

O DILEMA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA PRECARIZAÇÃO DO ENSINO?

EL DILEMA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: ¿UNA PRECARIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN?

THE DISTANCE EDUCATION DILEMMA: A PRECARIZATION OF EDUCATION?

Carla Guimarães Ferreira*
carla.guimaraes@fasfsul.com.br

Phillipe José Machado Teixeira**
phillipeufrj@yahoo.com.br

Carlos Henrique Ferreira***
carloshf2005@gmail.com

*Faculdade Sul Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil.

** Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

***Escola Zenóbia de Paula Ferreira, Bananal, Rio de Janeiro, Brasil.

Resumo

O início da educação a distância (EaD) no país ocorreu em 1941, através do surgimento do Instituto Universal Brasileiro (IUB). Em nível acadêmico, a EaD se oficializa no Brasil em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n.º 9.393). Outra instituição importante que fortaleceu o ensino a distância no país foi a Universidade Aberta do Brasil (UAB), concebida pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 2005. Este formato de ensino deveria propiciar aos alunos um conjunto de possibilidades para uma melhor aprendizagem, com maior rapidez; bem como melhorar o trabalho docente. Contudo, esta pesquisa bibliográfica apresenta os dilemas que este modelo de educação traz aos docentes – precarização e exploração do trabalhador devido a condições aviltantes de trabalho – e aos discentes: ensino defasado. Estes problemas serão melhor explanados ao longo do texto.

PALAVRAS CHAVE: educação a distância; precarização do trabalho; precarização do ensino.

Resumen

El inicio de la educación a distancia (EaD) en el país se produjo en 1941, con el surgimiento del Instituto Universal Brasileiro (IUB). A nivel académico, la educación a distancia se oficializó en Brasil en 1996, con la promulgación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB - Ley n.º 9.393). Otra institución importante que fortaleció la educación a distancia en el país fue la Universidade Aberta do Brasil (UAB), concebida por el Ministerio de Educación (MEC), en 2005. Este formato de enseñanza debe proporcionar a los estudiantes un conjunto de posibilidades para un mejor aprendizaje, más rápidamente; así como mejorar la labor docente. Sin embargo, esta investigación bibliográfica presenta los dilemas que este modelo educativo trae a los docentes –precariedad y explotación de los trabajadores

por condiciones laborales degradantes– y a los estudiantes: enseñanza obsoleta. Estos problemas se explicarán mejor a lo largo del texto.

PALABRAS CLAVE: educación a distancia; precariedad del trabajo; precariedad de la enseñanza.

Abstract

The beginning of distance education (EaD) in the country occurred in 1941, through the emergence of the Instituto Universal Brasileiro (IUB). At an academic level, distance learning became official in Brazil in 1996, with the promulgation of the National Education Guidelines and Bases Law (LDB - Law No. 9,393). Another important institution that strengthened the distance learning in the country was the Universidade Aberta do Brasil (UAB), conceived by the Ministry of Education (MEC), in 2005. This teaching format should provide students with a set of possibilities for a better learning, more quickly; as well as improving teaching work. However, this bibliographical research presents the dilemmas that this education model brings to teachers – precariousness and exploitation of workers due to degrading working conditions – and to students: outdated teaching. These problems will be better explained throughout the text.

KEYWORDS: distance education; precariousness of work; precariousness of teaching.

1 Uma contextualização sobre o ensino a distância:

O uso intensivo das chamadas novas tecnologia, tidas como inevitáveis por serem consequência do progresso, alcança também o ensino por meio da chamada educação a distância. Para Antunes (2018, p. 80), esse processo de “inovação” tecnológica irrefreável é um ludíbrio, pois, o que observamos é uma tendência de crescimento do uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) do século XXI dentro do ensino sim, mas análogas às condições de trabalho exploradoras oriundas do século XX.

Como sabido, no último século, o processo de globalização se acentuou bastante devido à Terceira Revolução Industrial (ou Revolução Técnico-Científica e Informacional). Todo aparato exigido por ela – uso da tecnologia de ponta, múltiplas atividades e alta produtividade – que se instalou no mundo e no país, envolve também a área educacional. Em um contexto de aceleração digital, principalmente durante pandemia, foi necessário que instituições de ensino tomassem algumas providências para que os alunos e se adaptassem ao novo contexto.

