

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**FERNANDO BARBOSA DOS SANTOS**

**O TRABALHO DOCENTE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO  
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: O DISCURSO DO ANDES-SN E DE  
PROFESSORES SINDICALIZADOS**

**BRASÍLIA**

**2015**

**FERNANDO BARBOSA DOS SANTOS**

**O TRABALHO DOCENTE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO  
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: O DISCURSO DO ANDES-SN E DE  
PROFESSORES SINDICALIZADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa.

**Brasília  
2015**

SANTOS, Fernando Barbosa dos.

O trabalho docente no campo da educação a distância no ensino superior público: o discurso do ANDES-SN e de professores sindicalizados/ Fernando Barbosa dos Santos. Brasília, 2015.

103 p.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa.

Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília (UNB).

1. Sindicalismo universitário. 2. ANDES-SN. 3. Educação a distância . I. Título



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Dissertação de autoria de Fernando Barbosa dos Santos, intitulada “O trabalho docente no campo da educação a distância no ensino superior público: o discurso do ANDES-SN e de professores sindicalizados”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação da Universidade de Brasília, em 29 de Junho de 2015, defendida e aprovada pela comissão julgadora abaixo assinada:

---

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa  
Orientador (Presidente - UNB/FE)

---

Prof. Dr. Ricardo Spíndola Mariz (PPGCTI/UCB)

---

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses (UNB/FE)

---

Profª. Dra. Raquel de Almeida Moraes (Suplente – UNB/FE)

Brasília  
2015

Aos meus pais Irani Barbosa dos Santos e José Valmir dos Santos, minha esposa Raquel Carlos Rodrigues Santos e minha filha Larissa Carlos Rodrigues Santos por todo apoio e afeto recebidos.

À minha cidade amada, Ceilândia.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, o Professor Doutor Carlos Alberto Lopes de Sousa. Não seria possível desenvolver essa dissertação sem sua ajuda, colaboração e principalmente compreensão da minha condição de professor de sociologia no Instituto Federal de Brasília (IFB) e na Secretaria de Educação de Brasília (SEDF). Agradeço do fundo do meu coração por sua parceria nessa pesquisa, por ter ajudado a realizar o sonho de um menino pobre da periferia do Distrito Federal, mais especificamente da Ceilândia-DF, a concluir um mestrado em Universidade pública federal. Por isso, ser-lhe-ei eternamente grato.

Aos meus amigos Andreia Livia de Jesus Leão e Eryc de Oliveira Leão, por toda ajuda com suas contribuições teóricas e afetivas; sem vocês não teria cursado esse mestrado. Obrigado por tudo.

A todos os colegas de trabalho no IFB e SEDF por suas contribuições a esse trabalho.

Pela compreensão e flexibilização da carga horária de trabalho na etapa de conclusão dessa dissertação, eu gostaria de agradecer nominalmente os companheiros de trabalho Leonardo Moreira Leódido, Fabiano Cavalcanti Fernandes, Simone de Oliveira Saliba Rebouças, Werner Bessa Vieira, Adriana de Barros Rabelo Sousa, Anderson Pereira de Souza e Cleber Oliveira Vargas.

Ao meu amigo e companheiro de todas as horas, Fernando Augusto Torres de Faria, um agradecimento em especial por suas contribuições ao longo da pesquisa e por sua amizade.

Aos docentes entrevistados nessa pesquisa, que deram voz a essa dissertação, toda minha admiração possível.

Um agradecimento especial à professora Maria Abádia da Silva por suas aulas na disciplina do mestrado em educação na Universidade de Brasília *História das Ideias Pedagógicas*, as quais contribuíram enormemente para minha formação como educador.

À minha família, meus primos - em especial os que moram no Cruzeiro-DF - e a todos os meus amigos por terem contribuído com minha trajetória de vida de forma geral. Um destaque especial a minhas irmãs Elaine Barbosa dos Santos Lima e Renata Barbosa dos Santos, a todos os meus sobrinhos, minha sobrinha e meus cunhados, em especial o Clécio Lima Ferreira.

A meus amigos Grasiene Costa Xavier e Frederico Antônio Ferreira, por terem me ajudado a iniciar minha trajetória acadêmica.

Finalmente e não menos importante - muito pelo contrário -, um agradecimento às mulheres da minha vida, que são simplesmente as pessoas mais importantes no mundo, minha mãe Irani Barbosa dos Santos, minha esposa Raquel Carlos Rodrigues Santos e minha filha Larissa Carlos Rodrigues Santos, acima de tudo por terem sempre estado ao meu lado. Minha gratidão eterna.

“Ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui é da terra que se sobe ao céu. Em outras palavras, não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital. E mesmo as fantasmagorias existentes no cérebro humano são sublimações resultantes necessariamente do processo de sua vida material, que podemos constatar empiricamente e que repousa em bases materiais. Assim, a moral, a religião, a metafísica e todo o restante da ideologia, bem como as formas de consciência a elas correspondentes, perdem logo toda aparência de autonomia. Não tem história, não tem desenvolvimento; ao contrário, são os homens que, desenvolvendo sua produção material e suas relações materiais, transformam, com a realidade que lhes é própria, seu pensamento e também os produtos do seu pensamento. Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência.” (MARX; ENGELS, 2002, p. 19)



## RESUMO

SANTOS, Fernando Barbosa dos. **O trabalho docente no campo da educação a distância no ensino superior público: o discurso do ANDES-SN e de professores sindicalizados.** 2015. 103 p. Mestrado em Educação – Universidade de Brasília (UNB), Brasília, 2015.

A presente pesquisa teve como finalidade analisar criticamente as visões do ANDES-SN e de professores sindicalizados em relação ao trabalho docente no campo da educação a distância no ensino superior público, além de traçar os desafios postos por essa modalidade de ensino dentro das IES públicas. Os conceitos norteadores da pesquisa foram a ideologia em Karl Marx, a noção de trabalho no campo do pensamento marxista e o conceito de campo em Pierre Bourdieu. Como procedimento de pesquisa foi utilizada a análise crítica de discurso em John B. Thompson, Resende e Ramalho. A abordagem de pesquisa escolhida foi o materialismo histórico e dialético, utilizando como alicerce o procedimento da Análise do Discurso Crítica (ADC) de Ramalho e Resende (2011) e também lançando mão das técnicas de entrevista semiestruturada a quatro sujeitos da pesquisa, além da análise documental e bibliográfica de textos do ANDES, quais sejam, relatórios de congressos e artigos produzidos em sua revista *Universidade e Sociedade* desde 2005, ano de criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil. O estudo também buscou investigar como o sindicato em questão e os docentes entrevistados enxergavam o tema trabalho docente na educação a distância no ensino superior público. Os dados analisados mostram que a visão hegemônica no ANDES-SN é de que a modalidade em questão no contexto do ensino superior público contribui para precarização do trabalho docente. Já em relação aos docentes entrevistados, a pesquisa aponta que há visões antagônicas, visto que alguns corroboram a visão pessimista do sindicato e outros se mostram sensíveis às possibilidades de democratização do ensino público superior que a modalidade traz.

