

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Vanessa Lago Sari

**TRABALHO PEDAGÓGICO COMO MEDIAÇÃO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES QUE TRABALHARAM COMO TUTORES DO CURSO
DE LETRAS/EAD DA UFSM**

Santa Maria, RS
2016

Vanessa Lago Sari

**TRABALHO PEDAGÓGICO COMO MEDIAÇÃO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES QUE TRABALHARAM COMO TUTORES DO CURSO DE
LETRAS/EAD DA UFSM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação – Linha Práticas Escolares e Políticas Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação**

ORIENTADORA: LILIANA SOARES FERREIRA

**Santa Maria, RS
2016**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Lago Sari, Vanessa
TRABALHO PEDAGÓGICO COMO MEDIAÇÃO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES QUE TRABALHARAM COMO TÚTORES DO CURSO DE
LETRAS/EAD DA UFEM / Vanessa Lago Sari.- 2016.
133 p.; 30 cm

Orientador: Liliansa Soares Ferreira
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2016

1. Educação a distância 2. Trabalho Pedagógico 3. Mediação
Pedagógica I. Soares Ferreira, Liliansa II. Título.

Vanessa Lago Sari

**TRABALHO PEDAGÓGICO COMO MEDIAÇÃO: UM ESTUDO COM
PROFESSORES QUE TRABALHARAM COMOTUTORES DO CURSO
DE LETRAS/EAD DA UFSM.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação – Linha Práticas Escolares e Políticas Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação**

Aprovada em 25 de agosto de 2016:

PROFª DRA. LILIANA SOARES FERREIRA(UFSM)
(Orientadora)

PROF.DR MOACIR FERNANDO VIEGAS (UNISC)

PROF. DRA. ELENA MARIA MALLMANN (UFSM)

PROFª DRA. MARIGLEI SEVERO MARASCHIN (UFSM)
SUPLENTE

Santa Maria, RS
2016

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Valnei e Ivanilde, por todo o amor e apoio ao longo desta caminhada fantástica que é a vida. A vocês, meu mais sincero amor e gratidão, para sempre!

Ao meu irmão Rafael, pela cumplicidade e pelo incentivo. A ti, minha admiração e meu amor.

Às tias Alva e Ládía, por todo o apoio, amparo e carinho nos momentos em que mais precisei.

À Liliana, minha eterna mestre, a quem dedico meu carinho e admiração. Agradeço a amizade, a escuta sempre atenta, cdos conselhos teóricos e pessoais e por compreender minhas ausências. A ti, minhddddddda gratidão.

À Maria Cristina, além de chefe, amiga, pela comdpreensão e por oportunizar dar continuidade aos meus estudos. Minha amizade e grdatidão, sempre!

À Rede Marista, pela oportunidade e a Marisa, Idsabel, Renata e Eliana pelos exemplos e ensinamentos que só os verdadeiros medstres são capazes de nos dar. Minha eterna gratidão.d

Aos colegas do Grupod Kairós, pelas discussões, conselhos, pelo carinho, pela atenção e pela amizade.d

Aos colegas da Uninter d(Patrícia, Camila, Marla e Robson), por entender minhas angústias e por sempre me apoiarem nos momentos mais difíceis. Obrigada pelo companheirismo e pela amizade.

Aos meus queridos amigos Deise, Daniel, Marciana, Luan, Carol, Gabriel e Estefânia, pelas nossas longas conversas e mates, pela paz que me proporcionaram nas angústias que pareciam intermináveis. A vocês, meu carinho!

Aos sujeitos desta pesquisa, pela paciência, disposição e parceria na realização das entrevistas.

Aos professores Moacir, Elena e Mariglei, pela atenta leitura ao meu trabalho e por suas preciosas contribuições a ele.

A Deus, por nunca ter me abandonado e por ter me dado forças nos momentos difíceis desta jornada.

A tod@s que de uma maneira ou outra contribuíram para que este trabalho pud ser realizado, minha eterna gratidão!

***A vida não é mais do que uma contínua
sucessão de oportunidades para
sobreviver.
(Gabriel Garcia Márquez)***

RESUMO

TRABALHO PEDAGÓGICO COMO MEDIAÇÃO: UM ESTUDO COM PROFESSORES QUE TRABALHARAM COMO TUTORES DO CURSO DE LETRAS/EAD DA UFSM.

AUTORA: Vanessa Lago Sari
ORIENTADORA: Liliana Soares Ferreira

O presente projeto de dissertação está vinculado à Linha de Pesquisa 2- Práticas Escolares e Políticas públicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria. A partir da análise dos discursos dos professores do Curso de Letras EAD da UFSM que trabalharam como tutores no Curso, analisou-se quais são os sentidos sobre trabalho pedagógico e sobre a mediação em seu trabalho. Nessa perspectiva, realizou-se estudo sobre a criação e implementação da Educação a distância e os dados foram produzidos através de entrevistas presenciais com os seis professores que trabalharam como tutores do Curso de Letras EAD. Durante a pesquisa, os dados produzidos foram analisados com base na perspectiva dialética, entendida como aporte teórico-metodológico. Ao final, observou-se que não há muita clareza no que diz respeito às relações de mediação do trabalho pedagógico realizado pelos professores que trabalharam como tutores. Verificou-se ainda que todos os sujeitos consideram seu trabalho como trabalho pedagógico, no entanto, acreditam que a maior responsabilidade em relação ao sucesso do Curso e dos egressos do mesmo, depende do esforço individual de cada aluno. Ressalta-se ainda que não há uma grande diferenciação entre o corpo discente do Curso de Letras EAD e do presencial e que, mais uma vez, o que os diferencia é o esforço e a dedicação empregados no decorrer do Curso. Observou-se ainda que todos os sujeitos entrevistados julgam fundamental a sua experiência enquanto tutores para realizar seu trabalho como, hoje, professores. Apresenta-se ainda a questão da precarização do trabalho dos tutores tanto relacionada à sua remuneração quanto ao trabalho realizado pelos mesmos que se confunde, em grande parte, com o trabalho dos professores. Neste mesmo contexto, tanto o trabalho dos professores quanto dos tutores se intensifica, ocasionando uma diminuição do tempo livre e o prolongamento da jornada de trabalho.

Palavras-chave: trabalho pedagógico; mediação pedagógica; educação a distância

ABSTRACT

PEDAGOGICAL WORK AS MEDIATION: A STUDY WITH PROFESSORS WHO HAVE WORKED AS TUTORS IN THE COURSE OF LETTERS/EAD FROM UFSM.

AUTHOR: Vanessa Lago Sari
ADVISOR: Liliana Soares Ferreira

This work is linked to the research line 2- School practices and public policies, of the Federal University of Santa Maria post-graduation program in education. From the analysis of the speeches of the UFSM EAD Literature Course teachers who have worked as tutors on the course, it was analyzed what are the meanings about the pedagogical work and its mediation in their work. From this perspective, it was performed a study about the creation and implementation of the distance education system. The data were generated through interviews with the six professors whose have worked as tutors in the Portuguese Language EAD course. During this research, the produced data were analyzed based on the dialectic perspective, understood as the theoretical and methodological support. In the end, it was observed that there is not much clarity regarding to the pedagogical work mediation relations conducted by teachers who have worked as tutors. In addition, it was verified that all the individuals consider their work as pedagogical work; however, they believe that the major responsibility for the course success and its graduates depends on your individual effort. It is noteworthy that there is a great difference between the student group of EAD Literature Course and the face –to- face one and, once again, what differentiates them is the effort and dedication employed during the course. It was also observed that all interviewees believes that their experience as tutors is fundamental to carry out his work as today teachers. In addition, it is presented the issue of precarious work of tutors both related to their remuneration and the work done by them, which coincides largely with the work of teachers. In the same context, both the work of teachers and tutors intensifies, causing a decrease in free time and an extension of working hours.

Keywords: pedagogical work; pedagogical mediation; distance education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Avanços e ranços da legislação para EAD Fonte: Adaptado de GOMES (2008).....	38
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Polos de oferta do Curso de Letras Português EAD da UFSM.....	
Figura 2: Trabalho Pedagógico nos discursos dos sujeitos entrevistados.....	42
Figura 3: Percepções sobre o profissional de Letras.....	57
Figura 4: A importância de trabalhar como tutor.....	67
Figura 5: Perfil dos estudantes do Curso de Letras EAD da UFSM.....	71
	74

LISTA DE SIGLAS

UAB – Universidade Aberta do Brasil,
UFMS – Universidade Federal de Santa Maria
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
KAIROS – Tempo da oportunidade
CBE – Congresso Brasileiro de Educação
MEC – Ministério da Educação
INEP – Instituto Nacional de Pesquisa e Estudos Educacionais Anísio Teixeira
EAD – Educação a Distância
INPE – Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
UNB – Universidade de Brasília
SEED – Secretaria da Educação a Distância
CEDERJ – Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro
UENF – Universidade Federal do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFF – Universidade Federal Fluminense
SECT – Secretaria do Estado de Ciência e Tecnologia
TCQ – Qualidade total
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
CETEB – Associação Centro de Educação Tecnológica do estado da Bahia
PROINFRO – Programa Nacional de Informática na Educação
NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional
UA – Universidade Aberta do Reino Unido
FUNTEVE – Projeto de Formação de Tutores EAD
CCJC – Comissão de Constituição e Justiça e Cidadania
CFT – Comissão de Finanças e Tributação
PDE – Plano Diretor Estratégico
DED – Diretoria de Educação a Distância
IES – Instituto de Ensino Superior
IF – Instituto Federal
CNE – Conselho Nacional de Educação

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	11
2 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	17
3 BREVE HISTÓRICO DA EAD NO BRASIL.....	22
3.1 DA EDUCAÇÃO PORCORRESPONDÊNCIA À CRIAÇÃO DE UMA POLÍTICA PARA EAD.....	22
3.2 O SISTEMA UAB: CRIAÇÃO E LEGISLAÇÃO.....	29
3.3 O CURSO DE LETRAS EAD NO PERCURSO HISTÓRICO DA POLÍTICA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	40
4 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS TEÓRICO E ANÁLISE.....	44
4.1 O TRABALHO COMO CONSTITUIÇÃO DO SER HUMANO.....	44
4.2 OS SENTIDOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO.....	49
4.3 OS SENTIDOS DA TECNOLOGIA.....	58
4.4 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EAD.....	62
5 EM BUSCA DOS SENTIDOS: TRABALHO PEDAGÓGICO E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NOS DISCURSOS DOS SUJEITOS.....	66
5.1 DESCRIÇÃO DO PROFISSIONAL DE LETRAS: VÁRIAS PERCEPÇÕES DE UM MESMO PROFISSIONAL.....	67
5.2 A AMBIGUIDADE DE TRABALHAR COMO TUTOR E COMO PROFESSOR.....	71
5.3 O CURSO DE LETRAS EAD E O ESTUDANTE EAD: PRECONCEITOS, PARTICULARIDADES E DIFERENCIAÇÕES	73
5.4 A CONSTRUÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR: AFINAL, QUAL É A FUNÇÃO DO TUTOR?	79
5.5 O TRABALHO DO TUTOR EAD: INTENSIFICAÇÃO, PRECARIZAÇÃO OU EXPERIÊNCIA?	82
6 À GUIA DE CONCLUSÃO.....	87
7 REFERÊNCIAS.....	92
ANEXOS.....	100

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

*Era ele que erguia casas
 Onde antes só havia chão.
 Como um pássaro sem asas
 Ele subia com as asas
 Que lhe brotavam da mão.
 Mas tudo desconhecia
 De sua grande missão:
 Não sabia por exemplo
 Que a casa de um homem é um templo
 Um templo sem religião
 Como tampouco sabia
 Que a casa que ele fazia
 Sendo a sua liberdade
 Era a sua escravidão[...].*

(Operário em construção, Vinícius de Moraes)

Reconhecendo o tempo de existência da Instituição de educação em que se propõe este estudo, os processos históricos, políticos e pedagógicos pelas quais se constitui e promove, inúmeras seriam as possibilidades de investigação de movimentos e de fatos. No entanto, quando inicia-se uma pesquisa, a escolha do tema é fundamental quando se quer aprofundar os estudos acerca de uma determinada temática. É válido ressaltar que é preciso que haja interação entre o(a) pesquisador(a) e o seu objeto de estudo.

Torna-se necessário, pelo fato deste trabalho ter como aporte metodológico o materialismo histórico-dialético e este, por sua vez, levar em consideração os fenômenos da vida e da sociedade, expor, em palavras, as experiências e vivências de meus vinte e sete anos e relacionar ao que Demerval Saviani (2011, p.4) salienta afirmando que “o presente se enraíza no passado e se projeta no futuro”. Com base nesta percepção, é possível afirmar que este trabalho acadêmico está imbricado, também, na própria experiência de vida, a qual faz com que haja a necessidade de compreender a realidade do trabalho pedagógico e dos sentidos de mediação dos

professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras/EAD/UFSM, da qual, por dois anos, fiz e fui parte, desempenhando o trabalho de tutora a distância.

Por ter sido Tutora EAD do Curso de Letras/EAD/UFSM, é oportuno contextualizar a história de minha vida até o momento da escrita desta Dissertação no Mestrado em Educação, na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Torna-se impensável olhar o passado sem revisitar momentos, lugares, experiências e toda a trajetória, não somente acadêmica, que fizeram com que me constituísse pesquisadora e que vão desde a pré-escola até a universidade, da minha infância à minha vida adulta, nas minhas relações em comunidade e no mundo acadêmico.

Do mesmo modo, a escrita carrega junto consigo parte do que se vivencia ao longo da vida e é possível considerar que as memórias, mescladas às leituras realizadas, que tratam dos sentidos da educação na sociedade capitalista atual, provocam uma reflexão, que permite compreender e interpretar a realidade. Dessa forma, “as experiências da vida alimentam nosso trabalho intelectual” (MILLS, 1975, p.216).

Neste instante, peço licença para contar minha trajetória em primeira pessoa, para usar “eu” sem culpa e para tentar transcrever, em palavras, o muito que vivi em não muito tempo de vida, mas que fez com que eu me tornasse a Vanessa que agora escreve.

Nasci em Faxinal do Soturno, cidade na qual residi até meus dezessete anos e local no qual ainda encontro minhas raízes e minha essência. Iniciei meus estudos em uma escola rural multisseriada, em uma localidade chamada Novo Treviso, a dez quilômetros do centro da cidade. No entanto, minha alfabetização se deu em casa, aos quatro anos de idade, auxiliada por um pequeno quadro verde, uma velha cartilha e a exigência de minha mãe que todos os dias me fazia ler as palavras que ela ensinava, até chegar à perfeição.

Meus pais não tiveram a oportunidade de estudar e, para a realidade da época e para as circunstâncias de uma família com dez filhos, na qual os filhos mais velhos tinham de trabalhar para produzir alimentos para os mais novos, saber assinar o nome e aprender a ler era mais do que suficiente. Isso equivalia à quarta série da época, cerca de nove ou dez anos, idade em que já era possível manusear uma enxada ou uma foice e ir trabalhar na terra com os mais velhos.

Minha mãe, que também veio dessa mesma realidade, movida pelo desejo de estudar, sujeitou-se, desde os cinco anos de idade, a trabalhar como empregada

doméstica em casas de família cuidando da casa ou de alguma criança menor do que ela para poder estudar. Com muito esforço, conseguiu cursar parte do Ensino Médio e, após conhecer meu pai, abandonou os estudos para casar-se. Após muitos anos de luta e de trabalho árduo, com a implantação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), surgiu a oportunidade de concluir o Ensino Médio. Concluímos, minha mãe e eu, o Ensino Médio no mesmo ano; ela na EJA e eu, no ensino regular.

Sempre estudei em escola pública. Até a quarta série na escola rural e, a partir de então, na cidade. Tinha-se que acordar muito cedo para poder pegar o ônibus que, depois de quase duas horas de viagem, chegava até a escola. Desde muito cedo, tive clareza do quanto o trabalho era essencial na constituição do ser humano e presenciei, por várias vezes, meus colegas que também vinham do interior, abdicar de seus estudos para poder auxiliar seus pais no serviço braçal da lavoura, a fim de garantir seu próprio sustento.

Embora viesse desta mesma realidade, posso dizer que tive sorte. Apesar de todas as dificuldades, sempre fomos estimulados a estudar pois, segundo nossos pais, seria a única maneira de tentar modificar a nossa realidade e de não precisar trabalhar de sol a sol cortando fumo na lavoura ou colhendo milho (só quem já realizou estas atividades sabe o quão árdua e dolorosa é).

Ao iniciar os estudos no Ensino Médio, já estava muito claro que, ao concluí-lo, deveria ingressar em uma universidade federal e, caso isso não acontecesse, meu destino estava traçado a retornar para casa e auxiliar meus pais nos afazeres da lavoura. Não os decepcionei e, aos dezessete anos, ingressei no Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Durante a graduação, tive minhas primeiras experiências profissionais como professora de Língua Italiana e como professora voluntária do Pré-Vestibular Popular da UFSM, no qual ministrava aulas de Língua Portuguesa e de Literatura Brasileira.

A UFSM, local no qual residi (Casa do Estudante Universitário) e estudei, foi idealizada e fundada pelo Professor Doutor José Mariano da Rocha Filho e é uma instituição de ensino superior público, gratuito e de qualidade há mais de cinquenta anos. Conforme histórico, disponível no *site* da Instituição, foi fundada em quatorze de dezembro de mil novecentos e sessenta no município de Santa Maria, construiu credibilidade e tradição durante seu desenvolvimento. Com 308 cursos de graduação e mais de 120 convênios internacionais, a UFSM é a primeira Universidade Brasileira a privilegiar a interiorização de ensino público.

No período de criação da UFSM, conforme Saviani (2007), o Brasil estava sob influência do advento do regime militar e o lema positivista “Ordem e Progresso”, inscrito na bandeira do Brasil, posteriormente, metamorfoseou-se em “segurança e desenvolvimento”. Movidos por este lema, o que se pretendia era desenvolver o país com segurança. Diante deste objetivo, conforme explicita Saviani (2007), em sua obra “História das Ideias Pedagógicas no Brasil” e, movidos pela constatação de que havia um reduzido índice de atendimento da população em idade escolar e nos altos índices de evasão e repetência, o país precisava remover este entrave.

Difundiou-se então, ideias relacionadas à organização racional do trabalho (taylorismo, fordismo), ao enfoque sistêmico e ao controle do comportamento (behaviorismo) que, no campo da educação, configuram uma orientação pedagógica que podemos sintetizar na expressão “pedagogia tecnicista”. (SAVIANI, 2007, p.369)

Ao concluir a graduação, era apenas uma “sem trabalho” a mais no mundo e, apesar do meu sonho de trabalhar, percebi que era preciso me qualificar e foi então que realizei seleção para o Programa de Especialização em Gestão Educacional, o qual concluí em 2013 e, durante o qual, tive minha primeira oportunidade do que, para mim, se configurou como trabalho e que se tratava de trabalhar como tutora a distância do Curso de Letras Língua Portuguesa EAD da UFSM.¹

O componente curricular do qual fui tutora era Estágio Supervisionado e, desde o início, orientar estágio à distância foi um desafio. Sempre me senti mais do que uma tutora, sempre fui mais do que uma mediadora de informações e orientações. Participei, do início ao fim, da organização, elaboração e execução do trabalho realizado no componente curricular e sempre considerei o meu trabalho fundamental para o desenvolvimento da mesma.

Minhas inquietações começaram, então, a surgir no momento em que percebi que, por mais que meu trabalho fosse considerado importante por mim e pelos estudantes que orientava, eu não passava de uma tutora que, no momento em que

¹ [...] a UAB foi criada pelo Ministério da Educação, em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, para a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, em caráter experimental, visando sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil. O Sistema Universidade Aberta do Brasil é uma parceria entre consórcios públicos – Fórum das Estatais e ANDIFES e a participação das universidades públicas e demais organizações interessadas. (Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16828)

o componente curricular em que trabalhava não fosse mais ofertado, seria novamente uma sem trabalho. Neste momento, outra inquietação surgiu: o que eu fazia, era, de fato, considerado trabalho?

Marx (1986) define trabalho como sendo a expressão da vida humana, por meio do qual é alterada a relação do ser humano com a natureza. É através do trabalho que o ser humano transforma a si mesmo. É no trabalho que se manifesta a superioridade humana ante os demais seres vivos. Ele seria a realização do próprio ser humano, a fonte de toda riqueza e bem material. Saviani (2007), ao discutir sobre trabalho, afirma que, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os seres humanos têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os seres humanos ajustam a natureza às suas necessidades. O trabalho é “atividade vital” a partir da qual os seres humanos se diferenciam dos animais, é centralidade, produção, é a manifestação da capacidade humana de criar. Assim, o trabalho é uma atividade humana central na história da humanidade, contudo, em seu processo de sociabilidade, posteriormente, com o advento do capitalismo, ele se transformou e se complexificou (ANTUNES, 2005).

A complexificação das relações sociais, conforme Antunes (2005),

[...] impôs ao homem a criação de outras atividades que tenham a função de mediar a reprodução social. Surge assim a educação, atividade fundada pelo trabalho, cujas objetivações precisam ser universalizadas para todos os indivíduos. Em outras palavras, conforme o autor, a educação foi fundada pelo trabalho como uma atividade fundamental no processo de reprodução social. Sua origem data desde os primórdios da existência humana quando esta, constituída pelo trabalho, fundou uma atividade que garantiria às gerações mais novas o aprendizado da experiência acumulada pelos homens ao longo do tempo. (ANTUNES, 2005, p. 37)

Diante desta inquietação e, após ingressar no Mestrado em Educação, sempre tive a vontade de desenvolver minha pesquisa sobre o trabalho dos tutores do Curso de Letras/EAD e assim comecei-a. Ao iniciar a produção de dados, deparei-me com a falta dos mesmos e, embora recorresse a todas as instâncias que poderiam auxiliar, não obtive sucesso. Embora tenha buscado junto à coordenação do Curso os dados que eram necessários no momento, os mesmos não se encontravam organizados, o que impossibilitou a consulta. O fato de não obter os dados necessários para realizar a pesquisa com os tutores do Curso de Letras/EAD fez com que o enfoque da pesquisa mudasse, não deixando para trás o Curso de

Letras/EAD, mas mudando o enfoque para os professores do Curso que trabalharam como tutores no passado.

Além do exposto acima, é válido ressaltar que, durante esta caminhada, o interesse em estudar esta temática se fortaleceu com a inserção posterior no Grupo de Pesquisa KAIRÓS¹, da UFSM, o qual tem como referência teórica e metodológica o materialismo histórico e dialético.

Esta contextualização surgiu para que cada parte desta pesquisa fosse construída de modo a responder à seguinte indagação: quais sentidos de mediação pedagógica e de trabalho pedagógico são revelados nos discursos dos professores que trabalharam como tutores do Curso de Letras/EAD UFSM? Pretende-se investigar de que forma estes sujeitos compreendem o trabalho que realizam e quais sentidos de mediação pedagógica e de trabalho pedagógico são revelados nos discursos dos sujeitos participantes da pesquisa. Desta mesma forma, toda esta contextualização narra a história desta pessoa que escreve e que também faz parte e busca construir e compreender a sua própria historicidade. Espera-se com esta pesquisa, analisar como os professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras/EAD da UFSM entendem o seu trabalho, pesquisar em que medida o trabalho como tutores contribuiu para a realização do trabalho dos hoje professores do Curso de Letras e pesquisar, ainda, de que maneira os sujeitos entrevistados compreendem o trabalho pedagógico.

2 ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

*[...]Ah, homens de pensamento
 Não sabereis nunca o quanto
 Aquele humilde operário
 Soube naquele momento
 Naquela casa vazia
 Que ele mesmo levantara
 Um mundo novo nascia
 De que sequer suspeitava.
 O operário emocionado
 Olhou sua própria mão
 Sua rude mão de operário
 De operário em construção
 E olhando bem para ela
 Teve um segundo a impressão
 De que não havia no mundo
 Coisa que fosse mais bela[...].*

(Operário em Construção – Vinícius de Moraes)

Quando se pensa em desenvolver uma pesquisa, entende-se que as perspectivas teórico-metodológicas são fundamentais para a definição da perspectiva na qual realizaremos a mesma, uma vez que, mesmo se distanciando ao máximo do objeto de pesquisa, o pesquisador não consegue ser inteiramente neutro. Mesmo sendo assim, segundo Kheler (2013), é necessário sempre preservar o olhar investigativo, sensato e crítico sobre a abordagem do seu problema de pesquisa para que se mantenha seu caráter científico.

A escolha do tema desta pesquisa se justifica pela experiência de vida como sujeito social, inserida na totalidade desta sociedade, na realidade cotidiana, bem como nas afinidades metodológicas que aqui serão apresentadas. Esta pesquisa possui como aporte teórico e metodológico a análise dialética, compreendida como probabilidade crítica de análise dos fatos, com base no Materialismo Histórico. Admite-se aqui que se faz um grande esforço em compreender o Materialismo Histórico Dialético, no entanto, também em função do tempo, afirma-se que está se iniciando a compreensão do método. Para Boron (2006), o método dialético é constituído em “[...] reproduzir, no plano do intelecto, o desenvolvimento que tem lugar no processo histórico”(2006, p.40), e compreende-se que “[...] o método está

vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto”(FRIGOTTO, 2001, p.77). Assim sendo, a perspectiva teórica é anterior ao método e este realiza “[...] mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e a transformação dos fenômenos sociais”(idem, p.77).

Conforme Kehler (2013), a materialização do pensamento se constitui pela compreensão real dos fatos, em que “o exercício por excelência da teorização histórica de ascender do empírico contextualizado, particularizado e, de início, para o pensamento caótico – ao concreto pensado ou conhecimento” (FRIGOTTO, 2001, p.17).

O materialismo histórico-dialético, como enfoque metodológico, busca entender o modo humano de produção social da existência vinculando-se, portanto, a uma concepção de realidade, de mundo e de vida. Conforme Frigotto (2005, p.78), parte-se do pressuposto que o universo e tudo o que nele há tem existência material, concreta, e pode ser racionalmente conhecido.

A dialética, na concepção materialista, de acordo com Bottomore (1987) define-se como um método científico, ou seja, uma dialética epistemológica. Define-se ainda como um conjunto de leis ou princípios que governam a totalidade da realidade, ou seja, uma dialética ontológica. E por fim, por captar o movimento da história, define-se como uma dialética relacional. Sanfelice (2008), afirma que, para Marx, a dialética se fundamenta no movimento, tanto do mundo exterior como do pensamento humano. Portanto, só existe dialética se houver movimento, e só há movimento se existir processo histórico.

A dialética, de acordo com Konder (2008), sob o prisma do materialismo histórico, considera o conhecimento totalizante e a atividade humana um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada e isso nos faz compreender o quão complexa é a realidade:

A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela. Há sempre algo que escapa as nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – que é chamada de totalidade. (KONDER, 2008, p.36).

Em seu Prefácio da 2ª edição do *Capital*, Marx, explicando seu método, esclarece que, conforme Maraschin (2015, p.37), o mais importante não é a lei que rege os fenômenos, a forma definida em cada período histórico, mas a lei da transformação, do desenvolvimento, ou seja, a transição de uma forma para outra.

Marx contribuiu para a compreensão da dialética, pois entrelaçou uma concepção materialista da História e o reconhecimento da importância da investigação ativa dos seres humanos no mundo fazendo política, fazendo História. O Materialismo, de acordo com Konder (2009, p.34), correspondia à “necessidade que os trabalhadores explorados sentiam de reconhecer a centralidade das questões materiais que se apresentam nas duras condições de sua existência cotidiana e nos árduos caminhos da luta para transformar tais condições”. Dessa forma, de acordo com Maraschin (2015), a dialética de Marx representa a realidade em transformação e a capacidade de modificação do sujeito tanto para modificar o objeto quanto para modificar a si próprio.

Para Marx, na práxis se uniam o reconhecimento da resistência do objeto e a presença da criatividade do sujeito; pela práxis o homem transformava a ordem das coisas e ao mesmo tempo se transformava: desenvolvia seu poder sobre o mundo e aprendia a se dar conta, mais concretamente, do poder do mundo. O conceito de práxis ajudava a impedir que, na nossa compreensão, as ações humanas fossem absorvidas por uma causalidade rígida (com a cristalização do determinismo) e simultaneamente ajudava a evitar que, para a nossa consciência, o sentido das ações nos fosse definitivamente roubado e fosse declarado para sempre inacessível à razão. (KONDER, 2009, p.71)

Dessa forma, “na práxis e baseado na práxis, o homem ultrapassa a clausura da animalidade e da natureza inorgânica e estabelece a sua relação com o mundo como totalidade” (KOSIK, 1969, p.206). Também é na práxis que surgem as contradições e os problemas relacionados à divisão social do trabalho, sobre a qual se discute a alienação. Nas condições criadas pela divisão do trabalho na propriedade privada, Maraschin (2015) salienta que há um estranhamento entre o trabalhador e o trabalho, uma vez que o que é produzido pelo trabalhador, isto é, o produto, pertence à outra pessoa antes mesmo de o trabalho se realizar. Assim sendo, o trabalhador se aliena e não se reconhece no trabalho que realiza e acaba por sentir-se, a cada vez mais, oprimido pelo que produz (KONDER, 2008).

O trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito.

Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades. O trabalho externo, o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de martírio. (MARX, 2006, p.114)

Com base no que foi descrito anteriormente, realizou-se, uma pesquisa com enfoque qualitativo que buscou, através dos discursos dos sujeitos professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras/EAD da UFSM, uma análise crítica sobre os sentidos de mediação pedagógica e trabalho pedagógico. Foi fundamental para esta pesquisa conhecer e compreender como se constitui o trabalho destes profissionais, nesta instituição e neste curso, especificamente. Nesse processo, foram ouvidos os professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras/EAD da UFSM, levando em consideração o ano de criação do mesmo, que corresponde ao ano de 2008. Embora não existam muitos dados referentes à criação do Curso e à implantação da EAD da Instituição, foram considerados os dados, tanto relacionados aos nomes e contatos de e-mail dos tutores, quanto dos gestores e da organização do Curso. Alguns desses documentos foram encontrados no site da Pró-Reitoria de Graduação da UFSM e serviram como aporte para que, através da história do Curso, fosse possível melhor compreender e analisar os discursos dos sujeitos os sentidos de mediação pedagógica e trabalho pedagógico.

Na pesquisa foram entrevistados os sujeitos que trabalharam como tutores no Curso de Letras EAD da UFSM e que hoje são professores do Curso. No total, são seis sujeitos, todos graduados em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria e com Mestrado e Doutorado na mesma área e na mesma instituição. Destes sujeitos, cinco são do sexo feminino e um do sexo masculino e todos concluíram suas graduações entre os anos de 2000 e 2005. Dois dos sujeitos ingressaram como professores do Curso em 2009, outros dois em 2012, um em 2014 e outro em 2015.

Os convidados a participar desta pesquisa foram os seis sujeitos que trabalharam como tutores do Curso de Letras EAD e hoje são professores do mesmo. Com eles, foi realizada uma entrevistas semi-estruturadas que, para Triviños (1987), tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa e que dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. A entrevista semi-estruturada “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também

a explicação e a compreensão de sua totalidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152.) Por este motivo ela mantém a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

A entrevista semi-estruturada é uma das formas para produzir dados. Ela se insere em um espectro conceitual maior que é a interação propriamente dita que se dá no momento da coleta. Nesse sentido, a entrevista pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem. (TRIVIÑOS, 1987, p. 152.)

Após realizadas as entrevistas, os dados produzidos foram analisados sob o viés da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2011). Os procedimentos para essa técnica se constituem basicamente em: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Os dados foram analisados buscando o sentido da ação coletiva, ou seja, de modo a conhecer os sentidos e as racionalidades que fazem cada ser humano agir e produzir a sociedade onde se vive. Estes dados objetivam ainda, através dos discursos dos sujeitos apresentar os sentidos revelados sobre Trabalho Pedagógico e a Mediação em seu trabalho.

3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

*[...]De fato como podia
Um operário em construção
Compreender porque um tijolo
Valia mais do que um pão?
Tijolos ele empilhava
Com pá, cimento e esquadria
Quanto ao pão, ele o comia
Mas fosse comer tijolo! [...]*

(Operário em Construção – Vinícius de Moraes)

3.1 DA EDUCAÇÃO POR CORRESPONDÊNCIA À CRIAÇÃO DE UMA POLÍTICA ESPECIAL PARA A EAD

A década de 1990 já anunciava uma maior preocupação com as mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora e com os impactos da revolução tecnológica que foram discutidos no IV CBE, realizado em setembro de 1991. A preocupação com os processos produtivos e com a qualificação para o trabalho foi temática abordada durante toda a década e, ainda hoje, é pauta de inúmeras discussões, afirma Saviani (2010, p.426).

No decorrer dos anos 1990, conforme Oliveira (2002), o debate sobre educação e desenvolvimento esteve pautado pela exigência de responder ao padrão de qualificação emergente no contexto de reestruturação produtiva e de globalização da economia, ocupando lugar de destaque nas políticas educacionais. As discussões que ocorreram, afirma Saviani (2007), explicitam a necessidade de serem pensadas alternativas para problemas estruturais da educação brasileira, passando pela reforma dos sistemas públicos de ensino. A maior preocupação não estava limitada à formação da força de trabalho para lidar com as inovações tecnológicas e organizacionais, mas sim, de acordo com Carvalho (2009, p.74), “às questões políticas como financiamento, controle e gestão da educação pública e cultural, a partir das mudanças da reestruturação econômica e da necessidade de mudança do paradigma educacional na sociedade da informação”. A autora comenta que o Brasil, por sua vez, a fim de garantir a melhoria e a universalização da

educação básica, assumiu compromisso com outros nove países em 1990, tomando uma série de medidas, no entanto, o MEC admitiu as limitações destas mudanças,

De fato, os progressos educacionais realizados pelo Brasil na segunda metade da década de 90 foram notáveis. Mesmo assim, estes avanços não foram suficientes para satisfazer adequadamente as demandas existentes, até porque as exigências da sociedade mudaram, acompanhando as transformações tecnológicas. Hoje, já não basta garantir a universalização do ensino compulsório, que no Brasil é de oito anos. Para uma cidadania plena e uma vida produtiva, exige-se, no mínimo, doze anos de escolaridade básica. (MEC/INEP, 2000).