Com o advento da pandemia, houve uma reestruturação no modo de trabalho do professor por meio das tecnologias digitais. Os docentes, em todos os níveis escolares, tiveram de lidar com o ensino remoto e, por consequência, com a utilização de novas ferramentas no espaço virtual, as quais muitos desconheciam. Desde então, todos, incluindo docentes e discentes, estão cada vez mais dependentes de tecnologia. Mancebo (2007, p. 77) nos lembra que o trabalho docente flexível e multifacetado, já se encontrava em um contexto atravessado por tarefas e exigências variadas que não se fundavam e que eram dependentes da tecnologia. Muitas das tarefas do professorado dependem do computador e internet,

se não, quase todas: lançamento de notas; preenchimento do currículo lattes e de Plataformas educacionais como a Sucupira (antigo Coleta CAPES), a Plataforma Freire, o Avamec e outras; elaboração de provas e artigos, preparação de slides, entre outros. Soma-se a isso, agora, a utilização de plataformas de videochamadas e reuniões online como o Google Meet, Zoom e o Teams, da Microsoft.

Sousa (2019) observa o mesmo fenômeno, e com mais intensidade, nos cursos de educação a distância (popularmente conhecidos como “cursos EaD”) – nosso objeto de estudo –, que, travestidos de democratização do acesso à educação, continuam sendo parte dos interesses capitalistas no setor educacional.

A exploração do professor ocorre junto à explosão de videoaulas disponibilizadas em ambientes virtuais e digitais, aplicativos de videoconferência e plataformas de ensino on-line. De um modo geral, os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) são domínios de compartilhamento de materiais através da Web, sendo que estes materiais abrangem conteúdos textuais e/ou digitais. Os mais conhecidos são a plataforma Moodle e, a partir da pandemia, o Google Classroom.

Sousa (2019), professora, e presidente sindical, discorre que a automação do trabalho docente e do ensino, a negligência do MEC quanto à regulamentação de cursos EaD e o novo estatuto instituído pela Reforma Trabalhista (Decreto nº 9.057/2017) corrói o trabalho regulamentado. Além disso, também ocasiona o aligeiramento dos cursos EaD, gera uma certificação em massa e conduz à progressiva mercantilização do ensino superior, impulsionada pelo uso de tecnologias digitais e informacionais que reforçam a noção de educação como mercadoria. Logo, conclui que esse modelo de educação traz danos para professores, estudantes e para o próprio sentido de educação superior – dilema este a ser discutido neste artigo.

Concomitante ao avanço das tecnologias da informação e à utilização das chamadas novas tecnologias pelo setor educacional, soma-se o fato da expansão do ensino superior privado, principalmente no que tange aos cursos EaD. “A mercantilização do ensino superior tem ocorrido em conformidade com o ideário neoliberal preconizador do fim dos serviços públicos. Não é por acaso que a bandeira ‘educação não é mercadoria’ há tempos deixou de ter lastro na realidade” (SOUSA, 2019).

Em relação ao avanço da lógica privada no setor educativo que traz consigo a normalização de conceitos empresariais em qualquer área, incluindo a da educação, Miranda (2000, p. 42) menciona que a EaD é uma ferramenta de controle contínuo propícia a formar operário-aluno e executivo-universitário. Sousa (2019) apresenta as complicações que este modelo de ensino traz aos docentes – precarização e adensamento da exploração do trabalhador devido a condições aviltantes de trabalho, sendo elas: perda

de controle sobre parte do processo de seu trabalho, objetivação do trabalho, conversão de trabalho complexo em trabalho simples, criação de subcategorias docentes como os conhecidos tutores e ataques aos direitos trabalhistas consolidados na Reforma Trabalhista e na lei da terceirização (Lei nº 13.429/2017, sancionada pelo então presidente Michel Temer). Alguns destes problemas serão melhor abordados na pesquisa bibliográfica.