**Palavras-chave:** ANDES-SN, educação a distância, campo, trabalho, ensino superior.

## **ABSTRACT**

This research aims to critically analyze the position adopted by the National Association of Teachers (ANDES-SN) and by union leaders and unionized teachers in relation to distance education in higher education public schools, as well as the challenges imposed by this sort of education in these institutions. The principles that conducted this research were Karl Marx's concept of ideology, the notion of field work in the Marxist thought and Pierre Bourdieu's concept of field. The procedure used throughout the study was John B. Thompson's and Resende and Ramalho's critical discourse analysis, while the approach chosen was historical and dialectical materialism, with the use of Critical Discourse Analysis (CDA) of Ramalho and Resende (2011) as well as semi-structured interview techniques applied to six teachers. ANDES's documents produced as a result of congresses and articles published in their magazine since 2005 - when the Open University of Brazil was created - were also analyzed. The study also tried to find out how the Union and the interviewees saw the work conditions in distance higher public education. The data seem to show that the Union sees distance in higher public education as a degradation of teachers' work conditions. Among the teachers interviewed, though, the data revealed mixed feelings about distance education in higher public institutions. Some agree with the union in that it degrades the work conditions of teachers and others seem to believe that distance education has the potential it takes to guarantee mass access to public higher education.

**Keywords:** ANDES-SN, distance education, field, work, higher education.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> – Orçamento Ministério da Educação .....	42
<b>GRÁFICO 2</b> – Investimento Público em Educação .....	43
<b>GRÁFICO 3</b> – Evolução do número de matrículas por modalidade de Ensino – BRASIL – 2001-2010.....	44
<b>GRÁFICO 4</b> – Número de matrículas por modalidade de Ensino e grau acadêmico – BRASIL – 2001-2010.....	45
<b>GRÁFICO 5</b> – Evolução do numero de matrículas (presencial e a distância) nas Instituições Públicas de Ensino Superior – Brasil- 2001-2010.....	46
<b>GRÁFICO 6</b> – Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa (público e privado) – Brasil – 2001-2010.....	81

## LISTA DE SIGLAS

ADC: Análise de Discurso Crítica

ADUNIRIO: Associação de Docentes da Universidade do Rio de Janeiro

ANDES-SN: Sindicato Nacional dos Docentes das instituições de Ensino Superior

AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEAD: Centro de Educação a Distância

CEDERJ: Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro

EAD: Educação a Distância

FHC: Fernando Henrique Cardoso

FIES: Fundo de Financiamento ao Estudantil

IES: Instituições de Ensino Superior

IFB: Instituto Federal de Brasília

IFES: Instituições Federais de Ensino Superior

IPES: Instituições Públicas de Ensino Superior

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LULA: Luis Inácio Lula da Silva

MOODLE: Modular object Orientend Dynamic Learning Enviroment (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico e Modular orientado a objetos)

NEAD: Núcleo de Educação a Distância

NTIC: Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

REUNI: Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEDF: Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal

TICs: Tecnologias da Informação e comunicação

UAB: Universidade Aberta do Brasil

UARU: Universidade Aberta do Reino Unido

UESC: Universidade Estadual de Santa Cruz

UFV: Universidade Federal de Viçosa

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA .....</b>	<b>23</b>
1.1. MODELO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA .....	23
1.2. A Construção do Programa Universidade Aberta do Brasil na UnB no período de 2005-2006 .....	28
<b>CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>32</b>
2.1. O CONCEITO DE TRABALHO NA TRADIÇÃO MARXISTA .....	32
2.2. O CONCEITO DE CAMPO EM PIERRE BOURDIEU .....	36
<b>CAPÍTULO III – POSIÇÃO DO ANDES-SN .....</b>	<b>40</b>
3.1. A HISTÓRIA RECENTE DA POSIÇÃO DO ANDES-SN ACERCA DA EAD .....	40
3.2. REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE ARTIGOS PRODUZIDOS PELO ANDES-SN NO CAMPO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ENTRE: 2005 E 2013 .....	48
3.3. ANÁLISE DOCUMENTAL: DADOS SOBRE O RELATÓRIO FINAL DO 31º CONGRESSO DO ANDES-SN DE 2012 E DO 32º CONGRESSO DE 2013 .....	52
<b>CAPÍTULO IV – METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>56</b>
4.1. METODOLOGIA .....	56
4.2. MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO .....	61
4.3. PROCEDIMENTO DE PESQUISA: ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E SEU DIÁLOGO COM O CONCEITO DE IDEOLOGIA NA TRADIÇÃO MARXISTA .....	65
4.4. TÉCNICAS DE PESQUISA: ANÁLISE DOCUMENTAL E ENTREVISTAS .....	70
4.5. SUJEITOS E LÓCUS DA PESQUISA .....	71
<b>CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>72</b>
5.1. TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: TRATAMENTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CAMPO DO SINDICALISMO UNIVERSITÁRIO ....	73
5.2. INTERESSE DO GOVERNO PELA EAD NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS.....	79
5.3. CONSTRUÇÃO COLETIVA DOS DOCENTES PARA SUPERAR AS CONTRADIÇÕES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	84
5.4. SÍNTESE.....	88
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>91</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>103</b>

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar criticamente o discurso produzido pelo ANDES-SN e docentes sindicalizados vinculados à educação a distância quanto à visão que possuem do trabalho docente no âmbito do ensino superior público na Educação a distância (EAD).

A partir do posicionamento do ANDES-SN (em seus congressos e revistas) e professores sindicalizados que atuam ou atuaram na EAD, esse estudo visa permitir ao leitor compreender como vem sendo abordada a temática do trabalho docente no ensino superior público na educação a distância.

Nesse sentido, o problema de pesquisa é revelar em que medida a expansão da educação a distância no ensino superior público a partir de 2005 contribuiu (ou não) para o processo de precarização do trabalho docente, segundo a visão do ANDES-SN e docentes vinculados a EAD.

Como objetivos específicos, pretende 1) identificar na visão do ANDES-SN e de docentes vinculados à educação a distância; os desafios e possibilidades no âmbito do trabalho docente nessa modalidade de educação, 2) constituir a história recente da posição do ANDES-SN acerca da EAD em documentos produzidos pela própria instituição como desdobramentos de seus congressos e/ou publicados em sua revista (Universidade e Sociedade) no período de 2005 a 2013, 3) analisar criticamente as produções do ANDES-SN e de docentes vinculados (as) ao sindicato sobre educação a distância desde 2005 - ano de criação do Programa Universidade Aberta do Brasil.

Quando se pensa no campo da educação a distância, percebe-se que houve nos últimos anos um grande avanço do debate no que se refere à possibilidade de democratização do acesso a essa modalidade de ensino, principalmente para populações interioranas com poucas possibilidades de inserção no ambiente de educação formal. Outro aspecto importante no que se refere aos meios que facilitam a expansão do ensino a distância são as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), as quais tiveram um grande salto de qualidade nos últimos anos, principalmente a partir de 1990, tendo esse fenômeno sido de grande valia para a expansão da educação a distância no Brasil e no mundo.

Para além da importância das novas tecnologias, o ensino a distância aqui discutido pressupõe a articulação entre momentos a distância e encontros presenciais, além do rigor e acompanhamento dos professores em relação aos alunos e alunas, tendo como meta uma educação de qualidade, cidadã e emancipadora, principalmente para as classes trabalhadoras.

O Brasil está inserido no cenário atual de política econômica neoliberal no campo da educação, o que ficou evidenciado principalmente a partir do processo de expansão do ensino superior, promovido pelo governo de Fernando Henrique Cardoso em seus dois mandatos (1995-1998 e 1999-2002), sendo que a política educacional no contexto político destacado tinha como foco central a lógica da inserção competitiva da economia brasileira na ordem mundial. Podemos destacar nesse período a expansão do ensino superior nas faculdades, centros universitários e universidades particulares, a qual facilitou o processo de massificação do acesso a educação, o que não necessariamente representou um processo de democratização cidadã para todos, já que esse processo ocorreu de forma a manter a ordem estrutural do capital, que vê a educação como mercadoria, dentro da lógica da competitividade e não como uma educação cidadã<sup>1</sup> para além do capital como seria o desejável para as classes trabalhadoras.