Mesmo havendo uma preocupação com a qualidade da escolarização, Carvalho (2009, p.74) afirma que é necessário um aproveitamento efetivo do que é oferecido pela escola e que é preciso, conforme a autora, “colocar a escola pública em um contexto de inovação tecnológica e flexibilidade de uma sociedade de informação no mundo globalizado”.

Por meio das leituras realizadas, constatou-se que a Educação a Distância seguiu os mesmos caminhos de outros países. Mesmo que a educação a distância no Brasil só tenha surgido em 1939, com o ensino por correspondência oferecido pelo Instituto Monitor e, dois anos depois, com o Instituto Universal Brasileiro (1941), sabe-se que já em 1904, conforme Carvalho (2009), houve uma primeira tentativa de educação a distância no Brasil. Neste período, instalou-se a filial de uma escola norte-americana no Rio de Janeiro que oferecia cursos de idioma por correspondência. Criados para atender à demanda do processo de industrialização brasileiro por meio de correspondências, os Institutos Monitor e Universal Brasileiro são considerados os pioneiros da modalidade a distância no Brasil, e utilizavam-se de cartilhas enviadas aos estudantes via correio para realizar a formação dos mesmos. Ainda hoje existe o envio destes materiais, no entanto, os materiais são também disponibilizados em ambientes virtuais de aprendizagem dos quais os estudantes matriculados nos cursos têm acesso.

Percebe-se, desde o início das primeiras manifestações de educação a distância, a preocupação de se obter mão de obra qualificada em um curto espaço de tempo e sem preocupações relacionadas ao nível de aprendizado e à qualidade do mesmo.

Em 1941, ano em que o Brasil iniciava a substituição de importações com a criação do parque industrial brasileiro, surgiu o Instituto Universal Brasileiro, outra instituição a oferecer cursos por correspondência no Brasil. Analisando o quadro

histórico da educação a distância no Brasil, Carvalho (2009, p.76) salienta que é possível observar que até o final da década de 1960, as ações de educação a distância no Brasil estavam voltadas para a oferta de cursos de curta duração, profissionalizantes que focavam um público com pouca escolaridade que necessitava entrar no mercado de trabalho. De 1964, foi instaurada a ditadura militar no Brasil e os cenários da política educacional foram determinados em função das questões ideológicas e das políticas de Estado que se desejava praticar na época (SAVIANI, 2010,p.428).

Em 1964, durante a ditadura militar, foi instituído o acordo MEC/USAID, entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Os convênios, conforme Saviani (2010), tinham o objetivo de implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras através de uma profunda reforma universitária. Saviani (2010, p.429) afirma que, pelo acordo MEC/USAID, o ensino superior exerceria um papel estratégico porque caberia a ele forjar o novo quadro técnico que desse conta do novo projeto econômico brasileiro, alinhado com a política norte-americana. Além disso, visava a contratação de assessores americanos para auxiliar nas reformas da educação pública, em todos os níveis de ensino. Alguns setores acreditavam que o convênio com os Estados Unidos levaria à privatização do ensino no Brasil. Diante da violenta oposição levantada nos meios intelectuais e estudantis contra os acordos MEC/USAID, o governo criou, em 1968, um Grupo de Trabalho encarregado de estudar a reforma e propor um outro modelo.

Em 1968, o Brasil passou por uma grande reforma universitária que, dentre seus efeitos, instaurou o ensino privado no país. De acordo com Martins (2009),

[...] a Reforma de 1968 produziu efeitos paradoxais no ensino superior brasileiro. Por um lado, modernizou uma parte significativa das universidades federais e determinadas instituições estaduais e confessionais, que incorporaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma. Criaram-se condições propícias para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa, que até então – salvo raras exceções – estavam relativamente desconectadas. Aboliram-se as cátedras vitalícias, introduziu-se o regime departamental, institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação pertinente acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica. Para atender a esse dispositivo, criou-se uma política nacional de pós-graduação, expressa nos planos nacionais de pós-graduação e conduzida de forma eficiente pelas agências de fomento do governo federal. (MARTINS, 2009, p16).

No início da década 1970, Carvalho (2009, p.77) salienta que, enquanto no cenário mundial a educação a distância começava a realizar um forte movimento com a abertura de várias universidades para a oferta de ensino superior, a política pública para a EAD naquele momento foi de implementar o Projeto Minerva, com o objetivo de atender à Lei nº5.692/71, de 11 de agosto de 1971, (Capítulo IV, artigos 24 a28) que dava ênfase à educação de adultos e, conforme Carvalho (2009, p.78), teve funcionamento pleno até meados dos anos 1980. Foi um programa de governo que propôs ensino a distância através do rádio que contou com cobertura nacional, foi capaz de fazer transmissões em rede a locais que não recebiam sinais de rádio de outras regiões.

Num país onde há falta de escolas, de material didático e até lápis e cadernos, só por intermédio dos mais eficientes recursos de comunicação de massas é possível estender a todo o povo os benefícios da cultura. Partindo desse princípio, a 29 de setembro de 1970 foi assinada uma portaria criando o Projeto Minerva – assim batizado em homenagem à deusa da sabedoria. Trata-se de uma programação educativa e cultural executada pelo Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação. O rádio foi escolhido como instrumento, pelo seu baixo custo. E o Primeiro Programa foi ao ar no dia 4 de outubro de 1971. (COUTINHO, 1971, p. 44)

Diferente do que exposto acima sobre o Projeto Minerva e a preocupação de levar educação à população através dos meios de comunicação de massa, atualmente, a EAD utiliza-se de meios mais atualizados e de ferramentas cada vez mais pensadas e estudadas para que haja uma maior e melhor aprendizagem dos estudantes. Conforme Carvalho (2009), “o projeto utilizava o rádio para atingir o ser humano onde ele estivesse, ajudando-o a desenvolver suas potencialidades, tanto como ser humano, quanto como cidadão participativo e integrante de uma sociedade”.

O Projeto Minerva surgiu ao mesmo tempo em que o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e estava fundamentado na concepção fordista de ensino de massa. O Mobral foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, ou seja, fazer com que as pessoas menos favorecidas fossem integradas à sociedade adquirindo noções básicas de leitura, escrita e cálculo e, através disso, tivessem a oportunidade de ter melhores condições de vida e se tornassem aptas e qualificadas para o trabalho, afirma Carvalho (2009).

Após a implementação do Projeto Minerva, Carvalho (2009) aponta que pouco se evoluiu em relação à EAD e entre as décadas de 80 e 90 houve uma reestruturação no processo de Teleeducação até, em 1995, ser criado o CEAD – Centro Nacional de Educação a Distância, setor criado pelo Departamento Nacional de Educação cujas diretrizes permanecem até hoje.

Em 1995, teve início o programa “Um salto para o Futuro”, concebido e produzido pela Fundação Roquette-Pinto e incorporado à TV Escola, que é um canal educativo da Secretaria da Educação a Distância e do Ministério da Educação. Com o objetivo de qualificar professores (principalmente atuantes no Ensino Fundamental) e estudantes dos Cursos de Magistério, o programa atingiu, por ano, mais de 250 mil docentes e tornou-se o marco da Educação a Distância nacional (CARVALHO, 2009, p.79).

Nesta mesma década, em 1992, durante a reforma do ensino no Brasil, que foi de 1995 a 2001, foi criada a Universidade Aberta de Brasília, um grande acontecimento na Educação a Distância do país. Ainda nos anos 1990, Saviani (2010, p,429) explicita que, em meio à criação da nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394) e em meio à criação das agências reguladoras, às quais competia avaliar o ensino em todos os níveis, compondo um verdadeiro sistema nacional de avaliação, ocorre talvez o acontecimento mais importante da Educação a Distância; em 1996, em meio a políticas que davam ênfase à qualidade da educação brasileira e à democratização da mesma, cria-se a Secretaria de Educação a Distância (SEED).

De acordo com Carvalho (2009), a Educação a Distância surgiu oficialmente no Brasil, em 1996, embora tenha sido regulamentada em 20 de dezembro de 2005, pelo Decreto nº 5.622 e teve suas bases legais estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Os anos 1990, de acordo com Saviani (2010), iniciaram com o legado deixado pela década de 1990;

[...] uma década em que a base pedagógica tecnicista deixou seus princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, no qual se objetiva obter o máximo resultado com o mínimo de dispêndios. As reformas educativas por todo o mundo possuem algo em comum: reduzir custos, encargos buscando dividi-los com a iniciativa privada e com organizações não governamentais. (SAVIANI, 2010)

Neste contexto, se dá a formação da UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, que, conforme histórico (disponível no site: http://www.aunirede.org.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=27) é uma parceria que reúne oitenta e duas e sete consórcios regionais, com o objetivo principal de democratizar o acesso à educação de qualidade por meio da oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação e extensão, sob a forma de ensino regular gratuito e educação continuada. Tal democratização contribuiu para com a criação da UAB, dentre outras políticas, que hoje permitem a milhares de jovens e profissionais que já trabalham, qualificar-se e aprimorar seus conhecimentos.

Neste mesmo ano (2000), nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que instaurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro. Dois anos após, o Cederj é incorporado a Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ), inspirando o modelo desenvolvido pela UAB, no qual as Prefeituras Municipais são parceiras na implantação dos Polos de Apoio nas cidades nas quais são implantados.

O Consórcio Cederj reuniu o Governo do Estado do Rio de Janeiro por intermédio da Fundação CECIERJ e as seis universidades públicas sediadas no Estado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF); Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Esse consórcio foi elaborado em 1999, através do documento gerado por uma comissão formada por dois membros de cada universidade juntamente com a SECT-Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. De acordo com o documento institucional, o convênio foi assinado pelo Governador do Estado do Rio de Janeiro e pelos Reitores das Universidades Consorciadas no dia 26 de janeiro de 2000. As Prefeituras Municipais que sediavam os polos regionais do Cederj trouxe o modelo que inspirou o desenvolvimento da UAB em associação com os municípios. (CARVALHO, 2009, p. 85-86)

Ainda no ano 2000, foi desenvolvido, pela Universidade Federal do Mato Grosso, o primeiro curso de graduação a distância do Brasil, visando à formação dos professores da rede pública atuantes nas primeiras quatro séries do Ensino Fundamental. Conforme Carvalho (2009), este também foi o primeiro curso de graduação a distância a ser reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC), pela

Portaria nº 3220, de 22 de novembro de 2002. Ainda, segundo a autora, no ano de 2004, são implantados vários programas para formação inicial e continuada de professores da rede pública por meio da EAD. Dentre eles, destaca-se o Proletramento e o Mídias na Educação. Estas ações resultam na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Um ano após, em 2005, é criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), uma parceria entre o MEC, estados e municípios, integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância (CARVALHO, 2009, p.80).

O ano de 2006 é marcado pelo Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006). Um ano após, entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007).

Em 2009, entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009, que fixa os critérios para a dispensa de avaliação *in loco* e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009). Em 2001, de acordo com Carvalho (2009), a Secretaria de Educação a Distância é extinta. A EAD surge como possibilidade de difusão e de democratização da educação de qualidade e como uma das opções para a inclusão social.

No decorrer dos anos, a EAD evoluiu e o que antes pretendia ensinar idiomas para atender o processo de industrialização e hoje possibilita a inúmeros brasileiros realizarem o sonho de concluir um curso superior. O público alvo da EAD no passado eram as pessoas com pouca escolaridade, que se utilizavam de cursos de curta duração para ingressar no mundo do trabalho. O que hoje se observa talvez seja o contrário. Inúmeros são os casos de sujeitos que, por já estarem inseridos no mundo do trabalho, necessitam de qualificação. Por não terem tempo disponível para frequentar os bancos escolares a EAD acaba se tornando e melhor e mais prática alternativa para continuar trabalhando e qualificando-se ao mesmo tempo. Ao realizar entrevistas com os sujeitos envolvidos neste trabalho, é notável em seus discursos, a relação entre o surgimento da EAD e o público que busca qualificação.

[...] no curso a distância, é um **público diversificado**, no início era aqueles que **já estavam em sala de aula e precisavam do curso superior por causa das determinações do MEC** né, que até tal data todos os professores teriam que ter um ensino superior, então muitos **já eram docentes outros por uma questão de tempo...ah eu quero um diploma eu não vou ser professor**, e eu sempre batia na mesma tecla, independente de teu diploma dizer que tu vai ser professor, nesses quatro anos você vai focar como se você fosse ser professor[...]. (SUJEITO 6)

Em sua maioria, são pessoas de uma faixa etária mais avançada, que já estão inseridos no mercado de trabalho mas que precisam adequar-se às exigências do mesmo. Conforme relatos, as primeiras turmas ingressantes eram compostas, em sua maioria por professores que possuíam somente o Curso Normal e que necessitavam de uma formação em um curso de nível superior para adaptarem-se às exigências impostas pelo “mercado de trabalho”. Hoje, percebe-se que o perfil dos sujeitos que ingressam no Curso já não é mais o mesmo, no entanto, ainda é notável o fato de que os discentes do Curso de Letras EAD da UFSM optam pelo curso na modalidade EAD por ou terem de trabalhar ou por já estarem inseridos no mundo do trabalho e não terem condições de dedicar-se somente aos estudos ou, ainda, pela “praticidade” de ter um diploma em um menor espaço de tempo e sem ter que frequentar diariamente uma universidade.

Assim sendo, pode-se afirmar que as inúmeras transformações e fases pelas quais a EAD passou contribuem hoje para que seja possibilitado o acesso ao ensino superior às mais diversas classes sociais, nos mais distintos locais, em todo o país. Sabe-se que estas tecnologias não trouxeram somente benefícios, no entanto, é inquestionável a função social exercida por esta política pública que permite, aos providos de menores condições sociais e oportunidades, dar continuidade aos estudos.

3.2 O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: CRIAÇÃO E LEGISLAÇÃO

As políticas públicas para a educação a distância foram influenciadas pela Conferência Mundial de Educação para Todos em Jontien, na Tailândia, em 1990, a Conferência de Nova Delhi, em 1993, entre outros. Neste contexto, Vieira (2001) afirma que estes encontros e conferências objetivam uma revolução do conhecimento que assinala a centralidade do papel exercido pela educação na definição de um novo panorama mundial. Para Dourado (2001, p.50), na área educacional, vivencia-se em toda a América Latina, mudanças no papel

da escola, por meio de um conjunto de medidas que redimensionam o panorama da educação básica e superior. Estas mudanças na educação foram estruturadas em premissas neoliberais, enfatizando o trinômio produtividade, eficiência e qualidade total. Estas mudanças focam na questão da gestão da escola além de tratar das questões relacionadas à estrutura curricular e pedagógica da escola. Para o autor, “a descentralização e reorganização dos sistemas são tão importantes para as reformas propostas quanto as estruturas curriculares.”

A partir da década de 1990 consolida-se um processo de reforma do Estado com mudanças no papel social da educação e da escola em toda a América Latina. O Brasil intensifica as ações políticas e reformas educacionais em sintonia com a orientação de organismos internacionais, cuja tradução mais efetiva é expressa pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (DOURADO, 2001, p. 50)

De acordo com Carvalho (2009), a busca pela qualidade na educação, em alguns momentos associada ao conceito de qualidade total japonês (TCQ), levantou a discussão sobre os elementos que compõem a estrutura educacional, gestores, professores, sistema de financiamento etc. Tal discussão gerou a necessidade de criação de políticas públicas para estruturar a formação docente e que, segundo Dourado (2001), o que se propunha era a melhoria dos indicadores educacionais e que estariam relacionados com a titulação do quadro docente. Por tal motivo, houve uma exigência de formação em nível superior para os professores por força do Decreto Presidencial nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999. Este decreto mobilizou educadores de todo país, provocando o surgimento de diversos cursos de formação de professores em serviço em todos os Estados brasileiros.

A partir da década de 1990, Carvalho (2009), salienta que é observada uma mudança na característica dos cursos a distância no Brasil. Pensa-se agora em cursos voltados para o ensino superior relacionados à formação de professores, retratando o momento econômico que se está vivendo que, conforme Carvalho (2009), é um período no qual a economia brasileira reestruturou-se, com o Estado deixando de atuar ativamente no setor produtivo. A autora ainda afirma que grande parte das empresas chamadas estatais foram privatizadas, e integrou-se com a economia internacional, de maneira não muito planejada, sendo cada vez mais dependente e influenciada pela lógica do mercado externo.

Neste sentido, as mudanças de descentralização e gestão dos sistemas começariam pelo próprio papel do Ministério da Educação que deixa de ser um

órgão executor para assumir um caráter formulador e articulador de políticas públicas, atuando no nível político-estratégico do sistema educacional do país, afirma Carvalho (2009).

Com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) – a qual traz uma enorme flexibilidade do sistema de ensino, propiciando a criação de novas modalidades de cursos, de modo a incorporar novos conteúdos, práticas pedagógicas e procedimentos de avaliação – Carvalho (2009) afirma que a modalidade de educação a distância ganha força e regulamentação própria, através do decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Na própria LDB, em seu artigo 87º, parágrafo 3º, inciso III, das disposições transitórias, está posto e estabelecido que o poder público deve “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isso, os recursos da educação a distância”.

É preciso enfatizar que as iniciativas de educação a distância existiram antes da década de 1990, nos mais diversos níveis, mas sempre foram ignoradas ou desestimuladas pelo poder público por força da legislação vigente.

A partir destas experiências e no contexto dos acordos foi criada, em 1995, a Secretaria de Educação a Distância – SEED no MEC, que objetivava, conforme Carvalho (2009, p.80), “levar para a escola pública toda a contribuição que os métodos, técnicas e tecnologias de educação a distância podem prestar à construção de um novo paradigma para a educação brasileira”. A educação é tida como uma das prioridades do Governo Federal para todos e em todos os níveis, com democracia e qualidade. Nesse contexto, de acordo com Carvalho (2009), a SEED atua como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Além disso, promove a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras.

O primeiro meio utilizado para viabilizar a formação de professores a distância foi a televisão com a criação da TV Escola, em 1995, um canal de televisão brasileiro via satélite, por antena parabólica, para implementar a capacitação e atualização permanente dos professores do Brasil. Além da criação do canal, conforme Carvalho (2009) com o intuito de realizar a formação, foi criado simultaneamente, o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje para atender a uma

demanda de professores brasileiros para qualificarem-se e integrarem a TV a práticas pedagógicas. Utilizavam-se diferentes mídias na sala de aula no qual houvesse uma integração de instrumentos como vídeo e televisão. Foi neste período, afirma a autora, as escolas receberam os chamados kits tecnológicos com antena parabólica, televisão e vídeo (DVD) para equipar as escolas e viabilizar a participação dos professores nos programas de formação governamentais.

Em 9 de abril de 1997, foi criada a portaria do MEC/Nº 522, que instituía o Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO, em todas as Unidades Federadas do Brasil que aderiram ao Programa. O objetivo era promover a capacitação de professores da rede pública, implementando os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) nos Estados para oferecer os cursos aos professores e alunos da rede pública.

Promover o desenvolvimento e o uso da telemática como ferramenta de enriquecimento pedagógico, visando: A melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, viabilizando a educação voltada para o progresso científico e tecnológico bem como, contribuir par que o educando possa exercer o seu papel de cidadão na sociedade globalizada do Século XXI, e inclusive, a valorização dos educadores. (MEC, 1999)

De acordo com Carvalho (2009), o termo Universidade Aberta teve sua origem na Grã-Bretanha, com a criação da Universidade Aberta do Reino Unido (UA) que representa, até os dias atuais, uma referência nessa modalidade de ensino e permite aos estudantes realizarem suas tarefas em casa, no trabalho ou em qualquer outro lugar que os mesmos possam acessar o material.

Com um histórico de Projetos de Lei que não foram adiante, Carvalho (2009) salienta que a história da Universidade Aberta do Brasil foi marcada por uma trajetória que inicia em 1972, com o Projeto de Lei 962/1972, do Deputado Alfeu Gasparini, que foi arquivado em 1974. Neste mesmo ano, o Deputado Pedro Faria cria o Projeto de Lei, que é arquivado em 1975. O Deputado Pedro Faria retorna, em 1977, com o projeto de lei 3700/1977, também arquivado no ano de 1979. Os anos de 1983, 1986, 1987, 1990 e 1995 também foram seguidos de projetos que foram arquivados, até que, em 2006, com o Decreto nº 5.800, foi instituído o Sistema da Universidade Aberta do Brasil. Após a criação da Universidade Aberta do Reino Unido, surgiram outras tantas iniciativas com esse modelo. Para Belloni, o modelo da universidade aberta cresce “[...] no contexto das sociedades contemporâneas, com uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para

atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial. (BELLONI, 1999, p.03)

Em 1972, o deputado Alfeu Gasparini encaminhou à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei n. 962/1092, que dispõe sobre frequência livre em cursos de nível universitário, falando em sua justificativa que “com essa forma de proceder instituiu-se a Universidade Aberta, com os benefícios incalculáveis trazidos a uma nação em desenvolvimento.” (BRASIL, 1972) O projeto foi arquivado no dia 06 de maio de 1974, por acreditar-se que, naquele momento, a EAD não representava um projeto de grande relevância política para a educação do país.

No dia 03 de agosto de 1983, mais uma vez, foi apresentado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei 1751/1983, do deputado Clarck Platon, propondo a autorização para instituir o sistema “Universidade Aberta”. O projeto tramitou por cinco anos, sendo arquivado no dia 05 de abril de 1989, pois os Deputados João Herculino, Iberê Ferreira e João Bastos manifestaram-se contrários ao projeto o que fez com que o mesmo acabasse por ser arquivado três anos depois (BRASIL, 1983).

De acordo com Carvalho (2009), foi então encaminhado à Câmara dos Deputados, pelo Poder Executivo, o Projeto de Lei 4592/1990, publicado no Diário do Congresso Nacional no dia 13 de março de 1990, que propunha a criação da Universidade Aberta do Brasil, a qual objetivava a democratização do Ensino Superior no Brasil. Este projeto contou com a aprovação unânime da Comissão de Constituição e Justiça e Cidadania (CCJC), da Comissão de Finanças e Tributação (CFT), da Comissão de Educação, Cultura e Desporto (CECD), no entanto, no dia 06 de julho de 1993, o projeto foi retirado do Senado Federal e, mais uma vez, a criação da Educação a Distância estagnou da pelo fato de que, após inúmeras sessões câmara serem realizadas e a redação do projeto ser aprovada, solicitou-se uma redação final que nunca foi entregue e que impossibilitou a criação da UAB naquele momento (BRASIL, 1990).

O último Projeto de Lei apresentado à Câmara dos Deputados, antes da criação da UAB, em 2005, foi o Projeto 4625/1994 como substitutivo ao Projeto de Lei 4592/1990 e foi arquivado no dia 03 de fevereiro de 1995. Assim sendo, o Sistema da Universidade Aberta do Brasil foi implementado, definitivamente, pelo Governo Federal, em 2005 (CARVALHO, 2009).

Com base no discurso do Portal da UAB, Carvalho (2009) também afirma que esse Sistema originou-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância/Ministério da Educação e a Diretoria de Educação a Distância/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior com vistas à expansão da Educação Superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE). Vasconcelos (2010) afirma que foi então instituído, mediante o Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006, o Sistema da Universidade Aberta do Brasil, pelo presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, tendo em vista o disposto nos Artigos 80 e 81 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, na Lei n.º 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, bem como no Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

O Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006, define em seu Artigo 1º: “[...] o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país.” (BRASIL, 2006, p.12). São apresentados ainda, em seu parágrafo único, os objetivos da UAB:

- I- Oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II- Oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III- Oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV- Ampliar o acesso à educação superior pública;
- V- Reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país;
- VI- Estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância;
e
- VII- Fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006, p.12)

Os objetivos acima citados possuem como plano de fundo principal a formação de professores. Percebe-se uma grande preocupação das políticas

públicas em priorizar a oferta de cursos de licenciatura e cursos que garantam a formação continuada de professores, gestores e trabalhadores da educação. Percebe-se também que existe uma preocupação em ampliar o acesso ao ensino superior público e, com isso, proporcionar um maior acesso ao ensino para pessoas que, se não existisse a EAD, não teriam condições de cursar o Ensino Superior.

Anterior ao Decreto n.º 5.800, de 08 de junho de 2006, que prioriza os cursos de licenciatura, ou seja, a formação inicial e continuada dos professores da educação básica, tem-se o edital 01/2005 da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e do MEC, de 16 de dezembro de 2005, sendo o primeiro edital de seleção da UAB para a “Chamada Pública para Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições Federais de Ensino Superior na Modalidade de Educação a Distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”, conhecido como UAB1. O objetivo principal deste edital

[...] era fomentar o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”, que será resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do artigo 81, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no país, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica. (BRASIL, 2005)

Após, o segundo Edital de Seleção UAB, n.º 01/2006 – SEED/MEC/2006/2007, publicado posteriormente ao Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006, denominado UAB2, teve como objetivo “fomentar o Sistema Universidade Aberta do Brasil”, sendo resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do Art. 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação [...] (BRASIL, 2006). Dessa forma, o primeiro edital de seleção de polos Municipais foi publicado antes da criação legal do Sistema da Universidade Aberta do Brasil, pelo Decreto n.º 5.800, de 8 de junho de 2006.

Com o Decreto n.º 5.800/2006, a UAB passou a ser devidamente regulamentada no Brasil, além de definir os objetivos desse novo sistema, determinando o Ministério da Educação a coordenar a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos cursos do Sistema UAB e estabelecendo a organização dos polos presenciais, os convênios de cooperação, e a articulação entre os cursos e programas e os polos (BRASIL, 2006).

Peters (2010) salienta que, mesmo que a definição de políticas públicas para EAD ofereça uma possibilidade de expansão do Ensino Superior, integrando diversas instâncias governamentais: “[...] o ensino acadêmico é um produto que pode ser produzido em massa como uma mercadoria, mantido em disponibilidade, distribuído em vasto território, avaliado e otimizado” (PETERS, 2010, p.203).

O primeiro Curso oferecido pelo Sistema UAB foi o Bacharelado em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC. Existe, por parte de alguns pesquisadores,

[...] um estranhamento pelo fato de o curso do Projeto Piloto da UAB ser um curso de Bacharelado e não um curso de Licenciatura e de o mesmo possuir um único material didático, único projeto com bases conceituais e teóricas e grade curricular elaborado pela Universidade Federal de Santa Catarina e que foi utilizado por todas as demais Instituições desde o Rio Grande do Sul até o Amazonas. (CARVALHO, 2009)

Mesmo sendo um tanto quanto contraditória, esta iniciativa desencadeou diversos outros cursos e acredita-se que esta política foi, aos poucos, ganhando outras formas e trouxe outros tantos benefícios a pessoas que se encontram geograficamente distantes das universidades públicas, pois possibilitou a formação de muitos jovens que, se não tivessem acesso à EAD, não teriam condição alguma de ter acesso a um curso de nível superior e não poderiam se qualificar.

No decorrer da história, muitas mudanças ocorreram no processo de implementação da UAB, dentre os quais se destaca a Lei n.º11.502, de 11 de julho de 2007, que modificou as competências e a estrutura organizacional da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Esta Lei altera o artigo 2º da Lei nº 8405, de 9 de janeiro de 1992, passando a vigorar com a seguinte redação: “A Capes subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais do magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do país” (BRASIL, 2007, p.5). Conforme citados a seguir, os recursos e tecnologias da educação a distância serão ofertados da seguinte maneira:

§ 2º No âmbito da educação básica, a Capes terá como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior públicas ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais de magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas, observado, ainda, o seguinte:

- I – na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação a distância;
- II – na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação a distância.

Cinco meses após a Lei n.º 11.502/2007, foi publicado o Decreto n.º 6.316, de 20 de dezembro de 2007, que aprova o estatuto e quadro demonstrativo dos cargos da Capes, definindo no Capítulo III, Art. 4º, a Diretoria de Educação a Distância como parte dos órgãos específicos singulares da sua estrutura organizacional, tendo por competências, conforme o Capítulo V, Art. 25, do referido decreto:

- I - fomentar as instituições públicas de ensino superior e pólos municipais de apoio presencial, visando a oferta de qualidade de cursos de licenciatura na modalidade a distância;
- II - articular as instituições públicas de ensino superior aos pólos municipais de apoio presencial, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil – UAB;
- III - subsidiar a formulação de políticas de formação inicial e continuada de professores, potencializando o uso da metodologia da educação a distância, especialmente no âmbito da UAB;
- IV - apoiar a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica, mediante concessão de bolsas e auxílios para docentes e tutores nas instituições públicas de ensino superior e tutores presenciais e coordenadores nos pólos municipais de apoio presencial; e
- V - planejar, coordenar e avaliar, no âmbito das ações de fomento, a oferta de cursos superiores na modalidade a distância pelas instituições públicas e a infra-estrutura física e de pessoal dos pólos municipais de apoio presencial, em apoio à formação inicial e continuada de professores para a educação básica. (BRASIL, 2007b, p.7-8)

De acordo com o Portal da UAB (BRASIL, 2012), com a reformulação e as novas atribuições da Capes, a UAB passou a integrar as atividades da Diretoria de Educação a Distância junto à Capes com a missão fundamental de colaborar com o processo de formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica.

Com o crescimento do sistema UAB, a partir de 2010, o governo pretende uma incorporação dos cursos pela estrutura formal da IES públicas, na qual o ideal seria que o curso estivesse dentro dos departamentos, com colegiado e eleições para coordenação de curso. “Essa incorporação fará com que as Universidades deixem de receber recursos descentralizados para o projeto específico e incorporem os alunos EAD no seu contingente orçamentário” (CARVALHO, 2009).

No quadro a seguir, podemos observar uma síntese que contempla os avanços e o retrocessos da legislação EAD ao longo de sua criação e implementação. O quadro nada mais é um comparativo que resume em que medida a EAD avançou nas políticas e em que medida, ao mesmo tempo, retrocedeu.

II – Avanços e discordâncias da EAD

EAD – Avanços e discordâncias	
Avanços	Discordâncias
Inclusão dos diversos níveis e modalidades de educação, incluindo mestrado e doutorado.	Estabelecimento da obrigatoriedade dos momentos presenciais para práticas laboratoriais, estágios, defesas de trabalho e avaliações.
Permissão para que as instituições de pesquisa de comprovada excelência solicitem credenciamento para oferta de cursos ou programas de pós-graduação.	A supremacia da avaliação presencial sobre as demais etapas do processo avaliativo.
As instituições que detêm a prerrogativa de autonomia universitária de criação, organização extinção de cursos ou programas de educação superior, da permissão, porém não ficam isentas de credenciamento, conforme exigência da lei.	Aplica integralmente o sistema nacional da educação superior, o SINAES, à educação superior a distância.
Os diplomas e certificados expedidos por instituições credenciadas na modalidade a distância terão validade no âmbito nacional.	Determina padronização de normas e procedimentos, contribuindo para uma possível uniformidade, ao invés de propor uma adequação às diferenças do país.
Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos alunos em cursos e programas presenciais, assim como as certificações totais ou parciais obtidas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, objetivando a integração entre os sistemas	Mantém o período de cinco anos para o credenciamento institucional e sua renovação.
Inclusão de mecanismos para coibir abusos, como a oferta ilimitada do número de vagas na educação superior, sem considerar a p	
Previsão do atendimento de pessoa com deficiência.	

Quadro 1 – Avanços e ranços da legislação para EAD Fonte: Adaptado de GOMES (2008).

Percebe-se então que não é possível pensar a criação do Sistema Universidade Aberta sem se questionar sobre o porquê de políticas que são tão importantes para o nosso país e para a formação de nosso cidadãos passarem por tantas dificuldades para serem criadas e implementadas. O processo de criação e implementação da EAD passou por inúmeras tentativas frustradas devido a questões políticas até que, em 2005, foi aprovada. No decorrer dessa criação e implementação da EAD, no país, a mesma sofreu influências internas e externas, isto é, de outros países como, por exemplo, Austrália, Canadá, Alemanha, que já haviam implementado a EAD. No Brasil, as parcerias com as instituições de ensino e

com as administrações municipais foram de grande importância para que a EAD se expandisse e chegasse à quantidade de polos que temos hoje e à quantidade de estudantes que frequentam cursos de graduação, afirma Carvalho (2009).

A UAB é uma política pública originalmente articulada entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com o objetivo de democratizar a educação superior brasileira. De acordo com o portal UAB, no momento são ofertados 163 cursos divididos em graduação, aperfeiçoamento, especialização e mestrado profissional, cerca de 70% destes são voltados para a formação de professores (Portal UAB: <http://www.uab.capes.gov.br/>).

Carvalho (2009) afirma que, através da articulação do sistema UAB com as IES e os governos estaduais e municipais é que se determina qual instituição de ensino será a responsável pelo oferecimento e coordenação do curso, qual o município ou microrregião abrigará os polos de apoio presencial.

O polo de apoio presencial é organizado em parceria os governos estaduais e municipais, podendo ser utilizado por diversas IES, com a finalidade de dar suporte adequado aos estudantes de cursos a distância. Isto deveria significar um local estruturado com bibliotecas, laboratório de informática, laboratórios acadêmicos (para disciplinas de caráter prático) e sala de aula. No polo acontecem os encontros presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas de laboratório e as avaliações presenciais, exigidas por lei. (CARVALHO, 2009, p.10)

Os Municípios e Estado, de forma individual ou em consórcio, são os mantenedores dos polos de apoio presencial sendo responsáveis por estruturar, organizar e manter os polos, de forma a proporcionar uma infraestrutura física e tecnológica que atenda as necessidades das atividades propostas pelos cursos ofertados, de acordo com as orientações do sistema UAB.

De acordo com dados fornecidos pela UAB, existem atualmente, 105 instituições, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's) que integram o sistema UAB com um total de 644 polos que ofertam 696 cursos.

