipe multidisciplinar responsável pela oferta de cursos EaD, como a equipe pedagógica, que é responsável pela

Construção dos projetos pedagógicos dos cursos, com vistas ao atendimento da regulamentação institucional e legal; colaborar para que os projetos pedagógicos da graduação e pós-graduação EaD sejam elaborados com propostas inovadoras relacionadas à EaD; [...] colaborar na elaboração e desenvolvimento dos processos de avaliação institucional no que se refere à EaD; auxiliar na organização semestral do Programa de Inclusão Pedagógica para os alunos da modalidade a Distância; planejar e executar a cada semestre o planejamento das semanas de capacitação EaD no âmbito do Programa Atualiza, desenvolver e ministrar cursos de capacitação para professores temáticos [...], professores auxiliares, monitores presenciais e a distância, coordenadores de polo de apoio presencial no que se refere, especificamente, à modalidade a Distância e inovações pedagógicas aplicáveis à modalidade; auxiliar no planejamento dos processos que envolvem o oferecimento de cursos de curta duração; auxiliar nos processos relacionados ao Ministério da Educação/INEP, que sejam específicos da modalidade EaD e dos cursos de graduação e pós-graduação; participar dos Fóruns de Coordenadores promovidos pela universidade, realizados mensalmente, para discutir assuntos pertinentes ao curso e à modalidade do EaD, além de desenvolver cotidianamente uma de suas tarefas principais que é a revisão dos materiais didáticos digitais propostos pelos docentes que atuam na modalidade [...] (AZEVEDO, OLIVÉRIO, 2016, p. 19).

Já a equipe de produção cabe:

Orientar docentes, professores, tutores e Coordenação de Curso quanto às possibilidades de produção de materiais didáticos para a EaD, colaborando no planejamento dos mesmos, através da articulação entre os designers educacionais, webdesigners, ilustradores, animadores gráficos e revisores para a produção de materiais didáticos. Tal trabalho sempre é feito de forma dialogada. Os demais agentes da equipe multidisciplinar também são responsáveis por articular o relacionamento com órgãos internos que trabalham em parceria com a produção de materiais didáticos para a EaD, por exemplo, os estúdios, a equipe de TI etc. Essa equipe prepara o ambiente virtual de aprendizagem para o curso e semanalmente nutre a página do curso com as postagens dos materiais didáticos digitais propostos pelos docentes e produzidos pela equipe (AZEVEDO, OLIVÉRIO, 2016, p. 19).

Quanto a organização dos cursos, nas graduações, as teleaulas são transmitidas ao vivo para os Polos de Apoio Presencial semanalmente. A Instituição conta com tecnologias que permitem maior interatividade entre professores e alunos, ficando sob responsabilidade do monitor de polo, via ambiente virtual de aprendizagem (AVA), o encaminhamento das dúvidas geradas durante as aulas. As questões são enviadas aos professores auxiliares, que ficam dentro do estúdio de gravação junto aos professores temáticos, docentes que ministram as teleaulas e são responsáveis pela preparação do conteúdo das aulas e avaliação dos alunos. Os professores que estão ao vivo, respondem as dúvidas encaminhadas e também participam dos fóruns de discussão. Cabe aos professores auxiliares (ora também chamados de tutores), ajudarem os docentes temáticos na organização da disciplina, com a distribuição de notas, divulgação de atividades no AVA, troca de mensagens, entre outras funções de especificidades técnicas. Costa (2008), porém, destaca que a importância do tutor na modalidade, uma vez que é o profissional que mais interage no ambiente virtual de aprendizagem.

Em um e-book publicado pela instituição, com orientações didático-pedagógicas no que se refere ao papel dos profissionais envolvidos na educação a distância com destaque para o trabalho do tutor, Sathler (2008) comenta que é difícil apresentar as funções e especificidades de cada um, sem cair em estereótipos que levem o leitor a se perguntar se não se trata de um “super-herói” (SATHLER, 2008, p.11), tendo em vista o acúmulo de funções dos profissionais da modalidade. Ele ainda argumenta que há uma tensão entre a realidade e “como deveria ser” a prática da EaD nas instituições de ensino, especialmente no que se refere a carga horária dos docentes, menor número de alunos por turmas, aliado a equipamentos e softwares adequados.

É nesse contexto que autor defende que “todos que se dedicam à educação têm que conviver nesse quadro de tensões e sonhos e, porque não dizer, pragmatismos necessários à sanidade” (SATHLER, 2008, p.11).

Em suma, a EaD da instituição se constitui a partir da relação entre os educadores, categorizados como professor-tutor, professor-temático, junto ao grupo de docentes que auxiliam a construção do material pedagógico. A equipe é dirigida por um coordenador, que responde a Pró-reitoria de Educação à distância.

Azevedo (2008) destaca que a educação a distância deve levar as instituições a repensarem seus quadros docentes, uma vez que nesse novo cenário, o profissional precisa auxiliar o aluno a construir seu próprio conhecimento, não se tratando apenas de transmitir informações. Para a autora, nem sempre um bom professor no ensino presencial será bom na modalidade EaD, sendo necessária a capacitação e adaptação dos docentes a esse novo formato, que deva atender às demandas de um aluno que não necessita apenas de conteúdo, mas também de receber informações com velocidade e em diferentes espaços.

### **3.2. O PERFIL DOS ENTREVISTADOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

De acordo com Minayo (2002), a metodologia é o percurso entre o pensamento e a prática do dia a dia, onde incluem-se as "concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade" (MINAYO, 2002, p.16), além das considerações do próprio pesquisador. É a integração entre a realidade e a ciência, onde a pesquisa se apresenta como uma atividade que se atualiza a partir de necessidades reais. Para Minayo (2002), não há um problema de pesquisa que se justifique, se ele não tiver sido um problema detectado no cotidiano. Nessa perspectiva, todo problema tem início a partir de questões e dúvidas que são levantadas por meio de referenciais já existentes ou que demandam a criação de um novo referencial. Entretanto, como aponta Minayo (2002, p.18), "nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, dá conta de explicar todos os fenômenos e processos".

A investigação empírica ocorreu ao início do mês de dezembro, no espaço destinado à educação a distância na instituição. A entrevista foi realizada com docentes da EaD que participam do processo de produção das videoaulas e técnicos que oferecem suporte e realizam as captações na universidade pesquisada.

A técnica escolhida para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Esse método

intercala a liberdade para abordar o tema proposto, porém com um roteiro previamente formulado. A pesquisa escolheu a técnica de entrevista, pois como mostra Minayo (2002), essa é a forma mais usual de realizar trabalho de campo, não se apresentando como uma mera conversa despreziosa e neutra. O pesquisador precisa ter propósitos bem definidos a fim de captar as informações necessárias a partir da fala dos participantes. Minayo (2002, p.57) destaca que essa técnica “se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala”. A partir da fala dos entrevistados, nessa pesquisa buscamos compreender quais são as perspectivas e os desafios impostos a partir desse novo contexto que se apresenta, que pressupõe uma familiaridade com as câmeras e com as tecnologias de informação e comunicação.

As entrevistas foram realizadas com um gravador digital, a partir da autorização dos participantes, ora no estúdio de gravação, ora na sala de reunião dos professores, dentro do prédio da educação a distância da universidade. Por meio desse procedimento, pudemos obter dados subjetivos, no que se refere às opiniões dos sujeitos entrevistados (MINAYO, 2002).

O trabalho de campo, a partir do recorte teórico, contou com 07 participantes indicados pela própria instituição: cinco docentes e dois técnicos de comunicação. Desses, 06 são homens e 01 é mulher. A faixa etária dos docentes é entre 39 anos e 53 anos. Os técnicos têm entre 25 e 29 anos onde, ambos formados são formados no curso de Rádio TV. Destaca-se que os professores entrevistados são da área de Humanas e Negócios. Em relação a formação dos docentes, 2 são formados no curso de Administração, um deles ainda com formação em Ciências Contábeis. Outros 2 docentes que acumulam funções administrativas, são formados em comunicação social, sendo um deles habilitado em Rádio e Tv e outro em Publicidade e Propaganda. Um único docente tem formação em filosofia, teologia e educação física. Todos os professores possuem títulos de mestre e o Pró-reitor é doutor em comunicação social. Há que considerar que dos 5 docentes entrevistados, 4 apresentavam experiências anteriores na área de comunicação.



**Quadro 7 - Perfil dos entrevistados nessa pesquisa**

Função	Idade	Sexo	Formação	Pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Experiência na área de comunicação
Docente	47 anos	Feminino	Administração	Mestrado	Sim
Docente	39 anos	Masculino	Administração e Ciências Contábeis	Mestrado	Sim
Docente	47 anos	Masculino	Rádio e TV Publicidade e	Mestrado	Sim
Docente	-	Masculino	Propaganda Filosofia, teologia e	Doutorado	Sim
Docente	53 anos	Masculino	educação física	Mestrado	Não
Técnico audiovisual	29 anos	Masculino	Rádio e TV	-	Sim
Técnico audiovisual	25 anos	Masculino	Rádio e TV	-	Sim

Fonte: Dados da pesquisa

Todos os docentes entrevistados começaram sua trajetória profissional na educação presencial e, posteriormente, migraram para a educação a distância, lecionando atualmente nas duas modalidades. Os professores têm em média 10 anos de atividade na EaD, com início logo após a implantação da modalidade na instituição. Nessa pesquisa, para preservar a identidade dos participantes, optamos por utilizar nomes fictícios.

### **3.3. AS AULAS NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

Na instituição, que é o campo empírico dessa pesquisa, as aulas de EaD são divididas em duas categorias: **aulas televisivas e aulas televisionadas**. Na primeira, o professor precisa se apropriar das técnicas de comunicação e se adaptar à dinâmica de gravações em estúdio. A segunda, diz respeito apenas ao registro de uma aula, na qual o professor não necessariamente interage com as câmeras. Segundo o Prof. Marcos, coordenador de EaD,

em uma aula televisionada o professor ministra as aulas, mas ele pode estar até dentro de um estúdio, que também pode ter plateia. Daí faz-se a captação dessa aula por uma câmera. Ele está dando aula para aquela equipe e obviamente por tabela, ele está dando aula para todos aqueles que estão assistindo ao vídeo. Não há uma preocupação do docente com qualquer tipo de dinâmica para as câmeras, pois ele só está sendo captado e gravado. Nas aulas televisionadas ele pode até dar uma atenção para as câmeras, mas ela não vai exigir essa dinâmica que faz com que a aula possa ser atrativa videograficamente falando. Diferentemente, da aula televisiva, em que o professor precisa aprender a olhar para a câmera e criar conectividade com ela, aprender a fazer troca de uma câmera para outra em tempos que sejam bastante adequados. Inclusive, nós temos professores que se apropriaram tanto dessa dinâmica, que eles usavam isso como linguagem comunicacional para dar aula e para criar maior ênfase (PROF. MARCOS).