Nesse sentido, esse momento histórico significou uma transformação e uma ampliação da educação no país, mas dentro de uma ordem conservadora, uma espécie de “revolução dentro da ordem” ou ainda a noção de modernização conservadora sem alteração da estrutura da sociedade brasileira, de acordo com o pensamento de Florestan Fernandes<sup>2</sup>. A análise de Fernandes aqui se dá de forma aproximada a esse contexto, já que esse tema foi discutido por ele em um contexto de análise de formação estrutural da sociedade brasileira; cabe no entanto uma aproximação com a questão da expansão da educação superior no governo Fernando Henrique Cardoso.

Essa expansão promovida pelo presidente Fernando Henrique Cardoso não significou um processo de modernização e avanço para educação brasileira, pois é consenso entre seus críticos como Sousa (2013) e Saviani (2011) que não houve alterações profundas na estrutura da educação nacional, na medida em que não promoveu maior participação social por parte da

---

1 O conceito de cidadania utilizado ao longo dessa pesquisa não tem relação nenhuma com o ponto de vista liberal burguês de uma cidadania formal ou abstrata, aqui se trata de uma cidadania vinculada a ampliação dos direitos sociais (dentre eles a educação) a favor das classes trabalhadoras.

2 Ver: Mudanças sociais no Brasil. Ed.rev. São Paulo, Difusão Européia do livro, 1974, cap. I, p.54.



grande massa da população brasileira. Esses autores entendem que o viés economicista dessa expansão na educação não levou em consideração a qualidade da educação oferecida ao público em geral. Que, ainda sob essa ótica neoliberal da educação, que a entendia como elemento importante para o crescimento econômico, o referido governo encarou a educação superior no Brasil como fator estratégico na lógica da acumulação de capital via transformação da educação em mercadoria.

Refletindo sobre as diretrizes gerais definidas para o setor da educação superior nesse contexto, Sousa afirma que:

A partir dessas diretrizes estatais, nos dois mandatos do governo FHC, já citados, a educação superior no país foi fortemente influenciada pelo ideário neoliberal, à medida em que passou a conviver com a lógica do mercado para a qual a ciência e a função social desse nível educacional são encaradas, sob diferentes ângulos, como fatores de produção. Nesse contexto, a própria existência da universidade em si mesma passou a ser questionada – como fator da sua legitimação social – em um cenário mais amplo, visto que foi significativamente influenciada por argumentos de natureza econômica (SOUSA, 2013, p.30-31).

No campo da educação a distância houve nos governos de Lula (2003-2006 e 2007-2010) e Dilma (2011 aos dias atuais) uma expansão da oferta de educação superior a distância, principalmente a partir da criação do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) no ano de 2005. Esse momento de ampliação da oferta de cursos superiores a distância produziu progressivamente no campo do sindicalismo docente universitário um amplo debate sobre a EAD e o trabalho docente.

Ao buscarmos entender a lógica por de trás da concepção acerca da educação a distância do ANDES-SN - que percebe a modalidade como negativa, pois a considera uma estratégia do Estado sobre forte pressão neoliberal de mercantilização e precarização do trabalho docente e do conhecimento, o que acaba por prejudicar principalmente as classes trabalhadoras - e de alguns docentes sindicalizados que atuam na educação a distância - que por sua vez possuem uma perspectiva político- transformadora e emancipadora das classes populares e que vêem na educação a distância uma possibilidade de democratização e de cidadania para todos -, percebemos inúmeras contradições acerca da educação a distância e do trabalho docente, as quais compõem as questões centrais dessa pesquisa, que tem como objetivo analisar criticamente as posições de seus sujeitos dentro de seus papéis institucionais, além de suas posições no plano político e ideológico. Essa pesquisa é, portanto, uma tentativa

de mapear o debate sobre trabalho docente na educação a distância superior no ensino público.

Para isso, analisaram-se criticamente os documentos produzidos pelo ANDES-SN em relação à educação a distância, em seus Congressos desde o ano de criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil em 2005 até o ano de 2013, usando-se como base para análise sua revista “Universidade e Sociedade” e seus congressos.

É importante lembrar que 2012 foi o ano da greve dos docentes das Universidades Federais, e, a partir dessa reflexão, essa pesquisa busca contribuir de forma a deixar mais nítido o discurso produzido pelos sujeitos da pesquisa (docentes e ANDES-SN) envolvidos no debate sobre o trabalho docente no campo da educação a distância, buscando compreender as visões e contradições a partir do procedimento de pesquisa utilizado, que foi a análise de discurso crítica.

O destaque para o ano de 2012 tem relação direta, como mencionado, com a greve dos docentes das instituições de ensino público superior realizada naquele ano e o debate sobre o trabalho docente na educação superior. Buscou-se descrever como foi percebido esse momento histórico para o ANDES-SN e os professores sindicalizados que atuam na EAD.

A compreensão desse contexto histórico social, da greve e da educação a distância no campo sindical universitário, foi pensada dentro de uma estrutura social marcada por contradições sociais, conflitos de classes e interesses dentro do campo sindical, daí a importância da análise documental e das entrevistas que foram realizadas nessa pesquisa.

Foram analisadas as relações entre sujeitos e estrutura, biografia e um cenário histórico mais amplo. Nesse ponto, a “imaginação sociológica” do sociólogo Norte Americano C. Wright Mills, servirá como pressuposto metodológico de pesquisa. Segundo Mills (1969):

A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais. Dentro dessa agitação, busca-se a estrutura da sociedade moderna, e dentro dessa estrutura são formuladas as psicologias de diferentes homens e mulheres (MILLS, 1969, p.12)

Ao explicitar no campo do sindicalismo docente universitário de instituições públicas federais as contradições e as diferentes visões sobre a educação a distancia entre os docentes e

o ANDES-SN e entre os próprios docentes, essas relações foram feitas tendo em vista o contexto institucional do sindicato e dos docentes, no que se refere às pressões que os sujeitos envolvidos sofrem e suas posições na instituição analisada.

Foram consideradas ao elaborar os procedimentos de entrevista e análise documental essas relações institucionais e profissionais que envolviam os sujeitos da pesquisa, entendendo que seus discursos são permeados por essas relações entre sujeito e estrutura, biografia e história mais geral.

Segundo, Mills (1969): “A imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade” (MILLS, 1969, p.12).

Parece nítido o atual estágio de desenvolvimento da sociedade capitalista, no que tange ao aumento das desigualdades sociais, mercantilização da educação, desmantelamento das políticas sociais em favor da regulamentação econômica, precarização das relações trabalhistas e fortalecimento do capital internacional em detrimento do poder do Estado-Nação.

O discurso favorável ao capital, principalmente por meio da grande mídia atrelada ao setor financeiro, produz um discurso que vivemos a sociedade do conhecimento, a globalização tecnológica e o auge do progresso humano; esse discurso é difundido com entusiasmo pela grande mídia a qual, segundo Milton Santos<sup>3</sup>, está a serviço do capital. Esse discurso tem contra si as inúmeras contradições da sociedade capitalista como o aumento das desigualdades sociais entre países ricos e pobres em termos globais, a violência, a criminalidade, entre outros. Essas mazelas são o contraponto dessas visões otimistas em relação ao atual estágio do capitalismo.

Essas contradições são inerentes ao modo de produção capitalista. Veja o que diz Newton Duarte em relação à Sociedade do conhecimento:

A assim chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo. Dessa forma, para falar sobre algumas ilusões da sociedade do conhecimento, é preciso primeiramente explicitar que essa sociedade é por si mesma uma ilusão que cumpre determinada função ideológica na sociedade capitalista contemporânea. (...) Primeira ilusão: o conhecimento nunca esteve tão acessível como hoje, isto é, vivemos numa sociedade na qual o acesso ao conhecimento foi

---

<sup>3</sup> Ver: SANTOS, Milton. Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

amplamente democratizado pelos meios de comunicação, pela informática, pela internet etc. (DUARTE, 2008, p.13-14).