Assim como no Pró Licenciatura, o sistema UAB, prevê o pagamento de bolsas, de acordo com o determinado pela Lei de Bolsas (nº 11.273/2006). Esta ação consolida uma comunidade de pesquisadores, que ainda é vista com certos preconceitos e favorece o reconhecimento da EAD como área de pesquisa. De

acordo com Mota “a participação da CAPES, marcando sua presença no ensino e na pesquisa em EAD, reforça a importância desta iniciativa” (MOTA, 2008, p. 302).

3.3 O CURSO DE LETRAS EAD NO PERCURSO HISTÓRICO DA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Como já mencionado, foi a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996 que a Educação Brasileira iniciou a regulamentação da Educação a Distância - EAD. No dia 11 de fevereiro de 1998, o Diário Oficial da União publicava o Decreto nº2.494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamentando o Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste contexto, foi criado o Curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas EAD, da Universidade Federal de Santa Maria.

O Projeto Pedagógico² foi elaborado tendo como base a legislação em vigor que institui as "Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de licenciatura, de graduação plena" - Resolução CNE/CP-1, de 18 de fevereiro de 2002; também segue o Parecer CNE/CES - 492/2001 que trata das "Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras", bem como a Resolução CNE/CP - 2, de 19 de fevereiro de 2002 que "Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior".

O Projeto do Curso de Letras a Distância da UFSM foi elaborado com o objetivo de participar do Edital de Seleção – UAB- nº 01/2005 – SEED/MEC, publicado no Diário Oficial, em 20 de dezembro de 2005. Através deste Edital, o Ministério da Educação objetivou fomentar o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, que foi resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e visava à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de

² Todas as informações acima citadas foram extraídas do Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras Língua Portuguesa EAD da Universidade Federal de Santa Maria que se encontra disponível no site da Pró Reitoria de Graduação da UFSM no link (<http://w3.ufsm.br/prograd/not.php?id=694>).

projetos de pesquisas e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente, para a área de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica (Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras Língua Portuguesa da UFSM)

De acordo com o Edital, o público alvo eram candidatos egressos do Ensino Médio, selecionados através de processo seletivo elaborado pela Instituição, seguindo seus próprios critérios. O Curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas da UFSM foi aprovado para ser ofertado nos polos de Restinga Seca, São Lourenço e Três Passos (I semestre), sendo que o polo de Restinga Seca solicitou vinte e cinco vagas, e o de Três Passos e São Lourenço, quarenta vagas. O Curso a distância deveria concentrar as aulas em turnos de acordo com as necessidades e possibilidades de cada polo, obedecendo a uma carga horária de, no máximo, trezentas e sessenta (360) horas semestrais, totalizando 2.810 horas (duas mil, oitocentas e dez horas). As atividades acadêmico-científico-culturais, previstas na Resolução CNE/CP 2/2002, deveriam ser desenvolvidas no decorrer do Curso (Projeto Pedagógico do Curso de Letras)

As regras para a duração do curso de Letras a distância da UFSM são as mesmas do Curso de Letras presencial. Assim, com a carga horária proposta, são necessários quatro anos para a integralização curricular, ou seja, oito semestres letivos, já que o regime será semestral organizado em dois módulos, com matrícula por bloco de componentes curriculares correspondentes a cada semestre. Em caso de reprovação, o estudante deverá solicitar matrícula nos termos da Resolução 005/95 da UFSM, que dispõe sobre o regime especial de avaliação para recuperação de componentes curriculares com reprovação não decorrente de frequência insuficiente (Projeto Pedagógico do Curso de Letras - http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16858).

A estrutura curricular apresentada pelo Curso de Letras Português EAD é distinta da estrutura curricular do Curso de Letras Português presencial e os professores também são distintos. Atualmente, o Curso de Letras está sendo ofertado em 13 polos que são: Restinga Seca, São Lourenço, Santana do Livramento, Cruz Alta, Novo Hamburgo, Quaraí, Palmeira das Missões, Cachoeira do Sul, Agudo, Balneário Pinhal, São Francisco de Paula e Vila Flores. Desde 2015 não há ingresso de novos alunos devido à crise pela qual a EAD tem passado e não há perspectivas de ingresso no próximo ano e nem de continuidade do Curso.

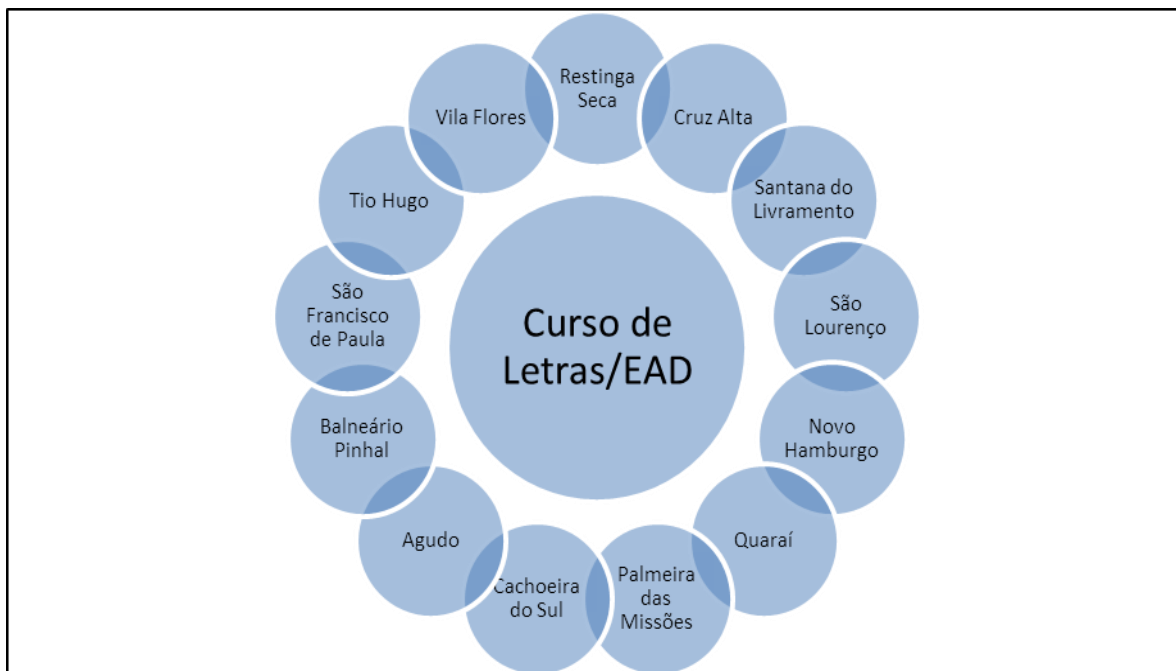


Figura 1: Polos de oferta do Curso de Letras EAD da UFSM.

Levando-se em consideração os discursos dos sujeitos entrevistados, percebe-se que, a maioria participou do processo de construção do Curso, trabalhando como tutor na primeira turma e auxiliando tanto na construção do Curso como também na construção do material utilizado nas disciplinas, conforme relato do sujeito 4:

[...] pra nós essa experiência foi na época em que o curso estava iniciando então a **produção do material** dos componentes curriculares estava sendo realizada. Hoje, a **maior parte do material ainda pode ser atualizado**, já está disponível, mas na época não se tinha nada disponível, ainda se estava tudo por fazer, então eu participei desse processo de construção do curso né, de construção do material didático [...]. (SUJEITO 4)

Deste processo de produção tanto dos materiais utilizados quanto do componente curricular, percebe-se a precarização do trabalho dos tutores que não possuem como função realizar tais atividades. É bastante perceptível o fato de que auxiliar na produção dos materiais e do componente curricular proporcione um acréscimo de conhecimento, no entanto, não se trata aqui dos benefícios adquiridos durante o período em que os sujeitos trabalharam, mas sim, do trabalho realizado

pelos mesmos que não é responsabilidade do tutor, mas sim, do professor. Neste sentido, as funções de professor e tutor acabam por se confundir o que não é uma realidade na legislação vigente para EAD.

Ainda a respeito da construção do Curso, o sujeito 1 ressalta as dificuldades encontradas e os desafios enfrentados nas primeiras turmas, no qual o ambiente virtual de aprendizagem, o Moodle, ainda era bastante desconhecido, o que dificultava os processos de envio de atividades e de materiais tanto dos professores para os alunos, quanto dos alunos para os professores.

[...] como o curso estava iniciando, **nós ainda não tínhamos muita ideia de como funcionavam os instrumentos de aprendizagem a distância**, que tecnologias se poderia usar, então eu lembro que no início **a gente nem fazia vídeo aula, nem sabia como fazer**, então não fazia, a gente tinha um material didático escrito, buscava usar essa linguagem mais assim de interação, procurava interagir com o aluno por escrito, usava, ainda usava e-mail [...]. (SUJEITO 1)

Ao longo dos discursos, é bastante perceptível que, apesar das dificuldades encontradas, tanto tutores quanto professores do Curso conseguiram encontrar uma forma de adequar o Curso e as disciplinas do mesmo à realidade encontrada nas turmas do Curso de Letras EAD. Apesar de as primeiras turmas serem, em sua maioria, profissionais que já se encontravam inseridos no mundo do trabalho e que necessitavam adaptar-se às exigências do mesmo, foi possível organizar tanto as aulas quanto os materiais de maneira que se pudesse ter mais clareza no que se propunha, conforme relato do sujeito 4.

Neste aspecto, percebe-se que no discurso do sujeito 1 acaba existindo um equívoco no que diz respeito às ferramentas disponibilizadas no Moodle. Desde o surgimento da plataforma, as ferramentas disponibilizadas são as mesmas, o que foi sendo aprimorado, a cada vez mais, foi o fato de ser disponibilizado, aos professores e tutores, cursos de aperfeiçoamento para a fluência pedagógica no Moodle. Neste aspecto, também é questionável o fato de, até que ponto, os professores e tutores estão participando destes cursos de fluência tecnológica ofertados pelo Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE, uma vez que há investimentos nestes cursos de capacitação para tutoria.

Com base no que foi lido anteriormente, serão expostos, a partir de agora, pontos significativos que aparecem nos discursos dos seis sujeitos entrevistados e

que dizem respeito tanto às peculiaridades dos estudantes, quanto à estrutura do Curso.

4 CONSTITUIÇÃO DO CORPUS TEÓRICO E ANÁLISE

*[...]Disse e fitou o operário
 Que olhava e refletia
 Mas o que via o operário
 O patrão nunca veria
 O operário via casas
 E dentro das estruturas
 Via coisas, objetos
 Produtos, manufaturas.
 Via tudo o que fazia
 O lucro do seu patrão
 E em cada coisa que via
 Misteriosamente havia
 A marca de sua mão[...].*

(Operário em construção – Vinícius de Moraes)

4.1 O TRABALHO COMO CONSTITUIÇÃO DO SER HUMANO

Quando se propõe discutir ou pensar trabalho, geralmente incorre-se a análise corriqueira, no qual aparece como sinônimo de função, ocupação, emprego, serviço, que são próprios dos modos de produção mercadológicos, no entanto, pensar em trabalho requer mais que isso. Quando se pensa em trabalho, além de situá-lo como sendo central na mediação entre o ser humano e a natureza é essencial destacar o seu sentido ontológico. Para Marx, o trabalho é considerado um momento fundante da vida humana, é ponto de partida do processo de humanização.

[...] o trabalho é um processo entre homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais

pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida. Ao atuar, por meio deste movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modifica-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX 2004, p.36)

Nesta perspectiva, o trabalho aparece como meio pelo qual o ser humano busca satisfazer as suas necessidades vitais e, conforme Frigotto (2008, p.79) ele aparece como a atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos como seres ou animais evoluídos da natureza. Ainda nesta perspectiva, Karel Kosik, em seu livro “Dialética do Concreto” (1969), que se refere à filosofia do trabalho, salienta que o trabalho é o “ponto onde o animalesco se transforma no humano, e , portanto, o ponto de nascimento do homem.” Neste sentido, conforme Maraschin (2015), o trabalho é tido como uma atividade ontocriativa, pois, através do trabalho, o ser humano existe para o outro.

Pautada na categorização de trabalho proposta por Marx (2008), Ferreira (2007) explica que o ser humano realiza trabalho quando interage no meio, mudando-o de acordo com suas necessidades e anseios e, simultaneamente, sendo mudado por ele. Desta forma, o trabalho possui caráter ativo e deve alcançar um objetivo o que, em suma, quer dizer que o trabalho seria uma atividade na qual o indivíduo investe energia, tempo e conhecimento, produzindo um resultado.

Vásquez (2007) ressalta que o ser humano, para se constituir como tal, não pode manter sua subjetividade, tem que se objetivar. Esse processo se manifesta como uma necessidade a qual os seres humanos não podem burlar e realizam-no através do trabalho. Retomando Hegel, cujas ideias foram, em parte, questionadas e em parte continuadas por Marx (1986), Vásquez elucida que “o homem, pelo trabalho, humaniza a natureza e humaniza-se a si próprio, na medida em que se eleva como ser consciente de sua própria natureza.” (2007, p.126)

A partir dos Manuscritos Econômicos-filosóficos de 1844, Marx passa a considerar “o trabalho como parte da práxis, concebida, desde então, como objetivação do homem e domínio da natureza quanto realização da liberdade humana” (KOSIK, 2002, p.225). Dessa forma, a práxis deve prestar-se à transformação do real, a responder a quem são os seres humanos, o que é a sociedade humano-social e de que forma esta é criada. Isso se deve ao fato de que “[...] no seu processo, no qual cria a realidade humana, ao mesmo tempo se cria de

certo modo uma realidade que existe independentemente do homem” (KOSIK, 2002, p.225). Tem-se, neste contexto, como pressuposto fundamental, o entendimento de ser humano como “conjunto das relações sociais” e também como “conjunto das suas condições de vida” (GRAMSCI, 1986, p.47). Essa concepção de ser humano deriva de sua condição de ser ontocriativo e autocriativo, como afirma Kosik (2002, p.225), ao tratar do caráter ontológico da práxis: “o homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade”. Em síntese, conforme Amaral (2010) o ser humano deve ser compreendido como um devir, pois se constitui como um ser por meio das relações sociais e materiais que estabelece – relações essas que, além de serem humanas, são históricas, são estabelecidas durante toda sua existência e não por acaso. É, nesse sentido, salienta Amaral (2010), que se entende que o ser humano e as formações societárias constroem sua historicidade, na medida em que se produzem, através do trabalho. Afirma ainda a autora que o ser humano se afirma como sujeito quando age sobre a realidade objetiva e, nesse processo, modifica-se a si próprio. “Produz objetos e, paralelamente, altera sua maneira de estar na realidade objetiva e de percebê-la. E – o que é fundamental – faz a sua própria história” (FRIGOTTO, 1998, p.29). Nessa perspectiva, baseados na perspectiva marxiana, o sujeito é entendido não como individual, mas resultado de um processo histórico. Frigotto esclarece ainda que:

[...] pensar um sujeito fora das relações sociais ou separar o mundo da necessidade do mundo da liberdade, do trabalho, é inscrever-se numa compreensão idealista de sujeitos humanos. [...] a subjetividade produz-se dentro de processos históricos e não pode ser, portanto, entendida como algo naturalmente emanado dos sujeitos (supra-históricos). A subjetividade se materializa nas decisões históricas e ela própria um produto histórico-social. (FRIGOTTO, 1998, p.30)

Tais considerações explicam que, conforme Frigotto (2005), o ser social constitui-se a partir das relações recíprocas estabelecidas em seu trabalho. O trabalho é, portanto, um processo que perpassa todo o ser humano, constituindo sua particularidade dentre os outros seres vivos. Dessa forma, conforme Frigotto (2005),

[...]o trabalho aparece como atividade que responde à produção dos elementos necessários e imperativos à vida biológica dos seres humanos enquanto seres animais evoluídos da natureza. Concomitante, porém, responde às necessidades de sua vida cultural, social, estética, simbólica, lúdica e efetiva. Trata-se de necessidades, ambas que, por serem históricas, assumem especificidades no tempo e no espaço. (FRIGOTTO, 2005, p.1)

Frigotto (2005) argumenta ainda que o trabalho se configura como um princípio formativo e educativo, constituindo-se não só como um direito, mas também como um dever. Conforme o autor, como seres da natureza, os humanos têm necessidades que precisam ser supridas a favor da sua sobrevivência, como alimentação e proteção. Nessa condição, devem trabalhar para prover seus próprios meios de subsistência. Em síntese,

[...] o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Um dever por ser justo que todos colaborem na produção de seus bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando bens, para sua produção e reprodução. (FRIGOTTO, 2005, p.61)

De acordo com o exposto até aqui tem-se uma visão de trabalho que é, ao mesmo tempo criativo e criador, no entanto, quando imerso em um aparato social organizado para explorar o trabalhador, exigindo que produza sempre mais, melhor e com maior rapidez, gera-se a possibilidade de se alienar o trabalhador no objeto que produz, ou seja, no resultado de seu trabalho.

Conforme Amaral (2010), o exemplo de trabalho exposto anteriormente, é o que acontece com o trabalho nos moldes capitalistas, em que o trabalho surge multifacetado e “pode ser, ao mesmo tempo negativo, porque possibilita a exploração e a alienação humana e, positivo, porque permite a ação humana sobre a natureza elaborando a vida”. (FERREIRA, 2009, p.92)

Neste contexto, a EAD surge pautada no binômio “produção e qualificação”, por meio do qual entende que o desenvolvimento técnico e humano são condições para a cidadania. Com as modificações que estão ocorrendo no mundo do trabalho, as transformações no contexto da educação se direcionam a dois aspectos primordiais: a qualificação de cidadãos e a preparação para o mundo do trabalho.

De acordo com Manara (2013, p.28),

O trabalho hoje passou a ser considerado como toda e qualquer forma de produção formal ou informal de algo material ou não material, sendo valorizada e comercializada no mercado global. Outra denominação para o trabalho atualmente são as ocupações, caracterizadas como capacidade de gerar renda. O que chamamos de emprego é denominado por carteira assinada e que mantém as garantias sociais do Estado, mas as novas formas de trabalho estão cada vez mais distantes dessas garantias estatais, caracterizando-se como outra tendência crescente no universo do trabalho. (MANARA, 2013, p.28)

As mudanças da sociedade do trabalho para a sociedade das tecnologias da informação ressaltam, na sociedade, a importância no mundo das tecnologias do que Castells (1999, p.78) denomina como paradigma informacional, conforme ressalta:

O paradigma da tecnologia da informação é baseado na flexibilidade. Não apenas os processos são reversíveis, mas organizações e instituições podem ser modificadas, e até mesmo fundamentalmente alteradas, pela reorganização de seus componentes [...] a flexibilidade tanto pode ser uma força libertadora como também uma tendência repressiva, se os redefinidores das regras sempre forem os poderes constituídos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) afirmam que a função da escola diante das novas tecnologias é preparar as novas gerações para as demandas da vida cotidiana, o que inclui o universo do trabalho. Por tal motivo, afirma Manara (2013, p.29) “é necessário garantir para toda a população um mínimo de conhecimento tecnológico e não necessariamente conhecer todos os recursos e saber manejá-los, mas desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes que favoreçam a inserção social e o exercício da cidadania.”

Existe por parte do governo um esforço e estímulo para implementar cursos à distância, no entanto, conforme afirma Mendes (2012, p.02), “o trabalho EAD é fragmentado entre aqueles que planejam e organizam as disciplinas (professores) e aqueles que as executam, interagindo virtualmente com os alunos (tutores)”.

Manara (2013, p.30) afirma que:

Enquanto houver essa fragmentação e a EAD for separada do ponto de vista do preparo das aulas, do entendimento de cada disciplina e do curso todo, haverá sim a contratação de tutores como executores de tarefas que seriam de responsabilidade do professor, por um valor menor, sem nenhum tipo de reconhecimento em relação às atividades inerentes a tutoria.

No que diz respeito à contratação dos tutores, Mendes (2012, p. 121), afirma que a “contratação de tutores contribui para essa fragmentação, e há uma fragmentação do trabalho docente a partir da inclusão do tutor, que assume algumas tarefas aparentemente mais simples no processo de ensino”. Segundo a autora (2012, p. 123), “a precarização do trabalho não ocorre porque se trata de uma modalidade nova de ensino, mas por falta de vontade política para qualificar a educação”.

Ocorre que há uma precarização do trabalho dos sujeitos enquanto tutores, que buscam o reconhecimento desta profissão, no entanto, nenhum dos sujeitos traz este fato à tona talvez pela condição em que se encontram atualmente.

A partir do que foi exposto a respeito da categoria trabalho constituir o ser humano e dar sentido à sua existência, parte-se, na próxima seção, para a discussão sobre o sentido do Trabalho Pedagógico para os sujeitos que constituem o Curso de Letras EAD-UFSM e a sua compreensão sobre o mesmo.

4.2 OS SENTIDOS DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O trabalho é considerado um momento fundante da vida humana e é ponto de partida do processo de humanização, afirma Marx (1986). Diante disso, percebe-se a importância do trabalho na constituição do ser humano e na sua realização como trabalhador que se reconhece no que faz.

A partir do exposto acima, pode-se afirmar que todos os processos que ocorrem em aula devem ser entendidos e explicados sempre em uma perspectiva mais ampla da organização do trabalho pedagógico na escola e esta organização no contexto sociocultural maior da sociedade capitalista, tendo como princípio fundante o trabalho. Conforme Frigotto (2005), o trabalho como criador de valor de uso é o que transforma a natureza e produz bens úteis que satisfazem necessidades particulares do ser humano, por isso é um trabalho necessário e essencialmente constitutivo da vida humana. O trabalho, na concepção de Marx, gera e mantém a vida dos seres humanos. Desta forma, para Frigotto (2005) esta concepção torna-se um princípio educativo e, para Kosik (1969, p.180), o trabalho é o “ponto onde o animal se transforma no humano, e, portanto, o ponto de nascimento do homem”.

A força material dominante da sociedade capitalista, conforme Marx (1986), se caracteriza pela posse dos meios de produção, dos produtos do trabalho realizados pela classe assalariada e pelo domínio das relações sociais, econômicas e políticas. Por este motivo, a posse desta materialidade gera o domínio das ideias das outras instâncias sociais, entre elas a educação e a formação docente.

Com base no verbete elaborado por Ferreira, disponível no dicionário de verbetes do Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente, entende-se por trabalho pedagógico: “todo o trabalho cujas bases estejam, de

alguma forma, relacionadas à Pedagogia, evidenciando, portanto, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas e tendo em vista o alcance de objetivos relativos à produção de conhecimentos” (FERREIRA, 2010, p. 1). Neste contexto, estas páginas pretendem apresentar uma discussão teórica sobre trabalho pedagógico e os entendimentos na práxis sobre trabalho pedagógico que, conforme Frizzo et al (2013), “são as relações e processos que se estabelecem entre os sujeitos da escola (professores e alunos) e o conhecimento entendido por estes durante a sua vida escolar.

Quando se pensa em trabalho pedagógico não há como não pensar na concepção de trabalho apresentada por Marx (1986), pois, conforme Vitor Paro (2008), Marx considera a essência humana para o trabalho, estabelece objetivos fundamentados em valores e busca sua concretização, sempre considerando a característica histórica e social do ser humano e a sua relação com a natureza.

Nesse processo de trabalho, estão envolvidos elementos da natureza e do próprio homem. Os primeiros referem-se ao objeto de trabalho e aos instrumentos de trabalho. O objeto de trabalho é a própria matéria sobre a qual se dá o trabalho humano. Ele é transformado no processo e incorpora-se ao produto final. Os instrumentos de trabalho são os elementos utilizados pelo homem para transformar o objeto de trabalho. Não se incorporam materialmente no produto, já que sua transformação se dá na forma de desgaste, não originando nenhum novo produto. Os instrumentos de trabalho já têm trabalho humano incorporado; o objeto de trabalho, não necessariamente. (PARO, 2008, p.30)

Nesta perspectiva, quando se fala do trabalho pedagógico, está-se falando de trabalho não material, no qual a produção é inseparável do ato de produzir e que não gera, necessariamente, um resultado palpável, um objeto - e da aula como produto do processo de educação escolar. Ainda conforme Paro, a aula é o próprio trabalho pedagógico. Assim sendo, nas palavras de Maraschin (2015), o trabalho pedagógico faz olhar a totalidade da realidade da escola, como esta se organiza, quem é a centralidade, como se dinamiza a cultura da instituição.

Baseada nos estudos de Ferreira (2010), é necessário ainda analisar o trabalho pedagógico e detalhar quais são as compreensões de pedagógico,

[...] denomina-se pedagógico o conjunto de elementos que são intercomplementares e estão imbricados em um projeto de educação: os movimentos, os poderes, as crenças, as linguagens, as subjetividades e as rotinas. Quando o pedagógico está inserido na escola, apresenta-se regulamentado, institucionalizado, normatizado, além de incidirem sobre ele determinadas relações de poderes, próprias daquele espaço e daquele tempo. O pedagógico é, então, entendido como um elemento relacional

entre os sujeitos, não existe *a priori*, nem tampouco existe senão na interação, através da linguagem, perpassando toda a dinâmica da educação e, mais precisamente, é a centralidade do trabalho dos professores. Conhecer tal centralidade, tendo os professores como sujeitos, significa adentrar cada vez mais no arcabouço epistemológico que fundamenta a práxis pedagógica, ou seja, entender e dar novos sentidos a um cotidiano, o que exige um contínuo estudo, visitar os teóricos da educação como fontes para comparar a proposta de aula, redimensioná-la e, até mesmo, entendê-la. Assim, o trabalho pedagógico se revitaliza, tornando-se planejado, teoricamente sustentado, socialmente elaborado conforme intencionalidades e conhecimentos. (FERREIRA, 2010, p.2)

Diante da complexidade do trabalho pedagógico, conforme Maraschin (2015), percebe-se que este não é um trabalho neutro, que está repleto de influências ideológicas e de intensas relações de poderes. Ainda, segundo a autora, o trabalho pedagógico é a produção do conhecimento, mediante crenças e aportes teórico-metodológicos escolhidos pelos sujeitos, que acontece em contextos sociais e políticos os quais contribuem de forma direta ou indiretamente. A primeira porque perpassam o trabalho pedagógico e a segunda quando não são explícitos. Portanto, conforme Ferreira (2010), todo trabalho pedagógico é intencional, político e revela as relações de poderes que nele interferem. Frizzo et al, salienta que este trabalho expressa, dentro de suas possibilidades objetivas, as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicação da superação destas determinações.

Ainda sobre trabalho pedagógico, Frizzo (2013) salienta que se faz necessário caracterizá-lo no contexto da escola capitalista que tem por objetivo principal inserir a força de trabalho no mercado de trabalho. A empregabilidade é princípio e o disciplinamento, o método. Com isso os sujeitos do trabalho pedagógico se transformam em objetos e a produção do conhecimento escolar em produção da mercadoria força de trabalho (FRIZZO Et al, 2013). Segundo o autor, é impossível afirmar que, em relação ao trabalho pedagógico e escolar sua finalidade básica é o disciplinamento para a vida social e produtiva, subordinando os sujeitos à esfera de produção, no qual o professorado se insere por si mesmo, tornando-se preparação para a “verdadeira” vida.

Na atualidade, conforme Frizzo (2012), a organização da escola tem sido concebida, tanto nas suas formas quanto no conteúdo, estritamente relacionada aos modelos organizacionais do trabalho capitalista e à normatização dos comportamentos e atitudes. Esta concepção parte de pressupostos em que as desigualdades sociais, o antagonismo de classes e o conflito entre capital e trabalho

possam se superados por processos meritocráticos em que a melhor formação de um indivíduo representaria melhores possibilidades de acesso ao emprego e condições de vida. Conforme Frigotto (1999), mascara-se o caráter orgânico da acumulação, concentração e centralização do capital e a própria luta de classes, na medida em que se nivela a capacidade de trabalho dos indivíduos potenciada com educação ou treinamentos.

O que se pretende assumir neste trabalho é a concepção crítica da educação no trabalho pedagógico; compreender a prática educativa escolar como sendo uma prática política e técnica (FRIGOTTO, 2010a). O conceito crítico o qual se menciona, conforme Vieira Pinto (2005),

[...] envolve a totalidade do processo educativo, a qual está sempre presente em cada ato pedagógico. Este não se constitui somente por “aquilo que” se ensina, mas igualmente por aquilo “que” ensina, “aquilo que” é ensinado, com todo o complexo de suas condições pessoais, pelas circunstâncias reais dentro das quais se desenvolve o processo educacional. (VIEIRA PINTO, 2005)

Ainda baseados na concepção crítica do trabalho pedagógico, Frigotto (2010a) salienta que a dimensão política do trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora se concretiza à medida que se busca viabilizar uma escola que se organiza para o acesso efetivo ao saber pelo trabalhador que lhe é negado e expropriado pela classe dominante. Nesta perspectiva, conforme Maraschin (2015), o trabalho pedagógico não se restringe e se submete ao “mercado de trabalho”, mas, ao contrario, necessita oferecer aos estudantes as ferramentas para compreender e lutar nesse mundo do trabalho.

O que se presencia, conforme Frizzo (2013) é a escola capitalista em que o trabalho pedagógico submete-se às características do capital, no qual a existe uma necessidade de o trabalho atender aos propósitos de empregabilidade, o que exige desenvolvimento de competências, sob a responsabilidade individual dos sujeitos, para que estes se mantenham no “mercado” de trabalho.

Na análise dos documentos do Curso de Letras EAD da UFSM, que traçam o perfil desejado do egresso do Curso, presenciou-se o discurso que segue:

O profissional a ser formado pelo Curso de Letras/Português e Literaturas a distância deve apresentar características de um profissional perfeitamente inteirado das necessidades da sociedade contemporânea e comprometido com uma escola que busca responder a esses anseios. Dele se requer mais que uma compreensão ampla e crítica da sociedade e, por consequência, da função da escola atual; requer-se engajamento com um projeto

pedagógico, que se traduz em competências e práticas pedagógicas. (PPP, Curso de Letras Português-EAD)

Em um contexto no qual foram considerados sujeitos da pesquisa os professores que trabalharam como tutores do Curso, é válido esclarecer que os professores são os gestores do pedagógico e, conforme Ferreira (2008, p.153) “a gestão do pedagógico deve acontecer a partir dos professores, sendo eles um dos sujeitos da prática pedagógica, ao lado dos estudantes e dos demais sujeitos da dinâmica escolar” e que, conforme a autora, o pedagógico perpassa toda a dinâmica da educação, porém, estou defendendo a inversão da análise que se faz do pedagógico, passando a vê-lo como a centralidade do trabalho dos professores e que são estes sujeitos, em primeira instância, os gestores do pedagógico na escola.

Ainda neste contexto, deve-se conceituar a práxis pedagógica que, conforme Ferreira (2008),

Dentro da escola, toda práxis é (ou deveria ser) pedagógica posto que a escola se constitui com e a partir do pedagógico. O pedagógico evidencia como “o grupo que compõe a escola se organiza regularmente e como entende a produz a educação. Transita entre o individual e o coletivo, dialeticamente, elaborando-se e acontecendo cotidianamente na escola. (FERREIRA, 2008, p.183)

Ao mesmo tempo, Ferreira e Ribas (2014) salientam que a práxis pedagógica é a essência do trabalho profissional dos professores e, nessa perspectiva, torna-se científica, por isso, metódica, sistemática, hermeneuticamente elaborada e teoricamente “sustentada”. Pelo exposto acima, justifica-se a busca pela práxis do curso de Letras-Língua Portuguesa EAD da UFSM, a partir do que entendem seus gestores, tutores e professores sobre o trabalho pedagógico que vivenciam. A práxis pedagógica é considerada por Ferreira e Ribas (2014), como sendo fundamento do conhecimento, pois o ser humano só conhece o que é objeto ou produto de sua atividade porque atua praticamente e é nessa ação prática sobre as coisas que se constroem as teorias e que se demonstra se nosso conhecimento é verdadeiro ou não. Ferreira e Ribas (2014) salientam que o trabalho pedagógico, possui como finalidade, articulado ao processo de trabalho capitalista, o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas, vão assumindo e o trabalho pedagógico fica subordinado à esfera de produção onde o professor se insere na linha de montagem.

Serão evidenciados, a partir de agora, aspectos referentes ao Trabalho Pedagógico dos sujeitos enquanto tutores e enquanto professores do Curso de Letras EAD da UFSM. Os entrevistados responderam se caracterizam o seu trabalho como sendo trabalho pedagógico e de que maneira ele se dá na relação professor – tutor – aluno.

Antes de iniciar a análise, faz-se necessário explicitar o conceito de Trabalho Pedagógico de Ferreira (2010), no qual, a autora apresenta como pedagógico,

[...] o conjunto de elementos que são intercomplementares e estão imbricados em um projeto de educação: os movimentos, os poderes, as crenças, as linguagens, as subjetividades e as rotinas. Quando o pedagógico está inserido na escola, apresenta-se regulamentado, institucionalizado, normatizado, além de incidirem sobre ele determinadas relações de poderes, próprias daquele espaço e daquele tempo. O pedagógico é, então, entendido como um elemento relacional entre os sujeitos, não existe *a priori*, nem tampouco existe senão na interação, através da linguagem, perpassando toda a dinâmica da educação e, mais precisamente, é a centralidade do trabalho dos professores. [...] Assim, o trabalho pedagógico se revitaliza, tornando-se planejado, teoricamente sustentado, socialmente elaborado conforme intencionalidades e conhecimentos. (FERREIRA, 2010, p.2)

Diante do exposto acima, traz-se, evidenciado nos discursos dos sujeitos entrevistados, a forma como os mesmos acreditam realizar trabalho pedagógico e se, de fato, caracterizam-no como tal. Dos seis sujeitos entrevistados, é unânime a afirmação de que sim, o trabalho que realizam é pedagógico, no entanto, cada um dos entrevistados possui uma visão acerca do pedagógico e do que considera como pedagógico.