Ainda de acordo com o Prof. Marcos, existem as distinções de cada produção: a **Teleaula** é transmitida via satélite em estúdios adequados e estruturados, muito semelhante aos de uma emissora de TV. São exibidas em tempo real para polos de apoio presenciais espalhados por todo país; a **Videoaula** é a aula gravada, muito semelhante a uma teleaula, porém é editada e divulgada posteriormente no ambiente virtual de aprendizagem; e, a **Webaula** é a aula transmitida via internet para os cursos 100% online.

Saldanha (2013) aponta que os modelos estão centrados na exposição oral dos docentes, sendo este o principal recurso, mesmo que conte com o suporte de slides, vídeos, áudios, afins.

A partir dessas questões, nota-se que os docentes precisam se apropriar de técnicas muito específicas da área de comunicação. Além das câmeras, a estrutura das aulas é composta por vinhetas, trilhas, cenários, luzes e outras características que atribuem as gravações um caráter mais televisivo. A câmera acompanha o movimento dos professores dentro do estúdio, com distintos enquadramentos. O prof. Marcos destaca que foi a partir da estrutura e *know-how* que a Universidade tem na área de comunicação, é que a instituição resolveu investir em vídeos com formatos mais semelhantes à produtos de TV. Cabe destacar que a instituição pesquisada, desde 1996, é sede de uma das Cátedras de Comunicação previstas para a América Latina. A Cátedra Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) tem por objetivo ser um centro de estudos social, cultural e de comunicação no Brasil, promovendo eventos, fomentando pesquisas, além de publicações científicas.

Todavia Belloni (2002, p.134) destaca que “os limites entre educação, informação e entretenimento tendem a perder nitidez nas sociedades contemporâneas, onde o indivíduo

consome quantidades crescentes de informação, aplicando-as tanto ao trabalho quanto à vida afetiva e ao lazer”. O Prof. Marcos menciona:

Quando houve a proposta em 2006 para se desenvolver o projeto da educação a distância e que se definiu até pela proeminência que a universidade tinha na área de comunicação, pelas instalações, pelos cursos, é que se definiu que a aula poderia ter como diferencial essa característica de ser uma aula televisiva. Se você olhar as nossas aulas, elas têm vinhetas de abertura, elas têm trilha sonora, elas têm as duas câmeras, mais os elementos visuais que são gerados, e os professores lidam com tudo isso (PROF. MARCOS).

A teleaula se tornou uma importante aliada dos cursos de educação a distância, por promover mais interatividade na relação aluno-professor, que estão separados física e temporalmente. Como apresentado na entrevista com Prof. Marcos, essa prática tem incorporado elementos de produções audiovisuais às aulas, aproximando seu conteúdo ao de produtos televisivos. Saldanha (2013) apresenta que o uso da linguagem audiovisual se tornou um recurso importante na educação a distância, a partir do suporte das tecnologias de informação e comunicação. Entretanto, o autor menciona a importância de se analisar e ponderar as possibilidades de formação a partir desse recurso. O redimensionamento midiático da aula tradicional, pode propiciar novas formas de comunicação entre professor e aluno, quanto se limitar a um meio de comunicação de massa (SALDANHA, 2013). Entretanto como aponta Cruz (2008), o professor acaba criando novas relações, tendo que se adaptar a linguagem midiática nessa circunstância, uma vez que “se na escola tradicional ele pode escolher “enriquecer” sua aula com a incorporação da nova lógica que a mídia traz, na educação a distância por videoconferência ele está “imerso” no meio televisivo”.

Nessa midiática da sala de aula, as tecnologias passam a constituir e definir o ambiente de ensino, o entorno e o meio a partir do qual a situação de aprendizagem ocorre. Um dos efeitos da midiática é que a sala de aula tem que passar por uma reformulação estrutural para que sejam incluídos os instrumentos da mídia (câmera, microfones, aparelhos de TV, computadores) e seus processos comunicativos especiais (linguagem audiovisual, interatividade, questões relativas à virtualização da comunicação e da distância física) (CRUZ, 2008, p. 204).

A teleaula é um recurso importante de mediação pedagógica na educação a distância, entretanto, a prática suscita alguns questionamentos, como lembra Saldanha (2013), uma vez que pode enquadrar o professor num papel de apresentador ou animador de conteúdos e o aluno num papel de telespectador, enfraquecendo a ação pedagógica.

Nesse sentido, a presença virtual do professor por meio da imagem projetada na tela, as ilustrações dos *slides* exibidos por meio de *softwares* de apresentação e eventuais exibições de conteúdos no formato de teledramaturgia ou documentário apontariam para as teleaulas como um exemplo de centralidade da imagem na mediação pedagógica (SALDANHA, 2013, p.03).

Por outro lado, a utilização das teleaulas é favorável quando a mesma é uma facilitadora da comunicação e transmissão de conteúdo, especialmente no que se refere aos estudantes dessa era digital (SALDANHA, 2013). Há ainda a vantagem de oferecer um curso a alunos em localidades remotas, sem instituições de ensino superior, propiciando a experiência acadêmica, por intermédio tecnológico e audiovisual. Entretanto, há de se ponderar “o lugar da imagem na teleaula e na mediação pedagógica a distância” (SALDANHA, 2013, p.03). Entretanto, como advoga Belloni (2002, p. 139), “tudo isto sem perder de vista os ideais humanistas de formação do cidadão crítico e criativo, capaz de pensar e de mudar o mundo”.

### **3.4. GRAVAÇÃO**

As análises das entrevistas mostram que os primeiros professores que participaram do processo de gravação das aulas tiveram muita dificuldade de adaptação com as câmeras, uma vez que todos tinham experiência apenas no ensino presencial. O desconforto foi tão grande aos docentes, que segundo o Prof. Marcos, alguns chegaram a passar mal.

No começo, a primeira turma teve muita dificuldade e teve também muita resistência dos professores. Tinha professor que passava mal e vomitava, pois, alguns tinham fobia de câmeras. Não é uma questão de ministrar aula ou não ministrar, ter competência ou não ter competência, professores ótimos com anos de pedagogia tiveram muita dificuldade de entender porque que não era só ir em frente às câmeras, mas também usá-las como potencial comunicativo. São todos professores presenciais, não específicos EaD, que entram e já vem direto para cá e passam pela capacitação. Mas antes eram todos professores presenciais que tiveram de encarar o desafio de dar aulas em frente às câmeras (PROF. MARCOS).

Nas aulas captadas em estúdio ou exibidas ao vivo, o docente precisa de apropriar e se adaptar as limitações e condições técnicas desse novo espaço. Como apresenta Saldanha (2013, p.07), esse processo de midiatização da sala de aula configura uma reorganização do trabalho

do docente que “ contém o risco de reduzir o professor e sua prática pedagógica à exibição de sua imagem, à percepção de sua figura, deslocando sua autoridade e ação docente para a eficiência na condução da teleaula”. Nessa perspectiva, leva-se mais em consideração sua desenvoltura frente às câmeras, o que pode caracterizá-lo apenas como um apresentador de conteúdo. “Em outros casos, a preparação do professor para a teleaula se dá em termos de padrões televisivos mais enrijecidos e menos espontâneos” (SALDANHA, 2013, p. 09). Nesse novo cenário, novas funções são atribuídas ao professor, uma vez que durante as gravações, é preciso utilizar-se de novas estratégias e práticas docentes.

Dialogar com os alunos a partir da mediação tecnológica e olhando para uma câmera exige do professor um exercício de imaginação ou elaboração de imagem mental de seus alunos para que a fala e a ação diante das câmeras não se mecanizem ou automatizem. Mais do que isso, é preciso que o professor se valha de outros espaços e tempos de diálogo com seus alunos para construir uma imagem e percepção adequadas dos estudantes (SALDANHA, 2013, p.07).

Durante as entrevistas, observou-se que os docentes com experiência anterior em produções audiovisuais aparentemente não tiveram tantos problemas com as gravações. A Prof<sup>a</sup>. Neide destaca que sua experiência com vídeo a ajudou, uma vez que já desenvolveu projetos na TV como figurante, fazendo participações em novelas e em grandes eventos. A mesma registra que sempre se sentiu bem frente às câmeras. Semelhantemente, o prof. Claudio conta que ao início foi resistente à EaD e as gravações, já que a modalidade muda o método tradicional do professor ministrar suas aulas. Ao lembrar sua primeira experiência frente às câmeras, ele conta que foi tranquila, pois já havia trabalhado com reportagens, em rádio e televisão. Apesar da sua familiaridade com a área de comunicação, ele argumenta que sua entrada na modalidade a distância não é motivada por suas experiências anteriores, mas sim por oportunidades em termos de mercado de trabalho.

Apesar de estar em franca expansão, a EaD tem contribuído para a precarização do trabalho docente, como destacam Mill e Veloso (2018), a partir da intensificação e descaracterização do trabalho do professor, dentre outras questões, que fazem com que a docência nessa modalidade seja encarada como uma complementação de renda.

Já o prof. Wiliam, formado em Teologia, Filosofia e Educação Física, relata que as gravações foram tranquilas após o curso de capacitação.

Eu fiz o treinamento e depois me adaptei, hoje não tenho problema nenhum diante das câmeras, olho para as câmeras e fico totalmente tranquilo, isso não é problema (PROF. WILIAM).

Os técnicos de estúdio que realizam as captações e transmissões das aulas, são unânimes ao dizer que os docentes chegam bem nervosos nas primeiras gravações. Para tentar ambientar os professores ao espaço, eles dão dicas de posicionamento e de movimentação dentro do estúdio. Eles ainda mencionam aos professores que “é preciso que eles imaginem que as câmeras são dois alunos”, para que o processo aconteça de forma mais natural. Desse modo, os técnicos relataram sobre os professores:

Ficam, super nervosos. Eles chegam e ficam “Meu deus, como é que funciona?”, “O que eu vou fazer?”, “Ah, acho que eu vou desmaiar”, “Vou morrer”. Aí, o nosso primeiro trabalho é: “fica calmo, não tem nada diferente”. A diferença é: seus alunos são duas câmeras. Então você vai conversar com as câmeras como se tivesse conversando com uma pessoa ali. Você vai olhar pra câmera e imaginar que atrás da câmera tem vários alunos. Ai então, nisso que a gente vai conversando, fica sossegado, dá a sua aula normal, olha pra câmera. “Você pode trocar de câmera ou ficar em uma só, o que for confortável pra você”, você vai conversando, aí a pessoa vai ficando mais calma, aí começa a fazer uma piadinha ali ou outra, ficando mais tranquilo pra fazer a aula (TÉCNICO DANIEL).