Não há como discordar de Duarte (2008) no que diz respeito ao estágio atual da sociedade capitalista. Parece consenso que há de se ter uma educação para além do capital, reconhecendo as contradições do sistema atual em que as novas tecnologias são utilizadas a favor da acumulação do capital via massificação e mercantilização da educação a distância. Por que essas mesmas tecnologias não podem ser utilizadas a serviço dos interesses das classes trabalhadoras?

Aqui temos uma contradição, já que sabemos que o capitalismo produz tecnologias que tem por finalidade sua reprodução como sistema econômico, porém essas mesmas tecnologias podem ser utilizadas de forma a auxiliar na construção de um novo projeto de sociedade emancipadora e vir a ser um meio ou ferramenta imprescindível na construção de uma sociedade mais justa socialmente.

As novas tecnologias servem como meios, ferramentas e facilitadoras de aprendizagem. No que tange aos procedimentos pedagógicos, pode ainda facilitar o acesso a lugares distantes dos grandes centros, permitindo acesso a informação com velocidade. Nesse sentido, essas novas tecnologias podem possibilitar uma educação a distância que ajude na construção de uma sociedade mais inclusiva e, portanto, mais democrática.

É preciso contextualizar o tema dessa pesquisa com a trajetória pessoal/profissional de quem a escreve. Foi como professor do Instituto Federal de Brasília (IFB), na componente Sociologia, que tive minha primeira inserção, dentro do próprio instituto, no Núcleo de Educação a Distância do IFB e no NEAD, onde atuei por oito meses no processo de montagem e estruturação de cursos, pólos, elaboração de processo seletivo de tutores e professores bolsistas. Foi nesse universo que tive minha iniciação no campo da educação a distância.

A primeira vista, pensava ser a EAD exclusivamente uma forma de minimizar os custos com professores e aumentar o lucro das instituições de ensino; enxergava, nessa época, o modelo de educação a distância como mercadoria. No entanto, isso foi sendo ressignificado com as experiências no Instituto Federal de Brasília, escola pública federal que oferece entre outras modalidades a educação a distância (EAD).

Nesse momento participava de um grupo de professores com experiência em educação a distância, os quais foram ao longo do tempo despertando minha curiosidade e vontade de compreender melhor o campo da EAD. Isso me levou a estudar melhor toda a problemática que envolve a educação a distância no atual cenário brasileiro.

Em seu capítulo *Do Artesanato Intelectual* (1969), Mills destaca a importante relação que existe entre a obra e a vida do pesquisador:

É melhor começar, creio, lembrando aos principiantes que os pensadores mais admiráveis dentro da comunidade intelectual que escolheram não separam seu trabalho de suas vidas. Encaram a ambos demasiado a sério para permitir tal dissociação, e desejam usar cada uma dessas coisas para o enriquecimento da outra. É claro que tal divisão é a convenção predominante entre os homens em geral, oriunda, suponho, do vazio do trabalho que os homens em geral hoje executam. Mas o estudante terá reconhecido que, como intelectual, tem a oportunidade excepcional de estabelecer um modo de vida que estimule os hábitos do bom trabalho. A erudição é uma escolha de como viver e ao mesmo tempo uma escolha de carreira; quer o saiba ou não, o trabalhador intelectual forma seu próprio eu à medida que se aproxima da perfeição de seu ofício; para realizar sua potencialidade, e as oportunidades que lhe surgem, ele constrói um caráter que tem, como essência, as qualidades do bom trabalhador (MILLS, 1969, p.2011-212)

Essa relação entre minha produção teórica e minha biografia é o fio condutor dessa pesquisa sobre o trabalho docente na EAD, seus limites e possibilidades, além de todas as contradições que envolvem esse campo de disputas.

O primeiro capítulo desse trabalho descreve os modelos de educação a distância, além de um breve panorama da EAD de 1994 a 2009, ocasião em que são destacados cinco tipos ou modelos de educação a distância, além de problematizada a educação a distância na atual fase do modo de produção capitalista. Reflete-se também nesse capítulo a respeito das possibilidades de uso dessa modalidade de ensino dentro de uma perspectiva transformadora e cidadã. O primeiro capítulo trata ainda da construção do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) na Universidade de Brasília (UnB) e sua implementação no ano de 2005 no governo Lula.

O segundo capítulo se resume ao marco teórico, onde são discutidos conceitos de extrema relevância para pesquisa, como o conceito de trabalho na tradição marxista e o conceito de campo segundo Pierre Bourdieu.

O terceiro capítulo traz reflexões sobre a história recente da posição do ANDES-SN acerca da EAD, com análise documental sobre artigos produzidos pelo sindicato no campo da educação a distância entre os anos de 2005 e 2013, e procura analisar criticamente o discurso

do ANDES-SN no que se refere a educação a distância no campo do trabalho docente a partir de seu o 31º Congresso em 2012 e seu 32º Congresso realizado em 2013.

O quarto capítulo explicita a metodologia qualitativa utilizada na pesquisa, que partiu do materialismo histórico-dialético e usou como referências Ramalho, Resende (2011), Triviños (2009) e Gil (2008). O procedimento de pesquisa foi a Análise de Discurso Crítica (ADC), e as técnicas de pesquisa foram Análise Documental e entrevistas semiestruturadas.

O quinto capítulo traz a análise dos dados da pesquisa a partir dos relatos dos docentes entrevistados em relação a suas percepções sobre o trabalho docente na educação a distância no ensino público superior, suas opiniões sobre o tratamento da educação a distância no campo do sindicalismo universitário, os interesses do governo pela EAD nas Universidades públicas, além de buscar perceber se em suas análises há uma construção coletiva dos docentes para superar as contradições na educação a distância.

Dessa forma, objetivou-se com esse trabalho aprofundar o debate sobre educação a distância no âmbito do sindicalismo universitário, a partir das visões e contribuições do ANDES-SN e de professores sindicalizados que atuam ou atuaram na EAD na Universidade de Brasília.

## CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

### 1.1. MODELO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Pensar e refletir sobre modelos de educação a distância é de fundamental importância para a atual pesquisa, pois torna mais claras as especificidades dessa modalidade de educação. Nesse sentido, faz-se necessário apresentar os principais modelos. Veja o que diz Vidal e Maia (2010):

A educação a distância apresenta características específicas, rompendo com a concepção da presencialidade no processo de ensino-aprendizagem.

Para a EAD, o ato pedagógico não é mais centrado na figura do professor, e não parte mais do pressuposto de que a aprendizagem só acontece a partir de uma aula realizada com a presença deste e do aluno.

Sua concepção se fundamenta no fato de que o processo de ensino - aprendizagem pode ser visto como a busca de “uma aprendizagem autônoma, independente, em que o usuário se converte em sujeito de sua própria aprendizagem e centro de todo o sistema”. Isso naturalmente vai contribuir para formação de cidadãos ativos e críticos que procuram soluções e participam de maneira criativa nos processos sociais. Ou seja, a EAD, pelos próprios mecanismos pedagógicos adotados, favorece a formação de cidadãos mais engajados socialmente, conscientes de sua autonomia intelectual e capazes de se posicionarem criticamente diante das mais diversas situações. (VIDAL; MAIA, 2010, p. 12)

É fundamental esse protagonismo do aluno de que fala Vidal e Maia (2010) nessa modalidade de educação, dado sua autonomia discente; no entanto, essa autonomia intelectual deve ser compreendida dentro de uma complexidade maior, pois as novas tecnologias são meios fundamentais no auxílio do processo educativo, mas a formação do aluno ou aluna de forma crítica depende de vários fatores, entre os quais se destacam a postura metodológica e político-pedagógica do docente ou de outros agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Belloni (2002) concorda quando diz:

Buscar enfocar as possibilidades de autonomia do cidadão consumidor é válido numa perspectiva de mudança, de educação para o exercício dessa autonomia.