O Sujeito 1 acredita que o trabalho pedagógico é a interação que permite o acesso ao conhecimento por meio da linguagem ou de conceitos que sejam familiares ao estudante, como se observa:

[...] o trabalho é pedagógico, é essa coisa da **negociação**, da **interação** de busca **dar acesso ao conhecimento por meio de uma linguagem que possa ser compreendida pelo aluno**, é fazer esse meio de campo entre as vezes um texto teórico complexo de uma terminologia, conceitos muito abstratos, de uma terminologia que não é familiar ao aluno mas que tanto o professor quanto o tutor precisam vamos dizer, traduzir, não é traduzir, explicar aquela linguagem, aqueles conceitos, fazendo relações com contextos que possam ser familiares ao aluno. Então tanto professor quanto tutor precisam ter essa habilidade[...]. (SUJEITO 1)

O Sujeito 2, por sua vez, vê o trabalho pedagógico no processo esclarecer as dúvidas do estudante, explicando-lhe da melhor forma possível e utilizando exemplos para que tal objetivo seja atingido.

[...]eu acho que sim, porque o objetivo, como tutor o objetivo maior é sempre sanar as dúvidas dos alunos, sempre **tentar explicar da melhor maneira possível, da maneira mais clara possível pra que o aluno entenda** e como tem essa questão da distância, pode, não tem o contato face a face então tu tem que ser o mais claro possível nas explicações e sempre o propósito **é buscar uma estratégia para facilitar o máximo a aprendizagem**, pra facilitar não no sentido de baixar o nível da cobrança, mas no sentido de passar os conteúdos de uma maneira clara pros alunos, de uma maneira exemplificando, eu gosto muito de dar exemplos assim, eu acho que o aluno consegue visualizar melhor, exemplos do dia a dia, exemplos práticos né, que eles conseguem visualizar melhor, claro que depende do conteúdo [...]. (SUJEITO 2)

Quando questionado sobre considerar o trabalho como tutor e como professor como trabalho pedagógico, o Sujeito 3 trouxe à tona a questão do que, para ele, intitula-se responsabilidade pedagógica e que, de acordo com sua percepção, diz respeito às responsabilidades do tutor e do professor diante da realidade da EAD e do ambiente virtual de aprendizagem (Moodle).

[...] a **responsabilidade pedagógica** do tutor é aquela responsabilidade diária assim de **estar a disposição no ambiente para resolver dúvidas** que muitas vezes são dúvidas do conteúdo, que muitas vezes são dúvidas da formatação de um artigo que muitas vezes são dúvidas da manutenção ou da utilização do Moodle. Uma coisa que como professor eu não faço muito, mas uma coisa que eu continuo fazendo né, é observando diariamente no Moodle quais são as principais dúvidas, como é que os tutores estão respondendo a elas, não com o objetivo de , de checar ou de vigiar, mas sim pra ver como essa interação entre os tutores e os alunos estão está acontecendo e também pra ver se alguma questão não precisaria de um comentário a mais, ou enfim, de uma sugestão de leitura, uma vez que a presença do professor é muito importante Eu já escutei , por exemplo, alguns alunos mencionarem que em algumas disciplinas, **não há contato algum com o professor, só com os tutores** e é claro que se espera que os tutores tenham um contato maior que os professores, mas eu não acho positivo, por exemplo que o professor deixe toda a responsabilidade a cargo dos tutores, a ideia não é essa não[...] (SUJEITO 3).

O quarto entrevistado, um pouco diferente dos demais sujeitos, traz a questão do trabalho pedagógico como sendo um trabalho que deve levar em consideração os conhecimentos que o estudante traz consigo para, a partir disso, propor materiais e atividades que possam valorizar os conhecimentos já adquiridos e incentivar a busca por novos conhecimentos, sempre levando em consideração as questões didáticas e metodológicas.

[...]essa experiência na EAD como tutora em primeiro lugar, ela nos ensinou, ela nos trouxe vários aspectos positivos pra questão didática em si, de como estabelecer esse relacionamento ensino aprendizagem com o aluno no sentido de **aproveitar o que ele trazia e também elaborar a partir disso um material mais e suscitar questões e respostas e ampliar sua formações e seu conhecimento**, então eu acho que é um trabalho

pedagógico e é um trabalho tanto como tutor quanto como professor . Outra coisa que eu acho Vanessa, no decorrer do processo que quando nós entramos era muito inicial ainda então tinha o curso, os próprios cursos de EAD eram muito recentes, até de capacitação pro tutor, então isso foi mudando com o tempo, então nós estávamos aprendendo também, o que ensina bastante. Mas uma questão que me ocorreu e que eu nós tivemos que implementar e também depois que eu assumi como professora EAD que eu até hoje sou professora EAD foi deixar também, o mais claro possível pro aluno os instrumentos, a **forma didática** que seria efetivada durante todo o curso[...]. (SUJEITO 4)

O discurso do Sujeito 5 apresenta com bastante clareza, a questão do planejamento, da preparação e da organização de um componente curricular que, como professor o sujeito tem, mas que, como tutor, pelo fato de não possuir autonomia, não tinha muita noção do quanto era importante.

[...] eu acho que é um trabalho de formação porque enquanto tutora eu não tinha uma consciência formada a respeito disso mas, como professora, eu tenho, quer dizer, **eu penso, planejo hoje a disciplina, pensando nessa formação, nessa finalidade**, mas como tutora eu não tinha essa consciência necessariamente até porque eu não tinha autonomia de propor coisas eu executava aquilo que o professor planejava e me orientava a executar. Então isso foi em todas as disciplinas que eu atuei, eu não elaborava questões, eu não elaborava atividades, eu simplesmente dava um auxílio e na resolução de dúvidas e naquele retorno das avaliações mas ter, levar em conta um planejamento nesse momento de tutoria não[...] (SUJEITO 5)

Semelhante ao que se pode observar no excerto acima, também há uma grande preocupação do Sujeito 6 em relação ao planejamento, tanto do componente curricular quanto das atividades que serão realizadas ao longo da mesma e do quão válidas serão no processo de produção do conhecimento.

[...] **Existe sim um planejamento**, no início do semestre **a gente senta, planeja as atividades**. Eu tento diversificar os fóruns, ou questionários, ou textos, tento incentivar esses alunos. Não vou dizer que eu sou perfeita porque já tive falhas...já tive semestres que eu vi que a disciplina não caminhou da maneira que eu gostaria que caminhasse. Eu colocava esses fóruns e esses fóruns não progrediam e não só pelo aluno, talvez eu também, naquele semestre em que você tá mais atribulada e você não tá a todo momento cutucando, esse semestre tá sendo bem interessante, a gente tá tendo **uns fóruns bem produtivos e as turmas são bem participativas** e como tutora, eu lembro que no início a gente tinha uma loucura, a gente não entendia como ia fazer isso, então a gente marcava, a gente tinha muita coisa da questão do horário e dizia todas as terças e quartas feiras nós estaremos no chat das 19:00 às 20:00, aí a gente ficava sentada lá na frente do computador e não aparecia ninguém, mas a gente tem que entender que realmente, isso aí não é a distância, você está quase no presencial mas a gente teve falhas lá no início tanto a minha professora dizia ah eles não apareceram na hora...é óbvio que eles não apareceram na hora. Nem todo mundo tem acesso à internet naquele momento, nem todos vão ao polo, por isso que já fazia a distância, por isso que hoje eu como professora hoje e depois lá no final quando eu já era tutora, eu já não faço

isso de vou marcar um horário para estar on line, não tem como , é inviável. Eu busco assim, no início do ano, eu já lanço um **planejamento da disciplina**. [...] (SUJEITO 6)

Diante dos relatos explicitados no texto, oriundos das entrevistas dos sujeitos participantes desta pesquisa, pode-se afirmar que os mesmos não possuem uma noção clara do que é, de fato, o trabalho pedagógico, mas que todos os sujeitos caracterizam seu trabalho como sendo pedagógico e buscam, através das suas relações com os tutores e com os estudantes, estabelecer processos que permitam facilitar o processo de produção do conhecimento. Cada sujeito utiliza-se de processos distintos, alguns utilizam as ferramentas disponíveis no Moodle, outros dos conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes, mas, em todos os casos, há uma preocupação com o planejamento, há uma intencionalidade em cada atividade proposta.

Não há uma unanimidade no que diz respeito ao conceito de pedagógico e cada um dos sujeitos evidencia o “seu” pedagógico de uma forma distinta. Mesmo não se assemelhando ao conceito de trabalho pedagógico apresentado por Ferreira, os sujeitos possuem a consciência de que se deve ter uma preocupação com o planejamento e com a intencionalidade de suas aulas e de suas atividades e o pedagógico de que se fala está presente nestas situações vivenciadas no contexto da EAD e do ensino presencial.

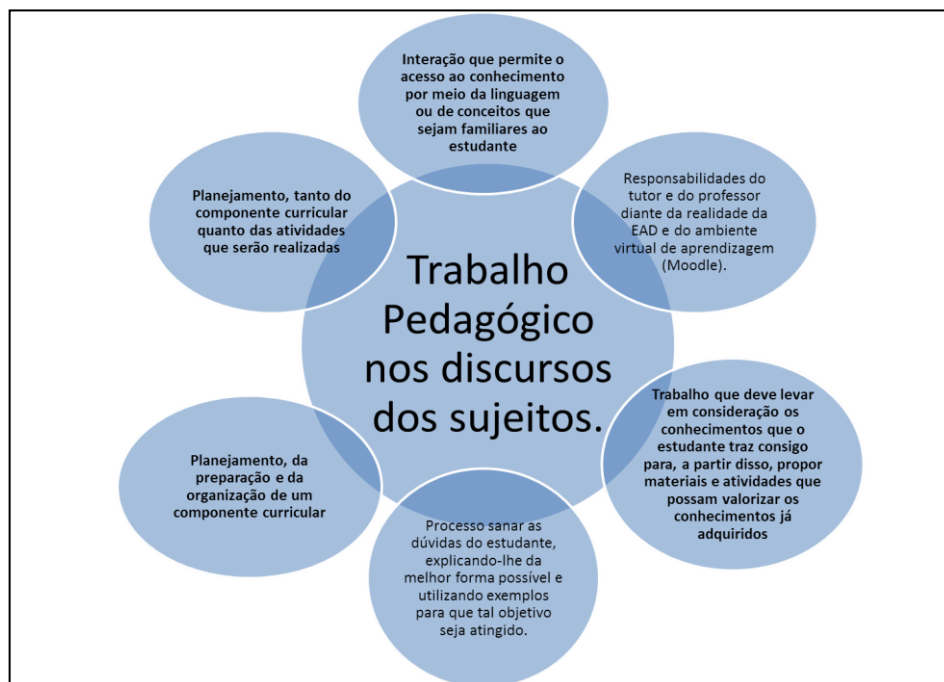


Figura 2: Trabalho Pedagógico nos discursos dos sujeitos.

4.3 SENTIDOS DA TECNOLOGIA

Quando se propõe abordar a questão do desenvolvimento tecnológico, não se pode deixar de relacionar a tecnologia e o mundo do trabalho. Nesse sentido, busca-se na obra de Vieira Pinto (2005a) compreender e elucidar os sentidos teóricos presentes nesse termo que é tão utilizado no senso comum, mas que carrega consigo um significado muito mais amplo e complexo.

Assim sendo, de acordo com Maraschin (2015), quando se pretende compreender os sentidos da tecnologia, precisa-se antes compreender que o ser humano possui a capacidade de projetar e é isso que faz com que não seja possível deixar de lado a invenção da máquina, considerada por Vieira Pinto como produção inventiva da inteligência humana.

Vieira Pinto aponta, de acordo com Maraschin (2015), para a existência de várias acepções do termo tecnologia, contudo denota quatro significados centrais, os quais incorporam as diversas concepções: a) tecnologia como logos da técnica ou epistemologia da técnica; b) tecnologia como sinônimo de técnica; c) tecnologia no sentido de conjunto de todas as técnicas de que dispõe determinada sociedade; d) tecnologia como ideologização da tecnologia. O primeiro significado é aquele que, conforme se observará, carrega o sentido primordial do termo tecnologia; já o último, o que trata das ideologizações da tecnologia, é aquele que, na sociedade moderna, tem fundamental relevância e, por isso mesmo, será objeto de análise especial por parte do autor.

Ao destacar o conceito de técnica, Vieira Pinto (2005a), de acordo com Maraschin (2015), salienta que a mesma não é vista como ato da existência humana e, por tal motivo, não há uma explicação por parte dos técnicos do que fazem e por qual motivo o fazem. Conforme o autor, baseado nas categorias do pensamento crítico, os técnicos estão capacitados para apreciar a natureza do trabalho que executam e de sua função nele. De acordo com Maraschin (2015, p.220), o ser humano necessita da práxis para assumir sua função de técnico, porém, ainda há uma dissociação entre a teoria e a prática que, de acordo com Vieira Pinto (2005a), a maioria dos teóricos e práticos da tecnologia nem chega a ter consciência.

A técnica, conforme Vieira Pinto (2005a) é tida como um modo de ser, um existencial do ser humano e se identifica com o movimento pelo qual realiza sua

posição no mundo, transformando-o conforme o projeto que dela faz. Por conta disso, pode-se afirmar que a tecnologia é o produto do trabalho humano.

A técnica, na qualidade de ato produtivo, dá origem a considerações teóricas que justificam a instituição de um setor do conhecimento, tomando-a por objeto e sobre ela edificando as reflexões sugeridas pela consciência que reflete criticamente o estado do processo objetivo, chegando ao nível da teorização. Há sem dúvida uma ciência da técnica, enquanto fato concreto e por isso objeto de indagação epistemológica. Tal ciência admite ser chamada de tecnologia. (Vieira Pinto, 2005, p. 220).

No segundo sentido destacado por Vieira Pinto (2005a), no qual a tecnologia se apresenta como sinônimo de técnica, o autor salienta que “nada mais habitual do que o uso corrente confundi-lo como técnica, pura e simplesmente” (VIEIRA PINTO, 2005a, p.254). Maraschin (2015) afirma que, com base na afirmação anterior, os técnicos passam a ser portadores da tecnologia como “técnicos” em algo e esse problema de delimitação de tecnologia como técnica e salienta que, “para certos setores da “cultura”, ligados ao chamado empresariado há toda vantagem em conservar a imprecisão da frase, a ausência de substância definida porque só neste estado presta-se a funcionar como refrão motivador de considerações ocas e banais, porém igualmente eficaz fator de obnulação mental do público leitor” (VIEIRA PINTO, 2005a, p.256)

O terceiro sentido exposto por Vieira Pinto trata da tecnologia como um conjunto de todas as técnicas da sociedade, em certo momento da sua história, salientando que nenhuma sociedade apresenta uma superfície uniforme no progresso tecnológico e que “[...] nela coexistem técnicas representativas de etapas passadas, às vezes até arcaicas, ao lado das que definem a média do presente grau de progresso, e acima destas as que constituem o máximo de avanço que lhes foi possível conquistar” (VIEIRA PINTO, 2005a, p.332).

Para Vieira Pinto, este terceiro conceito contém duas possibilidades de interpretação. A primeira toma como parâmetro a tecnologia das áreas mais desenvolvidas do mundo e projeta como sendo o único modelo tecnológico existente. Uma das consequências dessa aceção é que regiões “não tecnológicas” correm o risco de querer planejar seu desenvolvimento com base na imitação do desenvolvimento tecnológico das regiões desenvolvidas; com isso, esquecem de levar em consideração sua própria realidade e suas condições objetivas. Para Vieira Pinto, isso é evidente nos processos de transferências de tecnologia de “regiões centrais” para regiões “não tecnológicas”, quando, supostamente, muitos veem a tecnologia das “regiões centrais” como as mais avançadas. Ocorre que no processo de transplantação de tecnologia há uma preocupação muito maior com os lucros dos que fazem a transação e dos que serão proprietários dela do que com a realidade da sociedade que irá acolhê-la; além disso, a técnica ganha

muito mais centralidade, conforme Vieira Pinto, do que o ser humano que reside no local que irá recebê-la. (SILVA. 2013, p.847)

O quarto sentido de tecnologia refere-se à ideologia da técnica que também pode ser considerada a metamorfose da técnica em mitologia, ou seja em uma espécie definida de ideologia social, decorrente da falta de esclarecimento crítico sobre a natureza da tecnologia (VIEIRA PINTO, 2005a). Essa ideologia da técnica, da qual se fala, se manifesta retirando do ser humano a consciência crítica da realidade e, conforme o autor:

O trabalhador sabe que a técnica da qual utiliza tem por finalidade a produção de bens. Esta simples proposição pertence à consciência crítica, embora ainda extremamente elementar. Se fosse prosseguida, a linha de pensamento assim iniciada levaria à compreensão da natureza dialética da produção e à descoberta da função do homem como único agente real de todo o processo. Mas o desvio idealista a que é submetido o pensamento por efeito da alienação enfeitiçadora conduz a outra direção, à sublimação, à ideologização da técnica pelo progressivo desligamento de suas bases materiais. Desprendendo-se cada vez mais dos suportes, a técnica torna-se uma entidade suspensa no espaço, sem causa nem relações temporais. [...] A tecnologia converte-se em teologia da máquina, à qual, imitando os casos clássicos de outras formas de alienação, o homem, o técnico ou o operário se aliena, faz votos perpétuos de devoção (VIEIRA PINTO, 2005a, p.290-291).

A alienação da qual se fala, é produto da ideologização da técnica que, conforme Maraschin (2015), faz com que a técnica seja implorada como graça que deve cair das alturas, dos centros olímpicos e só nela se deposita a salvação e faz com que incapacite os estudiosos e os trabalhadores de compreenderem que a técnica é a mediação exercida pela ação humana na sua constituição da existência (VIEIRA PINTO, 2005a).

Por fim, Vieira Pinto (2005a, p.330) salienta que cabe ao ser humano desenvolver o pensamento crítico e que “cabe a todo homem trabalhador o direito de dizer em que consiste a técnica, pelo elementar motivo de a ter nas mãos”. Salienta ainda que, “tendo em mãos este conceito, passará facilmente ao de tecnologia, no sentido de representar simultaneamente o conjunto de técnicas produtivas e o reflexo subjetivo, portanto ideológico das condições em que operam”(VIEIRA PINTO, 2005a, p.330).

Ainda abordando a questão da tecnologia, Renato Dagnino (2008, p.54) aponta que nenhum cientista social de importância conferiu tanta relevância à mudança tecnológica como Marx. Conforme o autor,

[...] a obra marca um ponto de inflexão na forma de estudar os desenvolvimentos tecnológicos. Abandonando a forma tradicional, centralizada na figura do inventor singular e seu “gênio”, Marx propõe uma abordagem social da tecnologia e, ao mesmo tempo, incorpora o desenvolvimento tecnológico como um elemento constitutivo das explicações históricas. (DAGNINO, 2008, p. 54)

Com o passar do tempo, duas ideias a respeito do papel absolutamente central da mudança tecnológica na história, são destacadas. Em um primeiro momento, conforme Dagnino (2008, p.54) há uma proposição de que haveria um contínuo desenvolvimento das forças produtivas e em um segundo momento, o fato de que poderia ocorrer na sociedade um desenvolvimento livre, sem obstruções, progressivo e universal das forças produtivas, afirmação esta também presente nos Grundrisse, de Karl Marx, publicado em 1857.

A relação entre tecnologia e sociedade seria unidirecional: enquanto as mudanças sociais são provocadas pelo desenvolvimento tecnológico, este seguiria um processo autônomo, de acordo com seus próprios ditames, como se a tecnologia se desenvolvesse separadamente do âmbito social, como uma espécie de fator extrínseco que possui uma dinâmica própria. Em consequência, supõe que as características internas das tecnologias atuais determinam os avanços tecnológicos que seguirão. (DAGNINO, 2008, p.54)

Com base no exposto por Dagnino (2008), Marx parecia defender que a mudança tecnológica era o principal motor da história. Essa importância fazia, segundo o autor, com que se pudesse distinguir as diferentes épocas econômicas pela forma como se fabricavam os objetos utilizados pelo homem e pelos instrumentos utilizados para a realização das ações. Marx ainda considerava que as forças produtivas determinavam ou condicionavam as relações de produção e, por outro lado, afirmava que estas mesmas relações têm um efeito decisivo sobre as forças produtivas que eram consideradas formas de desenvolvimento e em outros, “travas” para a mudança tecnológica (DAGNINO, 2008, p.58).

[...]como o curso estava iniciando, nós ainda **não tínhamos muita ideia de como funciona os instrumentos de aprendizagem a distância, que tecnologias se poderia usar**, então eu lembro que nossa no início foi a gente nem fazia vídeo aula, nem sabia como fazer, então não fazia, a gente tinha um material didático escrito, buscava usar essa linguagem mais assim de interação, **procurava interagir com o aluno por escrito, usava, ainda usava e-mail naquela época porque a plataforma do moodle era bem mais limitada do que hoje**, então a gente não tinha possibilidade de trocar muito mensagens, então não havia alguns recursos[...]. (SUJEITO 1)

Conforme se percebe no relato do sujeito1 , as tecnologias também foram evoluindo na medida em que o tempo foi passando. As ferramentas foram sendo

aperfeiçoadas e o contato que anteriormente era feito somente por mensagens e e-mails, como se observa, passou a utilizar também as ferramentas disponíveis no Moodle, como por exemplo, os fóruns, as construções de textos em conjunto e o envio de trabalho que se dava via e-mail, também passou a ser realizado via ambiente.

[...] O Moodle é uma plataforma que eu uso nas minhas aulas do presencial, justamente pra quê, pra eu poder me manter em interação com os alunos fora da sala de aula[...]. (SUJEITO 1)

Existe ainda o fato de que o Moodle fez com as tecnologias fossem também utilizadas no ensino presencial, auxiliando o professor a tornar mais dinâmicas suas aulas e proporcionando uma interação com os alunos mesmo estando fora da sala de aula. Neste aspecto, afirmam os sujeitos que deve haver esta troca que faça com que o ensino presencial se aproprie de ferramentas e de benefícios oportunizados pela EAD. Neste sentido, os cursos de fluência tecnológica ofertados aos tutores e professores auxiliam no uso das tecnologias na modalidade presencial e não somente na EAD, fazendo assim com que exista um aprimoramento da fluência tecnológico-pedagógica no processo de produção de conhecimento.

Encerra-se aqui a discussão sobre as tecnologias na certeza de que sim, houveram inúmeros avanços em relação à utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem e a forma como os mesmos são utilizados permitiu a vários estudantes ter acesso à qualificação em distintos lugares em nosso país. No entanto, não deve esquecer o fato de que todo avanço traz consigo alguns aspectos não tão bons que, em sua maioria, dizem respeito aos envolvidos no trabalho com EAD.

4.4 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Diante do que foi exposto a respeito dos professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras-EAD da UFSM apresentada ao longo deste projeto, é necessário pensar, além de trabalho pedagógico, a mediação do trabalho apresentado por estes sujeitos, uma vez que é através destes que se dá o processo de produção do conhecimentos. Neste texto o conceito de mediação será trabalhado na perspectiva Vigotskyana, delineada pela perspectiva sócio-histórica, na qual o autor compreende a mediação como um processo cultural pela aprendizagem, tendo como aporte o referencial marxiano. Neste contexto, “a mediação estabelece uma

ligação, o signo, a atividade e a consciência interagem socialmente” (ZANOLLA, 2012, p.1).

Lev Semenovitch Vigostky, pesquisador russo que revolucionou a Psicologia tradicional por fundamentar, pela abordagem sócio-histórica, as áreas da Psicologia social e educacional, a partir do século XX, criticava o pragmatismo da Psicologia enquanto ciência e preocupava-se com a cultura como ponto de partida para compreender as contradições inerentes às possibilidades formativas. Para o autor, conforme Zanolla (2012), a mediação era vista como possibilidade de transformação social na contemporaneidade. Conforme Zanolla (2012), o conceito de mediação pressupõe uma “relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades de conhecer, aprender”. Enfatiza, através do discurso oficial no plano da ideologia intersubjetiva a “troca de experiências entre as pessoas” para a possibilidades de conhecimento pelo “vir a ser” (DUARTE, 2000). Tal estudo revela a “complexidade do conceito de mediação e compõe uma perspectiva dialética”, que dá ênfase às possibilidades de aquisição do conhecimento advindas da elaboração do conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas e seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente de crianças. (VIGOTSKY, 1999a, p.118)

De acordo com Zanolla (2012), Vigotsky apresenta sua hipótese salientando que, na realidade, existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado, as quais não podem ser englobadas por uma formulação hipotética mutável. Nesta perspectiva, segundo Pino (2000),

Vigotsky avança sobre outras teorias da aprendizagem ao pensar o desenvolvimento a partir das possibilidades históricas e culturais, e ainda, ao lançar mão dessas possibilidades como instrumentos pra a formação de conceitos e, conseqüentemente, da aprendizagem para além do desenvolvimento e da maturação biológica. (PINO, 2000, p. 55)

Na perspectiva sociointeracionista, Zanolla (2012) afirma que “Vigotsky confirma a mediação entre o universo objetivo e o subjetivo.” A Psicologia social

marxiana, segundo a autora, como área da educação, dialeticamente, encontra espaço em um lugar que até então era reservado à Sociologia e à Filosofia;

[...] a possibilidade de transformação epistemológica de mentalidades, transformação social via apreensão da realidade, ao tempo em que a práxis encontra também o seu lugar no âmbito da psicologia educacional. A aquisição das funções superiores imprime um embate epistemológico que postula a relação dialética entre o natural e o social, emergindo como elemento-chave para compreender o processo de identificação da abordagem sócio-histórica de Vigotsky em relação ao marxismo. (ZANOLLA, 2012, p.2)

A fim de que se compreenda de maneira correta a concepção Vigotskyana sobre as relações entre o natural e o social, Duarte (2001) salienta que é necessário levar em conta o fato de que o autor adotava o pressuposto marxista de que “por meio do trabalho o ser humano vem, ao longo da história social, criando o mundo da cultura humana e que o mundo social não pode ser explicado como uma continuação direta das leis que regem os processos biológicos.”(DUARTE, 2001, p.253)

A ênfase na importância da ação para o desencadeamento de futuras ações e, por conseguinte, a aquisição de funções superiores, apresenta um princípio inegociável para Vigotsky (1995): a psicologia da aprendizagem postula o instrumental categórico marxista para desenvolver sua teoria da aprendizagem materialista dialética e resvala no trabalho enquanto categoria primordial para a aquisição da consciência que se transmuda na ação como atividade que emerge da aquisição das funções superiores, ao passo que possibilita vislumbrar, dialeticamente, estados da consciência através da mediação social e pelo trabalho. (ZANOLLA, 2012, p.3)

De maneira resumida, significa que toda atividade ou ação do sujeito sobre o objeto é mediada socialmente, tanto simbolicamente, por meio de signos internos e externos, quanto pela linguagem, ou ainda por ação de outro sujeito. Nessa perspectiva, “a linguagem não diz respeito, essencialmente, à fala, mas também às diferentes formas de interação que o ser humano tem criado, historicamente, para interagir no mundo”.

Machado e Teruya (2009) salientam que o conceito de mediação pedagógica atrela-se ao pensamento de uma ação concretizada pela ajuda do outro. No contexto escolar, conforme as autoras,

[...] teremos a figura do professor, sujeito essencial capaz de fazer um elo entre aquilo que o aprendiz traz (conhecimento do senso comum) e o conhecimento científico, historicamente sistematizado. A mediação pedagógica, como ação de intervenção no aprendizado do sujeito pode ser presencial ou on-line e é concretizada essencialmente pelo professor, por

meio de signos e de instrumentos auxiliares que os conduzirão na prática educativa. (MACHADO & TERUYA, 2009, p.4)

Portanto, de acordo com a perspectiva Vigotskyana, a mediação é um processo pois não corresponde ao ato em si, não é alguém que se contrapõe a uma ação, mas é ela mesma a própria relação. A mediação, conforme Machado e Teruya (2009), ocorre por meio de diferentes signos, instrumentos e até pelas formas semióticas. Ela não necessita, obrigatoriamente, da presença física do outro, pois não é a corporeidade que estabelecerá uma relação social mediatizada. Seria, antes, um processo de significação que permite a interação e a comunicação entre as pessoas e a passagem da totalidade às partes e vice-versa (MOLON, 2008).

Com base no que foi exposto ao longo do texto, percebe-se a importância da mediação nas relações entre o professor e os sujeitos com os quais estabelece um elo. Estes sujeitos trazem o conhecimento de mundo, senso comum, do qual o professor parte para fazer associações com o conhecimento científico.

Nos discursos dos sujeitos participantes da pesquisa pode-se afirmar que o trabalho pedagógico realizado é a mediação, uma vez que não são só os materiais utilizados (textos, fóruns, etc.) os mediadores do processo ensino-aprendizagem, mas sim a relação do tutor ou do professor com o estudante. Portanto, o trabalho pedagógico realizado pelos professores e tutores é a mediação pedagógica realizada pelos mesmos.

5 EM BUSCA DE SENTIDOS: TRABALHO PEDAGÓGICO E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NOS DISCURSOS DOS SUJEITOS

*[...] Além uma igreja, à frente
Um quartel e uma prisão:
Prisão de que sofreria
Não fosse eventualmente
Um operário em construção.
Mas ele desconhecia
Esse fato extraordinário:
Que o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário.
De forma que, certo dia
À mesa, ao cortar o pão
O operário foi tomado
De uma súbita emoção
Ao constatar assombrado
Que tudo naquela mesa
- Garrafa, prato, facção
Era ele quem fazia
Ele, um humilde operário
Um operário em construção [...].*

(Operário em Construção, Vinícius de Moraes)

No capítulo que segue, dando continuidade às análises dos discursos dos sujeitos entrevistados, serão apontadas questões referentes a forma como os sujeitos descrevem o profissional do Curso de Letras, se caracterizam seu trabalho como sendo pedagógico, como caracterizam e avaliam os alunos e o Curso de Letras e EAD e se acreditam existir mediação pedagógica no seu trabalho pedagógico. Assim, sendo, após realizadas as análises, será possível melhor sistematizar os dados para que se possa, através dos discursos dos seis sujeitos, produzir dados que permitam melhor compreender o Curso de Letras Língua Portuguesa EAD da UFSM, sua estrutura, os sujeitos envolvidos e as percepções dos mesmos sobre mediação pedagógica e sobre trabalho pedagógico.

5.1 DESCRIÇÃO DO PROFISSIONAL DE LETRAS: VÁRIAS PERCEPÇÕES DE UM MESMO PROFISSIONAL

Após entrevistar os sujeitos participantes desta pesquisa, diversas foram as respostas quando os mesmos foram questionados sobre como descrevem e caracterizam o trabalho do professor do Curso de Letras. Dentre elas, o professor foi descrito como “profissional da linguagem”, “conhecedor de práticas do uso da linguagem e de metodologias para o trabalho com textos”, como “intermediador de conhecimentos e saberes” e, por fim, como “formador de professores e profissional especializado no tratamento da linguagem”.

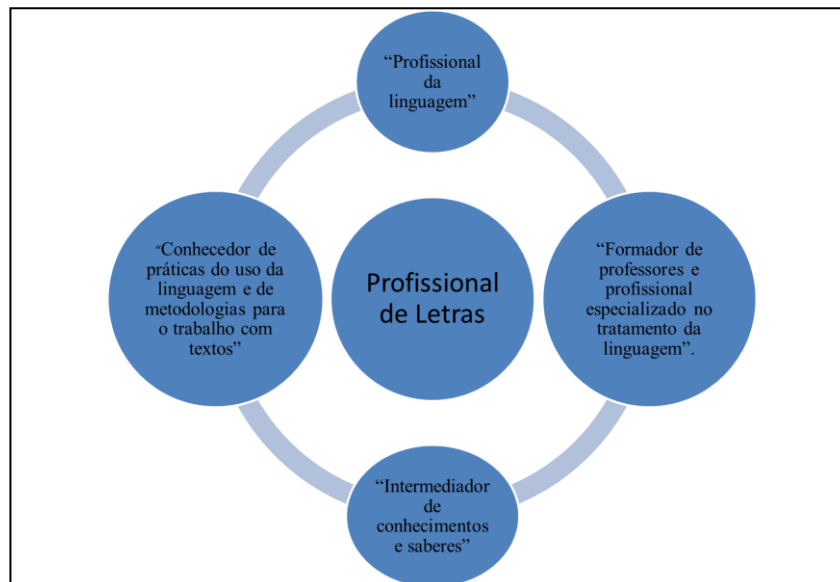


Figura 3: Percepções sobre o profissional de Letras

Dentre todos os discursos, houve somente um dos sujeitos que relatou sua preocupação com a formação pedagógica do professor do Curso, conforme segue:

[...]o trabalho do professor pra mim, em geral é uma questão, nas licenciaturas, é **uma questão de formação de professores**, então, quando eu trabalho no Curso de Letras tanto EAD como no presencial eu sempre tento abordar essa questão. Eu trabalho com linguística, minha área é a linguística e porque a linguística é importante no curso de Letras, porque quando um acadêmico entra num curso de letras ele pensa vou ser professor de língua portuguesa ou vou ser professor de português...ninguém entra pensando vou ser professor de linguística. Eu vou trabalhar com língua portuguesa ou eu vou trabalhar com literatura, seja brasileira, portuguesa, independente e, pra mim, **o trabalho do professor no Curso de Letras ele perpassa essa questão da formação do**

professor porque é uma licenciatura né, eu faço parte da pós graduação, eu faço pesquisa mas quando eu estou na graduação eu penso: gente o que que o meu aluno precisa é compreender das questões de linguagem que vai auxiliar ele no trabalho na escola. Claro que a gente trabalha com teoria a gente não trabalha com questões didáticas, pedagógicas, mas ele precisa entender porque aquela teoria é importante e é isso que eu tento, que eu penso [...]. (SUJEITO 6)

No excerto de discurso acima, percebe-se que existe uma preocupação do sujeito 6 em relação à questão da formação do professor, pois, se tratando de uma licenciatura, a essência do Curso é formar professores e não pesquisadores. Quando um discente ingressa no Curso de Letras, tanto presencial quanto EAD, ele está sendo preparado para ser um professor de Língua Portuguesa, de Literatura e não de um componente curricular em específico.