O primeiro contato dos professores com as câmeras é interessante, isso é unanimidade entre todos nós aqui, porque eles já entram com os olhos arregalados e ficam perguntando como funciona. Nós temos que explicar o passo a passo com o menos possível de informação para eles guardarem o máximo de informação deste primeiro contato. Então a gente fala, olha professor tem a câmera 1, a câmera 2, você pode olhar para elas a hora que bem entender, não precisa ficar nervoso, e na hora a gente faz uma contagem antes de começar para entrar a vinheta e eles já começam pra valer a aula ao vivo (TÉCNICO LUCAS).

Os estúdios contam com duas câmeras, onde os professores têm uma mobilidade parcial dentro do espaço, apresentando o conteúdo em pé ou sentados em frente à uma mesa com um monitor. A equipe técnica fica no *switcher* - também conhecido como mesa de corte - cuidando da direção de imagens e outras questões importantes de uma produção audiovisual. O tutor também fica nesse espaço técnico, fazendo a mediação e tirando dúvidas dos alunos que estão nos polos. Além de serem responsáveis pelo material que está sendo captado, os técnicos controlam a exibição do conteúdo programado para as aulas, como vídeos e slides. Alguns

professores gravam ainda “reportagens” e entrevistas, que são exibidas durante às aulas. Os técnicos precisam estar muito atentos, pois alguns movimentos dos docentes têm um significado. Por exemplo, ao olhar para baixo, o professor sinaliza que irá utilizar os slides. Ao olhar novamente para a câmera, o técnico retira a apresentação e volta para a exibição da imagem do professor. O docente pode ainda interagir com o material de apoio, a partir do suporte de uma mesa digital.

Como aponta o técnico Daniel, ao ficarem nervosos com a gravação, os professores acabam por utilizar os slides por mais tempo que o necessário, prejudicando o andamento da aula e o conteúdo proposto. Com fobia das câmeras, muitos utilizam este material de apoio como um escape.

Aqui assim, quando a gente percebe que a pessoa tá nervosa, ela joga muito no slide, ela deixa muito no slide e as vezes começa a beber muita água. Aí quando dá o intervalo, a gente vai pro professor e fala fica calmo e tal [...]Acaba atrapalhando no final, porque o último bloco, eles acabam correndo mais. Então as vezes a gente nem corta pra eles porque eles ficam só no slide, lendo slide lendo slide lendo slide e as vezes o slide não vira um complemento da aula, ele acaba virando uma muleta, sabe? Então, isso que acaba atrapalhando um pouco. (TÉCNICO DANIEL).

As aulas ao vivo possuem 90 minutos de duração, com 10 minutos de intervalo. Este tempo pode ser dividido em dois blocos de 45 minutos ou três blocos de 30 minutos cada. Os técnicos passam algumas instruções aos docentes antes do início das gravações.

São várias instruções básicas que nós passamos para os professores para não interromper a sequência de gravação da aula. As aulas têm 90 minutos de duração, nesse tempo se o professor deu vontade de ir ao banheiro, é melhor ele pedir o intervalo. [...] Evitar por exemplo, colocar a mão na garganta, pois isso atrapalha o microfone, não salvar os arquivos no computador, porque nós já deixamos o computador certinho, ele vai sentar e já estar na tela o que ele precisa usar. Nós falamos para eles que é isso que vai fazer a aula funcionar, senão qualquer problema vai interromper a aula e aí temos que chamar o intervalo (TÉCNICO LUCAS).

Apesar dos entrevistados relatarem que a primeira experiência com as câmeras na EaD foi tranquila, com base nos depoimentos dos técnicos de modo geral, os professores apresentam bastante dificuldade no que diz respeito às gravações, especialmente no primeiro contato com as câmeras. Participar do processo de captação de uma aula ao vivo, gera muita ansiedade e preocupação, uma vez que não é possível parar ou voltar. Além disso, grande parte da mostra

de docentes coletados por essa pesquisa, já tinha uma certa familiaridade com as câmeras, ao relatarem que já haviam trabalhado ou desenvolvido projetos em áreas da comunicação.

### **3.5. CURSO DE CAPACITAÇÃO PARA AS GRAVAÇÕES**

Com o objetivo de ajudar os docentes a enfrentar este novo ambiente, são realizados cursos de capacitação, com instruções sobre postura, gestual e exercícios vocais, que incluem aulas de teatro e de linguagem corporal, para que os professores possam adequar-se às gravações da EaD. Os docentes são orientados ainda sobre figurino e maquiagem, além de aprenderem noções básicas sobre os equipamentos do estúdio. Todos esses elementos demonstram a semelhança entre a gravação de uma aula na educação a distância e uma produção televisiva. Para o coordenador da EaD, é nítida a diferença e desvirtuatura de um docente que tenha passado pelo curso de capacitação.

Quando acontece uma emergencialidade de se colocar algum professor e eles colocam professores que não são capacitados (que não tenham passado pelo curso), todo mundo percebe a diferença e vê que ele não está tão bem (PROF. MARCOS).

A capacitação dos professores é oferecida semestralmente e continua durante todo o ano. Com duração de 16 horas, cerca de 500 docentes da Instituição já passaram pelo treinamento. Os tutores também participam do curso, como lembra Prof<sup>a</sup>. Neide, sobre sua primeira experiência na EaD:

A gente aprende primeiro, os gestos, postura, olhar para as câmeras de uma forma meio estática, porque nesse primeiro curso você aprende o que é básico. Como eu era tutora naquele momento, eu precisava somente do básico, que era apenas trazer a palavra da tutoria. Dez minutos antes de começar a aula eu falava nas câmeras e era transmitido para todos os polos, que era apenas dizer bom dia, boa tarde, boa noite, dizer que *hoje estaremos no curso de administração do primeiro período com o módulo tal, com o professor tal, vamos ministrar a temática tal, avisos importantes*; então esta foi a minha primeira experiência na EaD com a palavra da tutoria, que era quando o tutor entrava e fazia essa prévia antes de começarem as aulas (PROF<sup>a</sup>. NEIDE).

Cabe salientar que ao tutor, o único momento de interação ao vivo em vídeo com os alunos é na chamada “palavra da tutoria”. Além de mostrar aos professores como eles devem se portar frente às câmeras, o curso de capacitação trabalha também a preparação de slides, a



dinâmica da aula e outras questões pertinentes da EaD. O docente e Pró-reitor da Instituição, Prof. Moacir, diz ainda que é comum docentes do ensino presencial participarem do curso para compreender os desafios e possibilidades da educação a distância.

O que eu percebo é que muita gente que atua no presencial quer atuar também na EaD, então é um movimento muito comum dentro das capacitações, pois o professor que não dá aula no EaD, acaba fazendo as capacitações. Esse é um movimento muito comum, pois eles querem conhecer mais a educação a distância, entender. É claro que tem algum professor que tem resistência, mas ele não deixa de dar aula na EaD. Imagino que tem professor que não quer dar aula no EaD, mas também nem acaba aparecendo. Na capacitação é aprender o gestual, como é que você monta a aula, a dinâmica, como se portar na frente da câmera, tudo o que a gente precisa saber no dia a dia para poder desenvolver (PROF. MOACIR).

Na EaD, o professor está imerso no ambiente tecnológico e se vê obrigado a dominar tais recursos, o que acaba por ampliar as suas exigências de atuação e suas funções. “Se na escola tradicional ele pode escolher “enriquecer” sua aula com a incorporação da nova lógica que a mídia traz, na educação a distância por videoconferência ele está “imerso” no meio televisivo” (CRUZ, 2008, p.204). Nessa perspectiva, cabe considerar que suas experiências enquanto docente estão construídas no ensino presencial, não só como professor, mas também como aluno. Por isso, Lapa e Pretto (2010, p.82) apontam a dificuldade em olhar e se relacionar com o novo, entretanto observam a necessidade em se carregar as experiências anteriores, “a fim de que se enxergue a EaD como “uma outra coisa, que não a educação”.

### **3.6. PREPARAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO, A EXECUÇÃO DA “AULA” E A ADMINISTRAÇÃO DO TEMPO**

Todos os docentes entrevistados nessa pesquisa afirmaram que têm autonomia para montar suas aulas. As mesmas passam apenas por adequações técnicas na assessoria pedagógica no que diz respeito a padrão de fonte, cor e outros detalhes visuais para a exibição no vídeo. Segundo o prof. Marcos:

Os professores têm toda a autonomia para montar as aulas. A partir de uma ementa, eles constroem o material, mas, é claro, eles têm uma diretriz para isso, eles montam os guias de toda a parte de produção da aula, aula atividade, material de proposição para o trabalho, leitura, vídeos que vão assistir. Eles

mandam todo o material para a assessoria pedagógica, onde são feitas as observações. Eles olham as questões técnicas que são de formatação, fonte, cor, contraste, eles ilustram essa aula para ficar adequada, enfim, o professor tem autonomia. Eles dão toques que, de repente na transmissão, pode perder o sinal, perde cor, perde luz, então o pessoal daqui já está habilitado para entender esses tipos de ruídos que possam acontecer. O professor aprovando, a aula vai e acontece, então assim, tem todas as etapas. Sempre tem alguém que está construindo junto com os professores para que a aula fique boa (PROF. MARCOS).

O Pró-reitor de EaD, Prof. Moacir relata que a Instituição tem como diferencial a preparação do próprio material pedagógico, afirmando a autonomia dos professores nesse processo.

Nós temos uma característica, que todo o material é desenvolvido por nós, não compramos nenhum material pedagógico, isso é uma coisa que já vem de algum tempo. Então a gente continua com essa política de trabalhar o material, trabalhado pelo professor temático, ele constrói o material, ele que grava as aulas, nós não temos material externo (PROF. MOACIR).

A partir dos relatos apresentados, nos cabe salientar se os docentes possuem de fato uma autonomia, uma vez que todo o material produzido passa por uma análise do NEAD, além dos técnicos audiovisuais. De certa forma, por meio das contextualizações realizadas nessa pesquisa até aqui, a educação, de maneira geral, não é independente, uma vez que toda a produção de conhecimento é voltada aos interesses capitalistas.

O Prof. Claudio registra a importância desse trabalho coletivo, assim como a Prof<sup>ª</sup>. Neide, que acredita que este é um momento de troca e de construção de conhecimento junto à equipe. A esse trabalho coletivo, é que Mill (2002) classifica como polidocência, realizado por uma equipe multidisciplinar. Nessa perspectiva, é importante que todos os atores envolvidos na modalidade trabalhem juntos, entretanto é preciso adaptação, uma vez que o professor está comumente habituado ao ensino presencial.