Essas possibilidades, porém, não são oferecidas pelas novas potencialidades técnicas, que a sociotécnica tende a enfatizar, mas se situam na capacidade política de os grupos sociais se organizarem em projetos educativos de mudança, de modo a assegurar que os sistemas educacionais de todos os níveis e modalidades sejam capazes de oferecer oportunidades de acesso a estas tecnologias, a todas as crianças e jovens. Não é a natureza mais suave e mais amigável das máquinas que permitirá a apropriação criativa dessas tecnologias,

muito antes pelo contrário, estas características técnicas aumentam seu poder de sedução ante o usuário desprevenido. (BELLONI, 2002. p.122).

Essa perspectiva de mudança destacada por Belloni (2002) se relaciona ao potencial de atender ao grande público de forma emancipadora e cidadã, por meio da educação a distância com o auxílio das novas tecnologias; no entanto, se essas novas tecnologias forem pensadas e utilizadas na lógica da acumulação do capital, suas características técnicas podem ter uma função de fetichismo da mercadoria, que não atende a perspectiva das mudanças e transformações sociais.

Vidal (2010) nos dá um bom panorama do percurso da EAD de 1994 a 2009:

De 1994 a 2009 a história da EAD no Brasil registra avanços significativos e de forma acelerada, chegando a compensar o lento ritmo com que caminhou na segunda metade do século XX em relação a outros países que criaram seus sistemas de EAD. Importante destacar que nesses 15 anos o país conseguiu estabelecer a base legal que orienta esta modalidade de ensino, criou mecanismos para a certificação de instituições que trabalham com educação a distância, analisou propostas e emitiu autorização de cursos, estimulou o desenvolvimento de pesquisas que vieram a produzir modelos pedagógicos e tecnológicos que levaram a consolidação da EAD no país. (VIDAL; MAIA, 2010, p. 16)

Esse momento da EAD no Brasil merece destaque devido ao impacto das novas tecnologias no campo da informática, internet e outros meios mais atuais. Segundo Vidal e Maia (2010), podemos afirmar que a EAD no Brasil, de 1994 até os dias de hoje, se desenvolveu a partir de cinco modelos, que são:

- O modelo de tele-educação com transmissão ao vivo e via satélite em canal aberto para todo o País. O exemplo mais conhecido e de alcance nacional é o Telecurso da Fundação Roberto Marinho.
- O modelo de videoeducação com reprodução pré-gravada em forma de teleaulas.
- O modelo semipresencial, com uma proposta de interiorização universitária. Ele combina a educação a distância com a presencial em polos regionais, que funcionam como unidades presenciais de apoio para acesso dos alunos a laboratórios, bibliotecas, e salas de aula para realização de tutoria presencial em parceria com as prefeituras municipais. Este modelo foi adotado pela UFMT e pela UAB, entre outras instituições.
- O modelo de universidade virtual, com uma EAD caracterizada pelo uso intensivo de tecnologias digitais para a entrega de conteúdos e atividades para os alunos e para promoção da interação destes com professores, colegas e o suporte técnico-administrativo. Neste modelo, as etapas presenciais são reservadas para a realização de provas, com as demais atividades sendo realizadas a distância.
- O modelo segundo o qual os alunos dos cursos a distância permanecem por períodos regulares na instituição (de forma presencial), onde realizam não apenas provas, mas atividades em laboratório, por exemplo. (VIDAL; MAIA, 2010, p. 16-17).



Já em sua obra intitulada Educação a Distância, Maria Luiza Belloni menciona três modelos ou gerações de EAD, que foram classificados conforme as tecnologias utilizadas em cada época para promover a interação entre os participantes do processo educativo (professor e aluno) via educação a distância.

O primeiro modelo ou geração seria o ensino por correspondência. Neste modelo os estudantes receberiam o material de estudo por correio, que à época era a principal ferramenta de comunicação entre distâncias longas, e estudavam sozinhos os conteúdos. Suas dúvidas e posteriormente as avaliações deveriam ser enviadas por correio.

Nesse modelo, o processo de construção do conhecimento era mais individualizado, já que se dependia muito da iniciativa do aluno; nesse aspecto, a autonomia discente nos estudos era essencial para que o aluno obtivesse êxito no processo de construção do conhecimento. Segundo Belloni (2009):

A primeira geração, o ensino por correspondência, foi engendrado nos finais do século XIX pelo desenvolvimento da imprensa e dos caminhos de ferro. Nesta fase pioneira a interação entre professor e aluno era lenta, esparsa e limitada aos períodos em que os estudantes se submetiam aos exames previstos (BELLONI, 2009. p.56).

O segundo modelo ou geração é o ensino multimeios a distância. Desenvolvido ainda nos anos 60, este modelo tinha como ferramenta principal de interação os meios de comunicação audiovisuais e computadores, além do material impresso e das correspondências via correio. Nas palavras de Belloni (2009):

O modelo da segunda geração – multimeios – desenvolveu-se a partir das orientações behaviouristas e industrialistas típicas da época – pacotes instrucionais, público de massa, economia de escala -, integrando em maior ou menor medida as inovações tecnológicas de comunicação e informação, e ainda hoje é o modelo prevalente na grande maioria das experiências de EAD. Seus meios principais são o impresso, programas de vídeo e áudio, difundidos via cassetes ou via antena (BELLONI, 2009. p.56).

A terceira geração ou modelo de ensino surge nos anos 90 com o aparecimento das ferramentas WEB. O aspecto inovador nessa geração é a ruptura ou tentativa de ruptura da educação de massa e a possibilidade de uma interação educativa de forma mais personalizada com os alunos. De acordo com Belloni (2009):

A terceira geração de EAD começa a surgir nos anos 90, com o desenvolvimento e disseminação das NTIC, sendo muito mais uma proposta a realizar do que propriamente uma realidade a analisar. Seus meios principais, ou serão, todos os

anteriores mais os novos, o que implicará mudanças radicais nos modos de ensinar e aprender: unidade de curso concebida sobre a forma de programas interativos informatizados (que tenderam a substituir as unidades de curso impressas); Redes telemáticas com todas as suas potencialidades (banco de dados, e-mail, lista de discussão, sites, etc.); CD-ROMs didáticos, de divulgação científica, cultural geral (...) (BELLONI, 2009, p. 57).

É importante não perder de vista que a lógica em que se insere a educação a distância no atual momento é a lógica neoliberal, de acumulação de capital e redução de custos com a educação; é nesse aspecto que o trabalho docente vem cada vez mais sendo precarizado, tanto na modalidade de ensino presencial como a distância. No que se refere a EAD nesse cenário, Belloni (2002), critica as alianças entre as novas tecnologias e o mercado:

No contexto atual do capitalismo, sobretudo com o sucesso incontestável dos sistemas midiáticos de vocação mundial (televisão e internet), o campo educacional aparece como uma nova fatia de mercado extremamente promissora, na qual o avanço técnico em telecomunicações permite uma expansão globalizada e altas taxas de retorno para investimentos privados transnacionais. Evidentemente, o modelo neoliberal selvagem, aplicado aos países periféricos segundo receitas das agências internacionais, só vem favorecer a expansão de iniciativas mercadológicas de larga escala, colocando nos mercados periféricos, a exemplo do que ocorre há muito no campo da comunicação, produtos educacionais de baixa qualidade a preços nem tão baixos. É aí que se abre o mercado da educação a distância, no qual o uso intensivo das TIC se combina com as técnicas de gestão e marketing, gerando formas inéditas de ensino que podem até resultar, às vezes e com sorte, em efetiva aprendizagem. (BELLONI, 2002, p. 120-121).