Outro dilema é afinidade dos cursos EaD. Um dos intuitos de sua criação era atender os que residem em áreas remotas do país, sem alcance de uma universidade federal próxima ou para os com idade mais avançada que já trabalham e não puderam estudar quando jovens e tampouco têm tempo para cursar um curso de universidade federal presencial que costuma ser em horário integral. Contudo, o que se tem observado hoje, é a expansão desenfreada de cursos EaD agora é para “qualquer um” que queira. Com o aumento da demanda por cursos EaD e, segundo Sousa (2019), com o avanço da tecnologia, a educação aderiu rapidamente à organização do trabalho flexível, no sentido de uma maior racionalização ao processo de produção de sua mercadoria, a educação. Houve uma progressiva substituição de trabalho vivo por trabalho morto, resultante da utilização da maquinaria tecnológico-informacional-digital (ANTUNES, 2018; SOUSA, 2019). Sousa (2019) observa que isso fez diminuir o número de trabalhadores dentro das Instituições de Ensino Superior e elevou o número de trabalhadores remotos que trabalham em troca de “bolsas”, sem direitos trabalhistas, cujo trabalho se realiza por meio da mediação das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Isto porque dividiu o número de cursos entre os consórcios de universidades com ensino a distância e as universidades públicas presenciais, de modo que o número de docentes concursados no ensino superior diminuiu, pois foram substituídos no EaD por subcategorias derivadas da função docente (professores conteudistas e tutores, sobretudo). Em tempo, alguns docentes de UF's também atuam nesses consórcios, geralmente visando complemento de renda para seu salário reajustado há pouco, após a greve de 2024, mas ainda defasado.

É essencial tecermos algumas reflexões sobre essa nova classe “docente” que surgiu com o emprego das TIC's. Estas reflexões nos fazem crer que essa divisão do trabalho EaD cria uma nova composição da categoria **professor**, divididos em especializados (o professor com mestrado) e técnicos e servis (professores conteudistas e tutores – que possuem **apenas** uma especialização lato sensu), favorecendo a precarização do trabalho. Esta divisão do trabalho, tal qual no século XIX, na prática, torna o trabalho do professor, antes complexo, em parcelado e objetivado (objetivação do trabalho), de tal forma que as etapas pedagógicas ficam desconectadas entre si, com trabalhadores igualmente desconectados, porém com a aparência mentirosa de trabalho coletivo e combinado (SOUSA, 2019).

Para Sousa (2019), “sob o manto da flexibilização e de uma enganosa modernização das leis trabalhistas, esse paradigma representa a corrosão do trabalho regulamentado, tanto quanto amplifica os meios de

extração de mais-valor”. Já Mancebo (2007, p. 78), diante desse cenário, conclui que a decisão de tornar mais maleável as condições de oferecimento do ensino de forma tão rápida e pragmática, bem como aceitar outras flexibilizações, ocorreu às custas da qualidade, do pensamento e da crítica. A autora (2007, p. 75) vislumbra que como toda nova organização do trabalho, essa flexibilização redesenhou o campo sócio-subjetivo do trabalhador, induzindo-o a produzir novas performances comportamentais, afetando sua dinâmica interpessoal [incluo aqui as questões éticas] e exigindo-lhe uma adaptação ao novo espaço-temporal que vivemos.

Faz-se necessário que reflitamos, portanto, sobre esta modalidade de ensino.

2 Metodologia

Este artigo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa e se pauta em uma pesquisa bibliográfica que objetiva descrever alguns dilemas do ensino a distância – o conhecido “EaD” – e das plataformas de videochamadas e dos ambientes virtuais de aprendizagem. Com o auxílio da revisão de artigos e livros foi possível discorrer, de forma crítica, sobre o tema proposto e pensar no tema com foco no trabalho docente.

Considerando que o tema perpassa questões como uma educação de qualidade, a escolha por esse tipo de estudo, o bibliográfico, se deve ao fato de que, com ele, torna-se possível enriquecer e aprimorar ainda mais a pesquisa qualitativa. A pesquisa bibliográfica, conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 54), é elaborada a partir de material já publicado:

(...) com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 54).

Sobre a observação de Prodanov e Freitas, cabe salientar que a discussão acerca do ensino a distância é verossímil, visto que os autores atuam ou já atuaram em insituições como consórcio de universidades com ensino a distância e/ou insititutos/universidades públicas presenciais e todos já tiveram contato comas ferramentas de videoconferências como o Meet, Zoom e Teams e as plataformas online de aprendizagem como o Moodle e o Google Classroom, podendo ratificar, por experiência própria, os dados abordados nesta obra.