A preparação do material pedagógico e também do processo de produção é feito por várias pessoas, não tenho nenhum problema quanto a isso, porque eu sempre sou grato aos professores que me auxiliam nessa preparação, que sempre me mostraram como eu tinha que construir o material e todo o passo a passo de como entender a educação a distância (PROF. CLAUDIO).

O técnico Daniel acrescenta ainda que os trabalhos na modalidade se completam e são muito colaborativos. Entretanto, há de se considerar que o trabalho desempenhado por

multiprofissionais, acaba por descaracterizar a função docente, colocando em cheque, quem de fato apresenta-se como o professor na educação a distância.

Eu acho que é bem legal porque são setores diferentes fazendo a mesma coisa né. Então, no final, tudo isso gera um processo, gera uma aula. Então, por exemplo, curso manda pro pessoal no NEAD, que analisa e devolve para o curso e depois vem pra gente finalizar. Quando a gente termina, a gente devolve pro NEAD pra fazer a postagem pro aluno. Então todo esse processo eu acho bem legal porque ele une as pessoas, sabe? Os trabalhos se completam, a gente se conversa bastante. Que nem, vai ter um vídeo da aula eu ligo pro pessoal lá de cima, tem um erro, eu ligo pra falar com eles, aí eles falam comigo, essa troca de conversa ajuda bastante pra fazer uma aula ficar boa, com os professores também (TÉCNICO DANIEL).

Para a Prof<sup>a</sup>. Neide, a única diferença do ensino presencial no que diz respeito à preparação do material pedagógico é o tempo. Na modalidade a distância, especialmente nas teleaulas, existe um tempo específico para você iniciar e terminar sua aula.

Deu aquele tempo, você tem que parar e o conteúdo tem que ser dado. Eu nunca deixei um slide para ser gravado. Nós temos vários professores que chegavam no final da aula e ainda sobravam 10 slides, que tinha que gravar um *breeze* depois, para disponibilizar para o aluno porque ele não deu conta (PROF<sup>a</sup>. NEIDE).

Prof<sup>a</sup>. Neide continua, ao afirmar que preparar as aulas na modalidade a distância é mais trabalhoso, mas admite que ser professora a distância é menos desgastante. Além disso, apesar da limitação do tempo nas aulas em vídeo, ela destaca que as mesmas são otimizadas em relação às aulas presenciais. Entretanto, como já citado nessa pesquisa, de acordo com os Referenciais de Qualidade para educação a distância (2007), publicados pelo MEC, é um engano pensar que a modalidade a distância reduza o trabalho e a mediação do professor. Pelo contrário, na EaD, os docentes precisam adquirir novas habilidades e competências. Além disso, como advogam Mill, Santiago e Viana (2008 p.69), são muitos os aspectos negativos do trabalho na EaD, sobretudo no que se refere a sobrecarga de trabalho, um elevado número de alunos por sala de aula, baixa remuneração, controle externo do trabalho, dentre outros.

Preparar as aulas na EaD dá mais trabalho, mas você deu a tua aula, a forma como você dá a sua aula, você se desgasta menos. A aula da EaD eu posso preparar em qualquer lugar. A teleaula é uma só, que é conteúdo de 02 meses. A aula presencial eu tenho que estar lá [...] Eu uso o mesmo material de 3 teleaulas, eu uso para um semestre, mais ou menos, porque não tenho

interrupção na videoaula. Uma teleaula, equivale a quase 2 meses de aula (PROF<sup>a</sup>. NEIDE).

O Prof. William destaca que aprender a lidar com o tempo para ministrar o conteúdo na EaD, fez com que ele melhorasse sua prática no ensino presencial. Entretanto, ele destaca que a docência a distância não permite uma interação mais próxima entre o professor e o aluno.

Sobre o material pedagógico na EAD, eu sempre tive autonomia, não sei como vai ser no futuro. Na EAD você tem que programar aqueles slides com tempo e conteúdo adequado, então isso aprimorou minha aula no presencial. Mas ela não permite o diálogo, o olhar para sujeito, ver se ele está entendendo ou não, isso você perde do presencial, por isso acho o presencial muito melhor (PROF. WILLIAM).

De certo modo, as mudanças decorrentes pelo uso das tecnologias na educação a distância acabam por dar forma à novos espaços de trabalho. A partir das TICs, como aponta Mill (2018), surgiram os “escritórios em movimento”, num fenômeno caracterizado como “teletrabalho”, onde cada vez mais os profissionais realizam suas funções a distância, fora do ambiente das empresas. Imersos em uma lógica capitalista, o professor tem que se comportar de acordo com o modelo de trabalhador do século XXI, “autônomo, autorregulado, empreendedor, comunicativo, socializável”, além de contribuir para a formação de seus alunos visando a manutenção desse sistema (DUARTE, 2011, p.44). Ademais, esse não é um fenômeno recente, uma vez que em toda a história, o professor busca melhores condições de trabalho, no que se refere à sua remuneração, direitos, além da autonomia do próprio trabalho.

### **3.7. TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

No que se refere a visão dos professores sobre as modernas tecnologias, Prof. Moacir, reforça a importância das tecnologias e das mudanças que elas têm provocado em todas as dimensões sociais e também no campo da educação. Ele acredita que as TICs não serão capazes de substituir o trabalho do professor, pelo contrário, ele acredita que o trabalho docente apenas está sendo ressignificado a partir dessa nova perspectiva tecnológica.

É fundamental que os professores se adaptem às novas tecnologias, pois as mudanças estão acontecendo de uma forma muito rápida não só na educação, como também em todos os setores. Na comunicação, por exemplo, que é a minha área de atuação, teve uma grande mudança até para fins jornalísticos, diminuição das redações. A gente está nesse processo de mudança, e é um

processo que vai acontecer nos próximos 10 a 15 anos, não tem jeito. Dentro da educação, se discute muito as vezes ideologicamente, por pessoas que não conhecem a EaD e olham para a educação a distância como algo que vai substituir o professor. A educação a distância não veio para substituir o professor, a educação a distância tem gente que entende como modalidade e outras entendem como metodologia, mas é mais uma opção para o professor. A *Person* fez uma pesquisa este ano sobre as profissões que vão diminuir ou aumentar e o professor não vai desaparecer. Muito pelo contrário, ele continua sendo importante. A educação a distância não é só máquina, não é só troca entre alunos, não é só game, a educação a distância tem a mediação feita pelo professor e ele desempenha um papel fundamental nesse processo de aprendizagem. A educação a distância não vai mais retroceder, a expectativa é que aumente, por isso a importância de se fazer cada vez mais um material de qualidade (PROF. MOACIR).

Para o docente e Pró-reitor, a tendência do futuro são os cursos híbridos, combinando momentos presenciais com ambientes virtuais de aprendizagem, fazendo uma mescla entre as modalidades presenciais e a distância.

No futuro nós não vamos ter mais distinção entre curso presencial e EaD, a tendência é termos cursos híbridos. A educação vai ser híbrida em qualquer área, vai ter um momento que você está na sua casa vai ler e vai ter um momento que você vai ver presencialmente para discutir. Lógico que em algumas áreas do conhecimento essa porcentagem de online vai ser maior ou menor (PROF. MOACIR).

Lévy (1999) acredita que não haverá mais diferenças entre os cursos presenciais ou a distância, uma vez que todos terão que se adaptar e incluir as novas tecnologias na prática pedagógica. Para o autor, os indivíduos estão cada vez menos interessados pelos cursos convencionais, fazendo-se necessário acompanhar as mudanças da sociedade, o que se impõe considerar as novas relações entre professor e aluno, tendo em vista a cibercultura.

O técnico Lucas aponta que a relação dos professores com as tecnologias se difere até mesmo pela faixa etária. Os mais novos acabam dominando mais os recursos tecnológicos e adaptando-se melhor a esta nova realidade e a rotina de gravações.

A relação dos professores com a tecnologia é muito variável, pois tem professor que é extremamente desenvolto. Tem professor que está falando com você e do nada vai para a câmera 2, tem professor que fala bem e é dinâmico, tem professor que é muito adaptado, mas também tem professor que fica extremamente nervoso, duro. A maioria dos professores que estão

nervosos gaguejam muito, a gente precisa tentar ter um cuidado para acalmá-los, falar com eles que os tripés são como duas pessoas para que eles tenham tranquilidade na hora em que estiverem fazendo. É natural um professor chegar aqui e ter medo dessa novidade. Eu percebo assim, que não tem uma área em que os professores são mais desenvolvidos, pois isso depende muito da faixa etária. Os mais novos têm mais facilidade, os professores que nasceram depois do ano de 1980 quando entraram na adolescência já começaram a ter contato com internet, computador, já estavam mais conectados. Mas por outro lado, têm professores mais soltos mesmo tendo idade avançada. Normalmente é o curso de Teologia que tem menos facilidade com as tecnologias (TÉCNICO LUCAS).

Como aponta Barreto (2011), há uma intencionalidade, sobretudo econômica, para a utilização das tecnologias, que não são claras em discursos oficiais. Como aponta Castells (2002), essa revolução tecnológica propiciou a implantação e difusão do sistema capitalista de predominância financeira tal qual conhecemos hoje. Enquanto educadores, é preciso estar atento ao uso dos aparatos tecnológicos, para que eles não criem abismos sociais ainda maiores. É nítido que há uma distinção no que se refere à sua utilização em países desenvolvidos e periféricos. O mesmo acontece na escola, onde as TICs são utilizadas de forma seletiva nas escolas de ricos e pobres (BARRETO, 2011). Mesmo excluídos dessa revolução tecnológica, segundo dados do Censo EaD (2018), produzido pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), **nos cursos regulamentados oferecidos totalmente a distância, há um predomínio de alunos das classes C, D e E.** Desses, 34% dos alunos pertencem à classe C e outros 30% à classe E. Nos cursos semipresenciais, o predomínio é das classes C, D, e E. De acordo com o documento, “esses resultados não significam, no entanto, que somente quem não tem recursos financeiros estuda a distância” (CENSO EAD, 2018, p.106), porém indica a quem a modalidade a distância é destinada.

Enfim, observa-se que está ocorrendo uma revolução na educação com as TICs nos modos de ensinar e aprender. O professor passou a ter um novo papel não mais de transmissão de conhecimento, mas colaborador da autoaprendizagem do aluno. O professor está sendo desafiado a reinventar-se enquanto educador e, é na EaD que se tem dimensão da natureza das mudanças e de como as TICs tornaram-se o paradigma para a reorganização do trabalho docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho é analisar o trabalho docente na educação a distância, considerando as tecnologias de informação e comunicação (TICs), no que diz respeito especialmente no processo de gravação de videoaulas. A contribuição da investigação não é simplesmente enfatizar as técnicas de gravação, mas destacar como os professores estão se adaptando a esta nova realidade, uma vez que câmeras e gravações em estúdio, tem feito parte da rotina dos profissionais da educação, a partir da implementação e expansão da EaD.