No momento em que se depara com os discursos dos demais sujeitos que, quando questionados sobre como caracterizam o trabalho do professor do Curso de Letras, respondem que os mesmos são “profissionais da linguagem”, “conhecedores do uso da linguagem e de metodologias para trabalhar com textos” ou ainda um “profissional especializado no tratamento da linguagem”, percebe-se o quanto os discursos revelam um modelo de competências. De acordo com Kuenzer (2002), todas as vezes que se atribui à escola (aqui, no caso, ao Curso de Letras) a atribuição de garantir a “aquisição e o desenvolvimento” de competências, desconhece-se a característica de “[...] ser espaço de apropriação do conhecimento socialmente produzido, e, portanto, de trabalho intelectual com referência à prática social, com o que, mais uma vez, se busca esvaziar sua finalidade, com particular prejuízo para os que vivem do trabalho” (KUENZER, 2002, p.7).

Levando-se em consideração o contexto acima citado, a escola, conforme Ferreira (2011, p.125), acaba por tornar-se lugar de obtenção de um sujeito esperado, premeditado em acordo com interesses e atrelado a lógicas de mercado como, por exemplo, a formação da mão de obra. Tal desenvolvimento é atrelado ao “modelo flexível de produção e a qualificação ao seu antecessor, o modelo taylorista-fordista, de produção em série” (FERREIRA, 2011, p.124)

No que diz respeito à competência, Machado (2006, p.1) afirma que se trata de um atributo das pessoas e é exercida em um âmbito bastante limitado sendo associada a uma capacidade de mobilização de recursos exigindo capacidade de abstração e pressupondo conhecimento de conteúdos. Ramos (2001, p.194) afirma que as competências passam a estar no princípio da organização do trabalho, no

lugar da qualificação/profissão. Desta forma, pode-se melhor compreender que se há o pressuposto de que uma profissão, uma vez aprendida, se torna algo que, muitas vezes, acaba por não ser aprofundada (RAMOS, 2001, p.194).

A emergência da pedagogia das competências, conforme Paiva (1997), promoveu um reordenamento social das profissões que, de certa forma, levantou dúvidas sobre a capacidade de sobrevivência de profissões bem delimitadas. Pode-se falar, segundo o autor, da crise do valor dos diplomas, os quais perdem importância para a qualificação real do trabalhador, promovida pelo encontro entre as competências requeridas pelas empresas e adquiridas pelo trabalhador, capazes de serem demonstradas na prática.

De acordo com Ramos (2001), enquanto o conceito de qualificação se consolidou como um dos conceitos-chave para a classificação dos empregos pelo fato de possuir uma multidimensionalidade social e coletiva, as competências aparecem destacando os atributos individuais dos trabalhadores. Avaliando os discursos contemporâneos das empresas, existe um apelo às competências requeridas pelo emprego que já não está ligada somente à formação inicial, ou seja, as práticas cognitivas dos trabalhadores podem não ser representadas pelas classificações profissionais ou pelos certificados escolares.

De acordo com Ramos (2001), as competências passam a ser consideradas como elementos da organização do trabalho que, em outros tempos, era determinada pela profissão. As competências são apresentadas como propriedades instáveis dentro e fora do exercício do trabalho. Com isso, afirma Ramos (2001),

A evolução das situações de trabalho e a definição dos empregos ocorrem muito mais em função dos arranjos individuais do que das classificações ou da gestão dos postos de trabalho a que se referiam as qualificações. As potencialidades do pessoal são colocadas no centro da divisão do trabalho, tornando-se um instrumento indispensável das políticas da empresa. (RAMOS, 2001)

O deslocamento das competências para o plano pedagógico, de acordo com Ramos (2001), também provocou o deslocamento do ensino centrado em saberes disciplinares para um ensino definido pela produção de competências que são verificáveis em tarefas específicas, o que caracteriza a pedagogia das competências. Essas competências, conforme a autora, são definidas com referência nas situações que os alunos deverão ser capazes de compreender e dominar. A pedagogia das competências passa a exigir, então, as noções

associadas acompanhadas de uma explicação das atividades em que elas podem se materializar e se fazer compreender.

As diversas concepções de competência tem em comum o fato de associar os sujeitos e suas potencialidades, aplicadas em uma vivência, no real. Por este motivo, é demasiada e concretamente praticada e evidenciada, pois se não evidenciada, não existe, gerando competitividade, opondo os sujeitos entre si, em um processo de competição e comparação. O lado mais ideológico do modelo de competência está em os sujeitos, demonstrando terem desenvolvido tais comportamentos, serem aptos; se não demonstrarem, serão inaptos. Os sujeitos, então, individualmente, são responsabilizados por demonstrarem terem desenvolvido ou não as competências, isentando escola e Estado de sua parte de responsabilidade sobre a educação que oferecem. (FERREIRA, 2011, p.11)

Partindo do exposto acima, verifica-se que o discurso das competências gera competitividade, gerando, entre os sujeitos, um processo de comparação e de competição. Nesse sentido, cada sujeito deve, por si só, demonstrar se desenvolveu os comportamentos exigidos, se está apto para ingressar no mundo do trabalho. Baseado neste pressuposto, Kuenzer (2002, p.7), citada por Ferreira (2011) explicita que o discurso das competências é incompatível com a escola pelo fato de “a escola ser o lugar de aprender a interpretar o mundo para poder transformá-lo, a partir do domínio das categorias de método e de conteúdo que inspirem e que se transformem em práticas de emancipação humana em uma sociedade cada vez mais mediada pelo conhecimento”. A autora afirma ainda que o lugar de desenvolver competências é a prática social e produtiva e que “não se pode confundir estes dois espaços” dando à escola a responsabilidade pelo desenvolvimento de competências, uma vez que resultará em mais uma forma de exclusão dos que vivem do trabalho, uma vez que os filhos da burguesia desenvolvem suas capacidades apesar da escola, para alguns a escola passa a ser apenas uma instituição certificadora, mas para os trabalhadores, a escola se constitui no único espaço de relação intencional e sistematizada com o conhecimento (KUENZER, 2002, p.7).

Assim sendo, encerra-se este capítulo ressaltando a importância da escola com a função social que possui e não com a preocupação de utilizar-se das competências para preparar os sujeitos para o mundo trabalho e certifica-los para tal.

5.2 A AMBIGUIDADE DE TRABALHAR COMO PROFESSOR E COMO TUTOR

O texto que segue traz relatos e considerações a respeito da experiência dos sujeitos como professores do Curso de Letras EAD, desde seu início como tutores do Curso. Buscou-se ainda, durante as entrevistas, analisar de que maneira tais sujeitos avaliam e caracterizam o Curso em questão.

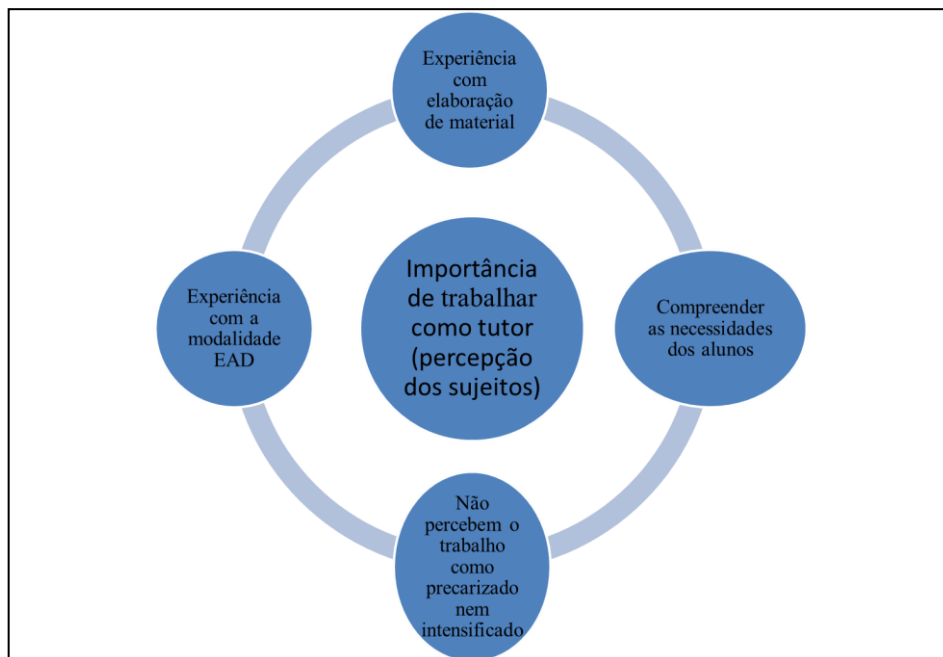


Figura 4: A importância de trabalhar como tutor.

É unânime, nos discursos dos seis sujeitos, a importância de ter trabalhado como tutor do Curso antes de trabalhar como professor. Os relatos apresentam peculiaridades que vão desde as primeiras experiências com a implantação do Curso e da nova modalidade quanto com a elaboração dos materiais e organização das disciplinas. Cada sujeito apresenta em seu discurso uma dessas peculiaridades e também traz à tona a questão da liberdade dada por alguns professores dos componentes curriculares, enquanto que, em outros casos, não havia liberdade alguma, conforme segue:

[...] na minha experiência elas tinham a seguinte constituição: **enquanto tutor, eu simplesmente respondia as instruções do professor pesquisador**, acessando os conteúdos já presentes no ambiente e atuando mais como um **facilitador** ou mesmo como um tutor, **alguém que auxilia o aluno mesmo em relação à dúvidas específicas do conteúdo.**

Eu tive a experiência de trabalhar com alguns **professores pesquisadores que permitiam aos tutores dar sugestões** ou alterar um pouco os conteúdos ao passo que outros professores não; eles colocavam conteúdo, pensavam nas atividades e nós enquanto tutores, nós apenas seguíamos uma instrução previamente dada[...]. (SUJEITO 3)

Nos relatos apresentados, nos quais o tutor pode participar da construção do componente curricular, dos materiais e dos processos que envolviam o componente curricular, observa-se uma maior satisfação em poder trabalhar com uma maior autonomia, que vai além das atribuições básicas de um tutor, no entanto, não se percebe que tais atribuições não condizem com a função que deve ser exercida pelo tutor. A tutoria consiste em integrar, facilitar, e inspirar confiança, tanto que, nas entrevistas realizadas, percebe-se que há uma maior proximidade dos estudantes com o tutor da disciplina e não com o professor, justamente por acreditarem que o tutor é mais acessível que o professor e que não vai “[...] achar estranho a pergunta que o aluno vai fazer [...]” (SUJEITO 1).

Ainda nos relatos dos sujeitos entrevistados, percebe-se que o trabalho como tutor também auxiliou para que hoje pudessem se tornar professores do Curso de Letras, pois, circulando pelos diversos componentes curriculares do Curso, pode-se ter uma visão mais ampla dos conteúdos, conforme segue:

[...] acho que foi interessante, passei por várias disciplinas então, **lidei bastante com a metodologia de diferentes professores** e acho que isso **me ajudou bastante na hora de prestar o concurso aqui** porque aí eu já **tinha uma confiança** e tinha um conhecimento do funcionamento do ensino superior olhando essa posição de quem tá num papel assim de professor, não só de aluno e aí depois então, eu fui substituta aqui e depois o concurso[...]. (SUJEITO 5).

Analisando o exposto no excerto acima, percebe-se que estes sujeitos, hoje professores do Curso de Letras EAD, utilizam-se de suas experiências como tutores para poder melhor organizar seus componentes curriculares de forma que a distância não seja empecilho para a aprendizagem e para a formação dos discentes do curso.

De acordo com Leal, o trabalho do tutor (2007, p.5)

[...]ultrapassa a visão puramente técnica, transcende a exacerbação da especialidade, adquirindo competência para instrumentalizar a tecnologia. O papel do tutor, sobretudo, supera assim o conceito reducionista de propostas estritamente técnicas. O Professor Tutor é um educador à distância. Aquele que coordena a seleção de conteúdos, que discute as estratégias de aprendizagem, que suscita a criação de percursos acadêmicos, que problematiza o conhecimento, que estabelece o diálogo com o aluno, que media problemas de aprendizagem, sugere, instiga,

acolhe. Enfim, um professor no espaço virtual, exercendo a sua função de formar o aluno.

Como tutor, os sujeitos reconhecem a tutoria como uma docência e não a diferenciam. Para Andrade (2009, p.4), o tutor deve ser visto como um professor à distância, com um papel equivalente ao professor do ensino presencial, sendo ele responsável por promover a interatividade, pela troca de experiências entre os alunos e por reforçar a comunicação do grupo. Este mesmo autor salienta que o papel do tutor vai além do processo de mediação da aprendizagem, contemplando ainda questões emocionais e motivacionais, conforme se observa:

[...] eu acredito que a utilização desses conteúdos no curso a distância **ele precisa de um outro cuidado, uma vez que os alunos não tem a presença do professor**, eles não tem a segurança dada pelo professor, eu também não acho que no ensino presencial perguntam mais do que no ensino a distância , não há muito essa diferença, mas é claro que a presença do professor tranquiliza muitas vezes quando a gente pensa em faixas etárias diversas, de alunos não acostumados a essa realidade de ensino em que o professor não está ali coordenando, presente. Então eu defendo sempre, inclusive sugiro aos tutores quando a gente está pensando em atividades, **que pense um pouco nessa especificidade**[...]. (SUJEITO 3)

Conclui-se este texto que aborda a importância dos sujeitos participantes da pesquisa terem trabalhado como tutores para hoje trabalharem como professores do Curso de Letras EAD com a certeza de que sim, o trabalho como tutor influencia imensamente na prática pedagógica enquanto professores. Além de aprender a trabalhar com uma modalidade de ensino distinta do que se é proposto como convencional, o tutor aprender a lidar com diferentes formas de se relacionar com os estudantes, tornando-se mais do que um mediador, um incentivador, e tomando para si a responsabilidade de mediar conhecimentos e relações.

5.3 O CURSO DE LETRAS EAD E O ESTUDANTE EAD: PRECONCEITOS, PARTICULARIDADES E DIFERENCIAÇÕES

Desde o surgimento da EAD muito se ouve falar a respeito do mesmo. Não faltam julgamentos que desprestigiem a modalidade e que caracterizem os alunos como descapacitados, com uma formação incompleta e com lacunas na formação que somente o ensino presencial seria capaz de preencher. O preconceito também se expande para os professores quando inúmeras vezes ouve-se que os conteúdos

abordados e os materiais utilizados são melhores e mais bem elaborados para o ensino presencial do que para a EAD no entanto, através das entrevistas realizadas nesta pesquisa, pode-se observar que a realidade encontrada no Curso de Letras EAD é bastante diferente do que se está acostumados a ouvir.

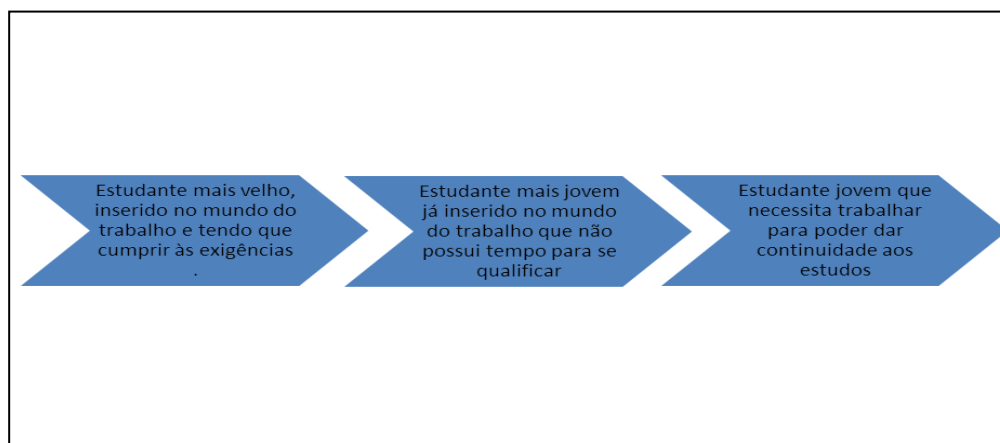


Figura 5: Perfil dos estudantes do Curso de Letras EAD da UFSM.

Desde o início desta análise, vários são os excertos incluídos no texto, retirados dos discursos que comprovam o fato de que os materiais produzidos para alguns componentes curriculares do Curso EAD são, até hoje, utilizadas no ensino presencial, justamente por possuírem uma linguagem mais clara e acessível, não somente para os alunos do Curso EAD mas também para os do presencial, conforme se observa:

[...] na época não se tinha nada disponível, ainda se estava tudo por fazer, então eu **participei desse processo de construção do curso**, de construção do material didático. Então fizemos uma disciplina, mais de uma disciplina, mas uma em específico, que eu lembro e que até hoje como professora do ensino na modalidade presencial eu utilizo aquele material [...]. (SUJEITO 4)

Além da questão do material observa-se também, na visão dos professores participantes da pesquisa que não há, por parte dos mesmos, um preconceito em relação à EAD e aos estudantes do Curso, embora exista por parte de alguns colegas professores. De acordo com o Sujeito 3, o que difere os estudantes tanto no EAD como no ensino presencial é **o esforço individual**, o **nível de interesse** que cada um possui pelo Curso em que está realizando.

[...] diferente de ser o ensino a distância ou o ensino presencial, **eu acredito muito no esforço individual**, e na forma **como os alunos vão atrás do conhecimento**. Se um aluno não está interessado ou se há dificuldades pessoais das mais variadas qualidades, ele estando num curso a distância ou estando num curso presencial, o rendimento vai ser o mesmo, eu marco isso porque eu escuto muito, eu escutei muito, agora um pouco menos, eu escutei muito de alguns colegas um comentário na ordem do “ ah, os alunos do curso a distância são muito diferentes dos alunos do ensino presencial, eu , particularmente, como professor de literatura, e baseado no trabalho que eu efetuei nesses anos, **eu não noto assim essa diferença**. Eu noto assim que em todas as turmas nós temos um número x de alunos mais interessados, que estão ali sempre e que tem um rendimento total, um outro grupo que vai ter um rendimento mediano e outros alunos que por n razões ou eles não participam da disciplina, não fazem a prova, ou simplesmente abandonam o curso e eu não noto uma porcentagem maior nisso a distância ou uma porcentagem maior no ensino presencial [...] (SUJEITO 3).

Em suma, o que se percebe nos discursos é que a formação dos sujeitos não depende unicamente dos professores ou dos materiais utilizados. Percebe-se que, tanto no ensino presencial como no EAD, é preciso que haja um esforço individual dos estudantes, no entanto, a medida em que se faz esta afirmação, retoma-se o discursos das competências, no qual o sujeito é responsabilizado pela aquisição e pela contínua renovação das competências, gerando a crença de que são os próprios trabalhadores que devem buscar os meios e condições de desenvolver-se e de desenvolver suas competências. Conforme afirma Frigotto (1999), já não há políticas de emprego e renda dentro de um projeto de desenvolvimento social, mas indivíduos que devem adquirir competências ou habilidades no campo cognitivo, técnico, de gestão e atitudes para se tornarem competitivos e empregáveis (FRIGOTTO, 1999, p. 15). Assim sendo, os discursos evidenciam que, embora os professores forneçam subsídios, como, por exemplo, material apropriado, é responsabilidade dos estudantes e de seu esforço individual, ter sucesso ou não.

Com o passar dos anos, as características dos estudantes que o Curso de Letras EAD tem recebido vem se modificando. As primeiras turmas eram praticamente formadas por professores que já estavam inseridos no mundo do trabalho e que, por exigências do mesmo, tiveram que se qualificar. Com o passar dos anos, o Curso tem recebido também jovens recém saídos do Ensino Médio e que buscam uma qualificação mas que, ao mesmo tempo, necessitam trabalhar.

Quando se fala em esforço individual, não se leva em consideração o fato de que os alunos do Curso de Letras presencial são oriundos de uma outra realidade e que, em sua maioria, não necessitam trabalhar para se manter na faculdade, um dos fatores que difere o Curso presencial do EAD. Torna-se complexo afirmar que a

formação dos estudantes depende do esforço individual de cada um, sendo que em um dos lados, o estudante cumpre uma jornada diária de trabalho de, geralmente, oito horas, enquanto que um aluno do Curso presencial possui o dia disponível para realizar as atividades referentes ao Curso.

A última pergunta feita aos sujeitos entrevistados para a realização desta pesquisa diz respeito ao fato de os mesmos acreditarem existir uma relação de mediação no trabalho pedagógico e, de que maneira, ela se manifesta. De acordo com Zanolla (2012), o conceito de mediação pressupõe uma “relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades de conhecer, aprender”. Enfatiza a “troca de experiências entre as pessoas” para a possibilidade de conhecimento pelo “vir a ser” (DUARTE, 2000).

Não resta dúvida dentre todos os entrevistados de que sim, há mediação no trabalho pedagógico realizado pelos mesmos, talvez mais como tutores do que como professores. Nos relatos dos participantes o sujeito tutor é considerado o mediador do conhecimento, é quem faz a “ponte” entre o professor do componente curricular e do estudante e este, por sua vez, possui maior liberdade de questionamento para com o tutor pois acredita que o mesmo compreende suas dúvidas e não irá julgá-lo por perguntar.

[...] me parece que **o aluno se sente mais a vontade pra interagir com o tutor** do que com o professor, então eu vejo assim o papel do tutor é essencial na EAD porque é ele que vai fazer essa ponte e vai estar estimulando o aluno. **O aluno vai sentir no tutor um porto seguro que ele pode recorrer quando ele tiver uma dúvida** que talvez ele pense que mas essa dúvida eu não vou perguntar para o professor, o professor vai achar que eu sou, que eu não sei nada, então eu vou perguntar para o tutor, então me parece que o tutor tem uma relação de maior proximidade que o professor, o professor parece ser sim coordenador das ações [...]. (SUJEITO 1)

Neste relato, é bastante clara a visão do sujeito em relação à importância do tutor, da relação que o mesmo possui com o estudante e que faz com que esta mediação, esta relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades de conhecer e aprender seja concretizada.

[...] a mediação, vamos dizer que **a gente pode entender como mediação que eu não sou dona do conhecimento, não sei tudo, não é só eu que vou ensinar**, acho que é essa a questão. Tanto professor quanto tutor, enfim, estar na posição de alguém que ensina não é o centro. **A gente aprende muito com os alunos**, em vários aspectos, é até mesmo uma pergunta que um aluno faz num fórum ou uma pergunta que ele envia por mensagem individual, aquilo ali nos leva as vezes a ver um determinado

conceito, uma determinada categoria de estudo por um ângulo que tu não tinha parado pra pensar e aí você vai buscar outros textos e vai pensar em outras maneiras de trabalhar com aquele conceito ou explicita aquele conceito. Aquela categoria, aquela reflexão em cima de um texto é, de uma maneira que haja uma troca. As vezes um aluno manifesta num trabalho, numa atividade enfim, nos seus textos uma resposta com uma confusão de ideias mas ele está em processo de aprendizado então ele entendeu uma parte da coisa e não entendeu outra parte ou entendeu equivocadamente e aí você percebe puxa então eu preciso intervir, eu preciso mediar essa maneira como os alunos estão lendo aquele texto, o que ele entendeu daquela vídeo aula, **eu acho que o professor é isso, é um mediador de conhecimentos na interação[...]. (SUJEITO 1)**

Neste processo, o tutor é um “terceiro imparcial”, conforme afirma Buitoni (2006), quando afirma que “a mediação é uma forma de autocomposição dos conflitos, com o auxílio de um terceiro imparcial, que nada decide, mas apenas auxilia as partes na busca de uma solução” (BUITONI, 2006, p.3). Para este mesmo autor, mediar é “trabalhar a subjetividade o conflito, o lado oculto que todo o conflito ou relação apresentada, o não dito”.

Massetto (2000), entende por mediação pedagógica o comportamento do professor

Que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem - não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. É a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debatê-las com seus colegas, professor e com outras pessoas até chegar à produção de um conhecimento que seja significativo para ele, que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial e o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo interferir nela. (MASSETTO, 2000, p.145)

Com base no exposto acima, o autor também argumenta que a mediação busca abrir caminhos para novas relações do estudante com os materiais, com o próprio contexto, com outros textos, com seus companheiros de aprendizagem, o que inclui o professor. Tal relação possui como características

Dialogar permanentemente de acordo com o que acontece no momento, trocar experiências, debater dúvidas, questões ou problemas, apresentar perguntas orientadoras, orientar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento, garantir a dinâmica do processo de aprendizagem, propor situações problemas, desencadear e incentivar reflexões, criar intercâmbio entre a aprendizagem e a sociedade onde nos encontramos, dentre outras. (MASSETTO, 2000, p145)

Levando-se em consideração todas as características acima verificadas, não se pode deixar de considerar o fato de que para que o processo de aprendizagem se

desenvolva é necessário que o professor que as planeja e organiza esteja imbuído de uma nova perspectiva para o seu papel: “o de ser, ele mesmo, um mediador pedagógico. Caso contrário, não conseguirá nem planejar nem orientar a execução das técnicas como mediação pedagógica” (MASSETTO, 2000, p.146).

Destaca-se, pois, a importância da mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem e também da importância do professor e do tutor como mediadores desse e nesse processo, uma vez que, através deles, faz-se a “ponte” que permite ao estudante, mesmo estando quilômetros distante, relacionar-se com os materiais, com os conteúdos dos componentes curriculares.

Diante do exposto nos discursos dos sujeitos entrevistados, percebe-se que o trabalho pedagógico se dá através das relações de mediação entre os sujeitos, isto é, o trabalho pedagógico é a mediação. Assim sendo, a troca de conhecimentos se dá através dos elementos que estão imbricados no projeto, no planejamento realizado, elaborado com a intencionalidade de atingir a um propósito que objetiva produzir conhecimento através de metodologias escolhidas pelos sujeitos envolvidos, no caso, os tutores e professores.

Verifica-se então que, o trabalho pedagógico enquanto mediação, faz com que as características de ambos se assemelhem, portanto, se o trabalho pedagógico é precarizado, a mediação também é precarizada e, dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem também é precarizado.

Diante deste fato, precariza-se tanto o trabalho dos tutores quanto o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e faz com que exista sim, uma grande diferença entre os Cursos de Letras presencial e EAD. O trabalho torna-se precarizado na medida em que os sujeitos envolvidos, professores e tutores, principalmente, realizam seu trabalho, que muito pouco se diferencia do trabalho dos professores, em troca e bolsas com um valor muito abaixo do trabalho que é realizado pelos mesmos.

O trabalho dos tutores também precariza-se à medida que se torna um trabalho em tempo integral, no qual as respostas aos estudantes tem de ser dada com a maior brevidade possível, em qualquer horário do dia e em qualquer dia da semana. Este fato contribui para a diminuição do tempo livre e, além de ser precarizado pela sua pouca valorização, também torna-se intensificado, por tomar parte de seu tempo livre.

Existe um movimento dos tutores em busca do reconhecimento da profissão de tutor, no entanto, não se percebe nele a solução para a precarização do trabalho. Talvez se existisse um movimento para a extinção da função de tutor e todos os profissionais envolvidos fossem chamados de professores e fossem contratados e remunerados como tais, haveria a possibilidade de diminuição da precarização do trabalho.

5.4 A CONSTRUÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR: AFINAL, QUAL É A FUNÇÃO DO TUTOR?

O texto a seguir, propõe uma análise sobre o material utilizado nos componentes curriculares e a forma como o trabalho realizado nos mesmos era realizado. Objetiva-se com isto, apresentar pontos relevantes em relação à construção do Curso e ao desenvolvimento até os dias atuais.

É unânime nos discursos dos sujeitos entrevistados a importância de utilizar um material bem formulado, que seja didático e que tenha uma linguagem acessível aos estudantes. Muitos destes materiais foram formulados por professores e tutores em uma ação conjunta e que, até os dias de hoje, continuam sendo utilizados tanto no ensino à distância como no presencial.

[...] os alunos do curso a distância eles não tem o nosso tom de voz, eles não tem a explicação, não tem o sorriso nos lábios, às **vezes eles tem só um texto**, então **tem que tomar muito cuidado com o texto**, para que ele não soe ríspido quando na verdade ele não é, só que na nossa interação assim presencial, o mesmo texto, pelo mesmo tom de voz, tu já dá outro tom [...]. (SUJEITO 3)

Ainda sobre a questão da formulação do material, a maior parte dos sujeitos demonstra-se satisfeito ao participar do processo de construção tanto do material, quanto do componente curricular, uma vez que, trabalhando em conjunto, existe a possibilidade de tentar superar as dificuldades encontradas pelos tutores na sua experiência enquanto alunos, além de haver uma experiência bastante significativa para o tutor que auxilia na execução desta atividade, conforme vemos:

[...] ele **gerou um acréscimo de conhecimento de aprendizagem muito grande** em função de eu ter que me aproximar desse aluno, pra falar numa linguagem mais próxima dele e **esse material é o que também hoje eu utilizo no ensino presencial**. No ensino presencial, não exatamente igual, porque a modalidade é outra, o aluno é outro, mas porque ele se tornou mais introdutório, acessível, didático, ele ganhou nesse sentido. Então é

mais eficiente eu dar pro meu aluno um **material mais didático, introdutório que vá conversando com ele, que vai elaborando devagar as etapas do conhecimento, da aprendizagem** do que eu trabalhar já com texto teórico que um aluno mais de fim de curso estaria preparado pra acessar [...]. (SUJEITO 4)

A necessidade de elaborar um material que “converse” com o aluno possibilita um melhor e maior entendimento do componente curricular, contribuindo para a formação do sujeito e que, conforme o entrevistado, elabore de maneira mais lenta as etapas do conhecimento.

Há também, nesta relação de trabalho em conjunto, certa diferenciação entre tutores oriundos de cursos presenciais e de cursos EAD, conforme se observa no relato que segue, uma vez que o tutor oriundo de um Curso EAD possui maiores vivências e maior conhecimento da realidade da EAD.

[...] Assim que abriu o Curso de Letras EAD, eu trabalho. Então eu sou da primeira turma, os primeiros formandos em Letras foram meus alunos, foram meus alunos e hoje tem algo muito interessante que **uma aluna da primeira turma do Curso de Letras EAD é minha tutora, ela é tutora da minha disciplina** no caso, não minha tutora, da minha disciplina, no caso. **Eu faço questão de trabalhar com ela** porque **ela entende as questões das necessidades dos alunos da educação a distância**. Então, sempre quando eu vejo, tem ela disponível? **Eu quero ela para as minhas disciplinas**, porque ela como tutora não seria adequada pra tal disciplina, mas **a questão da prática dela**, de saber que o colega dela, o que foi, **precisa daquela resposta imediata, ela precisa de uma atenção** que talvez outros que só fizeram o presencial não tenham [...]. (SUJEITO 6)

Para o sujeito entrevistado, o tutor que fez parte de um Curso EAD compreende melhor as necessidades dos alunos e a certa “urgência” dos mesmos em obter respostas, independente do dia e do horário. O aluno EAD precisa, ainda, de objetividade e clareza nas respostas, precisa de uma atenção diferenciada, precisa que o tutor seja mais do que um mero mediador de conhecimentos, é preciso que seja, também, alguém que possa aconselhá-lo nos momentos de dificuldades e angústias e que saiba acalmá-lo nas adversidades. Mais do que relações profissionais e pedagógicas, o tutor também possui um papel muito importante nas relações interpessoais, dependendo de sua atitude, muitas vezes, a permanência, ou não, de um determinado aluno no Curso.

Dando continuidade às análises, é preciso que se discuta a respeito do perfil do aluno encontrado na EAD, este aluno que, parágrafos acima, exigia uma atenção diferenciada em relação aos alunos da modalidade presencial e que agora será melhor detalhado.

Desde seu surgimento, o ensino à distância sofre com alguns pré-conceitos no que diz respeito à sua estruturação e à formação de profissionais. Ouve-se que os profissionais formados em instituições de ensino presencial são mais completos que os formados em cursos EAD, que os professores são mais qualificados, que os alunos são mais comprometidos, no entanto, após a realização das entrevistas com professores do Curso de Letras EAD que trabalharam como tutores do Curso, percebe-se que, apesar desde pré-conceito existir, a visão dos professores em relação aos alunos não é muito distinta da visão que se tem do curso presencial.

Percebe-se pois, que há, tanto no ensino presencial como no EAD, uma relação entre o rendimento do aluno no Curso e seu esforço individual e que este fator influencia diretamente na qualidade da formação dos alunos. Portanto, não se trata de o estudante ser formado em um curso EAD ou presencial, mas sim do esforço individual dispensado durante sua formação.

Este discurso sobre o esforço individual será melhor desenvolvido no capítulo seguinte, no qual será abordado o discurso das competências e da formação para o mundo do trabalho, no entanto, é válido ressaltar que para que esse discurso possa ser utilizado, é necessário que exista uma igualdade de oportunidades e de materiais e métodos utilizados tanto no Curso presencial quando no EAD.

Conforme explicitado nos relatos dos sujeitos entrevistados, o perfil dos estudantes do Curso de Letras EAD da UFSM modificou-se com o passar dos anos. No início, as primeiras turmas eram formadas por profissionais que já estavam inseridos no mercado de trabalho e que necessitavam de um diploma para cumprir as exigências do MEC, conforme se verifica:

[...] **no início era aqueles que já estavam em sala de aula e precisavam do curso superior** por causa das determinações do MEC, que até tal data todos os professores teriam que ter um ensino superior, então **muitos já eram docentes outros por uma questão de tempo...ah eu quero um diploma eu não vou ser professor**. Eu sempre batia na mesma tecla, independente de teu diploma dizer que tu vai ser professor, nesses quatro anos você vai focar como se você fosse ser professor . Aqui não é pra formar o revisor de texto, aqui não é pra formar o burocrata, o técnico, mas **aqui é pra formar um professor**. Eu caracterizo esse corpo discente como um **corpo discente que tem que ser muito comprometido** e isso depende muito também da coordenação do polo presencial que incentivava esse aluno [...]. (SUJEITO 6)

Atualmente, o que se percebe, é que estes estudantes são oriundos de uma realidade totalmente diferente; a maioria dos estudantes no Curso são egressos do Ensino Médio, que realizam o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e

ingressam no Ensino Superior, tendo, como possibilidade, dar continuidade aos estudos e, ao mesmo tempo, ingressar no mundo do trabalho.