Ainda em relação ao momento atual do Capitalismo no contexto da educação a distância e dentro dessa lógica mercadológica, parece claro que o processo mundial é ainda mais severo em países periféricos como o Brasil; nesse sentido, pensar a posição do Brasil nesse cenário e seus desdobramentos no campo da educação a distância é de suma importância.

Dentro das contradições do atual modelo econômico em uma visão otimista podemos pensar nas possibilidades de democratização de acesso aos meios tecnológicos disponíveis, vislumbrar uma mudança na postura política com vistas à produção de uma educação a distância emancipadora, partindo das técnicas produzidas na ordem do capital, só que as utilizando a serviço da população e principalmente das classes trabalhadoras. Belloni (2002) parece corroborar:

Neste quadro de dificuldades para os países periféricos como o Brasil, as possibilidades de mudança, no sentido da democratização do acesso aos meios técnicos disponíveis na sociedade e da diminuição das desigualdades sociais, situam-

se no nível das escolhas políticas da sociedade, ou seja, da capacidade de a escola e os cidadãos acreditarem – e agirem conseqüentemente – em uma concepção dos processos de educação e comunicação como meios de emancipação e não apenas de dominação e exclusão. (BELLONI, 2002. p.121).

Ainda que se problematize a educação a distância na atual fase do modo de produção capitalista, há de levar em consideração suas possibilidades a partir de uma ótica transformadora e cidadã, e, nesse sentido, perceber as finalidades como elementos sociais para EAD, como o estudo continuado, a autonomia discente, entre outros fatores positivos da educação a distância. Belloni (2002) parece novamente corroborar:

A educação está se transformando tanto em termos de finalidades sociais quanto no que diz respeito a estratégias e modalidades, notadamente com a introdução de meios técnicos e com a tendência a uma maior flexibilidade de acesso, currículos e metodologias. A educação a distância surge neste quadro de mudanças como mais um modo regular de oferta de ensino, perdendo seu caráter supletivo, paliativo ou emergencial, e assumindo funções de crescente importância, principalmente no ensino pós-secundário, seja na formação inicial (ensino superior regular), seja na formação continuada, cuja demanda tende a crescer de modo exponencial, em virtude da obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento. Nas sociedades contemporâneas, “do conhecimento” ou “da informação”, a formação inicial torna-se rapidamente insuficiente e as tendências mais fortes apontam para uma “educação ao longo da vida” (lifelong education) mais integrada aos locais de trabalho e às necessidades e expectativas dos indivíduos. São estes dois grandes desafios que os sistemas de ensino superior enfrentam agora e para os quais a educação a distância pode contribuir: expansão significativa e diversificação da oferta de formação inicial, para atender à demanda decorrente da expansão do ensino secundário; criação de novos modos de formação continuada adequada às demandas do mercado de trabalho “pós-fordista” (Belloni, 1999). Tudo isto sem perder de vista os ideais humanistas de formação do cidadão crítico e criativo, capaz de pensar e de mudar o mundo. (BELLONI, 2002. p.139).

Esse capítulo teve como objetivo apresentar de forma breve os principais modelos de EAD, problematizar a educação a distância na atual fase do modo de produção capitalista e refletir sobre as possibilidades de seu uso dentro de uma perspectiva transformadora e cidadã.

## 1.2. A Construção do Programa Universidade Aberta do Brasil na UnB no período de 2005-2006

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) surge como uma iniciativa do MEC visando a inclusão social e educacional por meio da oferta de educação superior a distância. Ciente de que a ampliação de vagas nas universidades federais enfrentava sérias limitações, o MEC viu na UAB a possibilidade de democratizar, expandir e interiorizar o ensino superior público e gratuito no País, com apoio da educação a distância e a incorporação de novas metodologias de ensino, especialmente o uso de tecnologias digitais. (VIDAL; MAIA, 2010, p. 17).

Essa proposta de expansão da educação a distância pode ser entendida em suas contradições como uma tentativa do governo de reduzir custos com a educação em geral ou como uma forma de atender a esse público que se encontra nas regiões interioranas do Brasil.

Cabe aqui ressaltar a importância de se interiorizar o ensino superior público gratuito em todo País, tendo em vista as inúmeras áreas de difícil acesso a Universidades e outras Instituições de Ensino Superior (IES). Nesse sentido, o EAD cai como uma luva para as populações que dificilmente teriam acesso a educação pública. Ainda que com problemas e desafios, parece haver aqui um processo de democratização.

Há de se ficar atento no entanto a esse discurso quando determinadas IES utilizam-se da EAD meramente sob a ótica do mercado, com vistas fundamentalmente ao lucro e que por isso acabam desprezando as questões de localidade e começam a substituir de forma massificadora a educação presencial pela modalidade a distância no intuito de poupar gastos e aumentar sua lucratividade como empresa vinculada à educação.

Com a publicação da LDB de 1996, a EAD no Brasil iniciou um processo de crescimento acelerado. Embora não seja possível ignorar as experiências desenvolvidas e implementadas pelas universidades públicas, é inegável que o setor privado tomou a dianteira na oferta desta modalidade de ensino, pelo menos nos primeiros dez anos.

A UAB foi criada em 2006 pela Lei Nº 11.273, e buscou incentivar as instituições públicas a participarem de programas de formação inicial e continuada de professores para educação básica que podiam ser ofertados na modalidade a distância. No ano de 2007 foi aprovada e sancionada a Lei Nº 11.502, que indica para o ensino público o uso conjugado do ensino presencial e a distância em cursos para a formação inicial de profissionais do magistério, e neste caso, a educação a distância é apontada como modalidade preferencial para a formação continuada de professores. (VIDAL; MAIA, 2010, p. 17).

Cabe ressaltar o protagonismo de instituições privadas nos primeiros dez anos de EAD após a publicação da LDB de 1996; esse contexto é marcado pelo governo de Fernando

Henrique Cardoso (FHC), que teve como grande marca de seus dois governos uma postura Neoliberal favorável às privatizações, ao setor privado e principalmente uma postura de redução do Estado na participação da economia como um todo.

De 2003 a 2006, durante o primeiro governo Lula, houve uma retomada na intervenção do Estado no campo da educação de forma geral no plano federal, tanto em Universidades Federais como nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. No que tange à educação a distância, os anos de 2005 e 2006 foram particularmente importantes para a EAD, com a criação do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), descrito por Vidal e Maia (2010):

O programa UAB oferece cursos de graduação, sequencial, pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu* prioritariamente orientados para a formação de professores e administração pública. O funcionamento destes cursos a distância a partir de uma metodologia de ensino com o apoio de novas tecnologias são implementados por instituições de educação superior (universidades ou Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia) e que possuem como ponto de apoio presencial os polos localizados em municípios estratégicos. (VIDAL; MAIA, 2010, p.18).

É importante salientar que o programa UAB prioriza a formação de professores que atuam em diversos municípios do País e são desprovidos de diplomas de nível superior, além de atender também servidores da administração pública, sendo essa formação feita em Universidade ou em Institutos Federais. Seu principal objetivo era cobrir uma carência enorme de profissionais da educação e da administração direta sem diploma ou para melhor qualificá-los (as).

A UAB não constitui uma nova instituição para o MEC. Na verdade ela apresenta uma configuração de rede, envolvendo as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), que no caso, representam as universidades estaduais, incluídas a partir do segundo edital para a UAB.