3 Breve histórico sobre a educação a distância

Pode-se considerar que a EaD eclodiu no país em 1941, através do surgimento do Instituto Universal Brasileiro (IUB), em um momento no qual o cenário nacional configurava-se pelo Governo ditatorial, nacionalista e progressista de Getúlio Vargas, a Revolução Industrial Brasileira apontava e o país sofria as consequências da Segunda Guerra Mundial (FARIA, 2010, p. 7). “A criação do IUB veio ao encontro das necessidades presentes no mercado com relação ao crescimento da industrialização e da carência de profissionais técnicos qualificados” (FARIA, 2010, p. 7). A instrução a distância, iniciada em 1941 com os primeiros cursos técnicos pode ser considerada uma das principais instituições de ensino a distância no País (FARIA, 2010, p. 7). O aluno recebia as revistas instrumentais e os materiais necessários aos cursos em sua residência, via correio.

Figura 1 –Exemplar da Revista IUB Rádio – TV – Eletrônica, 4 de setembro de 1984



Fonte: FARIA (2010, p. 85), acervo pessoal

Entre os diversos cursos oferecidos pelo IUB, encontra-se o primeiro curso formal de ensino ginásial denominado de Madureza Ginásial, ou seja, ensino a distância do Instituto abrangia, também, além dos cursos técnicos e profissionalizantes, o ensino escolar (FARIA, 2010, p. 88-89).

Na década de 1960, ocorreu a popularização das primeiras tecnologias audiovisuais de comunicação a distância, através de cursos transmitidos por meio de fitas de áudio e de vídeo.

Nota-se que a transição ocorrida nesse período impulsionada pelas novas tecnologias de comunicação (rádio e TV), tende a tornar a EAD mais aberta, no sentido de oferecer maiores oportunidades de escolha temática aos alunos e, ao mesmo tempo, também oferecer um tratamento mais personalizado que atende as necessidades individuais. Isso demonstra que há uma superação de um modelo de educação via correspondência, que era muito mais lenta, e uma nova proposta do Rádio com um conjunto de possibilidades de melhor aprendizagem e com maior rapidez (FARIA, 2010, p. 49).

De acordo com Faria (2010, p. 38) e Santos e Menegassi (2018, p. 2010), a educação a distância (EaD) em nível acadêmico, se oficializa no país em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n.º 9.393).

Santos e Menegassi (2018, p. 218) afirmam que outra instituição importante é a Universidade Aberta do Brasil (UAB), concebida pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2005, oficializada pelo Decreto n.º 5.800 de 8 de junho de 2006 e coordenada pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação. A UAB foi criada com o objetivo de ampliar a educação superior.

Um detalhe relevante a ser apontado: A UAB trata-se de um consórcio de Instituições Públicas de Ensino Superior. Um consórcio de cursos EaD é formado quando duas ou mais instituições se unem para implantar cursos a distância.

3.1 Discussão sobre o ensino a distância e a precarização do ensino:

É importante diferenciarmos aqui, primeiramente, ensino remoto e educação a distância. Ambos se utilizam da gama de ferramentas tecnológicas já citadas neste artigo. Contudo, o ensino remoto **não** é uma modalidade de ensino, mas uma solução rápida, que durante o contexto histórico de crise pandêmica se mostrou necessária e que foi tomado por muitas instituições escolares.

Em tempo, algumas instituições acadêmicas, inclusive, passaram a manter certas ferramentas da época da pandemia nos dias de hoje, como um suporte à organização da vida escolar do aluno e como uma ferramenta a mais de assistência aos discentes, em relação a materiais complementares de estudo. Por exemplo, por meio das Plataformas virtuais Google Classroom ou Moodle, o professor pode disponibilizar o material de sua disciplina ao aluno e postar arquivos complementares ao ensino de suas matérias, como vídeos – a título de exemplo. Ele pode ainda utilizar estas plataformas como canal de recebimento de arquivos de trabalhos, evitando que muitos alunos, de instituições diferentes, sobrecarreguem seu correio eletrônico. Nestas plataformas também é possível criar atividades avaliativas ou fóruns de discussão.