A necessidade de qualificar-se, mesmo já estando inserido no mundo do trabalho ou de estar em busca de um trabalho para poder dar continuidade aos estudos é oriunda de uma lógica capitalista que, partindo de uma análise do modo como o capital tem assegurado historicamente sua reprodução, percebe-se que sua reestruturação contemporânea recai sobre todas as esferas da vida social.

O ser humano compreende que o trabalho é a única forma de ter acesso a melhores condições de vida ou como forma de sobrevivência. Conforme Antunes (2009, p.139), “mais de um bilhão de homens e mulheres padecem as vicissitudes da precarização do trabalho, dos quais centenas de milhões têm seu cotidiano moldado pelo desemprego estrutural” Em relação a este aspecto, tem-se em Marx a afirmação de que é através do ato laborativo, denominado pelo autor como “*atividade vital*”, que homens e mulheres se distinguem dos animais.

É através do trabalho que o ser humano existe para o outro. Para Marx (2012), “o trabalho é considerado um momento fundante da vida humana, é o ponto de partida para o processo de humanização”. Na sociedade capitalista, por sua vez, o trabalho passa a ser assalariado, alienado e fetichizado e, para Antunes (2013, p.8), que era uma finalidade central do ser social, converte-se em meio de subsistência.

5.5 O TRABALHO DO TUTOR EAD: INTENSIFICAÇÃO, PRECARIZAÇÃO OU EXPERIÊNCIA?

Recorrendo à legislação vigente, busca-se, no discurso oficial, as definições que remetem ao trabalho desenvolvido pelo tutor que se encontram na Resolução CD/FNDE nº 26 de 5 de junho de 2009, que traz no artigo V, menção à função do tutor e onde se lê:

Tutor: profissional selecionado pelas OPES vinculadas ao Sistema UAB para o exercício das atividades típicas de tutoria, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós graduação. (BRASIL, 2009)

Anterior a esta Resolução, tem-se, nos referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, uma definição mais detalhada para a função de tutor dentro da modalidade EAD:

A tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciado aos polos descentralizados de apoio presencial. A principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participarem dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. (BRASIL, 2007, p.21)

Verificando o exposto acima e analisando os discursos dos seis sujeitos entrevistados, percebe-se que a função de tutor exercido pelos mesmos vai muito além do descrito nos documentos que regem esta política pública.

Quando se ouve na maioria dos relatos dos sujeitos entrevistados a forma como se deu a construção do componente curricular e dos materiais utilizados, percebe-se que foi realizado muito mais do que lhe exigiam suas atribuições. Não há nos discursos queixas em relação a este aspecto, pelo contrário, todos os sujeitos que relatam ter participado efetivamente da construção dos materiais e componentes curriculares, afirmam ter adquirido conhecimento e experiências com a realização do trabalho, no entanto, não percebem o quanto seu trabalho não foi valorizado e sua função como tutor foi intensificada.

Ao fenômeno que faz com que os sujeitos entrevistados como tutores e, posteriormente, como professores, não percebam as contradições e indignações diárias vivenciadas pelos mesmos, dá-se o nome de intensificação do trabalho. Conforme Michael Apple (1995), esta intensificação vem acompanhada de dois processos historicamente desenvolvidos. O primeiro diz respeito à desqualificação do trabalhador e o segundo, à separação entre concepção e execução do trabalho e como característica principal desta intensificação, tem-se uma diminuição da sociabilidade e um aumento do isolamento. Estas características talvez não sejam percebidas nos relatos dos professores, pois possuem estabilidade e não dependem somente da bolsa concedida aos tutores, por exemplo, para cumprirem suas obrigações financeiras mensais, no entanto, não percebem que seu tempo acaba sendo tomado pelas exigências do modo digital de trabalhar (BIANCHETTI, 2008).

Parte-se aqui do pressuposto que a lógica dominante do sistema de produção impõe aos professores a adesão compulsória das tecnologias em seu processo de trabalho e isso dá-se ao fato de que inúmeras são as políticas que incentivam o uso da tecnologia na educação e acaba por “informatizar os processos de trabalho”. De acordo com Turnes et al. (2016), a inserção destas tecnologias facilitam o trabalho realizado, no entanto, não se percebe em que condições se dá este trabalho docente que acaba por invadir os tempos e espaços de trabalho dos professores e tutores ocasionando um “trabalho em tempo integral” e “instaurando uma cultura, de fato necessária, de total disponibilidade” tanto do professor como do tutor (TURNES ET AL., 2016. p. 2).

Ao analisar os discursos dos sujeitos entrevistados para a realização desta pesquisa, percebe-se que há uma preocupação bastante grande dos mesmos em atender às necessidades dos estudantes, de dar respostas com a maior rapidez possível e de estar sempre atento às dúvidas dos estudantes. A função de estar sempre atento é do tutor que, baseado nas respostas fornecidas pelos sujeitos, é o mediador, é a ponte entre o professor e o aluno.

Para Santaella (2007), o fato de haver a incorporação de tecnologias digitais e móveis ao cotidiano leva o indivíduo a uma condição ubíqua, que maximiza os espaços de presença e atuação de modo simultâneo. O trabalho do professor se materializa no ciberespaço em função das relações dos trabalhadores com as tecnologias que levam a uma adição de trabalho, conforme afirma Turnes et al. (2016). Esta adição de trabalho, conforme os autores, também ocasiona uma necessidade de manejo e gerenciamento de novas tecnologias nos processos de trabalho, a diluição dos tempos e espaços de trabalho, podendo diminuir o tempo livre e podendo relacionar diretamente o uso das tecnologias ao “mais trabalho”.

Turnes et al. (2016, p.6) salienta que a intensificação do trabalho está diretamente relacionada à lógica produtivista, no sentido em que as exigências de produção compelem o pesquisador a produzir mais em menos tempo. O que se percebe com isso é que, além de suprir as demandas das disciplinas do Curso presencial, o trabalho realizado na EAD acaba por se tornar um compromisso a mais que tomaria mais tempo e traria mais trabalho para os professores. Neste contexto, surgem os tutores que, como mediadores, facilitarão este processo e diminuirão a carga de trabalho dos professores, realizando o trabalho semelhante ao do professor, no entanto, com um custo bem menor.

Não se propõe, neste trabalho, uma crítica à tecnologia, no entanto, também não se pode ignorar o fato de que não possui somente benefícios fazendo uso das mesmas. Há, sim, alguns aspectos que podem ser questionados e melhorados, como por exemplo a intensificação do trabalho dos professores que acabam por diminuir seu tempo livre para atender às demandas recebidas a todo o instante via e-mail ou ambientes virtuais de aprendizagem. A “síndrome da resposta imediata” tem feito com que, mesmo não estando em sala de aula ou no ambiente de trabalho, as pessoas estejam virtualmente conectadas durante todo o dia e, conseqüentemente, trabalhando durante boa parte do mesmo.

Quando se relata a intensificação do trabalho não se pode deixar de levar em consideração a questão do tempo que para Marx não é uma categoria para a qual tenha dedicado seus estudos, no entanto, em suas investigações para a elaboração de sua obra “O Capital”, “trata-se de uma categoria inerente às suas análises, visto que ele parte da análise da mercadoria, cuja substância é o trabalho, quantificado pelo **tempo** que dura o trabalho” (MARX, 2010). Talvez se Marx estivesse vivendo em nosso tempo, haveria a possibilidade e a preocupação de analisar questões relacionadas à atualidade, mas devido à materialidade de seu tempo histórico, infelizmente não foi possível, no entanto, de acordo com Turnes (2014, p.38), Marx já flagrara na metade do século XIX, a relação entre trabalho docente e as tecnologias

No que se refere ao redimensionamento do tempo e que, no conjunto, tornam explícita a imposição dos parâmetros do mundo da economia à forma de organização e funcionamento da universidade. Dentre essas questões estão aquelas relacionadas à intensificação dos processos de trabalho, à ampliação do tempo (e do espaço, agora deslocado para o espaço virtual) de trabalho, em conjunto com a aceleração da vida cotidiana, exigência de qualificação e imposição de um modelo de avaliação por produtividade dos professores e acadêmicos, aspectos típicos de relações de exploração sob o modo de produção capitalista. (TURNES, 2014, p.38)

Verificando o exposto acima, é inegável o fato de que as tecnologias, embora tenham trazido consigo inúmeras vantagens, também são a causa da intensificação do trabalho docente e da precarização do mesmo. Evoluiu-se, e muito, em inúmeros aspectos que dizem respeito, principalmente ao acesso à informação e à qualificação, no entanto, por vezes não nos questionamos a que custo esta “revolução tecnológica” está sendo realizada.

Parte-se agora para as análises das entrevistas realizadas com os seis sujeitos professores do Curso de Letras EAD da UFSM (que também trabalham no Curso de Letras presencial da mesma instituição), buscando, a partir dos seus discursos, melhor compreender como descrevem seu trabalho, se caracterizam seu trabalho como trabalho pedagógico, como compreendem a mediação pedagógica no seu trabalho e como analisam os estudantes do Curso de Letras EAD e o próprio Curso.

6 À GUIA DE CONCLUSÃO

*[...]E um grande silêncio fez-se
 Dentro do seu coração
 Um silêncio de martírios
 Um silêncio de prisão.
 Um silêncio povoado
 De pedidos de perdão
 Um silêncio apavorado
 Com o medo em solidão
 Um silêncio de torturas
 E gritos de maldição
 Um silêncio de fraturas
 A se arrastarem no chão
 E o operário ouviu a voz
 De todos os seus irmãos
 Os seus irmãos que morreram
 Por outros que viverão
 Uma esperança sincera
 Cresceu no seu coração
 E dentro da tarde mansa
 Agigantou-se a razão
 De um homem pobre e esquecido
 Razão porém que fizera
 Em operário construído
 O operário em construção.*

(Operário em construção, Vinícius de Moraes)

Primeiramente, destaca-se que esta parte final não se caracteriza como uma conclusão, mas sim como o fechamento de uma etapa de um estudo que se pretende retomar no decorrer do tempo, por este motivo, estará sempre em construção. Tal fato se deve ao viés teórico adotado, no qual os objetivos são concebidos com o desenvolvimento e relacionando-se sempre a outros fenômenos.

Esta pesquisa visou a investigar quais são os sentidos da mediação pedagógica e do trabalho pedagógico revelados nos discursos dos professores que trabalharam como tutores do Curso de Letras EAD da UFSM buscando analisar como os professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras/EAD da UFSM entendem o seu trabalho, pesquisar em que medida o trabalho como tutores contribuiu para a realização do trabalho dos hoje professores do Curso de Letras e pesquisar, ainda, de que maneira os sujeitos entrevistados compreendem o trabalho pedagógico. As principais discussões oriundas destes objetivos serão retomadas neste capítulo final de modo que se possa perceber a relação entre as mesmas e alcançar a síntese da investigação.

Partiu-se do entendimento da centralidade do trabalho na vida dos seres humano, levando-se em conta o fato de que é pelo trabalho que a espécie humana se produz e autoproduz. Nesse caso, a fim de analisar quais os sentidos de mediação e de trabalho pedagógico são evidenciados nos discursos dos sujeitos hoje professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras EAD/UFSM, parte-se também do entendimento dos mesmos sobre seu trabalho e sobre as experiências obtidas como tutores que hoje influenciam no seu trabalho como professores.

Percebeu-se, ao longo dos discursos dos entrevistados que há uma tendência em caracterizar o trabalho dos tutores como profissionais responsáveis pelo trato com a linguagem, com a interpretação de textos, com a metodologia utilizada para o trabalho com textos, em suma, evidencia-se o discurso das competências, que prepara o profissional para o mundo do trabalho.

Merece destaque também a forma como o trabalho enquanto tutor é valorizado nos discursos dos professores, não levando em consideração nos seus discursos a não valorização dos tutores e a intensificação de seu trabalho como professores que acabam por se tornar “professores em tempo integral” para atender as demandas oriundas da inserção da tecnologia no cotidiano escolar. Não há queixas em relação a este aspecto, no entanto, alguns dos sujeitos questionam o fato de a carga horária do Curso EAD não fazer parte da carga horária do Curso presencial, pois assim o professor teria mais tempo para se dedicar e seu trabalho não seria intensificado.

Ainda está bastante claro nos discursos dos entrevistados a questão do esforço individual dos discentes no sucesso do Curso. Para os entrevistados, não há

diferenciação entre os alunos do Curso de Letras EAD e presencial, pois seu desempenho depende de seu esforço individual, e não dos meios que são ofertados para que se desenvolva o processo de ensino-aprendizagem.

Quando questionados sobre o trabalho realizado ser pedagógico ou não, todos os sujeitos são unânimes em responder que sim, que todos realizam trabalho pedagógico, no entanto, o pedagógico de cada um dos sujeitos é evidenciado de maneira distinta. Não há clareza no fato de que o trabalho deva ser provido de intencionalidade e nem que deva haver um planejamento para chegar a um objetivo final, mas todos os sujeitos realizam atividades que procuram valorizar os conhecimentos já trazidos pelos alunos de sua realidade para, a partir de então, elaborar atividades.

Por fim, os sujeitos entrevistados tiveram de responder se acreditavam existir uma relação de mediação no trabalho pedagógico e, mais uma vez, a resposta foi unânime afirmando que há sim esta relação de mediação e que a “peça” principal desta relação é o tutor, que faz a “ponte” entre o professor e os estudantes e que faz a mediação tanto dos conhecimentos quanto das relações interpessoais. Nesta perspectiva, procura-se responder à pergunta norteadora deste projeto que questiona quais são os sentidos de trabalho pedagógico e mediação pedagógica revelados nos discursos dos sujeitos entrevistados e que fazem com que se conclua, após as análises, que o trabalho pedagógico realizado por estes professores que trabalharam como tutores do Curso de Letras EAD da UFSM é, de fato, a mediação pedagógica.

Tal afirmação permite concluir que sendo a mediação pedagógica o trabalho pedagógico realizado pelos sujeitos, também entende-se que se o trabalho pedagógico realizado pelos tutores é precarizado e sendo o trabalho precarizado também é a mediação precarizada e o processo de ensino-aprendizagem também acaba por ser precarizado, fazendo com que exista sim uma grande diferença entre os estudantes do ensino presencial e do EAD. Tal precarização não se dá somente pelo fato de a remuneração de um tutor ser baixa, mas sim, pelo fato de que, como pode ser observado nas entrevistas, não há uma real definição na prática das funções dos tutores e dos professores como há nos documentos que normatizam as funções dos mesmos na EAD e este fato acaba fazendo com que as funções dos mesmos se confundam e acabe por dar ao tutor a função de professor, precarizando seu trabalho.

Após realizar a análise dos discursos dos sujeitos entrevistados, percebeu-se que os mesmos ainda não possuem (ou talvez não queiram ter) clareza a respeito do seu trabalho, tanto relacionado ao passado, quando seu trabalho enquanto tutores era altamente precarizado, não somente por se tratar de EAD, mas sim, por questões políticas que objetivem melhor qualificar a educação. A contratação de tutores para desempenhar atividades docentes por um valor mais baixo do que se ele fosse contratado para o ensino presencial precariza a educação e desqualifica o profissional docente. O trabalho como professores do Curso também não difere muito do trabalho dos tutores pois também há uma precarização do trabalho dos mesmos uma vez que vendem sua força de trabalho e tem que atender a, muitas vezes, centenas de estudantes, em troca de uma bolsa de R\$1.300,00 e que custa aos mesmos a intensificação de seu trabalho e a redução de seu tempo livre para que possa dar conta tanto das demandas do ensino presencial quanto das demandas da EAD.

Não se objetiva fazer uma crítica à tecnologia, no entanto, é preciso ter clareza tanto dos seus benefícios, quanto dos seus males que, em sua maioria, dizem respeito às relações de trabalho dos envolvidos no sistema que, movidos pela lógica capitalista, acabam por não perceber o quanto seu trabalho acaba sendo precarizado ou intensificado. Tal intensificação, de acordo com Hypólito et al (2009, p.6) é tida como

um processo em que docentes têm que responder a pressões cada vez mais fortes e consentir com inovações crescentes sob condições de trabalho que, na melhor das hipóteses, se mantêm as mesmas e que, na pior situação – mais comum entre nós, vão se precarizando cruelmente. Nesse sentido, o processo de intensificação pode ser sintetizado como um processo que:

1. conduz à redução do tempo para descanso na jornada de trabalho;
2. implica a falta de tempo para atualização em alguns campos e requalificação em certas habilidades necessárias;
3. implica uma sensação crônica e persistente de sobrecarga de trabalho que sempre parece estar aumentando, mais e mais tem para ser feito e menos tempo existe para fazer o que deve ser feito. Isso reduz áreas de decisão pessoal, inibe envolvimento e controle sobre planejamento de longo prazo, aumentando a dependência a materiais externos e a técnicos especialistas também externos ao trabalho, o que provoca um aumento da separação entre concepção e execução, entre planejamento e desenvolvimento;
4. conduz à redução na qualidade do tempo, pois para se “ganhar” tempo somente o “essencial” é realizado. Isso aumenta o isolamento, reduzindo as chances de interação (já que a participação motiva comportamento crítico) e limitando as possibilidades de reflexão conjunta. Habilidades coletivas de trabalho são perdidas ou reduzidas enquanto habilidades de *gerência* são incrementadas;

5. produz uma imposição e incremento diversificado de especialistas para dar cobertura a deficiências pessoais;
6. introduz soluções técnicas simplificadas (tecnologias) para as mudanças curriculares fim de compensar o reduzido tempo de preparo (planejamento);
7. frequentemente os processos de intensificação são mal interpretados como sendo uma forma de profissionalização e muitas vezes é voluntariamente apoiada e confundida como profissionalismo. (HYPÓLITO et. Al, 2009, p.6).

Dentre as consequências da intensificação do trabalho apresentadas, percebe-se que, nos discursos dos sujeitos entrevistados, não aparecem relatos ou queixas de que o trabalho esteja sendo intensificado e nem queixam-se do trabalho como tutores ser precarizado. Acredita-se que isto se deva ao fato de hoje, estes sujeitos, estarem professores do Curso, não dependendo da bolsa paga (valor ínfimo diante das responsabilidades e do trabalho realizado pelo tutor) para os tutores para cumprir suas obrigações financeiras.

Ao finalizar este trabalho, tendo a pretensão de dar continuidade à pesquisa relacionada a esta temática, pode afirmar que talvez a única maneira de valorizar o trabalho dos tutores seja realizando a tão almejada emancipação dos mesmos que regularize as suas atividades e permita haver um esclarecimento para os envolvidos na EAD de que as atividades desempenhadas pelos tutores são de vital importância para o andamento de um Curso. No entanto, não se pode afirmar diante da realidade que se apresenta na educação brasileira que a regulamentação do trabalhos dos tutores garantirá melhorias nos processos de ensino e aprendizagem à distância. A regulamentação também pode fazer com que se caminhe, mais uma vez, para a precarização do trabalho. Talvez não se devesse lutar pela regulamentação dos tutores, mas sim pelo fim da atividade de tutor, passando a ser incorporado como professor de EAD com direito a melhores condições de trabalho e de remuneração.

Sabe-se que somos eternos operários em construção, vendemos nosso trabalho em troca de condições para nosso sustento o que, inúmeras vezes faz com que nossos trabalhos sejam precarizados, intensificados e que não tenhamos o mínimo de condições necessárias para realizá-lo mas, mesmo assim, seguimos em busca de condições melhores de trabalho e de vida a fim de que nossos sofrimentos e preocupações de hoje não sejam as de nossos filhos amanhã.

Somos operários, eternamente, em construção.

7 REFERÊNCIAS

AMARAL, C. L. C. **À procura de pertença profissional: as interfaces do trabalho nos discursos de egressos(as) do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal de Santa Maria.** Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSM, Santa Maria, 2010.

ANTUNES, R. **O Caracol e sua concha – ensaios sobre a nova morfologia do trabalho.** São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho** – ensaio sobre afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2013.

APPLE, M. W. **A Política do Conhecimento Oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?** In: MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. da (org.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo : Cortez, 1994.

_____. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação.** Porto Alegre : Artes Médicas, 1995.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** (trad. Luíz Antero Reto Augusto Pinheiro.–São Paulo: Edições 70, 2011.

BERNARDO, V. **Educação a distância, fundamentos.** Universidade Federal de São Paulo UNIFESP. Disponível em <http://www.virtual.epm.br/material/tis/enf/apostila.htm#INTRODUÇÃO>. Acesso em 03 nov. 2014.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização- MOBRAL.** História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância,** Campinas: Autores Associados, 2003.

BIANCHETTI, L. **Da chave de fenda ao laptop. Tecnologia digital, novas qualificações e desafios à educação.** 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

BORON, A; AMADEO, J; GONZÁLES S. **A teoria marxista hoje -problemas e perspectivas.**1ª ed.-Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO, 2006.

BORON, A. A. **“Aula inaugural: pelo necessário (e demorado) retorno ao marxismo”.** IN: BORON, A. A; AMADEO, J; GONZÁLES, S. (orgs) **A teoria marxista hoje-problemas e perspectivas.** Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales –CLACSO, 2006. p.33-50.

BITONI, Ademir. **A ilusão do normatismo e a mediação.** São Paulo: Ver. Do Advogado, AASP/set.2006, n.87.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – MEC. **Secretaria de Educação a Distância. Edital nº.1, de 16 de dezembro de 2005. Chamada pública para seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores se instituições federais de ensino superior na modalidade de educação a distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”** Universidade Aberta do Brasil. 2005. Disponível em http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&idtemind=22. Acesso em: 01 abril 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – MEC. **Lei nº. 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.** Universidade Aberta do Brasil. 2007. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=section&id=4&Itemid=22>. Acesso em 03 de abril de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – MEC. **Resolução CD/FNDE nº.26, de 5 de junho de 2009. Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudos e de pesquisa a participantes da preparação e execução de cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009.** Universidade Aberta do Brasil

BRASIL, Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. **Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez.2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 03 nov.2014.

BRASIL. Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação BRASIL. superior e cursos superiores de graduação e sequen- ciais no sistema federal de ensino.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://www.planal-gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 30 out. 2014.

BRASIL. Decreto 6.303 de 12 de dezembro de 2007. **Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regula- ção, supervisão e avaliação de instituições de educa- ção superior e cursos superiores de graduação e se- quenciais no sistema federal de ensino.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 30 out. 2014.

BRASIL. Portaria Nº 10, de 02 de julho de 2009. **Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 03 jul. 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 30 out. 2014.

CARVALHO, A. B. **A Educação a Distância e a formação de professores na perspectiva dos estudos culturais**. Programa de pós graduação em Educação, UFP, 2007.

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura. A Sociedade em Rede**. São Paulo, Paz e Terra, V1. 1999.

DEMO, P. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DOURADO, L. F. **A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990**. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). Políticas Públicas e Educação Básica. São Paulo: Xamã, 2001.

DOURADO, L. F. **Políticas e Gestão da Educação Superior Distância: Novos marcos regulatórios**. Revista Educação e Sociedade, v. 29, nº 104-especial, p. 891- 917, out. 2008. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> . Data de Acesso: 20. Mar. 2015.

DUARTE, N. **Vigotsky e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais de pós-modernos da teoria vigotskyana (Col. Contemporânea), Campinas, SP, 2000, Autores Associados.

FERREIRA, L. **O trabalho dos professores e o discurso sobre competências**: questionando a qualificação, a empregabilidade e a formação. In: Revista Currículo sem Fronteiras, on-line 2011. <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/ferreira.pdf> (site acessado em 10/05/2015).

_____. **O trabalho dos professores na escola**: quando o tempo de trai. In: Revista HISTEBR, on-line, 2010, http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38e/art13_38e.pdf (site acessado em 10/05/2015).

FERREIRA, L. & RIBAS, J. **Trabalho de professores na escola como práxis pedagógica**. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/40235>. Acesso em 4/09/2015.

FIORIN, B. **Trabalho e Pedagogia: considerações a partir de pedagogas na escola**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. A experiência do trabalho e a educação básica. 2. ed. DP&A e SEPE: Rio de Janeiro, 2005.

FRIGOTTO, G. **Educação, Crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito.** In: FRIGOTTO, G. Educação e Crise do Trabalho. Perspectivas de final de Século. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. **A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos.** In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org). Teoria e educação no labirinto do capital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, G. **Os delírios da razão; crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional.** In: Gentili, Pablo (org.). Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ : Vozes, 1995a.

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

FRIZZO, G. **A organização do Trabalho Pedagógico na Educação Física na escola capitalista.** Tese de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Ciência do Movimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HYPOLITO, Á. M., VIEIRA, J. & PIZZI, L. **Reestruturação Curricular e Auto Intensificação do Trabalho Docente,** *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, pp.100-112, Jul/Dez 2009

KONDER, L. **O que é Dialética.** 17. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** Trad. Célia Neves e Aderico Toríbio, 2. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KHELER, G. **Entre o trabalho e as aspirações à empregabilidade: interlocuções com estudantes universitários após o estágio em curso técnico.** Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

KUENZER, A. **Exclusão includente e inclusão excludente – a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho.** LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D; SANFELICE, J.L.(ORGS)

LATUR. B. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1994

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** 13. ed. São Paulo: Editora 34, 2004.

LOBO NETO, Francisco J. da S. **Tecnologia Educacional. Revista Tecnologia Educacional.** v. 25, n. 130/131, p. 43-45, maio/ago. 1995.

MACHADO, N. J. **Sobre a ideia de competência.** In: FEUSP – Programa de Pós-Graduação, Seminários de Estudos em Epistemologia e Didática (SEED), 2006. Disponível em: <http://www.nilsonjosemachado.net/20060804.pdf> (acessado em dez. de 2015).

MACHADO.S & TERUYA T. **Mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem: a perspectiva dos alunos.** Disponível em anais do IX Educere: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2696_1218.pdf. Acesso em 20/10/2015.

MALLMANN, E. M. **Mediação Pedagógica em Educação a Distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos.** 2008. 304 f. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MALLMANN, H. M. & CATAPAN, A. H. **Performance Docente na Mediação Pedagógica em Educação a Distância.** Inter-Ação, Goiânia, v. 35, n. 2, p. 359-372, jul./dez. 2010.

MANARA, A.S. **A prática do tutor e a sua constituição como educador na Educação à Distância,** Dissertação de Mestrado, UNISC, Santa Cruz do Sul, 2013

MARASCHIN, M., **Dialética das disputas: trabalho pedagógico a serviço da classe trabalhadora?** Tese de doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, 2015.

MARX, K. **O Capital - Crítica da Economia Política.** Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

MARX, Karl. **A ideologia alemã (I-Feuerbach).** 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política: livro I.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2004. _____. **O capital: crítica da economia política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MARTINS, O. B. **A educação superior a distância e a democratização do saber.** Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAN, José Manuel; MASSETTO, Marcos T. e BEHRENS Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas-SP: Papirus, 2000.

MENDES, V. **O trabalho do tutor em uma instituição pública de ensino superior.** In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte: v. 28, nº 02, p. 103-132, jun 2012.

MILLS, Wright. **Do artesanato intelectual**. In: Mills, C. Weight. *A Imaginação Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MILLS, C. Wright. **A Imaginação Sociológica**. 4.^a ed. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, Zahar, 1975. 246pp

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOODLE – **Documento filosofia do moodle**. Disponível em: <http://docs.moodle.org/pt/Filosofia_do_Moodle>. Acesso em: 30/09/2015.

MOLON, S. I. (2000). **Cultura – A dimensão psicológica e a mudança histórica e cultural**. Trabalho apresentado na III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural, Campinas, SP. Disponível em: www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/2330.doc. Acesso em: 20/10/2015.

OLIVEIRA, D. A. **Política Educacional nos Anos 1990: Educação Básica e Empregabilidade**. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). *Políticas Públicas e Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, V. H. **A natureza do Trabalho Pedagógico**. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/33515-39325-1-PB.pdf>. Acesso em: 22/06/2015

PETERS, O. *Distance Teaching and Industrial Production: A Comparative Interpretation in Outline*. In: SEWART, D. et al. **Distance Education: International Perspectives**. Londres/Nova Iorque: Croomhelm/St. Martin's, 1983.

PETRI, V. **Algumas reflexões sobre o sujeito nos estudos da linguagem. Língua e Instrumentos Linguísticos**. São Paulo, v.1, n.13/14, p.65-74, 2004.

PINO, A. (2000, julho). **O social e o cultural na obra de Vigotski**. *Revista Educação e Sociedade*, 21(71), 45-78.

PORTAL DO CONSÓRCIO CEDERJ/FUNDAÇÃO CECIERJ. **Institucional (histórico da Fundação CECIERJ) e graduação (metodologia e cursos)**. Disponível em: <http://www.cederj.edu.br/fundacao-cecierj/exibe_artigo.php>. Acesso em: 05 nov. 2014

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Secretaria de Educação a Distância**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=822>. Acesso em: 05 nov. 2014.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Legislação da Educação a Distância**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12778%3Alegislacao-de-educacao-a-distancia&catid=193%3Aseed-educacao-a-distancia&Itemid=865>. Acesso em: 05 nov. 2014.

Portal Ministério da Educação^C. Secretaria de Educação a Distância. Disponível em: <<http://portal.mec>>.

gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=822>. Acesso em: 06 nov. 2014.

PRETI, O. **Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada**. Cuiabá: NEAD/ IE –UFMT. 1996.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

RBAAD – **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta a Distância**. Volume 10, 2011.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, P. SEED – **Secretaria de Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/mod/forum/discuss.php?d=11962>>. Acesso em: 06 nov 2014.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias Pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Ver. 1 reimpr. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

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

TURNES, L, LARA, R. & BIANCHETTI, L. **In/Extensificação do Trabalho Docente na Pós-Graduação: a mediação das tecnologias digitais em debate**. Reunião Científica Regional da ANPED, Curitiba, PR, 2016.

TURNES, L. **Pesquisa e Pós-Graduação. Um estudo de caso sobre o uso das tecnologias por parte de doutorandos do PPGE/UFSC**. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/129196/329458.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. **Sobre a UAB/Apresentação**. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=111&Itemid=27>. Acesso em: maio 2009.

VIEIRA, S. **Políticas internacionais e educação – cooperação ou intervenção?**. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). **Políticas Públicas e Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

VIEIRA PINTO, A. **O conceito de tecnologia**. Vol. I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

VASCONCELOS, S. P. G. **Educação a Distância: histórico e perspectivas**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiifelin/19.htm>>. Acesso em: 06 nov.2014

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

VYGOTSKY, L. S. (1995). **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Obras Escogidas III (p. 11-340). Madrid: Visor/ Ministerio de Educación y Ciencia.

VYGOTSKY, L. S. (1999a). **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY L. S. (1999b). **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

ZANOLLA, S. R. S. (2012). **O conceito de mediação em Vigotski e Adorno**. *Psicologia & Sociedade*, 24(1), 5-14.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

Questionário para entrevista com professores que trabalharam como tutores no Curso de Letras Português- EAD da Universidade Federal de Santa Maria.

Local e data –

1. Como você descreve, caracteriza o trabalho do professor no curso de Letras?
2. Relate sua (s) experiência (s) como professor (a), sua vida profissional, incluindo o início do trabalho como tutor e, posteriormente, como professor (a) no Curso de Letras Ead. Como você caracteriza e avalia o Curso?
3. Você caracterizaria seu trabalho como tutor e como professor como trabalho pedagógico?
4. Você acredita que o seu trabalho como tutor no Curso tenha sido significativo para hoje poder trabalhar como professor do Curso?
5. Você acredita que há uma relação de mediação no trabalho pedagógico e como ela se manifesta? Relate uma situação de suas aulas em que representaria o trabalho pedagógico que você citou.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado “Mediação como Trabalho Pedagógico: um estudo com professores/tutores do Curso de Letras/EAD da Universidade Federal de Santa Maria”, desenvolvido por Vanessa Lago Sari. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Professora Liliana Soares Ferreira a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone (55) 9963-3248 ou e-mail anailiferreira@yahoo.com.br

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es).

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Santa Maria, _____ de março de 2016

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

ANEXO C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Transcrição Áudio 1 –SUJEITO 1

Bom, no Curso de Letras tanto presencial quanto a distância, nesse contexto que tu estás vendo , eu caracterizo o trabalho do professor desse curso como um profissional da linguagem. Nas letras, no que se refere às disciplinas que tem como objeto de análise pesquisa e reflexão, é um conhecedor das práticas do uso da linguagem de teorias da linguagem e de metodologias para o trabalho com textos das mais diversas situações comunicativas, então eu acho que o desafio do professor no curso de letras é preparar os futuros professores haaa de literatura de línguas a lidar com textos, a ser um analista de textos num primeiro momento e num segundo momento é ou talvez paralelamente de preferência hã como ensinar a ler e a escrever na escola.

Então são dois, eu diria que são dois parâmetros fundamentais na no Curso de Letras o professor precisa estar, bom, tu não especificou aqui se é curso de letras bacharelado ou licenciatura porque tem uma diferença. Se o professor do Curso de letras bacharelado ele vai ter um determinado caminho que não vão incluir preocupações pedagógicas né, embora a preocupação pedagógica será do professor em suas aulas mas não para formar professores certo!? Já na licenciatura o professor tem uma dupla preocupação pedagógica.

Ele tem que além dos seus métodos de ensino e da sua maneira de conduzir o processo de aprendizagem dos alunos em termos de teorias e metodologias para lidar com textos, né para trabalhar a análise e a reflexão da linguagem em textos, ele também precisa se preocupar em como conduzi a formação desses analistas na condição de professores, como que eles vão trabalhar com essas questões linguísticas ou literárias na escola. Então na licenciatura o desafio é duplo, é o professore preocupado com a sua com o seu desempenho pedagógico no trabalho com as teorias e com as metodologias dos estudos da linguagem e também de fornecer subsídios pra que os seus alunos professores em formação possam na escola levar esses conhecimentos, eu vejo assim.