Uma análise ano a ano permite constatar que dez anos, o número de alunos cresceu de forma exponencial. Considerando o número de polos criados e a quantidade de instituições envolvidas, pode-se afirmar que a EAD, de fato, se instaura como uma modalidade de educação de grande relevância para o País. (VIDAL; MAIA, 2010, p.18).

Observe que a reflexão que nos traz o texto de Vidal e Maia (2010) sobre a história do programa Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília tem como ponto de partida a criação do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), que ocorreu no ano de 2005 no governo Luis Inácio da Silva, apesar de o decreto de criação em si, de nº 5.800, ser

de oito de junho de 2006. O programa tinha como uma de suas finalidades a expansão e democratização do ensino superior a distância.

Essa pesquisa tem a Universidade de Brasília como palco do debate local sobre a educação a distância e o trabalho docente nessa modalidade de educação. Isso porque a Universidade de Brasília já contava com uma larga experiência na oferta de cursos na modalidade EAD, mesmo antes da criação do Programa Universidade Aberta do Brasil.

Segundo Rocha (2012):

Podemos datar, a partir da década de 1960, o surgimento de uma nova era da universidade, a princípio denominada universidade aberta por oferecer cursos abertos a toda sociedade e, com o avanço das TICs, essa nomenclatura foi se transformando para ciber universidade, universidade virtual, universidade online (ROCHA, 2012.p 82).

Ainda segundo Rocha (2012) no que se refere à Universidade de Brasília:

Vale destacar que, em 2005, a UnB detinha experiência de mais de 25 anos na oferta de cursos na modalidade EaD. Considerando essa experiência, esperava-se que a implementação da UAB não seria um grande desafio. Entretanto, o cenário das políticas públicas educacionais, as questões relativas à infraestrutura de infovias dos estados e municípios, bem como a própria estrutura de implementação do programa proposta pelo MEC, além de outras questões relacionadas à formação de pessoal no nível operacional, tático e estratégico, tornaram essa experiência única, demonstrando que as experiências passadas na forneciam todas as respostas para as questões emergentes (ROCHA, 2012.p 83-84).

A UAB em sua criação tinha como finalidade expandir e interiorizar a oferta de cursos de graduação a distancia, e seus procedimentos de ensino-aprendizagem contemplariam a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, sendo os lugares e tempos diferenciados, não mais presos aos paradigmas do ensino presencial.

Nesse sentido, segundo Rocha (2012), é:

Importante destacar que, que no sistema publico de ensino superior, a UAB não representa a total conversão dos sistemas presenciais em sistemas a distância, mas sim o incentivo à oferta de sistemas bimodais, preservando o ensino presencial e incentivando a criação de cursos a distancia destinados a atender a população de locais que não possuem centros de ensino superior publico (ROCHA, 2012.p 85).

A efetivação desse sistema bimodal é ainda hoje um grande entrave para a UAB, pois suas condições materiais e econômicas, seus problemas com a instalação e manutenção de polos de EAD, seus sistemas de remuneração para os docentes e tutores, entre outros

elementos materiais e humanos, ainda estão muito longe de uma efetivação bem sucedida desse modelo.

É por isso que Rocha (2012) afirma que:

O sistema abrangendo as duas modalidades deveria ser configurado de modo que o mesmo curso fosse oferecido a estudantes de ambas as modalidades e também que fosse obedecida a mesma política e regimento para certificação, ao mesmo tempo em que se resguardariam, no projeto Político Pedagógico- PPP, as especificidades de cada modalidade (ROCHA, 2012.p 86).

Foi a partir de 2006 que se organizou uma equipe na UnB para efetivação da UAB nessa universidade, segundo Rocha:

Prevendo as exigências para criação e o funcionamento desse sistema, a partir de 2006 foi organizada na UnB uma equipe, denominada Núcleo UAB, responsável pela implementação e representação da UnB junto ao MEC e à Secretaria de Educação a Distância e, posteriormente, com a transferência do programa UAB para a Capes (aprovação da lei nº11. 502 2007), também junto a Diretoria de Ensino Superior a Distância da Capes. O núcleo UAB estava sob a coordenação do Decanato de Ensino de Graduação-DEG e, em seu primeiro ano, era composto por: um professor coordenador (decano em exercício); uma professora doutora, ocupante da primeira vaga de concurso público destinada ao programa UAB na UnB; uma assessora técnica, mestre em educação; dois professores doutores responsáveis pela plataforma Moodle; uma secretária e dois estagiários, sendo algumas dessas pessoas as autoras desse documento histórico (ROCHA, 2012.p 86-87).

Esse processo de construção do programa UAB na UnB vem se desenvolvendo ao longo dos últimos anos, com todas suas contradições e desafios<sup>4</sup> característicos da educação a distância no ensino superior público.

---

4 Não é meu intuito discorrer sobre a história da educação a distância na Universidade de Brasília, mas sim utilizar esse breve percurso histórico como elemento de compreensão das visões divergentes e convergentes dos sujeitos da pesquisa no que se refere ao trabalho docente no campo da educação a distância.

## CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO

### 2.1. O CONCEITO DE TRABALHO NA TRADIÇÃO MARXISTA

Partindo da sociedade atual, do real concreto síntese de múltiplas determinações<sup>5</sup> e não de uma sociedade idealizada, esse real concreto - que é a sociedade capitalista contemporânea - apresenta uma ordem social contraditória e desigual, onde impera o trabalho alienado e a alienação do trabalhador. E nesse sentido faz-se necessária uma análise sobre as reflexões de Marx sobre o trabalho alienado.

O pensamento marxista tem no trabalho uma categoria fundamental para explicação da sociedade capitalista e para o desenvolvimento do homem. O trabalho, na ausência da propriedade privada, é pensado como elemento de autoconstrução humana, como atividade criativa e livre, no âmbito da diferenciação do trabalho humano em relação ao trabalho animal, pois para Marx o trabalho humano pressupõe um planejamento prévio na mente do homem, já o trabalho animal não possui essa qualidade e não se distingue ao longo da história das espécies animais.

O fator fundamental na transformação do trabalho humano livre em trabalho alienado foi a propriedade privada, que instituiu a sociedade de classes, a divisão social do trabalho, a divisão do trabalho manual e intelectual e a apropriação privada da riqueza socialmente produzida por parte das classes dominantes.

Esses elementos são ampliados na lógica do Capital na sociedade contemporânea, devido à fase monopolista e financeira do capital que produz a redução do capital produtivo, que emprega mais mão de obra. Esse modelo de sociedade tem aumentado o processo de desumanização, ao mesmo tempo em que tem aumentado a valorização do mundo da mercadoria o chamado (Fetichismo da Mercadoria).

No entanto, o que transformou a visão de trabalho como positividade, liberdade e construção do homem na sua relação dialética com a natureza em trabalho forçado, trabalho alienado, foi a propriedade privada, e nesse sentido os Manuscritos de Paris de 1844, mais

---

<sup>5</sup> Ver: MARX, Karl. Introdução à contribuição para a crítica da Economia Política.



conhecidos como Manuscritos econômico-filosóficos, oferecem uma análise interessante a respeito desse fenômeno:

Ora, em que consiste o desapossamento do trabalhador?