De maneira geral, a partir da década de 1990, a EaD tem sido preconizada por políticas públicas para garantir o acesso e expansão da educação superior no país. Com base na sistematização da literatura, observa-se que com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n.º 9.394, a Educação à Distância passa a ser reconhecida como modalidade. Esse reconhecimento só é possível em decorrência do desenvolvimento das TICs, que tem colaborado com a criação de um novo paradigma educacional. Tal processo afetou o trabalho do professor, no que se refere a intensificação de suas atividades, criação de novos atores, exigência de novas habilidades e competências, precarizando a profissão.

As novas práticas de EaD impõe desafios aos professores, sobretudo, no que se refere à produção de videoaulas, onde o docente precisa de apropriar de técnicas de produção audiovisual, além de se adaptar ao trabalho fragmentado e segmentado da modalidade, realizado em conjunto de profissionais. Nesse sentido, é que diversos pesquisadores questionam quem de fato é o professor da EaD, e se futuramente, ainda será necessária a presença do professor na modalidade, sobretudo no que se refere a gravação de aulas em vídeo.

Essa pesquisa apresentou um panorama teórico sobre a utilização das tecnologias para a manutenção e expansão da sociedade capitalista de predominância financeira tal qual conhecemos hoje. A partir dos autores apresentados, como Castells (2002) e Barreto (2011), verificou-se que as TICs podem ser usadas para aumentar as disparidades sociais, e que mesmo em um mundo conectado por redes, muitas pessoas estão excluídas dessa sociedade digital. A partir do uso das tecnologias, o mundo do trabalho também passou por intensas transformações, sobretudo no que se refere à sua flexibilização. As políticas educacionais têm corroborado com a implantação das TICs, mesmo sem apontar de fato, quais os benefícios que sua inserção representaria na educação. Mesmo não sendo recente, a implantação da educação a distância se

deu a partir do incentivo de políticas públicas nos anos 2000 e atualmente, corresponde há uma grande fatia das matrículas do ensino superior, principalmente em instituições privadas.

Nesse cenário de centralidade das TICs e reestruturações produtivas, apoiados pela política neoliberal, o trabalho docente tem sido impactado profundamente. O trabalho do professor tem sido regulamentado, sendo retirada sua autonomia no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão. Os professores das IES tiveram ainda suas demandas de trabalho intensificadas, além de conviverem diariamente com a pressão, tornando-se escravos de um modelo de educação de natureza tecnicista.

Os depoimentos mostram que os docentes passam por cursos de capacitação com aulas de teatro, linguagem corporal, fonoaudiólogos, entre outras atividades que os ajudam durante o primeiro contato com as câmeras e com a modalidade. Todos os professores comentaram a dificuldade inicial de estar em um estúdio e adaptar-se a essa nova realidade, que se difere da docência no ensino presencial. Dois docentes comentaram que a experiência na EaD melhorou sua prática nas aulas presenciais, sobretudo na organização do material e preparação das aulas. Isso se justifica pelo fato de que nas teleaulas, como denominado pela instituição, os docentes têm um tempo específico para transmitirem todo o conteúdo proposto. As aulas, ao vivo, são produzidas em formatos e linguagens televisivas, utilizando-se de recursos da área da comunicação. As análises apontam que os professores-temáticos, os responsáveis pelas gravações adquirem um padrão mais midiático, ao desempenharem funções de apresentadores, incorporando até mesmo entrevistas e reportagens ao conteúdo das aulas.

Um dos docentes da área de gestão admite que o cenário não é um dos mais otimistas para a educação e para o educador, uma vez que quem está tomando as decisões no que diz respeito aos rumos da educação no país e nas instituições de ensino superior, geralmente não são pedagogos. Os gestores são pessoas que não entendem de educação, mas que entendem de números e gerenciamento, cujo único objetivo é a redução de custos para otimização de recursos. Ele ainda acrescenta que devido ao contexto atual, a tendência é que os professores diminuam suas atividades nas universidades.

Apesar da resistência à modalidade, de maneira geral, os professores não deixam de ministrar aula na educação a distância, entendendo que esse processo tem se naturalizado nas instituições e que seja o futuro das instituições. A intenção de muitos ainda é prosseguir na modalidade, tendo em vista seu crescimento, acreditando que a mesma chegue a ultrapassar o ensino presencial, apesar de acreditar que a EaD não atenda a todos os alunos, especialmente



pela faixa etária. Nessa perspectiva, ao mesmo tempo em que alguns dos docentes entrevistados apontam que o perfil dos alunos de hoje é diferente, especialmente pela relação com as novas tecnologias, eles acreditam que a EaD não atende a necessidade de todos os alunos, a partir do pressuposto que o estudante é autônomo em relação aos seus estudos e administrador de seu tempo.

As análises das entrevistas com docentes e técnicos que participam do processo de produção de videoaulas, apontam para as dificuldades no que se refere às primeiras experiências em estúdio. Nesse sentido, a instituição desenvolve um curso de capacitação, com instruções sobre como o docente precisa se portar frente às câmeras. São passadas recomendações sobre gestual, postura e até maquiagem, a partir de aulas de teatro, linguagem corporal, entre outras atividades, que assemelham o trabalho do professor a um apresentador de televisão.

Os docentes entrevistados por essa pesquisa foram indicados pela instituição e nesse sentido, notou-se que a grande maioria possuía experiências anteriores na área de comunicação, que antecederam às atividades docentes.

Apenas o docente do curso de Teologia, expressou seu receio de que a modalidade a distância se torne uma ferramenta de certificação em massa. Ele reconhece a importância da EaD, mas aponta que ela precisa melhorar muito, principalmente as ferramentas, que não conseguem manter um bom diálogo com os alunos, realização de avaliações mais consistentes, entre outras. Ele aponta ainda que na educação a distância, são muitos alunos para poucos professores.

Todos os docentes foram unânimes ao apontar que além do desafio com a familiarização com as câmeras, na gravação das aulas a distância, os professores precisam ter mais método e controle de tempo. Isso acaba aprimorando inclusive as aulas ministradas por eles no ensino presencial.

Em vista dos argumentos apresentados e da trajetória percorrida até aqui, nota-se que as videoaulas estão sendo apropriadas pelos professores, sobretudo para os profissionais que vieram de outras áreas e posteriormente, inseriram-se na docência/educação. De maneira geral, como aponta a mostra coletada por essa pesquisa, os professores têm se adaptado à modalidade, também por conta da necessidade, uma vez que a EaD cresce em franca expansão. Entretanto, a partir do percurso construído até aqui, há de se considerar que para a gravação dos vídeos, mais vale o desempenho e desinibição frente às câmeras, que o domínio do conhecimento. Portanto, a partir dos apontamentos apresentados, é que cabe a transposição do

questionamento, não de quem de fato é o professor da educação a distância, mas será que haverá professores na educação a distância?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abed (2018). **Censo Abed 2018**. Disponível em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_completo.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf)>

ALVES, Giovanni. “Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório: o novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha”. **Revista da Rede de Estudos do Trabalho, São Paulo, Ano V**, n. 8, p. 1-31, 2011.

ALVES, João Roberto Moreira. **Os reflexos da nova regulamentação da educação a distância nas escolas de educação básica e superior e nas instituições de pesquisa científica e tecnológica**. Disponível em: <<http://www.ipae.com.br/et/14.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

ANDERSON, Perry. “Balanço do neoliberalismo”. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho** 3.ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

ARCE, Alessandra et al. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação & Sociedade**, 2001.

\_\_\_\_\_. “Dimensões da precarização estrutural do trabalho”. In: DRUCK, Graça, FRANCO, Tânia. **A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização**. São Paulo: Boitempo, 2007.

AZEVEDO, Adriana Barroso de. **Os caminhos da Educação à Distância**. São Bernardo do Campo: Editora Metodista. 2016

BARRETO, Raquel Goulart. “A Formação de Professores a Distância Como Estratégia de Expansão do Ensino Superior”. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out.-dez. 2010.

BARRETO, Raquel Goulart et al. “Tecnologia e educação: trabalho e formação docente”. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, 2004

BARRETO, Raquel Goulart. “QUE POBREZA?!” EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS: LEITURAS. **Revista Contrapontos**, Itajaí, SC., v. 11, n. 3, p. 349-359, out. 2011. ISSN 1984-7114. Disponível em: <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2854>>. Acesso em: 22 jul. 2019.

BELLONI, Maria Luiza. “Educação a distância e inovação tecnológica”. In: **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 187-198, Mar. 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462005000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462005000100010&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso em 16 Jan. 2019.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 117-142, Abril 2002. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso 26 Julho 2019.

BRASIL. Portaria n. 1.770, de 3 de novembro de 2006. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 211. Seção 1, p.14 a 19.

BRASIL, Ministério da Educação. Decreto N° 6303, de 12 De Dezembro de 2007.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Decreto N° 5622, de 19 De Dezembro de 2005.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Decreto N° 5773, de 09 De Maio de 2006.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Lei N° 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. LDBN.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Portaria N° 4.059, de 10 De Dezembro de 2004.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Referenciais de Qualidade EAD. Brasília: MEC; junho /2003.

BRASIL, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado – MARE. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, novembro de 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior (2017)**. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em 05 jan. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação - PNE** / Ministério da Educação. - Brasília: Inep, 2001.

BRUNO, Gaspare Giuliano Elias. **Um Sistema de Recomendação Inteligente Baseado em Vídeo Aulas para Educação a Distância**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio De Janeiro, Rio de Janeiro. 2016.

CAMARGO, Celi. **O processo de capacitação de professores para gravação de videoaula: uma experiência na EAD/Uniupe**. Mestrado em Educação. Universidade de Uberaba. 2012.

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**, Trad. Silvana FinziFoá, São Paulo: Xamã, 1996.

CRUZ, Dulce Márcia. A construção do professor midiático: o docente comunicador na educação a distância por videoconferência. Cadernos de Educação. Pelotas: UFPel, v.30, jan./jun., 2008. Disponível em: < <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1771/1646> >. Último acesso em: 05 de Jan. 2019.

CRUZ, Dulce Márcia. A potencialidade educacional e dialógica da videoconferência na EAD. SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio. (Org.). **Educação online**. Rio de Janeiro: Wak, v. 1, p. 279-308, 2010.

DOURADO, Luiz Fernando. “Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil”. In: DOURADO, L. F; CATANI, A; OLIVEIRA, J. F. (orgs) **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã, 2003.

DUARTE, Juliana Fonseca. **Trabalho docente em tempos de neoliberalismo**. 2011.