Uma observação: Durante a crise do coronavírus, outra ferramenta virtual que teve sua utilização ampliada foi o Youtube – plataforma de compartilhamento de vídeos. Muitos docentes passaram a ter seu próprio canal de comunicação no site. Sendo assim, os professores, muitas vezes, gravavam suas aulas e tinham, como opção, além das AVA's, disponibilizar o vídeo no sítio do Youtube. Desta maneira, alunos de outros cursos (e quase todo o mundo, na verdade), poderia ter acesso ao conteúdo. Em sua conta, em seu canal, o professor pode também compartilhar outros vídeos de interesse dos alunos e que não são de autoria própria, desde que siga as regras de autorizações e direitos autorais. O Youtube acabou se tornando um instrumento complementar às ferramentas tecnológicas legitimadas pelas instituições de ensino.

Junto ao Classroom e ao Moodle, caminhavam juntos, na pandemia, as plataformas de videochamadas – sendo o Zoom, Google Meet e Team as mais comuns. Passado este período, o professor deve ter em mente que ao adotar videoaulas ou videoconferência é preciso pensar este formato como um recurso pedagógico temporário ou adicional, mas não o principal. Quando inevitável, sugere-se que se crie meios de interações como fóruns de discussão no AVA's e que as reuniões on-line (videoconferências) sejam ferramentas de debate e para o aprendizado. Assim o conteúdo da aula não terá apenas o caráter unidirecional de “depósito de informação” (FREIRE, 2014, p. 80-81), mas ultrapassará a barreira de uma comunicação menos viva, vencendo, por exemplo, até mesmo situações atípicas como a crise sanitária mundial que nos foi imposta recentemente.

Importante enfatizar que as videochamadas podem se tornar um trabalho solitário. O professor, muitas vezes, falava com o computador e não obtinha respondados alunos. Muitos não ligavam suas câmeras, a não ser que a instituição de ensino exigisse. Quando não eram ligadas, nada garantia ao docente que o aluno realmente estava ali e, se estava, se estaria prestando atenção ao conteúdo ou se estaria disperso, aproveitando o computador para acessar outros sites.

Retornando ao ensino remoto, ele, normalmente é utilizado em um curto período de tempo por ser resultado de algum imprevisto que impediu a ocorrência das aulas presenciais. Portanto, muitas vezes seu planejamento e execução – como durante a pandemia – foram ocorrendo concomitantemente, de modo truncado. Sua estrutura virtual variava: os aplicativos se atualizavam rapidamente com novos comandos e cada ferramenta utilizada por determinada comunidade acadêmica na época era um teste, até que se encontrasse a que melhor se adaptava àquela instituição.

De forma distinta, o EaD, que tem como objetivo prévio oferecer todo um curso de maneira virtual, tem sua estrutura e metodologia planejados anteriormente a sua abertura para garantir o ensino a distância. Conforme o Decreto nº 9057/2017:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Porém, considero os cursos de EaD um modelo de ensino flexibilizado com auxílio da tecnologia. Segundo Sousa (2019):

A afirmação de uma educação assentada na autodidaxia e numa forma customizada de ofertas de cursos é, em nosso ver, falaciosa e tenta ocultar um processo de massificação do ensino superior – muito distante da universalização defendida há muito por setores progressistas da sociedade – que resulta numa certificação duvidosa, visto que tem se dado por meio do aligeiramento de cursos e prescindindo da relação entre professores e alunos, promovendo uma espécie de automação do ensino (SOUSA, 2019).

Segundo Sousa (2019), o quadro de professores que integram a educação a distância se divide basicamente em: professores conteudistas (que elaboram conteúdos dos livros e ementas), tutores ou mediadores (que fazem a mediação dos conteúdos com os alunos, corrigem as atividades elaboradas pelos professores, auxiliam nas dúvidas sobre alguma matéria pela plataforma ou por telefone e aplicam provas) e, **em alguns casos**, professores (geralmente, também chamados de “coordenadores de disciplina”, que esclarecem as dúvidas não resolvidas pelos tutores via plataforma, e-mail ou chat e são responsáveis pela elaboração de provas que ocorrem presencialmente). Geralmente, os professores conteudistas e os tutores só precisam ter uma pós-graduação lato sensu e do professor, o qual não vê o aluno e não ministra aula (tutoria), é requerido, pelo menos, o grau de mestre. Nenhuma outra qualificação é exigida, tal qual ocorretambém na maioria das universidades particulares. Aqui cabem duas análises:

- Primeiro, o resultado desses cursos é bastante questionável, pois compromete gravemente qualquer projeto educacional de cunho emancipador, já que difunde um padrão de formação superior quase sempre restrito à certificação (SOUSA, 2019), mesmo porque a quantidade de conteúdo ministrada no ensino presencial é maior e de mais qualidade, se considerarmos a facilidade desta modalidade de estudo em propiciar socialização, debates e discussões. Além disso, os cursos EaD não se efetivam ainda como uma solução no sentido de diminuir as diferenças econômicas e sociais, vertendo-se por isso numa massificação do ensino superior com uma falsa apregoação de democratização do acesso e, muitas vezes, meramente operacional e destinada a conservação da mesma ordem social desigual (SOUSA, 2019).

- Segundo, você oferece o mesmo curso ao graduando de um consórcio EaD e do curso presencial, contudo exige-se em edital do professor concursado de uma UF presencial, o doutoramento. E oferta-se aos alunos do EaD profissionais com pós-graduações lato sensu. O que, talvez, possa ocasionar tutorias

com menor qualidade se considerarmos a questão dos vieses críticos e reflexivos que o docente deve trazer em suas aulas.

Por estas colocações, é como se dividíssemos os alunos em duas classes, os que receberão um conteúdo menor e mais aligeirado e com profissionais com uma qualificação um pouco menor, dos que estão em universidades presenciais, em sua maioria, estudando de forma integral. Assim, vemos em Sousa (2019) que:

O Estado contribui para universalizar o acesso à educação pela forma escolar, ao mesmo tempo em que permite uma diferenciação das classes pela qualidade e forma distinta das ofertas de serviço educativo. Universaliza-se uma forma, sem eliminar a distinção dos conteúdos, uma vez que passamos a considerar o direito pelo acesso à forma e não à formação (CATINI, 2018, p. 15 apud SOUSA, 2019).

Outrodilemaque mostra que o formato de ensino a distância dos consórcios prejudicam a aprendizagem dos discentes é a desconexão entre o trabalho de um mediador (tutor) e de um professor (coordenador de disciplina) de um consórcio EaD. Segue exemplo do modo de operação do consórcio da UAB: o mediador ensina o conteúdo aos discente ou tira dúvidas em dia pré-agendado, a sua maneira. O professor elabora prova sobre o conteúdo sem ter ciência de como foram as aulas/tutorias. O tutor não tem acesso à prova, não sabe quais questões serão demandadas. Às vezes, o professor não informa ao tutor nem mesmo se a prova é objetiva ou discursiva. As provas são aplicadas presencialmente por um tutor de outro curso, com o discurso de não haver privilegiamento aos alunos. Os exames são corrigidos por um outro tipo de tutor, um auxiliar do professor, mais técnico administrativo do que de função docente, e que nem sempre leciona ou ministra tutorias. A revisão de prova é feita através de chat na plataforma ou por telefone, com este segundo tutor. Além de tudo, o mediador não tem autonomia para preparar suas aulas. Ele recebe a ementa e o livro da instituição (elaborados pelo professor conteudista) e os textos e vídeos a serem trabalhados em sala, são, em sua maioria, escolhidos pelo professor (coordenador de disciplina). Há um cronograma que ele deve seguir sobre quais temas trabalhar em cada dia.

É importante aqui analisarmos também o trabalho EaD dos professores, nosso objeto de estudo, e seu caráter precarizado. Por exemplo, conforme a legislação brasileira, o MEC impede aulas remotas na educação quando o curso é presencial, com exceção para uma carga-horária de 20% no ensino médio (e que pode chegar a 30% em cursos noturnos ou 80% na modalidade para Jovens e Adultos) (ABMES, 2020).