A primeira questão é relatar a experiência como professor, bem vamos fazer uma breve histórico então, eu acho que a minha experiência como professora começou já desempenhando esse papel de ensinante, vamos dizer assim, já como

monitora lá numa disciplina na graduação lá quando eu estava na licenciatura. Depois passei por cursos pré-vestibulares, passei por cursos preparatórios para concursos profissionais depois a escola, depois de formada então eu fui para a escola, trabalhei como professora de literatura, de língua português, então esse contato com a criança, com o adolescente, com o adolescente na verdade, no ensino fundamental mais o adolescente jovem no ensino médio e depois o superior no presencial e como eu te disse antes, paralelamente, a EAD.

Então no Curso superior as minhas experiências foram no momento, aliás, antes de eu ingressar no curso superior da federal eu já tive uma experiência no curso superior numa universidade particular, onde não havia EAD, era só o presencial, três anos, depois eu vim pra federal e eu iniciei como tutora há no mesmo ano que o curso iniciou, no mesmo ano que o curso de letras EAD iniciou. O curso começou e eu estava tutora de uma disciplina. Isso foi por, agora não me recordo, se por um semestre ou dois, logo depois eu já passei pra professora, então o meu trabalho como tutora mesmo foi breve, acho que foi uma disciplina só, fundamentos gramaticais se não me engano. Há, mas a minha experiência profissional, eu posso descrever assim ó, eu passei por quase todas as possibilidades de ensino, acho que só não a alfabetização não, a educação inicial, isso não, eu não tive experiência com isso, mas os demais, eu acho que eu vivenciei essa prática e os desafios de cada circunstância.

É, no trabalho como tutora, como eu falei, acho que foi uma disciplina só que eu me recorde, e nessa disciplina, como o curso tava iniciando, nós ainda não tínhamos muita ideia de como funciona os instrumentos de aprendizagem a distância, que tecnologias se poderia usar, então eu lembro que nossa no início foi a gente nem fazia vídeo aula, nem sabia como fazer, então não fazia, a gente tinha um material didático escrito, buscava usar essa linguagem mais assim de interação, procurava interagir com o aluno por escrito, usava, ainda usava e-mail naquela época porque a plataforma do moodle era bem mais limitada do que hoje, então a gente não tinha possibilidade de trocar muito mensagens, então não havia alguns recursos, eu não lembro se não havia ou se nós desconhecíamos recursos para os alunos enviarem arquivos, então nós pedíamos que nos enviassem por e-mail e tem ainda no começo e hoje, como professo do curso de letras EAD, bom, de lá pra cá a gente aprendeu muita coisa, hoje eu já consigo elaborar um questionário on-line, a gente já grava vídeo aulas, faz vídeo conferências, é usa as ferramentas consegue

usar melhor as ferramentas da plataforma pra agilizar a interação com os alunos, é, então eu acredito assim um processo de aprendizagem mesmo dessa modalidade e não só do uso das ferramentas tecnológicas mas da própria concepção de ensino, o que é ensinar e aprender a distância, né, as necessidades que vão surgindo as dificuldades os problemas e as alternativas e soluções pra tentar minimizar esses problemas, eu vejo isso assim, estou sempre aprendendo muita coisa, acho que dá pra aperfeiçoar .

Agora como que eu caracterizo e avalio o curso, o curso que tu diz aqui é letras EAD? Eu avalio, bom primeiro vou caracterizar pra depois avaliar. Eu caracterizo o curso de letras EAD como algo que exige muito da autonomia do aluno, algo que precisa estar realmente disposto a estudar sem a presença do professor e ele precisa buscar alternativas de estudo ele precisa vamos dizer assim, ter um estímulo melhor para ler hã, uma vez que na sala de aula o professor está aí incentivando embora a EAD a gente manda mensagem, envia lembretes pro aluno se sentir estimulado a ler, não só o material que está ali a disposição mas buscar também outros materiais, trazer para a discussão é e isso faz com que eu avalie o curso de letras EAD como hã com a mesma qualidade do presencial porque os desafios, alguns desafios são diferentes, alguns até maiores que no presencial. Então o aluno do Curso de Letras EAD.

Ele é muito especial, ele é um aluno persistente, ele é um aluno autônomo, ele vai atrás, ele é aquele aluno que ele precisa buscar mais pelo professor até do que o do presencial porque o professor está aí e isso claro amplia as dificuldades pra o aluno que tem um perfil mais de esperar que o professor traga. Então eu avalio o curso de letras EAD não vejo distinção de qualidade em relação ao presencial. São, alguns desafios são diferentes sim, alguns procedimentos que você precisa adotar são diferentes, mas eu posso dizer que muita coisa importante, interessante útil na EAD que eu levo pro presencial.

O Moodle é uma plataforma que eu uso nas minhas aulas do presencial, justamente pra quê, pra eu poder me manter em interação com os alunos fora da sala de aula. Então tem a aula, a aula é o encontro onde vamos discutir coisas, vamos refletir, vamos trocar ideias, vamos construir, mas as atividades que eles precisam realizar fora da aula, surgiu dúvida, eles tem como me contatar com facilidade e com uma certa agilidade, então nesse sentido eu acho que há coisas do ensino à distância que podem migrar para o presencial, assim o inverso também.

As aulas presenciais, no nosso curso, letras EAD no caso, nós temos uma aula presencial por semestre em cada disciplina; cada disciplina tem uma aula presencial a cada semestre e essa aula é muito importante, embora ela seja breve, ela diminui um pouco aquela distância, aquela, transpõe um pouco aquele distanciamento entre professor e aluno, é o momento em que o professor vê o aluno, em que o aluno vê o professor e há um contato uma certa afetividade e eu percebo que depois da aula presencial o tratamento, as interações, a linguagem, a maneira como o aluno e o professor se tratam não é igual. Há algumas transformações positivas, então eu acredito que em algum momento, aspectos do presencial são necessários na EAD e aspectos da EAD são úteis pra enriquecer o presencial.

Ahhh, sim. Ah o tutor é a ponte fundamental hoje eu tenho as minhas tutoras né e o aluno, se nós pensarmos nas três dimensões do processo ensino aprendizagem, vou me pautar por aí. A dimensão técnica é o professor que tem mais que o tutor, vamos dizer assim, porque geralmente é o professor que tem mais. Ele que preparou o material, ele que seleciona o material que vai ser estudado, ele que elabora as atividades, ele estabelece critérios de avaliação então na dimensão técnica, o tutor também precisa ter essa dimensão do conhecimento aprofundado da disciplina pra poder interagir com os alunos, eu inclusive faço questão que as minhas tutoras participem há da elaboração de materiais, da produção das vídeo aulas é, da avaliação das atividades no ambiente.

A gente combina os critérios e são elas que aplicam os critérios né, então a dimensão técnica é fundamental pra isso hã. A dimensão interpessoal das relações que me parece assim a parte mais delicada no trabalho da EAD pois se trabalha muito com a material escrito e a linguagem escrita muitas vezes, alguma palavra, alguma estrutura que tu fala não tem o mesmo impacto de quando tu escreve, então as vezes acontece alguns pequenos conflitos porque nem sempre a seleção lexical que foi feita por escrito cause o mesmo efeito como se fosse falada e as vezes o aluno se sente um pouco né, talvez não tão queridos, vamos assim dizer, mas é por uma questão de modalidade de escrita mesmo, mas em geral, eu vejo que na dimensão interpessoal é que há um desafio maior e me parece que o aluno se sente mais a vontade pra interagir com o tutor do que com o professor, então eu vejo assim o papel do tutor é essencial na EAD porque é ele que vai fazer essa ponte e vai estar estimulando o aluno.

O aluno vai sentir no tutor um porto seguro que ele pode recorrer quando ele tiver uma dúvida que talvez ele pense que mas essa dúvida eu não vou perguntar para o professor, o professor vai achar que eu sou, que eu não sei nada, então eu vou perguntar para o tutor, então me parece que o tutor tem uma relação de maior proximidade que o professor, o professor parece ser sim coordenador das ações, porque geralmente as disciplinas tem mais de um tutor então a gente acaba dividindo; tal tutor vai ficar com os alunos de tal polo o outro tutor com os alunos de outro polo e então acaba que o tutor faz essa ponte fundamental nas relações e na dimensão sócio-política que é outra dimensão do processo de ensino aprendizagem, eu acho que nesse caso não há distinção porque tanto professor quanto tutor tem esse papel de relacionar questões teóricas, os conhecimentos teóricos com a vida prática, com as situações sociais. Eu caracterizo o trabalho do tutor é como alguém que está ali dando apoio para o professor e para o aluno. Ele dá o apoio no trabalho pedagógico para o professor e o apoio para o aluno, então o tutor traz para o professor questões que as vezes o aluno não quer, enfim, decide não expor ao professor.

Eu acho que é por aí, sem dúvida, o trabalho é pedagógico, é essa coisa da negociação, da interação de busca dar acesso ao conhecimento por meio de uma linguagem que possa ser compreendida pelo aluno, é fazer esse meio de campo entre as vezes um texto teórico complexo de uma terminologia, conceitos muito abstratos, de uma terminologia háã que não é familiar ao aluno mas que tanto o professor quanto o tutor precisam vamos dizer, traduzir, não é traduzir, explicar aquela linguagem, aqueles conceitos, fazendo relações com contextos que possam ser familiares ao aluno. Então tanto professor quanto tutor precisam ter essa habilidade.

Eu acho que foi sabe, acho que foi uma experiência muito positiva, pois como eu estava começando meu trabalho no ensino superior, como disse tinha já as experiências na educação básica, na educação técnica mas no superior eu tinha tido uma experiência como substituta, dois anos, que não é, não é a mesma, vamos dizer assim, colocação ou representação como professora efetiva porque substituto não tem pesquisa, não tem extensão e professor efetivo já pode projetar ações a longo prazo, então na minha experiência como tutora numa situação em que o curso estava começando né, eu acho que foi muito boa, me preparou para ser professora depois, eu acho que me deu um pouco mais de segurança, me deu uma

familiaridade com as ferramentas e com a modalidade EAD hãããã, tendo o apoio de um professor que tinha mais experiência que eu.

Então acho que e eu vejo isso acontecer com muitos outros tutores hoje e parece ser um caminho natural quem é tutor depois que termina, se tá fazendo mestrado ou doutorado, depois que termina o mestrado e o doutorado parece que é meio natural, acaba se tornando professor e eu acho que isso tem ajudado a qualificar ainda mais o curso EAD, sabe, eu acho que é meio aquela coisa assim, vamos fazer uma, uma, uma, ter uma familiarização com a modalidade, sendo tutorado por alguém que já faz tempo que já conhece algumas coisas a mais pra depois então eu ocupar um lugar para coordenar todo esse processo, então eu vejo assim que a tutoria abre, é uma oportunidade de aprender e compartilhar conhecimentos nessa modalidade que acho que agora está se tornando um pouco mais conhecida, um pouco mais tranquila, mas no início, nossa, era quase que assustador assim como é que a gente faz.

Mediação, a palavra chave é essa . Ah, eu acredito sim...a mediação vamos dizer que a gente pode entender como mediação que eu não sou dona do conhecimento, não sei tudo, não é só eu que vou ensinar, acho que é essa a questão. Tanto professor quanto tutor, enfim, estar na posição de alguém que ensina não é o centro, hã, a gente aprende muito com os alunos, em vários aspectos, é até mesmo uma pergunta que um aluno faz num fórum ou uma pergunta que ele envia por mensagem individual, aquilo ali nos leva as vezes a ver um determinado conceito, uma determinada categoria de estudo por um ângulo que tu não tinha parado pra pensar e aí você vai buscar outros textos e vai pensar em outras maneiras de trabalhar com aquele conceito ou explicita aquele conceito, aquela categoria, aquela reflexão em cima de um textos é, de uma maneira que haja uma troca.

As vezes um aluno manifesta num trabalho, numa atividade enfim, nos seus textos uma resposta com uma confusão de ideias mas ele está em processo de aprendizado então ele entendeu uma parte da coisa e não entendeu outra parte ou entendeu equivocadamente e aí você percebe puxa então eu preciso intervir, eu preciso mediar essa, essa maneira como o aluno estão lendo aquele texto, o que ele entendeu daquela vídeo aula, eu acho que o professor é isso, é um mediador de conhecimentos na interação. Parece assim que o professor ele não é na modalidade EAD o que ele menos é transmissor de conhecimentos, porque? Porque os textos

estão ali pra serem lidos, as vídeo aulas estão aí, os materiais de pesquisa fora todos os periódicos e sites que estão à disposição do aluno, o que o professor precisa fazer é selecionar desse mundo de coisas o que vale a pena o aluno se concentrar num primeiro papel do professor nessa modalidade e na hora da interação com esses textos, com esse material e a produção de outros materiais a partir do estudo desses textos é o professor ir acompanhando o aluno de que maneira? Por meio das atividades semanais que a gente solicita aos alunos e vai avaliando a partir de determinados parâmetros, então eu vejo a mediação como um dos pilares do trabalho pedagógico, especialmente na modalidade EAD, ainda mais, é intensificada a importância dessa ideia.

Uma situação de aulas, são tantas, vamos ver uma que eu pudesse assim brevemente exemplificar. Vou pegar o exemplo do fórum de dúvidas, tá!? Tem lá um texto teórico pro aluno ler, por exemplo, vamos supor há, é, o uso de modalizadores, então o que são modalizadores? É uma definição. Quais são os tipos de modalizadores que existem e como usá-los, como reconhecê-los nos textos de diferentes gêneros e como usá-los quando for produzir. Então tem lá um texto teórico e tem um texto que o aluno precisa analisar, identificar os modalizadores e explicar o seu funcionamento. O aluno ficou em dúvida, ele não tem certeza se determinada palavra ou expressão lá no texto que foi dado para ele analisar realmente é ou não é um modalizador, mas não adianta ele perguntar para o professor ou tutor se é ou não é um modalizador que ele não vai dizer porque se dizer ele vai tá dando a resposta e ele tem que entregar a atividade pra ser avaliada. Então qual é a mediação que se pode fazer né? No meu caso, o que eu fiz. Ele perguntou professora eu não tô entendendo exatamente modalizador, não tô conseguindo achar nenhum modalizador no texto que foi dado pra gente analisar, então qual é a postagem, qual é a alternativa que eu vou te dar...dar exemplos mais práticos que não são os mesmos do texto e aí as vezes eu pego, eu pego assim, frases que o próprio aluno escreveu ou num outro fórum ou numa outra atividade que ele fez ou mesmo na mesma postagem e digo olha aqui, você usou modalizador tá, tá aqui. Essa palavra aqui está funcionando como modalizador do tipo tal e porquê. As sua intenção aqui, ao escrever essa frase foi tal... e outras situações que essa palavra pode funcionar como modalizador de outro tipo, aí eu trago outro exemplo, então assim ó, essa mediação momentânea que é aproveitar os próprios

usos que o alunos faz da linguagem pra exemplificar ou pra explicar conceitos que pra ele são muito abstratos ou muito distantes.

Bom, a partir daí aquele aluno diz bah, agora eu entendi o que é modalizador, eu uso modalizador também, não tinha me dado conta de que eu usava. Então assim, uma das umas das modalidades de mediação, que é um desafio pro professor que tu precisa ficar o tempo todo aplicando teu conhecimento teórico e tentando aproximar das situações de uso real, então uma das estratégias que eu uso quando isso acontece é essa, tentar utilizar, aproveitar a fala ou a escrita do aluno pra tornar aquele conhecimento mais próximo do que ele vive, do que ele mesmo faz quando escreve, quando fala. Hããã e outra coisa, no caso aqui pensando a mediação como aprendizado do aluno como aluno, agora, outra coisa que eu gosto de fazer é como você, quando você aluno da EAD, professor em formação, terá que trabalhar esse conhecimento lá na escola, como é que você vai fazer? Então, aí eu já faço mais em uma outra disciplina que é gêneros e leitura e a própria disciplina de didática que eu trabalho na EAD, que é pensar e própria disciplina.

Bom você entendeu o que é modalizador, agora como você v ensinar isso pra um aluno de nono ano do fundamental ou pra um aluno de segundo ano do ensino médio? Como é que você vai explorar isso? Que metodologia você pode usar? Bom, vamos pegar né, escolhe um texto que tenha, bom você precisa ter um conhecimento técnico pra escolher um texto que tenha, você não pode escolher um texto pra trabalhar com os alunos que não tenha modalizadores, primeira coisa saber identificar, segunda coisa saber explicar porque aquele modalizador tá lá, qual é o significado que tá produzindo e depois então poder fazer uma análise crítica daquilo aí. Aí vem o momento da interpretação do texto. Então todo esse processo de assim, ir mostrando os caminhos, as possibilidades, não só de sabe que aquela categoria teórica existe, mas de aplicar esse conhecimento na vida profissional que depois ele vai ter. Não adianta ele saber pra ele o que é um modalizador e não ter ideia de como ele vai fazer pra trabalhar com isso nos diferentes níveis de ensino. Ele precisa também entender que ensinar o que é um recurso de modalização pra um aluno do ensino fundamental talvez ele não vá poder usar a mesma técnica que ele for usar com aluno do ensino médio. A complexidade do texto tem que ser diferente, então essas coisas, eu acho que tudo entra no trabalho pedagógico né e por isso que eu volto a dizer, pra mim uma coisa é você desenvolver um trabalho

pedagógico pra trabalhar um desenvolvimento teórico ou enfim, pro consumo pessoal do teu aluno e outra coisa é tu preparar esse aluno pra ele ensinar depois e isso é o que eu vejo como mais desafiador do curso e letras licenciatura.

Audio 2 – SUJEITO 2

Hummmmm, eu acho, acredito que o trabalho do professor na EAD principalmente exige hã, como é que eu vou dizer, exige atividades e um lado do professor que é diferente do presencial né, como não tem o contato com o aluno, o contato direto eu acho que tem toda aquela questão da carência do aluno tu tem que tu tens que hummmm dá mais atenção hã até o próprio modo de responde de interagi com ele tem que se diferente né porque eles nas aulas presenciais principalmente eles demonstram essa carência assim, querem perguntar, eles querem saber coisas, enfim acho que é um é um trabalho claro de ensinar, de passar os conteúdos enfim, mas também acho que exige também um lado especial do professor também que é essa atenção a mais eu acho dos tutores também enfim em relação aos alunos, não sei se é isso a resposta.

A experiência de professora ainda na escola? Então eu me formei em 2006, trabalhei no ensino fundamental de quinta a oitava série em colégio público por um ano e meio, hã, vim fazer mestrado, hã, terminei as disciplinas do mestrado voltei lá pra minha cidade, trabalhei mais um ano em escola pública, de quinta a oitava série também, depois fui trabalhei um ano com ensino de língua portuguesa no ensino fundamental em escola particular depois entrei pro doutorado, saí do colégio fiz concurso pra substituta aqui, passei trabalhei dois anos aqui como substituta.

Hã, a experiência como tutora no ensino à distância foi, ele começou com o início do curso de letras, eu entrei na primeira seleção que teve hã saí por alguns períodos em função de quando eu era substituta eu eu tinha bolsa de doutorado aí eu não podia acumular as duas funções então acabei abrindo mão da tutoria por esse período mas depois voltei, enfim e agora estou como professora, a partir do semestre passado estou como professora de latim e esse ano, iniciei como professora efetiva aqui da universidade então minha trajetória é essa e como que eu caracterizo e avalio o curso, eu acho que eu avalio de forma positiva porque é uma oportunidade pra quem não tem condições de vir cursar um curso presencial e muita, maioria das pessoas que fazem são pessoas já que trabalham, tem família,

então não é fácil se deslocar, vir pra cá, tem todo gasto, tem a questão do emprego, enfim, eu acho que é uma oportunidade pra essas pessoas que não tem condições de vir fazer um curso presencial se qualifica eu acho que depende muito do envolvimento do aluno mas eu acho que consegue formar professores tão bons quanto os cursos presenciais porque no presencial também não é o fato do professor estar ali que vai garantir que vá ser um bom professor ou não, então eu acho que é, eu avalio de forma positiva, isso aí.

Hãaaa (10segundos) A, eu acho que sim, porque o objetivo, como tutor o objetivo maior sempre sanar as dúvidas dos alunos, sempre tentar explicar da melhor maneira possível, da maneira mais clara possível pra que o aluno entenda e como tem essa questão da distância, pode, não tem o contato face a face então tu tem que ser o mais claro possível nas explicações e sempre o propósito é buscar uma estratégia para facilitar o máximo a aprendizagem, pra facilitar não no sentido de baixar o nível da cobrança, mas no sentido de passar os conteúdos de uma maneira clara pros alunos, de uma maneira exemplificando, eu gosto muito de dar exemplos assim, eu acho que o aluno consegue visualizar melhor, exemplos do dia a dia, exemplos práticos né, que eles conseguem visualizar melhor, claro que depende do conteúdo, enfim, mas eu acredito nessa perspectiva sim.

Sem dúvida, tanto no caso do professor da EAD que agora eu tô professora, o fato de ter sido tutora antes, se professor se tornou muito mais fácil, porque eu já sabia como que funcionava o ambiente, o funcionamento do curso em si, a disciplina também eu já vinha trabalhando a vários anos com ela, enfim, então claro que o papel mudou, mas foi muito mais fácil do que se eu já tivesse sido professora logo de cara né, então, facilitou muito, porque eu já tinha todo conhecimento, todo domínio do ambiente, essas coisas de conteúdo e tal, já conhecia como funcionava, enfim.

Intervenção: E tu acha que os alunos tem liberdade de tirar dúvidas mais com o tutor ou com o professor?

Olha, geralmente eles postam, pelo menos na disciplina de latim, né, que foi a que eu mais trabalhei, eles geralmente postam no fórum, então não tem assim um direcionamento específico, pode ser tanto professor quanto tutor né, quem responder primeiro, então eu acho né, não tem assim, pelo menos na disciplina que eu trabalhei, não tem um direcionamento específico por mensagem, claro que às vezes os alunos mandam pro tutor alguma dúvida que nem é sobre conteúdo, mas é

sobre qual quando vai ser a prova, qual o conteúdo da prova, quanto vale de nota, quanto não sei o quê, mas assim, dúvida de conteúdo eu acredito mesmo que não tenha assim distinção.

Existe, porque o tutor na verdade ele é o algo a mais entre essa relação do professor e aluno, claro que tanto um como o outro pode responder dúvidas, mas enfim, eu acho que é um subsídio a mais pro aluno, ele não tem só a figura do professor, ele tem também uma outra figura que pode auxiliar, ou então ele tem uma dúvida, falou com o tutor, o tutor não soube, não tem condições, não soube, enfim, responder exatamente, ele reporta isso pro professor, então o professor, como tu disseste, não que isso seja uma regra, mas as vezes, dependendo do quê, eles perguntam pro tutor, geralmente o que eles perguntam pro tutor é uma questão mais didática, que tem a ver mais com essas questões de data, de conteúdo, não sei o quê então o tutor faz essa mediação enfim e complementa, eu acho.

Como tutora? Em aula, durante a aula, a gente sempre vai ou um ou outro, então durante a aula não tem essa mediação tutor aluno, mas a mediação eu não entendi a mediação. Poderia ser os casos em não vai o professor dar aula mas o tutor, nesse caso, está fazendo a mediação entre o professor e os conteúdos, nesse caso ele está, então seria o tutor que faz essa mediação, não sei se seria isso, se eu entendi certo.

Entrevista 3: SUJEITO 3

No que concerne à minha atuação como professor de literatura, eu penso esse profissional como um intermediador entre um determinado conjunto de conhecimentos e saberes tendo a consciência da importância de ofertar estes textos em formatos eletrônicos ou textos on-line e ou mesmo outros tipos de conteúdos ou materiais pra facilitar né o aprendizado desses alunos que não estão próximos de mim pra ter um tipo de interação que nós temos em cursos presenciais.

As duas posturas, hã, pelo menos na minha experiência elas tinham a seguinte constituição: enquanto tutor, eu simplesmente respondia as instruções do professor pesquisador né, acessando os conteúdos já presentes no ambiente e atuando mais como um facilitador ou mesmo como um um um, tutor, alguém que auxilia o aluno mesmo em relação à dúvidas específicas do conteúdo. Eu tive a experiência de trabalhar com alguns professores pesquisadores que permitiam aos

tutores dar sugestões ou alterar um pouco os conteúdos ao passo que outros professores não; eles colocavam conteúdo, pensavam nas atividades e nós enquanto tutores, nós apenas seguíamos uma instrução previamente dada, hãã, ao passo que a minha atuação como professor me permitiu vê essa, esse trabalho conjunto que não pertencia apenas ao professor, mas ao tutor e aos alunos de um outro modo.

Enquanto professor, eu pelo menos, sempre tentei atuar como hã, uma pessoa que pudesse reunir esse grupo de tutores, discutir com esse grupo de tutores quais seriam as modalidades de ensino que nós íamos buscar ou que tipos de estratégias de ensino nós iríamos aplicar de acordo com os diferentes conteúdos. A minha ideia é que esse trabalho ele fosse aí menos dos professores para os tutores e dos tutores para os alunos que era um pouco a minha experiência como tutor e que ele fosse mais um trabalho colaborativo, que ele partisse da experiência que nós tínhamos como alunos, olha, esse tipo de exercício funcionou, aquele tipo de material não funcionou, a partir dessa experiência coletiva que eu ou os tutores pudéssemos montar a disciplina e eee, discutir quais seriam as melhores estratégias.

Eu também evitava deixar a correção das atividades apenas com os tutores, então dividíamos, então se nós tínhamos, hipoteticamente, um grupo de seis atividades além da prova, hãã, duas atividades eu corrigia, duas atividades um dos tutores corrigia, as outras duas o outro tutor corrigia e nós íamos intercalando e também conversando um com o outro a respeito de quais eram os alunos com maiores dificuldades, o que nós poderíamos fazer com respeito a certos conteúdos que nós notamos uma dificuldade geral tanto na absorção como também na discussão, né eee, como eu sempre ministrei disciplinas de literatura, os desafios eram diferentes, eu suponho, de disciplinas de língua né, uma vez que o trabalho que nós fazemos com literatura é um trabalho que envolve leitura, discussão, interpretação e e a escrita dissertativa argumentativa a respeito do texto literário, né então nós também tentávamos atuar não só enquanto mediadores daquele conhecimento específico da disciplina mas também com, enfim, como instrutores no que diz respeito a determinados padrões argumentativos que no caso dos estudos literários são importantes.

Com respeito a como eu caracterizo e avalio o curso, essa é uma pergunta um pouco difícil pois como professores, nós não temos uma dimensão total, início,

meio e fim, do que nós encontramos, mas eu também atuo no EAD como orientador dos trabalhos de conclusão de curso, então, essa experiência ela é muito importante porque, como são trabalhos realizados no último semestre, tu consegues mapear, exatamente que tipo de profissional há, esse curso está formando. A experiência que eu tenho, em comparação com o ensino presencial é que, há, os dois, os dois cursos eles apresentam desafios, mas que não há uma diferença tão grande assim entre o aluno do último semestre do ensino a distância e o aluno do último semestre do ensino presencial.

Hã, diferente de ser o ensino a distância ou o ensino presencial, eu acredito muito no esforço individual, e na forma como os alunos vão atrás do conhecimento, há se um aluno ele não está interessado, ou se há, dificuldades pessoais das mais variadas qualidades, ele estando num curso a distância ou estando num curso presencial, o rendimento vai ser o mesmo, eu eu, eu marco isso porque eu escuto muito, eu escutei muito, agora um pouco menos, eu escutei muito de alguns colegas um comentário na ordem do “ ah, os alunos do curso a distância são muito diferentes dos alunos do ensino presencial, eu , particularmente, como professor de literatura, e baseado no trabalho que eu efetuei nesses anos, eu não noto assim essa diferença. Eu noto assim que em todas as turmas nós temos um número x de alunos mais interessados, que estão ali sempre e que tem um rendimento total, um outro grupo que vai ter um rendimento mediano e outros alunos que por n razões ou eles não participam da disciplina, não fazem a prova, ou simplesmente abandonam o curso e eu não noto uma porcentagem maior nisso a distância ou uma porcentagem maior no ensino presencial.

Baseado na experiência que eu tive? Sim. Guardadas as devidas proporções né, como mencionei a responsabilidade pedagógica do tutor é aquela responsabilidade diária assim de estar a disposição no ambiente para resolver dúvidas que muitas vezes são dúvidas do conteúdo , que muitas vezes são dúvidas da formatação de um artigo que muitas vezes são dúvidas da manutenção ou da utilização do moodle, tá, uma coisa que como professor eu não faço muito, mas uma coisa que eu continuo fazendo né, é observando diariamente no moodle quais são as principais dúvidas, como é que os tutores estão respondendo a elas, não com o objetivo de , de checar ou de vigiar, mas sim pra ver como essa interação entre os tutores e os alunos estão está acontecendo e também pra ver se alguma questão não precisaria de um comentário a mais, ou enfim, de uma sugestão de leitura, uma

vez que a presença do professor é muito importante, eu já escutei , por exemplo, alguns alunos mencionarem que em algumas disciplinas, não há contato algum com o professor, só com os tutores e é claro que se espera que os tutores tenham um contato maior que os professores, mas eu não acho positivo, por exemplo que o professor deixe toda a responsabilidade a cargo dos tutores, a ideia não é essa não.

Certamente, as minhas duas respostas anteriores já exemplificam isso, né, eu não posso atuar como professor pesquisador hoje, buscando esse trabalho colaborativo, sem ter visto as necessidades, as dificuldades e os desafios do meu trabalho como tutor, certamente.

Certamente, certamente, ela se manifesta de vários modos, assim, eu concordo com essas duas visões que tu acaba de apresentar, eu acredito que, pra falar um pouquinho da segunda mediação, que não é muito teu foco, eu acredito que o modo como nós preparamos o conteúdo pro ambiente moodle é fundamental pra pra o sucesso do nosso trabalho. Não é o mesmo trabalho, eu uso muito conteúdos digitais, links, vídeos também nos cursos presenciais, eu tento enviar, semanalmente eu envio um email pra todos os alunos dos cursos presenciais com conteúdos, sugestões, etc, apesar de fazer isso no presencial eu acredito que a utilização desses conteúdos no curso a distância ele precisa de um outro cuidado, uma vez que os alunos não tem a presença do professor, eles não tem a segurança dada pelo professor, eu também não acho que no ensino presencial perguntam mais do que no ensino a distância , não há muito essa diferença, mas é claro que a presença do professor tranquiliza muitas vez quando a gente pensa em faixas etárias diversas, de alunos não acostumados a essa realidade de ensino em que o professor não está ali coordenando , presente, então eu defendo sempre, inclusive sugiro aos tutores quando a gente está pensando em atividades, que pense um pouco nessa especificidade, que o aluno, eu sempre falo no tom de voz, os alunos do curso a distância eles não tem o nosso tom de voz, eles não tem a explicação, não tem o sorriso nos lábios né, as vezes eles tem só um texto, então tem que tomar muito cuidado com o texto, né, porque ele não soe ríspido quando na verdade ele não é, só que na nossa interação assim presencial, o mesmo texto, pelo mesmo tom de voz, tu já dá um outro tom né.

Uma das coisas que eu procuro fazer, eu não consigo fazer isso em todos os semestres, mas o ideal no semestre pra mim é quando eu e os tutores conseguimos gravar três vídeo aulas, eu não, até hoje, até hoje eu não gravei nenhum, nenhuma

aula que seria transmitida em tempo real, eu não, agora me fugiu a expressão, eu sempre optei pela gravação das vídeo aulas, que aí elas ficam gravadas no ambiente, e os alunos podem acessar e assistir novamente quando eles quiserem. Diferente daquelas gravações em tempo real, daquelas transmissões em tempo real que muitas vezes se o aluno não tá no polo, ele perde. Porque que eu faço isso? Porque, no caso da minha disciplina, literatura greco-latina, então eu gravo um vídeo que introduz poesia épica e poesia dramática, e depois um tutor grava um vídeo sobre a Ilíada de Homero e outro sobre Édipo sobre Édipo rei de Sófocles. Com a gravação dessas três vídeo aulas, os alunos não apenas tem um suporte pra poder estudar, revisar, tirar dúvidas, mas eles tem o tom de voz, eles tem o rosto, eles tem o gesticular, mesmo que no vídeo, mas o vídeo dá um pouco aquela corporeidade que o ensino a distância as vezes carece. Então, por todos esses exemplos, há também os encontros presenciais uma vez por semestre, eu acredito que essa mediação ela seja fundamental e esses são os exemplos de como ela se manifesta pelo menos no modo como eu vejo.

Entrevista 4 – SUJEITO 4

Eu vou começar pela dois se for possível, pela questão dois. É, porque aí eu começo pelo relato mesmo. Eu estava no meu mestrado há, quando fiz o curso pra tutor do curso de letras EAD e e, a partir daí eu comecei a trabalhar juntamente com o professor Pedro Brum Santos, numa disciplina de introdução aos estudos literários. Na altura, eu há há, foi fim de mestrado e início de doutorado na verdade, nessa nessa, altura e da forma como o Professor Pedro também encaminhou e dirigiu o processo, eu e mais uma colega que era tutora, a professora xxxxxxx, há participamos também da produção de material né. Então pra nós essa experiência foi e na época o curso estava iniciando então a produção do material das disciplinas estava sendo realizada porque hoje a maior parte do material ainda que possa ser atualizado, já está disponível, mas na época não se tinha nada disponível, ainda se estava tudo por fazer, então eu participei desse processo de construção do curso né, de construção do material didático.