FARIA, José Henrique de. **Canto da Sereia S/A: sequestro da subjetividade coloca trabalhadores 100% a serviço da produtividade**. 01 maio. 2018. Entrevista concedida a *Revista Contato* - Disponível em < <http://crppr.org.br/canto-da-sereia-s-a-sequestro-da-subjetividade-coloca-trabalhadores-100-a-servico-da-productividade/>> Último acesso em: 05 de Jan. 2019.

FERREIRA, Suely. **A universidade do século XXI: concepções, finalidades e contradições**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

FIORI, José Luis. **Estado do Bem-Estar Social: Padrões e crises**. Rio de Janeiro: IMS/UERJ, 1997.

FRAGALE FILHO, Roberto (org.) **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O impacto da mercantilização da educação superior**. 22. ed. Chapecó: Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ, 2009. 155 -158 p.

GATTI, Angelina Bernadete.; BARRETTO, Siqueira de Sá Elba; ANDRÉ, Marli. “Políticas de formação inicial de professores”. In: **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GENTILI, Pablo. “Neoliberalismo e educação: manual do usuário”. In: SILVA, T. T. da & GENTILI, P. (Orgs.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GOMES, Fábio Guedes. Conflito social e welfare state: Estado e desenvolvimento social no Brasil. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro , v. 40, n. 2, p. 201-234, Abril 2006 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-76122006000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122006000200003&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso em 26 Julho 2019

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010

IANNI, Octavio. **Globalização e neoliberalismo - São Paulo em Perspectiva**. São Paulo: Fundação Seade, v.12, n.2, abr./jun. 1998, p. 27-32.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **Educação à distância sem distanciamento da educação**, Periódico, Rio de Janeiro: v. 24, n. 123/124, p. 13-16, mar./jun., 1995.

MANCEBO, Deise. “Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica”. **Rev. Port. de Educação** [online]. 2010, vol.23, n.2, pp.73-91.

MANCEBO, Deise; SILVA JUNIOR, João dos Reis; SCHUGURENSKY, Daniel. “A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital”. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 205-225, Dec. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000400205&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400205&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso em 30 Jan. 2019.

MARRACH, Sonia Alem. “Neoliberalismo e Educação”. In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MARTINS, Tânia Barbosa. **As metamorfoses do trabalho docente na Universidade Aberta do Brasil**. São Carlos: UFSCAR, 2014.

MATTELART, Armand. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.

MEDICI, Fátima Aparecida; MARTINS, Tânia Barbosa. “Tecnologias de informação e comunicação: percepção de diretores e professores”. **Argumentos Pró-Educação**. v. 2 nº 6 set-dez. 2017.

MILL, Daniel Ribeiro Silva. **Educação a distância e trabalho docente virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

MILL, Daniel Ribeiro Silva (ORG). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papyrus, 2018.

MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes de (ORG). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. São Paulo: EdUFSCar, 2010

MILL, Daniel Ribeiro Silva; SANTIAGO Carla Ferreti; VIANA Inajara de Salles. “Trabalho Docente na Educação à Distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas”. In: **Extra-Classe Revista de Trabalho e Educação**, Minas Gerais, v.I, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. “Limites e possibilidades das TIC na educação”. **Revista de Ciências da Educação**, n.3, Maio/Ago 2007. Disponível em: <<http://ticsproeja.pbworks.com/f/limites+e+possibilidades.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

NASCIMENTO, Elaine Ferreira do. “A perda da razão social do trabalho: terceirização e precarização”. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 1093-1094, Junho 2008.

Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232008000300033&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000300033&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso em 30 Jan. 2019.  
NASCIMENTO, Viviani do. As novas tecnologias de informação e comunicação na educação. 2014.

NOVOA, António. “Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas”. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 25, n. 1, p. 11-20, June 1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97021999000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000100002&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso em 02 Julho 2019.

NUNES, Ivônio Barros. “Educação à distância o estado da arte”. LITTO, F. M. e FORMIGA, M. (orgs). **A história da EAD no mundo**. São Paulo: Pearson Education, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=429>> Último acesso em: 09 de jan de 2019

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educ. Soc. [online]. 2004, vol.25, n.89, pp.1127-1144.

OLIVEIRA, João Ferreira; FONSECA, Marília. “A educação em tempos de mudança: reforma do Estado e educação gerenciada”. **Impulso**. Piracicaba -SP, v. 16, p. 55-68, 2005

PAULANI, Leda. **Brasil delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico**. São Paulo: Boitempo, 2008.

\_\_\_\_\_. “O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses”. In: **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo** [S.l: s.n.], 2007.APA

PETERS, Otto. **A Educação a distância em transição**. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2004.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de Educación. Madrid**, n. 24, p. 63-90, sep./dec., 2000. Disponível em <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3993/1/00-Ponte%28TIC-rie24a03%29.PDF>> Acesso: em 08 jan. 2019

SALDANHA, Luís Cláudio Dallier. A teleaula em questão. # **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 2, 2013.

SARAIVA, Terezinha. “Educação a distância no Brasil: lições da história”. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 16, n. 70, p. 17-27, 1996.

SANTOS, Thayene da Costa Campos; PAIXÃO, Soares Paixão. A mundialização do capital e seus impactos sobre o processo de trabalho e a educação. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 14, n. 59, p. 67-84, 11.

SGUISSARDI, Valdemar. “Produtivismo acadêmico”. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010

\_\_\_\_\_. **Democratização ou massificação?** Política de expansão da (e acesso à) educação superior no Brasil 2002-2012. São Carlos: Diagrama Editorial, 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em 21 Dez. 2018.

\_\_\_\_\_. O trabalho docente na educação superior no Brasil. Heterogeneidade, insegurança e futuro incerto. **Integración y Conocimiento**, [S.l.], v. 6, n. 2, dec. 2017. Disponível em: <<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18695>>. Último acesso: 26 Jul. 2019

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR, João dos Reis. **Educação superior: análise e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: Xamã, 2001.

SILVA JUNIOR, João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. **Novas Faces da Educação Superior no Brasil** – Reformas do Estado e Mudanças na produção. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **The New Brazilian University: A busca por resultados comercializáveis: para quem?** Bauru: Canal 6 Editora, 2017.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 5-27, 2005a.

\_\_\_\_\_. **O impacto da mercantilização da educação superior**. São Paulo: Adusp, 2000. 43 - 56 p.

SILVA, Lucivaldo Gomes. **Discutindo a Educação Superior à Distância no Contexto Neoliberal**. REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS JURÍDICOS–Faculdades Santo Agostinho, v. 7, n. 2, p. 93-106, 2017.

SOUSA, Michelle Yokono; **Criação de roteiro e de vídeo-aulas: uma visão interdisciplinar no ensino de língua inglesa**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente – elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TEIXEIRA, Déa Lúcia Pimentel; SOUZA, Maria Carolina A. F. de. “Organização do processo de trabalho na evolução do capitalismo”. **Rev. adm. empres.**, São Paulo , v. 25, n. 4, p. 65-72, Dec. 1985. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75901985000400007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901985000400007&lng=en&nrm=iso)>. Último acesso em: 16 Jan. 2019.



THIENGO, Lara Carlette. **Universidades de classe mundial e o consenso pela excelência: tendências globais e locais**. Florianópolis: UFSC, 2018.

VELOSO, Braian; MILL, Daniel. “Precarização Do Trabalho Docente na Educação à Distância”. **CIET: EnPED**, [S.l.], maio 2018 Disponível em: <<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/141>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

VOIGT, Patrícia da Cunha Garcia; LEITE, Lígia Silva. **Investigando o papel do professor em cursos a distância**. Abril de 2004. Disponível em: <[www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/143-TC-D2.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/143-TC-D2.pdf)> Último Acesso em 01 Mai 2018

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### Dados Gerais

Instituição de Ensino: \_\_\_\_\_

Local de realização da entrevista: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

Idade: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

#### DOCENTE

- Comente sobre seu desenvolvimento profissional e sua experiência como docente;
- Quando começou a trabalhar na educação a distância?
- A sua formação inicial contribuiu para o seu trabalho na educação a distância?
- Como a instituição colabora com a capacitação dos professores na educação a distância?
- Você acredita que seja importante o professor se familiarizar com as tecnologias de informação e comunicação?
- Como é a preparação do material pedagógico?
- Você encontrou dificuldades para exercer a docência na educação a distância?
- Existe alguma dificuldade para gravar videoaulas?
- Como foi sua primeira experiência frente às câmeras?
- Como você se prepara para as gravações?
- De que forma você acredita que deveriam ser os treinamentos de capacitação para gravar aulas em vídeo?
- Você gosta de gravar videoaulas?
- O que aprende com a experiência de gravar videoaulas?
- Você considera que os alunos aprendem mais com as videoaulas?
- Quais são os seus planos em relação ao trabalho na educação a distância? Já passou pela sua mente não trabalhar na educação a distância?

## ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Dados Gerais

Instituição de Ensino: \_\_\_\_\_

Local de realização da entrevista: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) feminino ( ) masculino

Idade: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

### TÉCNICO

- Comente sobre sua experiência com o processo de gravação de videoaulas na educação a distância.
- Quantos profissionais estão envolvidos nas gravações?
- Com que periodicidade e tempo acontecem as gravações?
- As condições tecnológicas e o espaço são apropriados para gravação de videoaulas?
- Como você percebe a relação dos docentes com as tecnologias de informação e comunicação?
- Você tem dificuldades de trabalhar com docentes na educação a distância?
- Como é o primeiro contato dos docentes com as câmeras?
- Quais são os principais desafios no processo de produção de videoaulas?
- Quais são as principais dificuldades dos docentes frente às câmeras?
- Quais são os “erros” mais comuns durante as gravações?
- Quais as principais instruções passadas aos docentes sobre o processo de captação de videoaulas?
- O que você acha que pode ser feito para melhorar o processo de gravação de videoaulas dos docentes na educação a distância?

## **ENTREVISTADO**

### **DOCENTE DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO**

#### **DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INÍCIO DA DOCÊNCIA**

Fui convidada a trabalhar na EaD quando estava terminando o 7º semestre de Administração e o meu diretor e o coordenador da época me chamaram para trabalhar com eles, como professora. Comecei em março de 2008 na EaD e estou aqui até hoje. Em abril de 2009, entrei na sala da pós-graduação, a minha experiência até então era como tutora da EaD na pós-graduação, quando fui chamada para substituir uma professora. Minha primeira sala de aula foi na Pós, com 35 alunos de controladoria, ensino presencial. Eu já tinha dado assim, algumas falas na EaD, mas o meu contato inicial com a docência foi como tutora.