Já em relação aos cursos superiores, o Conselho Nacional de Educação (CNE) admitiu em 2024 que os cursos superiores possam ser ministrados com 50% da carga horária de maneira remota (na modalidade à distância), em instituições privadas. Tal encaminhamento diverge do limitador de 30% sugerido pelo

MEC na proposta de consulta pública para reforma do EAD divulgada em outubro de 2023. Isto tem trago alguns problemas aos professores e alunos. Por exemplo: determinada disciplina de um docente é dividida em dois dias – uma parte será ministrada de forma remota, mas não no formato síncrono, sem requer nenhum tipo de comunicação em tempo real entre professor e aluno. Ou seja, a “aula” que poderia ocorrer através de uma videochamada ao vivo se transforma em apenas um conteúdo adicionado a uma plataforma virtual, o qual o aluno deverá ler e compreender sozinho, sanando suas dúvidas na segunda parte da disciplina, no dia de aula presencial. Esta proposta de ensino limita o professor porque, se ele adiciona um assunto novo na plataforma, os discentes protestam que pagam à instituição para o professor os ensinar e não para eles aprenderem de forma autodidata; se o professor apenas acrescenta um material complementar, muitos discentes não leem. A qualidade do ensino diminui. O alunato passa a receber menos conteúdo. Além disso, neste caso, o professor dispendeu um tempo seu pessoal para preparar um conteúdo ou exercício, mas não recebe financeiramente por ele, visto que não houve aula. No caso deste exemplo, seu salário cairia pela metade e seu trabalho aumentaria. A tendência é que este “modelo de trabalho híbrido”, o qual o professor está presente na academia semana sim, semana não, seja normalizado. Quando ausente da instituição, o professor envia conteúdo para o aluno estudar em casa por conta própria ou ministra aula virtual de sua casa, com seu próprio computador, sem um auxílio laboral da universidade para os gastos de equipamento e luz.

[...] inserido na particularidade histórica do capitalismo contemporâneo, no qual se aprofundam as investidas na direção de desregulamentar a legislação trabalhista com o propósito de desvalorizar e superexplorar a força de trabalho com vistas a assegurar a continuidade da reprodução do capital, bem como de permitir a adaptação do trabalho à ideologia da sociedade flexível. Aliás, a flexibilização muito afeita aos dias atuais tangencia o teletrabalho e o trabalho mediado por inovações tecnológicas, ocultando as relações que a sustentam e a supressão de direitos que promove (SOUSA, 2019).

Percebe-se que a consequência de tudo aqui exposto – a reestruturação no modo de trabalho do professor por meio das tecnologias digitais de forma abrupta, devido à pandemia, com pouco suporte institucional; o aumento do número de trabalhadores remotos que trabalham em troca de “bolsas”, sem direitos trabalhistas; professores rebaixados a **tutores**; a estrutura pedagógica-institucional dos consórcios de cursos a distância ser desconectada entre si, desmantelando o coletivo docente e precarizando o ensino disponibilizado ao discente; o número de horas-aula do ensino presencial ter diminuído a partir da autorização da legislação vigente que permitiu um curso presencial ser ministrado parcialmente com carga horária remota (na modalidade à distância), em instituições privadas – indica que há mais dilemas do que soluções no formato de ensino a distância. É a derrocada da educação.

4 Considerações finais:

De modo a situar o leitor, este artigo diferenciou ensino remoto de educação à distância (EaD), trazendo ainda um breve histórico desta última – foco deste trabalho. Ambos os formatos se utilizam da gama de ferramentas tecnológicas. Contudo, o ensino remoto **não** é uma modalidade de ensino, mas uma solução rápida que, durante a crise pandêmica se mostrou necessária e que foi utilizada por muitas instituições escolares, permanecendo ainda o uso de algumas de suas ferramentas no ensino de hoje, de forma complementar. Normalmente é utilizada em um curto período de tempo por ser resultado de algum imprevisto que impediu a ocorrência das aulas presenciais. Já a EaD tem como objetivo prévio oferecer um curso completo de maneira virtual, tem sua estrutura e metodologia planejados anteriormente a sua abertura para garantir ao aluno o ensino à distância por completo.

Com o avanço das tecnologias audiovisuais, ao longo do tempo, foram surgindo ferramentas que propiciaram o surgimento dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) – que são domínios de compartilhamento de materiais através da Web, como por exemplo, o Moodle e a Plataforma Classroom; o Youtube – plataforma de compartilhamento de vídeos; e aplicativos de videochamadas/videoconferências – ou seja, plataformas de reunião/aula online, sendo as mais conhecidas o Google Meet, o Zoom e o Teams.