Então eu e xxxxxxx fizemos uma disciplina, mais de uma disciplina, mas uma em específico, que eu me lembro e que até hoje como professora há do ensino na modalidade presencial eu utilizo aquele material. Era uma disciplina de teoria da

narrativa, de introdução na verdade aos estudos literários mas voltada pra teoria da narrativa, então foi uma aprendizagem muito importante, aí eu já respondo também hã , talvez a questão quatro, porque essa atividade especialmente mas não só, porque nós tivemos que, baseadas na nossa leitura, né de professor, na nossa leitura de textos teóricos, ne, mais distanciados de um um um aluno que estava entrando no curso, era uma disciplina de introdução é e que muitas vezes não conhecia a área das letras né, de escrever um material direcionado pra esse aluno partindo de um conhecimento prévio dele, levando em consideração numa linguagem acessível a ele.

Então o processo cognitivo intelectual dos professores envolvidos na produção desse material ééé, era muito exigente né porque nós tivemos que fazer todo um esforço e isso gerou uma aprendizagem assim muito significativa pra nós né. Então esse material que foi produzido nessa disciplina em específico, mas em outras também, mas esse foi muito significativo pra mim, ééé Então houve éé, esse trabalho nosso lá no início, né como tutora, lá no início do curso da EAD até hoje contribui pro meu trabalho depois de anos. Já faz quase sete anos que eu estou como professora adjunta da universidade na modalidade presencial, ou seja, mais de dez anos já né. Além disso, uma questão que eu acho, que eu achei fundamental e que fazia parte do nosso trabalho de tutoras também né, era a constante participação e diálogos nos fóruns, isso da mesma maneira ensina a pensar a em estratégias pra se aproximar desse aluno de novo, então os feedbacks, eles, as respostas, a interação mais imediata com o aluno, porque na sala de aula presencial, hã, o aluno tá aí pra tirar suas dúvidas e na nana sala de aula, no fórum, no chat mas principalmente no fórum que era o que a gente mais, a atividade que nós mais utilizávamos, hã, o aluno está distante, então, primeiro, o incentivo as perguntas, o incentivo pra que realmente, o aluno perguntasse, expusesse as suas dúvidas, então é uma questão na qual a gente pode, a gente, a gente passou e outra responder também o mais rápido possível e de uma forma que ele entendesse a distância e pudesse a partir daí buscar outros caminhos, então incentivar a buscar leituras complementares, a buscar material complementar, então, em suma, essa experiência na EAD.

Como tutora em primeiro lugar, ela ela nos ensinou ela ela nos trouxe vários aspectos positivos pra questão didática em si, de como o estabelecer esse relacionamento ensino aprendizagem com o aluno no sentido de aproveitar o que

ele trazia e também elaborar a partir disso um material mais e suscitar questões e respostas e ampliar enfim sua formações e seu conhecimento, então é eu já disse eu acho, então eu acho que já respondi a três então, porque sim, é um trabalho pedagógico e é um trabalho tanto como tutor quanto como professor . Outra coisa que eu acho Vanessa, no decorrer do processo que quando nós entramos era muito inicial ainda então tinha o curso, os próprios cursos ainda de EAD eram muito recentes, até de capacitação pro tutor, então isso foi mudando com o tempo, então nós estávamos aprendendo também, o que ensina bastante.

Mas uma questão que me ocorreu e que eu nós tivemos que implementar e também depois que eu assumi como professora EAD, que eu até hoje sou professora EAD, foi deixar também, o mais claro possível pro aluno os instrumentos, a forma didática que seria efetivada durante todo o curso. Então por exemplo todas as minhas disciplinas até hoje elas trazem né, um plano inicial muito claro dizendo desde, desde questões mais gerais, ligadas à forma de organização do curso, unidades, temas, né, programa, até a avaliação em si, deixando e principalmente isso, deixando muito claro os passos e também dando sugestões até pra os alunos no sentido de é necessário participar dos fóruns ativamente, é necessário isso. Pro aluno inicial isso é muito importante, é muito importante né, até por exemplo no caso de letras, eu me lembro de uma dificuldade que nós tivemos grande assim porque o aluno ele se sentia incomodado quando nós corrigíamos o seu texto on line e então, especialmente nas questões de língua portuguesa né, ortográficas e gramaticais.

Então nós tivemos que ter sensibilidade pra atingir, pra ele entender e atingir esse aluno beneficemente, pra ele entender que como nós estávamos a distância e todos estávamos no mesmo barco, que todos erramos, que a gramática, que o erro gramatical é natural né, ele pode acontecer né, e que nós precisávamos então nos colocar na nossa posição de aprendizes e que nós como professores também precisávamos sugerir mudanças, tanto em aspectos de conteúdo, quanto em aspectos formais. Então isso já se repetiu, já aparece em uma disciplina ou noutra, o incômodo do aluno por se ver exposto, porque nos fóruns todos tem acesso, por que é um momento de discussão, mas nós optamos por, mesmo assim, manter, mas sempre é necessário fazer esses esclarecimentos iniciais dizendo sempre que é um espaço de aprendizagem, que todos precisam então estar abertos para ver os próprios erros e entender isso como uma forma de construção de conhecimento, de interação entre os professores, porque a distância não há outra forma, quer dizer, há

outras formas, mas essa é uma forma necessária, então também foi uma experiência que me ensinou e também me ensinou uma forma de organizar também a disciplina né e expor os passos delas pras turmas.

Permanece ainda esse preconceito. O que eu penso. Essa também foi, esse também foi um paradigma que de algum modo eu tive que romper e outros colegas tiveram que romper, passar a acreditar numa modalidade que era nova e um tanto desprestigiada pela comunidade. Então o primeiro passo como professora ou como tutora é levar esse trabalho muito a sério pra conseguir também fazer com que o nosso aluno de letras ele se sinta responsável por esse curso e veja e perceba que é um trabalho sério.

Então eu sempre fui muito, nesse sentido, rigorosa pra não ser muito, até em termos de cobrança, até em termos da qualidade do material que disponibilizamos, de dizer, olha, eu estou fazendo o máximo possível pra que esse seja um bom curso e pra ele não tenha aquele e que ele não seja digno daquele preconceito né. E, mas eu percebo que, e eu acho que os meus colegas, eles pensam da mesma forma, então, de se envolver o máximo possível, de manter a qualidade o máximo possível, pra que o curso tenha respaldo e que seja levado a sério pelo aluno.

Agora também percebo que a modalidade a distância ela depende muito da atividade do professor e do tutor sim né, que precisam estar sempre muito atentos, mas ela depende muito do aluno, depende muito da troca, porque se o aluno né, não assumir essa autonomia e não tiver disciplina pra fazer as leituras, seguir as orientações, buscar aprender, principalmente buscar tirar as suas dúvidas, questionar, interagir através do ambiente, essa qualidade ela tende a ficar enfraquecida, da formação de cada um. Eu tive alunos que até hoje, lá que eu acompanhei toda a formação do início até o final né, mais diretamente, por dar um número grande de disciplinas pra esse aluno, eu não esqueço do avanço, da, do avanço dessa formação, que é muito perceptível mas muito também em função dessa, claro de tudo que foi disponibilizado a ele né e das constantes, dos constantes diálogos que nós estabelecemos, mas muito do seu papel de buscar, de querer, de né, de estar disponível pra essa forma, pra essa modalidade, porque um aluno passivo na EAD é um aluno muito complicado né, claro que o professor tem que estar sempre incitando essa conversa, mas se o aluno passivo, ele não pode ser só, porque ainda na modalidade presencial nós temos, claro, nós temo o ambiente da sala de aula, claro que não podes ser passivo também, mas ainda

assim ele tá aí presente, tá aí ouvindo, mas na ead é ele que precisa abrir o texto e ler, ele que precisa fazer a leitura, ele que precisa ir ao dicionário e buscar informações que ele não entendeu por exemplo, ou a outros textos que ele não entendeu, então ele precisa estar sempre muito aberto a essa aprendizagem.

O professor tem que estar sempre incentivando e os tutores nesse sentido são fundamentais né, porque hoje por exemplo, eu trabalho, pensando na minha relação professora-tutora né, hã, nós trabalhamos, primeiro, hã, essa mediação também é muito necessária porque o tutor precisa entender o projeto do professor, na verdade é um projeto em comum, porque o tutor faz parte diretamente da construção desse projeto hã, entender os objetivos também da disciplina e os pressupostos por trás dela e objetivos didáticos, inclusive e ele tá muito, então hoje o material está relativamente pronto né, porém o professor, eu estou sempre atualizando e quem faz isso, fica comigo, isso fica comigo hoje e os tutores trabalham mais com a resposta imediata ao aluno, então claro, por exemplo o processo de correção das atividades é dividido, ele me traz, ele começa a fazer essa revisão, essa avaliação, ele começa, propõe e aí eu reviso, fazer esse trabalho da avaliação também on line.

O tutor ele participa diretamente dessa aprendizagem, dessa mediação com o aluno né, assim como também, precisa estar muito conectado ao projeto do professor então é, realmente, uma parceria né fundamental, né, eu acho muito maléfico pro processo, quando o professor não conversa conversa com o tutor ou o tutor fica com essa responsabilidade de tudo né, e vice-versa, também quando o professor toma conta e o tutor tá ali, eu acho que também pra, pra o tutor é fundamental esse processo até porque muitas vezes são alunos que estão saindo da graduação, são alunos que tão, pra experiência docente, pra mim foi fundamental né, sem dúvida e eu indico. Inclusive hoje eu tenho, já tive duas orientandas que trabalhara comigo, orientandas de mestrado, porque, porque pra elas eu sei que é fundamental se elas quiserem depois seguir no ensino superior, seguir dando aula no ensino superior, essa aprendizagem, realmente faz muita diferença.

Então agora você me fez lembrar de um ponto...como ensinar literatura. A literatura trabalha com a sensibilidade pra língua, pra palavra e pra valores que são expressos também através de palavras, então eu tive que pensar em quase que, em tipos de perguntas que explorassem o texto em pormenores pra excitar a reflexão do aluno a distância, pra incentivar o aluno a distância. Eu não poderia e não posso

disponibilizar um conto do Machado de Assis por exemplo, e pedir pro aluno faça um comentário, isso não funciona, não funciona, quer dizer, não ensina hã, não há crescimento, não há, é muito raro desse crescimento acontecer, eu preciso primeiro explorar esse conto muito bem hã e e criar questões, criar incentivo, sugestões de reflexão, então são essas e muito pormenorizadas, e pensar esse processo do mais simples ao mais complexo sempre né, começando pelo mais fundamental e ir ampliando e abrindo e tentando incentivar a reflexão do aluno nessa linha, nesse sentido, ah, e isso funciona. Claro que o aluno que está mais avançado no final ele não vai precisar desses tijolinhos, desse b a b, então tem que pensar também o curso como um todo, mas isso pensando nas atividades de leitura, porque realmente, literatura ela exige uma sensibilidade que é diferente de um texto informativo, é diferente.

Entrevista 5 – SUJEITO 5

Bom, no EAD eu não tô mais atuando tá, mas eu atuei até o final do ano passado e a minha frente de trabalho maior aqui no no presencial é no bacharelado, não é nem tanto na licenciatura. Eu dou aula nas licenciaturas mas aaaa, a maior parte das disciplinas que eu dou é no bacharelado. De qualquer modo eu acho que a gente trabalha com formação, tanto do professor quanto daquela pessoa especializada no tratamento da linguagem, certo. Do ponto de vista da formação, é a formação pedagógica, a capacitação pro trabalho com as questões referentes, vou usar o termo linguagem porque língua é muito limitador né, mas eu poderia falar em relação à língua portuguesa certo e do ponto de vista do bacharelado a formação de profissionais capacitados a da uma assistência no tratamento da linguagem em diferentes formas de produção textual que circulam e que são ééé, que são essências pro funcionamento da sociedade.

Bom eu comecei no, eu fui tutora antes de começar a atuar aqui no presencial né, eu já fui substituta aqui antes de ser adjunta hã, mas eu comecei lá como tutora e comecei como tutora presencial certo....a primeira turma de letras do polo de Faxinal. E o trabalho nesse caso era bastante técnico, eu não posso dizer assim que ele realmente me auxiliou no que eu faço hoje porque a gente dava um trabalho de assistência assim ao sistema, ao uso do moodle né, os polos em geral e isso é uma opinião que eu tenho formada e acho que não se alterou até hoje, eles

não tem uma característica de funcionamento de fato que constitua um ambiente universitário.

Acho que eles tem uma relação muito escolarizada ainda com a questão da formação, até porque são as prefeituras ou lugares cedidos pelas prefeituras enfim né há, e aí como tutora eu não trabalhava diretamente com conteúdos porque de início tinha-se a ideia de que nós tínhamos que auxiliar eles no polo né e depois que veio uma determinação de que nós não deveríamos nos intrometer nas questões de conteúdo a gente só tinha que organizar grupos de estudo etc e porque a questão de conteúdo seria com o tutor a distância.

Eu na verdade eu não consegui atuar muito fora do ponto de vista de fazer horário no polo e ajudar nas questões do moodle porque os alunos não iam pro polo né, então eu tinha um contato grande com eles por e-mail e nos dias de prova ou de aula presencial tá, fora disso era muito difícil eles irem. A gente chamava, marcava grupo mas dificilmente apareciam e depois eu entrei então na tutoria a distância. Essa sim eu acho que é, que me ajudou muito. Foi minha primeira experiência fora algumas docências orientadas em doutorado e mestrado, mas foi minha primeira experiência com ensino de graduação, acho que foi interessante, passei por várias disciplinas né então, lidei bastante com a metodologia de diferentes professores e acho que isso me ajudou bastante na hora de prestar o concurso aqui porque aí eu já tinha uma confiança e tinha um conhecimento já da, do funcionamento do ensino superior olhando essa posição de quem tá num papel assim de professor, não só de aluno e aí depois então, eu fui substituta aqui e depois o concurso.

Como é que avalio o curso, eu acho, eu acho ele espetacular, porque a gente, o curso a distância tem uma estrutura e ele exige uma dedicação que o presencial não tem, não oferece né, quer dizer, em tese oferece, mas aquele material didático pronto, esmiuçado pro aluno há, uma pessoa ali podendo resolver as dúvidas dele a cada 24 horas eu acho espetacular há. Ele tem uma grade curricular muito parecida com a do presencial e acho que forma profissionais de tão boa qualidade quanto.

Claro que aí entra aquela questão da autonomia, de ser aluno a distância né, em relação ao presencial, mas eu acho que há, o presencial, o presencial não, o curso a distância ele oferece talvez muito mais recursos pro aluno buscar né o conhecimento né, não que o presencial não ofereça mas eu acho que as coisas são dadas no presencial justamente pro essa coisa da distância, das bibliotecas que são muito limitadas, do ponto de vista do curso de Letras a gente tem só aquelas

bibliografias que são muito básicas do tipo gramáticas, manuais ortográficos né e então aa, toda essa questão de ter fóruns de discussão e de ter uma pessoa aí, atendendo eles 24 horas além do professor eu acho assim uma infraestrutura super legal, ele funciona bem, ele tem um índice de evasão grande mas eu acho que isso é outra conversa, não tem a ver com a infraestrutura do curso, hãã, tem uma questão de perfil de aluno ali inserida também mas é, eu acho que é isso, eu acho que esse caminho que eu percorri naquelas disciplinas lá foi, foi basilar pra minha formação aqui.

Sim, eu acho que é um trabalho de formação porque enquanto tutora eu não tinha uma consciência formada a respeito disso mas como professora eu tenho, quer dizer, eu penso, planejo hoje a disciplina né, hãã, pensando nessa formação, nessa finalidade, mas como tutora eu não tinha essa consciência necessariamente até porque eu não tinha autonomia de propor coisas né eu executava aquilo que o professor planejava e me orientava a executar né. Então isso foi em todas as disciplinas que eu atuei, eu não elaborava questões, eu não elaborava atividades, eu simplesmente dava um auxílio e né na resolução de dúvidas e naquele retorno das avaliações mas tê, levar em conta um planejamento nesse momento de tutoria não.

Eu acho que sim, eu acho que foi extremamente interessante, não só pela questão do ponto de vista técnico, de você ser desafiado em diferentes conhecimentos, porque eu passei por diferentes disciplinas e eu não sei quantas no total, mas deve ter sido mais de cinco (risos) mas eu acho também assim a questão do, da hã, da rotina de um curso acadêmico, você consegue perceber melhor a, as viagens ao polo pra gente ministrar aula também era extremamente importante porque tinha que ser tudo sucinto porque são aulas curtas era a única aula que o aluno ia ter com esse professor então é, eu acho que sim, eu acho que me auxiliou em termos de experiência, mas eu eu não sei, voltando àquela questão do trabalho pedagógico, não sei quanto, isso, não sei balizar o quanto isso me ajudou a pensar a finalidade do meu trabalho hoje né, como professora, o que eu eu faço, como eu devo me orientar, porque realmente nas disciplinas que eu trabalhei a gente atendia ao professor, a gente não tinha autonomia né, então não era alguma coisa assim planejada aí eu imagino que se eu não, se eu não, não tive esse espaço pra atuar significativamente na disciplina também não, não tive contribuição nesse ponto depois, mas em relação à experiência na sala de aula, e no trato com o aluno no ensino superior, isso sim.

Não, eu acho que existe, eu acho que existe porque eu, o tutor ele não planeja a disciplina, ele não planeja a atividades, mas no momento de responder uma dúvida ou orientar um aluno, ele se coloca tal qual o professor, então existe sim mediação, existe até porque ele é o primeiro ponto de contato né do aluno com os orientadores dessa disciplina né, então sim, acho que os dois constroem juntos.

Entrevista 6: SUJEITO 6

Bom, o trabalho do professor pra mim, em geral é uma questão, nas licenciaturas é uma questão de formação de professores, então, quando eu trabalho no curso de letras tanto ead como no presencial eu sempre tento na, na, na sempre tento, na abordar essa questão né, meu trabalho com linguística, minha área é a linguística e porque a linguística é importante no curso de letras, porque quando um acadêmico entra num curso de letras ele pensa vou ser professor de língua portuguesa ou vou ser professor de português...ninguém entra pensando vou trabalhar, vou ser professor de linguística né, ou para quê eu preciso da linguística se eu vou trabalhar com língua portuguesa ou eu vou trabalhar com literatura né, seja brasileira, portuguesa, independente e pra mim o trabalho do professor no Curso de Letras ele perpassa essa questão da formação do professor porque é uma licenciatura né, eu faço parte da pós graduação, eu faço pesquisa mas quando eu estou na graduação eu penso: gente o que que o meu aluno precisa né, hãã, compreender das questões de linguagem que vai auxiliar ele no trabalho na escola? Né.

Claro que a gente trabalha com teoria a gente não trabalha com questões didáticas, pedagógicas, mas ele precisa entender porque aquela teoria é importante e é isso que eu tento, que eu penso. O papel do professor no Curso de letras sim, é a questão da formação de professores, embora a pesquisa eu acredito que um bom professor também é um bom pesquisador, pois o trabalho anda, é parceiro e extensão eu também acho muito importante e que é um problema na no EAD a extensão, né que eu vejo isso desde que eu comecei no EAD.

O meu percurso como professora, inicia há muito tempo, muito antes do curso de letras e muito antes da questão da tutoria, porque eu venho do curso normal, do magistério né, eu fiz magistério, eu trabalhei em escolas né, hã, do ensino básico e

morei no mato grosso do sul e lá eu trabalhei, assim, da pré-escola, da educação infantil até o ensino médio tendo apenas o magistério, embora, nesse meio tempo, eu tenha, eu fiz dois anos do curso de pedagogia antes de morar no Mato Grosso do Sul, depois fui pra lá e eu circulava pelas diversas áreas do conhecimento, eu digo que eu fui professora de educação física, fui professora de língua portuguesa, foi professora de ensino religioso, todas essas questões por uma carência do estado, depois, quando eu retornei pra Santa Maria, eu comecei o Curso de Letras. Nesse período do Curso de Letras, eu não trabalhei em escola.

Quando eu me formo em Letras, lá em final de 2005, início de 2006, eu retorno à escola, de ensino básico, como professora de Língua Portuguesa né e aí, nesse mesmo período, abre a questão da tutoria da EAD, eu fazia o mestrado na época, fui da graduação direto pro mestrado, então eu fiz a seleção, eu sou uma das primeiras tutoras de linguística, sou a primeira tutora de linguística no Curso de Letras. Assim que abriu o Curso de Letras EAD eu trabalho, então eu sou da primeira turma, os primeiros formandos em Letras foram meus alunos, foram meus alunos e hoje tem algo muito interessante que uma aluna da primeira turma do Curso de Letras EAD é minha tutora sabe, ela é minha tutora, da minha disciplina no caso, não minha tutora, da minha disciplina no caso e eu faço questão de trabalhar com ela porque ela entende as questões das necessidades dos alunos da educação a distância. Então sempre quando eu vejo, tem ela disponível? Eu quero ela pras minhas disciplinas, porque ela como tutora ela não seria adequada pra tal disciplina, mas a questão da prática dela, de saber que o colega dela, o que foi , precisa daquela resposta imediata, ela precisa de uma atenção que talvez outros que só fizeram o presencial não tenham né, então essa é a minha experiência.

Então depois eu saio, eu vou embora pro Paraná trabalhar numa instituição estadual, numa universidade estadual , fico um tempo lá trabalhando no curso de letras, fico um ano e meio lá no Paraná trabalhando no Curso de Letras e retorno pra cá, pra Santa Maria, como professora da UFSM e aí começa novamente o meu percurso no EAD daí como professora. Então eu fui tutora, acredito eu uns três ou quatro anos eu fui tutora EAD e eu acho que essa prática da tutoria em EAD me auxilia muito hoje como professora de educação a distância porque como tutora, eu estava ali naquelas primeiras dificuldades do aluno que entrou e não sabe formata um texto em word porque ele entrou num curso a distância, era novidade na época e

depois ele mandava um texto de qualquer maneira, sem formatar, então eu tive que dar esse auxílio até mesmo informático para os acadêmicos.

Hoje eu já vejo que mudou um pouquinho esse perfil do início do curso né, os primeiros, as primeiras turmas pra hoje eu acredito que já avançou bastante essa questão tecnológica até porque já passou o tempo, todo mundo já tem esse acesso que talvez antes não tivesse tanto assim.

O corpo discente, o que que eu acredito e digo sempre, inclusive pros alunos do presencial porque muita vezes dizem...ah letras a distância é muito mais fácil do que o presencial. Ah, é esse, é esse o mito, é essa a crença que se tem. Eu acho e acredito que não. Porque eu acredito que o curso a distância, por mais que você tenha essa liberdade de horários e tudo, você necessita comprometimento.

Se o aluno não tem esse comprometimento, ele não vai avançar, por isso tem essa questão da evasão, por isso é muito mais tranquilo vocês estar no presencial você tem o professor, você tem o auxílio direto do professor, você tem as leituras que são acompanhadas pelo professor e do que o aluno que está sozinho. Por mais que tenha tutoria, por mais que tenha a tutoria presencial nos cursos, esse aluno é mais, é ele tem mais obstáculos que o aluno do presencial sim né e o corpo discente é um corpo discente diferenciado porque aqui eu tenho um público de alunos a maioria deles egressos do ensino médio né, saíram, fizeram ao vestibular, agora não é mais vestibular, fizeram o ENEM, estão entrando, alguns são mais velhos, no curso de espanhol talvez seja diferente, mas no letras português, durante o dia, eu tenho jovens né, enquanto no curso a distância, é um público diversificado, no início era aqueles que já estavam em sala de aula e precisavam do curso superior por causa das determinações do MEC né, que até tal data todos os professores teriam que ter um ensino superior, então muitos já eram docentes outros por uma questão de tempo...ah eu quero um diploma eu não vou ser professor, e e eu sempre batia na mesma tecla, independente de teu diploma dizer que tu vai ser professor, nesses quatro anos você vai focar como se você fosse ser professor né.

Aqui não é pra formar o revisor de texto, aqui não é pra formar o burocrata, o técnico, mas aqui é pra formar um professor né, é o meu olhar e eu caracterizo esse corpo discente como um corpo discente que tem que ser muito comprometido tá e isso depende muito também da coordenação do polo presencial que incentiva esse aluno. Eu tenho um polo que eu gosto muito que é o Polo de Quaraí, por exemplo. O

Polo de Quaraí a tutora, a turma, a turma que eu tenho acompanhado ela se mobiliza, faz semana de letras, procuram sempre interagir.

Tem alunos de lá, não comigo, mas com a própria professora Cristiane Fuzer, fazem pesquisa e isso eu acho, isso é o papel do aluno que está buscando mais e espero que os outros polos sigam esses exemplos positivos, embora claro que eu tenho aquele aluno que ele é disperso, que ele não aparece no ambiente e que chega pra querer fazer a prova né, mas são as individualidades e a gente não pode por uma individualidade caracterizar o todo, assim como existe isso no presencial e eu digo, na linguística, eu, pensa o Saussure na linguística com a ajuda do professor já é difícil prestar atenção, imagina, embora o professor esteja ali, mas está a distância, não está no momento que eu quero. Eu tenho a minha dúvida, mas a minha dúvida não é sanada agora...eu tenho 24 horas, 48 horas pro professor responder, quando responde né, então eu acho que é um trabalho de perseverança sabe, se você chegar ao final com uma formação em EAD, é um trabalho de perseverança do aluno.

Existe sim um planejamento, no início do semestre a gente senta, planeja as atividades há eu tento diversificar os fóruns, ou questionários, ou textos né, tento incentivar esse alunos né, não vou dizer que eu sou perfeita porque já tive falhas...já tive semestres que eu vi que a disciplina não caminhou da maneira que eu gostaria que caminhasse.

Eu colocava esses fóruns e esses fóruns não progrediam e não só pelo aluno, talvez eu também, naquele semestre em que você tá mais atribulada e você não tá a todo momento cutucando, esse semestre tá sendo bem interessante, a gente tá tendo uns fóruns bem produtivos e as turmas são bem participativas né e como tutora, eu lembro que no início a gente tinha uma loucura, a gente não entendia como ia fazer isso, então a gente marcava, a gente tinha muita coisa da questão do horário e diz assim, é uma loucura, dizia todas as terças e quartas feiras, nós estaremos no chat das 19:00 às 20:00, aí a gente ficava sentada lá na frente do computador e não aparecia ninguém, mas a gente tem que entender que realmente, isso aí não é a distância, você está quase no presencial mas a gente teve falhas lá no início tanto a minha professora dizia ah eles não apareceram na hora...é óbvio que eles não apareceram na hora.

Nem todo mundo tem acesso à internet naquele momento, nem todos vão ao polo, por isso que já fazia a distância, por isso que hoje eu já, eu como professora

hoje e depois lá no final quando eu já era tutora, eu já não faço isso de vou marcar um horário para estar on line né, não tem como né, é inviável né, eu busco assim né no início do ano eu já lanço um planejamento da disciplina né...eu tenho uma questão assim que eu gosto de trabalhar com conceitos né há, faço uma avaliação, faço uma tabelinha com o regular, bom, muito bom, ótimo, porque esses conceitos são muito móveis...é ótimo em relação a o quê e isso na hora de transformar em nota eu consigo jogar porque era ótimo e esse ótimo valia 2 ou valia 1,8 e depois qual é essa linha...é trabalhoso depois quando chega no final do semestre eu transformar esses conceitos em números, mas eu acho que dá mais mobilidade para o professor depois que veio aquela avaliação formal que é a questão da prova, que é uma obrigatoriedade, você lê ali o aluno, você leu a prova, você atribuiu a tal da nota que você precisa e você consegue jogar com aqueles conceitos...era um trabalho muito bom se talvez naquela primeira leitura que eu fiz naquele trabalho ele valesse 1,7 em vez de 2, mas também depois vendo, considerando aquela avaliação, eu vejo que pode ser 2 né...é trabalhoso...a minha tutora eu acho que branqueia os cabelos com isso mas é eu que, a minha tutora ela corrige essas atividades também, ela avalia essas atividades, mas quem dá o crivo final sempre sou eu.

É assim que eu trabalho, é eu não consigo dizer hoje que vale tanto no valor A. Então eu trabalho com conceitos que depois tem que ser transformados em nota pela questão burocrática.

O material que a gente usa não foi um material que eu ajudei a elaborar porque quem elaborou foram os professores da disciplina. Hoje eu trabalho com as disciplinas que eu fui tutora. Hoje eu trabalho com as disciplinas que eu fui tutora. O material é o mesmo, porém a gente, o que que tem acontecido. A gente vai adaptando, acrescentando textos, vídeos, textos atuais sobre o assunto porque a teoria é a mesma, a teoria não muda. Saussure é Saussure desde sempre e Chomsky é Chomsky desde sempre, tem novas leituras de Saussure, novas leituras de Chomsky e aí a gente tenta apresentar isso com outros textos, links, eu coloco muitos links, olha leiam isso, tem textos muito interessantes que eu vou trazendo da minha prática e digo olha, vou apontando para os alunos e eu vejo que daqui a pouco, na própria, em algumas disciplinas eu ainda trabalho muito com o material e em outras disciplinas eu já estou me afastando muito do material produzido...tenho

pensado em reformular de uma disciplina, reformular o material mas ainda são questões que demandam tempo.

Certamente, certamente se eu não tivesse trabalhado com toda aquela experiência inicial, do início do curso de Letras, talvez o meu trabalho como professora no EAD fosse muito diferente. Como tutora, como eu fui tutora eu sei todas, todas não, eu digo todas, mas eu já conheço a demanda, já conheço o público, embora se diversifique eu já conheço o público do curso e já prevejo, ah agora deu uma de previdente, mas eu já prevejo vou propor uma atividade assim, talvez não funcione. Se eu fizer uma atividade em grupo, como isso vai funcionar? Se eu propor um fórum de debate, né, como isso vai funcionar...então nessa disciplina cabe, nessa outra já não cabe, então eu consigo, quando eu vou fazer o meu planejamento inicial que depois eu vou disponibilizar no ambiente para os alunos eu penso tudo isso antes, mas não quer dizer que esse planejamento inicial se concretize no 100%.

Todo professor sabe que planejamento é planejamento e que você busca, você visa chegar a um resultado final e que no meio do caminho talvez você tenha que traçar outros objetivos, objetivos não, mas outros meios para atingir aquele objetivo né, e eu acho que o meu trabalho como tutora foi fundamental pra isso.

Mediação do conhecimento? Pois essa questão da mediação pra mim é bem complicada mas eu acredito sim no papel do professor né, tanto que eu sempre gosto de participar eu mesmo das viagens do EAD, eu prefiro eu, só quando eu não posso que vai a tutora porque eu acho que esse momento, embora tenha toda essa troca via virtual, eu acho importante o professor estar lá e também na aula presencial porque eu acho que aí naquele momento, no olho no olho é que embora, eu acredite no EAD, no olho do olho você consegue tirar algumas dúvidas, algumas questões que o aluno as vezes no virtual, o aluno as vezes tende a não a não se expressa, principalmente porque no curso de letras tem a questão da linguagem, eu não vou escrever de tal jeito...como eu vou escrever isso? O professor vai achar e se eu escrever errado...tem muito disso, então às vezes, quando, depois que você vai na aula presencial, melhora até seu contato no virtual porque o aluno te conheceu, já sabe como pode te tratar, você já conhece o aluno.

Eu tinha um aluno que ele é muito crítico, talvez dos mais crítico que eu tenho e que faz a turma andar, mas no início a gente fica bah mas esse aluno crítico, esse aluno questionador, tá colocando em cheque o meu trabalho, aí quando você chega

lá, você fica nossa, poxa, que bom que eu tenho esse aluno e ali no olho no olho você consegue trazer, trazer contribuições pra formação dele né. A gente tava num fórum agora, essa semana e a colega colocou que qual era a sua concepção de língua e de linguagem, que podia buscar um autor e ela colocou a concepção de um autor x e o aluno veio e disse não posso concordar com isso porque eu acho que linguagem é só tal coisa, eu acho que é amplo, me desculpe, aí a colega colocou, aí a tutora foi lá e disse muito boa a contribuição...a tutora no início achou olha, ele tá me desvalorizando, mas não, e aí eu fui, lá, uma quarta pessoa, e coloquei são visões diferentes né, a sua contribuição, a contribuição da colega está perfeita porque ela pegou um teórico x, mas realmente hoje, atualmente quando os estudos da linguagem, é visto assim como você está pensando, então vamos lá, vamos continuar debatendo e tal, isso eu acho importante.

Quando você fala em mediação pra mim é isso, você ter esse contraponto, então, no EAD, essa mediação não fica só com o professor, fica com os próprios colegas porque tá ali no fórum, você não tá com o trabalhinho que você recebeu corrigido que você entregou na mão do outro e o outro guardou como segredo de justiça, não compartilha com os colegas, no EAD você não tem como não compartilhar, porque tá aí, os próprios alunos acabam se tornando mediadores...está posto ali e você lê a resposta do outro, lê a sua, não que você copie, mas no início do curso EAD teve muito essa questão do plágio mas a gente foi né, mostrando como funciona, agora já é muito pouco isso né e isso tá, eu me encanto.

Eu tenho uma questão pra mim que quando o curso EAD vai vir pra dentro do curso presencial? Quando eu digo vir pra dentro do curso presencial é ao invés de a gente trabalhar com bolsas, isso e aquilo, contar pra nós como professores, com carga horária e essas coisas, porque a gente vai poder pensar também, vou destinar tanto da minha carga horária para o EAD...não precisaria de bolsa, mas precisaria estar dentro da mesma atividade, do meu fazer como professora do curso de letras. Claro que são questões políticas que não sou eu xxxx que defino, mas pra mim, um curso, qualquer curso, não só o curso de letras, a tinha que estar dentro da universidade. Não sei questões de valores, não sei questões de possibilidades se a universidade pegasse pra si, futuramente quem sabe...pegasse pra si. Dizer agora o curso de letras é responsabilidade do CAL, centro de arte e letras, os professores, vai contar na carga horária dos professores e eu sei que assim como eu tem colegas que gostam de trabalhar com EAD, tem colegas que não, que abominam, mas tem

colegas que gostam e eu gosto, se eu pudesse dizer assim tenho cinco disciplinas mas duas são no EAD e três no outro, que acumulasse, ia ser muito melhor, mesmo que não tivesse a bolsa, mas eu pudesse dividir o meu trabalho igualmente, é o meu horário, eu gosto muito e faço questão de trabalhar com EAD enquanto me quiserem.