#### **CURSO DE CAPACITAÇÃO E EXPERIÊNCIA NA EaD**

A gente aprende primeiro, os gestos, postura, olhar para as câmeras de uma forma meio estática, porque nesse primeiro curso você aprende o que é básico. Como eu era tutora naquele momento, eu precisava somente do básico, que era apenas trazer a palavra da tutoria. Dez minutos antes de começar a aula eu falava nas câmeras e era transmitido para todos os polos, que era apenas dizer bom dia, boa tarde, boa noite, dizer que *hoje estaremos no curso de administração do primeiro período com o módulo tal, com o professor tal, vamos ministrar a temática tal, avisos importantes*; então esta foi a minha primeira experiência na EaD com a palavra da tutoria, que era quando o tutor entrava e fazia essa prévia antes de começarem as aulas.

#### **MODELO DA EaD NA INSTITUIÇÃO**

No primeiro modelo, o monitor ficava no polo, o tutor ficava no estúdio e era quem corrigia as atividades. Então você tem o professor temático que ministrava a teleaula, passava as atividades, o material pedagógico e fazia a interação no fórum, fazia as questões de prova, mas não corrigia nada, essa função era do professor tutor e aí ele fazia a tutoria, pegava aquele material, se apropriava do material e fazia a correção, a devolutiva, o contato com o aluno, mas ele nunca aparecia, nunca tinha som, voz, nada. O único momento em que o tutor fazia a interação ao vivo é quando ele trazia a palavra da tutoria como dar as boas-vindas e também qual o módulo do dia, você trazia a palavra da tutoria explicando o que iria acontecer naquele

dia. O monitor que fica no polo é o que pega o que os alunos passam e tem acesso no chat para falar com o professor tutor. Você tem monitor, tutor, professor temático, aluno e o coordenador do polo que está acima de todos eles. Em 2008, 2009, o professor tutor queria ser reconhecido como professor, mas era classificado como tutoria só. Mas o meu registro era como professor tutor e não podia dar aula no presencial. Mas nós fazíamos toda a correção, toda a mediação pedagógica, como não é professor? Começou então um movimento para fazer com que este papel fosse visto como docente, essa solicitação foi considerada e foi criada uma categoria nova, que é intermediária, entre aqueles que entravam direto para o presencial que se chamava professor auxiliar e o professor tutor que se tornou professor auxiliar, mas que não tem as mesmas qualificações, na verdade tem a mesma qualificação, mas não tem a mesma função. Então é o que a gente tem hoje, nós temos professores auxiliares com diferentes faixas salariais, os tutores têm uma faixa salarial mais baixa do que dos professores auxiliares, essas relações são complicadas porque na função de tutoria o MEC entende como tutor pois ele não constrói o material, ele é o que faz a mediação pedagógica, ele não deixa de ser docente, porém ele não é conteudista. Então você tem o docente conteudista e o docente intermediário, só para você fazer essa distinção entre tutor e professor auxiliar. Só que na época, a categoria quis fazer isso e eu disse que está sendo criada uma nova categoria e no futuro, financeiramente falando isso vai dar problema. Não deu outra, hoje 10 anos depois está dando problema, e aí eles começaram a colocar o antigo tutor para dar aula, eles podem dar aula só que a gente não pode fazer a mediação. Porque não? Se na carteira você tem essas questões. Mas assim, para mim isso não é problema, vejo isso como coisa de RH.

## **RESISTÊNCIA À EaD**

Nunca fui muito resistente à educação a distância, para mim era um mundo novo e que achei fantástico, pois já tinha experiência com as câmeras, por conta de ter feito muita figuração, muita coreografia, eu fiz abertura do Rock in Rio, era adolescente, fazia novela, fazia figuração. Pra mim, onde tinha uma câmera eu estava bem. Sempre no estúdio de gravação do EAD eu procurava respeitar o espaço das câmeras, sabendo que tecnicamente existe uma limitação. As vezes brincava com o pessoal que fica atrás das câmeras, então eu ficava com as mãos assim e eles começavam a cortar e aí eu perguntava, vocês estão tontinhos né, isso acontece quando você não presta atenção nas regras que existem. Isso claro, dentro de um contexto e do tema que eu estava trabalhando, eu estava falando de técnicas de comunicação empresarial. Imagina

se eu tivesse fazendo uma teleconferência e que você faz assim, começa a falar sem perceber que tem uma câmera ali então comecei a fazer coisas para eles perceberem. Então, a didática utilizada desde o começo, sempre foi a natural, não sou uma jornalista, engessada, o que eu faço no presencial vou fazer aqui também.

Hoje o nosso aluno ele é muito midiático e imediatista. Ele não tem paciência de ficar blábláblá, numa classe, ficar lendo um texto para ele, ele vai dormir. Se vai fazer Teologia, é outra coisa. Mas a maioria dos cursos, esse nosso aluno ele quer ouvir enquanto está dirigindo. Ele quer te ver ali, mas ele quer poder interagir, ele quer ter você, no momento em que ele precisa e que ele pode, não necessariamente no momento em que você exige que ele esteja lá. Hoje a gente tem um público alvo muito diferente. No começo, eram alunos mais velhos, que eram mais centrados, mais ordenados, são pessoas que não puderam estudar em determinado momento, que tinham dificuldades com as tecnologias, mas ao mesmo tempo, eles ficavam muito tempo conectados. Eles eram muito assíduos, estavam sempre à disposição do sistema. Nosso alunado mais novo, hoje está trocando o presencial pela EaD por uma questão financeira e para não ter que ir à aula, se locomover, muitas vezes, numa cidade como São Paulo, por exemplo, choveu encheu, parou tudo. Muitas vezes você conecta seu celular na tomadinha do ônibus, você põe sua teleaula ali, você acompanha, você não está preso. Hoje o nosso modelo de EaD é híbrido, online, totalmente a distância e te dá possibilidade de fazer tudo sem precisar ir a um polo. Você tem o colabore, uma base, onde os alunos entram para dialogar com o professor durante a aula. Quer dizer, é quase um presencial, não é mais por meio do monitor, você não precisa mais desse elemento. O que eu também não concordo, porque quando você está no polo, você precisa de pessoas lá que entendam o que está acontecendo. Se você não tem alguém lá, o aluno fica perdido, e ele te faz perguntas que você fala, como assim? Isso não é da nossa alçada. Isso é da alçada do polo. Os papéis são muito específicos, mas as pessoas que entram nesse mundo do lado de lá, muitas vezes não tem a noção de como conduzir. Eu acho que essa multifuncional, esses papéis precisam ser muito bem amarrados, para não deixar nenhuma ponta solta. Deixou ponta solta, o aluno se perde e a bomba estoura aqui na tutoria.

## **O QUE ACHA DO TRABALHO FRAGMENTADO DA EaD**

Adoro esse trabalho colaborativo da EaD porque eu acho que a gente constrói muito. O aluno, o monitor, porque a gente ainda tem alguns modelos que estão com o monitor, eu acho que não tem como fugir disso, eu detesto a mesmice, é uma característica minha. Eu mudei 38

vezes de casa em 47 anos. Eu gosto quando as coisas mudam. Eu sempre tento ver o lado positivo da mudança, eu acho que o aluno precisa de um lugar de apoio, porque se ele ficar totalmente solto, ele não é aluno de pós-graduação, ele é de graduação, ele é de um tecnólogo. Ele ainda não tem maturidade para isso e a gente percebe isso. Quando eles ficam soltos acontece um declínio, de uma série de coisas, porque eles precisam de alguém para pegar na mão e falar: tem atividade para entregar, senta e faz. Eu vejo isso nos meus alunos hoje, com 17, 18 anos, não tem a maturidade nem no presencial, imagina no EaD. Você tem que ser autônomo e você tem que ser responsável, você tem que ser metódico, muito disciplinado. Coisa que esta juventude não é. Então esses são os desafios.

### **PREPARAÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO**

A única coisa que é diferente do presencial na preparação do material pedagógico é que você tem um tempo certo para começar e acabar. Deu aquele tempo, você tem que parar e o conteúdo tem que ser dado. Eu nunca deixei um slide para ser gravado. Nós temos vários professores que chegavam no final da aula e ainda sobravam 10 slides, que tinha que gravar um *brise* depois, para disponibilizar para o aluno porque ele não deu conta. O professor é responsável 100%, no começo a equipe ajudava, hoje as artes, infográficos, slides, são por conta do professor e depois encaminhados para a assessoria pedagógica, onde eles faziam um pente fino na parte de ortografia, de sentido...

### **DESAFIOS DA GRAVAÇÃO DE VIDEOAULAS**

Não tenho dificuldades para a gravação de videoaulas. O que acontece é o seguinte, além de você dominar o assunto, você tem que tomar cuidado com ambiente, você tem que respeitar a movimentação de câmera, respeitar o trabalho de quem está por trás, e saber como funciona o trabalho atrás das câmeras, para que você não cause problemas e comprometa a qualidade da sua transmissão. Eu gravo materiais, como se fossem reportagens, produções, para entrar no meio da minha aula, para ver como acontece na prática. Esse dinamismo é necessário para que o pessoal que está assistindo a aula, realmente se atente a tudo que você fala. Então fica interessante você fazer o link, com as outras matérias. Aluno do presencial hoje, eu dou minhas videoaulas, indico para eles pegarem, para eles entenderem melhor.

## **EXPERIÊNCIA DA VIDEOAULA NO ENSINO PRESENCIAL**

Minha dinâmica no ensino presencial melhorou porque você aprende a focar no que é importante e não ficar “enchendo linguiça”. Eu trago um trecho de uma videoaula, eu coloco, e partir dali eu desenvolvo muito mais o prático. Porque eu consigo usar esse material de vídeo para o conteúdo teórico. Então a teoria está lá, tem exemplos e a prática a gente faz em sala. Então eu uso o mesmo material de 3 teleaulas, eu uso para um semestre, mais ou menos, porque não tenho interrupção na videoaula. Uma teleaula, equivale a quase 2 meses de aula.

## **OS ALUNOS APRENDEM MAIS COM A VIDEOAULA?**

Depende do perfil do aluno para aprender com a videoaula. Tem aluno que nunca vai aprender na EaD, porque ele não consegue focar, ele não consegue ficar vendo. Se você fizer vídeos curtos de 30 minutos, no máximo. Porque eles passam o dia conectados nas redes sociais vendo os vídeos curtos. O ideal seria chegarmos num modelo com vídeos de 10 e 15 minutos para o EaD e deixar para que esses alunos fiquem assistindo.