Estas ferramentas deveriam proporcionar aos docentes um conjunto de possibilidades para uma melhor aprendizagem, com maior rapidez; bem como melhorar o trabalho docente. Em compensação, observa-se que “o avanço da tecnologia, e seu uso, visto pela ótica mercantil, não serviu para elevar as condições de vida da classe trabalhadora” (SOUSA, 2019), incluindo o caso dos docentes. A reestruturação no modo de trabalho do professor por meio das tecnologias digitais ocorreu de forma abrupta e tampouco tem auxiliado uma educação pautada em reflexão crítica.

Além disso, para Sousa (2019), o fato de professores (e tutores) trabalharem cada vez mais remotamente não permite que se reúnam, se conheçam e estabeleçam uma relação entre si, são trabalhadores invisíveis. Conforme a autora, a própria noção de base sindical fica comprometida, já que o professor, a partir do momento que se torna um trabalhador remoto, pode ser contratado em regiões diversas do local onde está estabelecido o polo de ensino ao qual pertence. Esse isolamento produz graves efeitos, pois eles trabalham grande parte do tempo sozinhos, sem poder compartilhar seus problemas, suas dificuldades, seu sofrimento e sem o suporte de um coletivo.

Acrescente a isso o fato de que, com o aumento das aulas remotas em detrimento de aulas presenciais, muitos docentes passaram a receber seus salários no formato de “bolsas”, ou seja, sem vínculo empregatício com a instituição, sem direitos trabalhistas, precarizando mais ainda sua condição de trabalhador.

No caso dos alunos, percebe-se que a tecnologia tem propiciado a eles um conteúdo defasado e com poucas oportunidades de incentivo à reflexão. A ausência de contato físico com professores e colegas pode também causar problemas nos relacionamentos interpessoais destes jovens e tornar o aprendizado deles mais difícil, afetando sua motivação para o estudo, deixando-o mais disperso e indisciplinado. Outras atividades, situações em casa ou sites podem distraí-lo, retirando seu foco da aula remota.

Agora, a próxima luta que parece que o docente precisará travar será com o Chat GPT – um recurso de inteligência artificial capaz de criar textos, slides, redações, dentre outras tarefas. Esta nova ferramenta tem realizado o trabalho escolares dos discentes, fazendo-os abandonar a pesquisa por conta própria. Porém, esta discussão fica para outro artigo.

Referências

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Conselho de Educação permite aula remota até fim de 2021 no ensino básico e no superior. *Folha de São Paulo*. 6 de outubro de 2020. Disponível em <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/4043>. Acesso em 25 de outubro de 2024.

ANDRADE, Maria Margarida. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. São Paulo: Atlas, 2010.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. **E-book**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2018. (Mundo do trabalho).

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

FARIA, Adriano Antonio. *A História do Instituto Universal Brasileiro e a Gênese da Educação a Distância no Brasil. Dissertação* (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade TUIUTI, Paraná, 2010.

FREIRE, Paulo. *A pedagogia do oprimido*. 56ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

MANCEBO, Deise. *Trabalho docente: subjetividade e sobreimplicação*. *Reflexão & Crítica*, v. 20, nº 1, 2007.

MIRANDA, Luciana L. *Subjetividade: a (des)construção de um conceito*. In: SOUZA, Solange J. (org). *Subjetividade em questão: infância como crítica da cultura*. RJ: 7Letras, p. 29 – 46, 2000.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*. 2ª edição - Novo Hamburgo: Feevale 2013.

SANTOS, Larissa Costa dos; MENEGASSI, Cláudia Herrero Martins. A História e a Expansão da Educação a Distância: Um estudo de caso da UNICESUMAR. *Revista GUAL*, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 208-228, janeiro 2018.

SOUSA, Andréa Luciana Harada. *Mercantilização e automação do Ensino Superior privado: o caso da educação a distância*. In: PIOLLI, Evaldo; OLIVEIRA, Tatiana de (Org.). *Educação e trabalho docente no Brasil: gerencialismo e mercantilização*. 1ª ed. São Paulo: Fonte Editorial Ltda, 2019. Reproduzido em: <http://fepesp.org.br/artigo/7078/>, 22 de novembro de 2019.

Recebido em: 25/10/2024

Aceito em: 21/02/2025

Endereço para correspondência:

Nome: Carla Guimarães Ferreira

E-mail: carla.guimaraes@fasfsul.com.br



Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)