## **PRETENDE CONTINUAR NA EaD?**

Eu não quero sair da EaD nunca. Eu adoro estar ao vivo com os alunos. Gravar eu gosto menos, eu gosto mais de estar ao vivo. Gosto mais do que o ensino presencial, ele é mais desgastante. Apesar que, preparar as aulas na EaD dá mais trabalho. Mas, você deu a tua aula, a forma como você dá a sua aula, você se desgasta menos. A aula da EaD eu posso preparar em qualquer lugar. A teleaula é uma só, que é conteúdo de 02 meses. A aula presencial eu tenho que estar lá. Se eu for fazer essa relação, a EaD me dá uma flexibilidade, um jogo de cintura, que o presencial não me dá. Mais flexibilidade não só para o aluno, para o docente também. Apesar de que tem gente que fala que na EaD você está engessado, pela câmera e pelo espaço. Depende, eu já me movimentei muito dentro de um espaço curto. Mas a EaD me permite essa flexibilidade com relação ao conteúdo. No presencial, eu posso fazer a mesma coisa, mas é diferente. Tem dias que você não está bem, você está cansado, no EaD é uma aula só por semana, dependendo do módulo, você tem três aulas por semestre. Presencialmente, as vezes você não tem mais o que falar e tem que estar lá. No EaD não, você deu seu conteúdo, o cronograma, acabou, você está livre, pode fazer outras coisas. São dois lados, a criatividade eu posso usar muito mais no presencial que na EaD, por conta do modelo. É que você não tem como fazer muitas atividades por conta do número limitado de aulas, mas a EaD tem que andar



junto ao presencial, eu não gostaria de dissociar, nem o presencial, nem a EaD, porque eu acho que essa mescla faz com que a gente leve experiência de um para outro. Essa troca é muito importante para a gente.

## **ENTREVISTADO**

### **TÉCNICO DE AUDIOVISUAL**

#### **EXPERIÊNCIA NO PROCESSO DE GRAVAÇÃO DE VIDEOAULAS**

A minha rotina é chegar, olhar os materiais, ligar todos os equipamentos, ver se está tudo funcionando, deixar tudo certinho pra aula, pegar o material do professor, conferir e ver se está certo, se tem vídeo pra inserir na aula ou não. Materiais seriam os slides. Por exemplo: eles mandam pra gente os slides que eles mandam para os alunos antes para eles terem acesso, e, por exemplo, as vezes tem professor que quer passar um vídeo na aula, hoje tem o de teologia que vai passar dois vídeos e no planejamento dela tem dois convidados, então pra gente vem tudo isso antes, pra gente já preparar certinho, preparar os microfones, fazer os links da aula, porque a aula também é transmitida via internet pelo vimeo e transmitida via satélite.

#### **VOCÊS FAZEM A ADEQUAÇÃO DOS SLIDES?**

Não, esses slides eles mandam pro pessoal no NEAD, que vê se está no padrão certinho, se tá no padrão da instituição, aí vem pra gente. Tem todo um processo antes.

#### **QUANTOS PROFISSIONAIS ESTÃO ENVOLVIDOS NAS CAPTAÇÕES, CONTANDO COM OS DOCENTES?**

Então, em cada estúdio tem três pessoas, o que fica o coordenador e mais dois auxiliares. Eu sou o coordenador.

#### **E COM QUE PERIODICIDADE, QUAL É A DURAÇÃO DAS GRAVAÇÕES?**

Então, as aulas ao vivo, são 90 minutos de aula e 10 minutos de intervalo. Então pode ser dividido em dois blocos de 45 com intervalo de 10. Ou 3 blocos de 30 com 2 intervalos de 5, aí é o professor que decide qual é o tempo. Agora, a gravação de aula, a gente tem dois modelos, que é o modelo ao vivo, 100 minutos normal, corrido, e tem o modelo novo que foi

implantado acho que em 2016 que são 3 vídeos de 30, ou 4 vídeos de 25 que são divididos em vídeos mesmo, não em um vídeo só.

### **VOCÊS GRAVAM/TRANSMITEM AS AULAS TODOS OS DIAS?**

Gravamos todos os dias. As aulas ao vivo são só a noite e agora as gravações ocorrem a tarde e noite dependendo do horário se não tiver ao vivo.

### **AS CONDIÇÕES TECNOLÓGICAS DO ESPAÇO SÃO APROPRIADAS PARA A GRAVAÇÃO DE VÍDEO AULA? HÁ UMA ADAPTAÇÃO DE UM ESTÚDIO CONVENCIONAL?**

Não, não, ele é montado exatamente para isso mesmo. A nossa estrutura é montada exatamente pra transmitir essas aulas EaD. Então tá a mesa de corte, a mesa do professor, a iluminação... A gente fez toda a iluminação pensando na movimentação do professor, aonde ele fica, tá tudo marcado certinho.

### **É UM ESTÚDIO DE TV CONVENCIONAL COM ALGUMAS PECULIARIDADES?!**

É, com algumas diferenças pra adequar ao EaD.

### **E COMO QUE VOCÊ PERCEBE A RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO, ESPECIALMENTE COM AS CÂMERAS?**

É, então, tem professor que é mais fácil, agora tem professor que é mais complicadinho. Que nem, tem um professor que ele nunca mexeu com essas coisas, então tiveram que vir duas professoras para ajudar, ele falava e a professora passava o slide pra ele, a gente fez um esquema pra adequar isso. Mas a maioria dos professores é tranquilo, eles vêm, chegam, dão a aula, porque não tem muito o que fazer.

### **POR QUE ELES PASSAM POR UM CURSO DE CAPACITAÇÃO TAMBÉM...**

É, todo começo de semestre tem. Começo e final de semestre. Chama os professores, da instrução pra eles, mostra como funciona, faz um ensaiozinho, pede pra ficar em pé em frente a câmera, corrige postura, então tudo isso é feito antes. As vezes quando não acontece, o professor não pode vir, aí ele chega aí as vezes marca pra fazer um ensaio com a gente, a gente

mostra certinho como é que funciona e tal, convidados também, os professores trazem muitos convidados, a gente tem que mostrar pra eles como é que funciona.

### **VOCÊ TEM DIFICULDADE EM TRABALHAR COM DOCENTES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, NA GRAVAÇÃO DE AULAS?**

Não, porque quando eu trabalhava em outro setor, eu lidava muito com professor, coordenador de curso, aluno. Quando eu ficava em outro setor eu lidava mais com aluno, aqui não, a gente lida direto com professor e tal, então você acaba pegando um pouco dessa didática de ensinar os professores a fazer, de conversar, explicar o que é melhor o que não é melhor, direcionar assim. É tranquilo.

### **VOCÊ FALOU QUE NO GERAL ELES PASSAM POR UM CURSO DE CAPACITAÇÃO, MAS COMO É O PRIMEIRO CONTATO DELES? ELES FICAM NERVOSOS?**

Ficam, super nervosos, eles chegam e ficam “meu deus, como é que funciona?”, “o que eu vou fazer?”, “ah, acho que eu vou desmaiar”, “vou morrer”, aí o nosso primeiro trabalho é fica calmo, não tem nada diferente, a diferença é: seus alunos são duas câmeras. Então você vai conversar com as câmeras como se tivesse conversando com uma pessoa ali. Você vai olhar pra câmera e imaginar que atrás da câmera tem vários alunos. Ai então nisso que a gente vai conversando, fica sossegado, dá a sua aula normal, olha pra câmera, você pode trocar de câmera ou ficar em um só, o que for confortável pra você, você vai conversando, aí a pessoa vai ficando mais calma, aí começa a fazer uma piadinha ali ou outra, ficando mais tranquilo pra fazer a aula. Quando a gente percebe que a pessoa tá nervosa, ela joga muito no slide, ela deixa muito no slide e as vezes começa a beber muita água, aí quando dá o intervalo a gente vai pro professor e fala fica calmo e tal, mas aqui o nervosismo é esse.

### **E NO AO VIVO É MAIS COMPLICADO AINDA NÉ?**

No ao vivo é mais complicado, por exemplo, tem professor, a gente tem um tempo 90 minutos de conteúdo e a pessoa, por exemplo, faz um bloco de 30, aí acaba fazendo um bloco de 30 minutos com 15 slides, acaba fazendo em 10 minutos, então sobra 20, aí tem que ficar enrolando ou chama o intervalo antes, professor novo sempre tem esse problema com o tempo.

## **MAS AÍ TEM COMO ADEQUAR?**

Tem, aí a gente conversa, a gente pode fazer assim, assim assado, mas quando é professor novo a gente dá uma amenizada no tempo, fala pode terminar 10 minutinhos antes, não tem problema.

## **QUAIS SÃO OS ERROS MAIS COMUNS?**

Então, os erros mais comuns dos professores é exatamente a questão do tempo, as vezes coloca 30 minutos e 20 slides, aí quando falta 5 minutos pra terminar o bloco ainda tem 15 slides. Que nem, teologia não, teologia como eles falam mais do que mostram slide, então as vezes tem bloco com 45 minutos e 5 slides aí você fica nossa, vai falar tudo isso e tal. Semana passada, um professor novo, ele fez 3 blocos de 30, só que o primeiro bloco ele acabou fazendo em 50 minutos e só tinha 10 slides, então ele se perdeu nas explicações e acabou não prestando atenção no tempo. Acho que os maiores erros são em questão de tempo mesmo, pra mais ou pra menos.

## **ISSO ATRAPALHA O CONTEÚDO DA AULA?**

Acaba atrapalhando no final, porque o último bloco eles acabam correndo mais, então as vezes a gente nem corta pra eles porque eles ficam só no slide, lendo slide lendo slide lendo slide e as vezes o slide não vira um complemento da aula, ele acaba virando uma muleta, sabe?! Então, isso que acaba atrapalhando um pouco.

## **O QUE VOCÊ ACHA QUE PODE SER FEITO PARA MELHORAR O PROCESSO DE GRAVAÇÃO DE VIDEOAULAS?**

A certeza que eu tenho é melhorar nossa estrutura um pouco. Porque tem um projeto de revitalizar os estúdios, mas acho que isso é com o tempo mesmo, a gente vai se adequando, vai mudando as coisas e vai mudando também o jeito de dar uma aula. Que nem, eu já tenho um projeto de mudar tudo, mudar o cenário, mudar a técnica, então com isso a gente vai se adaptar e os professores vão acabar se adaptando melhor também.

## **COMO VOCÊ AVALIA O TRABALHO COLETIVO DA EaD?**

Eu acho que é bem legal, porque são setores diferentes, fazendo a mesma coisa né, então no final tudo isso gera um processo, gera uma aula, então, por exemplo, curso manda pro

peçoal no NEAD, que analisa e devolve para o curso e depois vem pra gente finalizar, quando a gente termina a gente devolve pro NEAD pra fazer a postagem pro aluno. Então todo esse processo eu acho bem legal, porque ele une as pessoas, sabe? Os trabalhos se completam, a gente se conversa bastante. Que nem, vai ter um vídeo da aula eu ligo pro pessoal lá de cima, tem um erro, eu ligo pra falar com eles, aí eles falam comigo, essa troca de conversa ajuda bastante pra fazer uma aula ficar boa, com os professores também.