Primeiro, em que o trabalho é exterior ao operário, i.e., não pertence à sua essência, em que por isso ele não se afirma, antes se nega, no seu trabalho, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve qualquer energia livre física ou espiritual, antes mortifica o seu físico e arruína o seu espírito. Por isso, o operário só se sente em si fora do trabalho e fora de si no trabalho. Ele sente-se como em sua casa quando não trabalha e quando trabalha não se sente como em sua casa. O seu trabalho não é, portanto voluntário mas forçado, trabalho forçado. Ele não é, portanto a satisfação de uma necessidade, mas é apenas um meio para satisfazer necessidades exteriores a ele. A sua estranheza evidencia-se nitidamente em que logo que não exista qualquer coação, física ou outra, se foge do trabalho como da peste. O trabalho exterior, o trabalho no qual o homem se desapossa, é um trabalho de auto-sacrifício, de mortificação. Finalmente, a exterioridade do trabalho para o operário aparece no fato de que ele não é [trabalho] seu, mas de um outro, em que ele não lhe pertence, em que nele não pertence a si próprio mas a um outro (...). Chega-se assim ao resultado de que o homem (o operário) já só se sente livremente ativo nas suas funções animais – comer, beber e procriar, quanto muito ainda habitação, adorno etc. – e já só como animal nas suas funções humanas. O animal torna-se o humano e o humano o animal (MARX, 1994, p.65-66).

Para Marx, o trabalho produz o homem como ser genérico; essa noção se traduz como universalidade, pois ao produzir o homem produz a si mesmo como ser genérico, produz recriando a natureza na sua totalidade, como ser consciente. Segundo o próprio Marx:

Sem dúvida, o animal também produz. Faz um ninho, uma habitação, como as abelhas, os castores, as formigas etc. Mas só produz o que é estritamente necessário para si ou para as suas crias; produz apenas numa só direção, ao passo que o homem produz universalmente; [o animal] produz unicamente sob dominação da necessidade física imediata, enquanto o homem produz quando se encontra livre da necessidade física e só produz verdadeiramente na liberdade de tal necessidade; o animal apenas produz a si, ao passo que o homem reproduz toda natureza; [para o animal] o seu produto pertence imediatamente ao seu corpo físico, enquanto o homem é livre perante o seu produto. O animal constrói apenas segundo o padrão e a necessidade da espécie a que pertence, ao passo que o homem sabe como produzir de acordo com o padrão de cada espécie e sabe como aplicar o padrão apropriado ao objeto; deste modo, o homem constrói também em conformidade com as leis da beleza. (MARX, 1989, p.165).

Em resumo, podemos sintetizar essas ideias com as palavras de Klein e Klein (2011) quando dizem “enquanto os animais agem, na natureza, de forma determinada, o homem age livre e criativamente sobre o objeto, ou seja, sobre o mundo objetivo, sobre a natureza, expandindo seu próprio ser, duplicando-se, criando e desenvolvendo novas potencialidades, ilimitadamente.”

Na ordem do capital prevalece o trabalho alienado, e essa condição tem papel fundamental nos desdobramentos do trabalho docente na educação a distância, no que diz respeito ao processo de transformação da educação em mercadoria.

Essa política neoliberal aplicada a educação em geral provoca um processo de precarização do trabalho docente, tornando ainda mais grave a alienação no trabalho.

No que diz respeito ao trabalho docente na educação a distância, destacam-se as implicações na progressão da carreira docente e na produção de um trabalho extra, já que a carga horária do docente servidor efetivo que atua na educação a distância não é contabilizada em sua carga horária trabalhada, sendo o docente que atua na EAD pago por meio de uma bolsa.

A visão do ANDES-SN no que se refere ao trabalho docente no campo da educação a distância parece fazer sentido, pois segundo o sindicato vem ocorrendo ao longo dos últimos anos um processo de precarização das relações de trabalho pela política de Ensino a Distância no Brasil, sendo que a lógica da reforma do estado brasileiro em geral e do setor educacional em particular seguiu a máxima neoliberal, indicada ainda no governo Sarney pelo economista Bresser Pereira, que era de expandir com custo reduzido.

O ANDES-SN alerta ainda que se as novas tecnologias vinculadas à educação a distância forem utilizadas na lógica do capital, da transformação da educação em mercadoria, na lógica do menor esforço possível e da massificação de diplomas sem uma formação profunda e de qualidade, a educação a distância certamente estará contribuindo para o aumento da precarização do trabalho docente. Nessa perspectiva, há um diálogo entre a posição hegemônica do ANDES-SN e Souza (2011) quando afirma:

No que diz respeito ao ensino superior basta refletir sobre o fato de que tem havido nos últimos anos uma continuidade de políticas de incentivo à formação inicial do professor na modalidade à distância e as visíveis conseqüências para a qualidade da educação no Brasil. Caberia então perguntar por que o Ministério da Educação (MEC) não estimula a oferta de cursos de graduação à distância na área de medicina ou engenharia, ou por que razão os cursos que preparam para a docência são “privilegiados” pelo Ministério para a sua oferta na modalidade à distância (SOUZA, 2011, p.174).

A emergência de discutir uma educação a distância de qualidade, democrática e emancipadora, está indissolavelmente vinculada à questão do trabalho docente no que diz respeito à divisão do trabalho, sua jornada de trabalho, à relação entre o quantitativo de alunos

por docente, ao trabalho dos tutores, ao sistema de financiamento da CAPES e ao sistema de bolsas; todas essas questões estão diretamente ligadas ao trabalho docente e à qualidade da educação ofertada na modalidade a distância.

Cresce nas Universidades, no entanto, o interesse pela EAD como nova modalidade de ensino, como recurso pedagógico e sua função pública de atender a população em geral. Por tudo isso, essa modalidade de ensino, se pensada de forma cidadã e libertadora, pode ser uma grande aliada no processo de democratização do saber para as classes trabalhadoras e socialização do conhecimento sistematizado para o público em geral.

No atual sistema de educação a distância na lógica do capital, há de se ter uma postura crítica; porém, a crítica em si não basta, por isso essa pesquisa busca pensar nas possibilidades da EAD como agente de socialização do conhecimento.

## 2.2. O CONCEITO DE CAMPO EM PIERRE BOURDIEU

A escolha do conceito de campo de Pierre Bourdieu está vinculada a sua capacidade analítica e compreensiva de articular campos relativamente autônomos com suas próprias regras e ritos típicos de cada campo.

Pensadores como Saviani atribuem a Bourdieu o rótulo de fomentar a teoria reprodutivista por ressaltar que a escola é uma instância privilegiada da violência simbólica, um espaço e uma ferramenta para reforçar a dominação e manter a estrutura social.

Na contramão do pensamento de Saviani, Almeida (2010) alerta para a possibilidade de mudança no pensamento de Bourdieu, defendendo que, se a princípio o sistema de reprodução traz um pessimismo sobre suas possibilidades de mudança, por outro lado a compreensão do sistema de reprodução social via escola e outras instituições sociais abre as portas para a emancipação do sistema de reprodução social, pois desmascara essa dominação velada no âmbito da sociedade em geral. Segundo o autor:

À primeira vista, a teoria de Bourdieu traz certo pessimismo em relação ao papel da escola, ou seja, como instituição fundamental na formação do habitus do indivíduo, pode ser apreendida apenas sob o ângulo da reprodução, à medida que utiliza sua legitimidade e pseudoneutralidade para inculcar-lhe o arbitrário cultural dominante, contribuindo eficazmente para a manutenção da ordem social. Não só em relação a escola, mas, na teoria de Bourdieu, é possível perceber a trama da reprodução das sociedades que tende a conduzir aqueles que procuram conhece-la a um pessimismo que retira a possibilidade de mudança e transformação no contexto da sociedade capitalista (ALMEIDA, 2010, p. 148).

Mas o sistema fundamentado na teoria da reprodução deixa algumas facetas abertas, permitindo o processo da transformação, ou seja, pensar o ensino para além da reprodução. E é nesse sentido que Bourdieu soube explorar as entrelinhas e nos alertar para pensarmos as alternativas viáveis.

O pensamento de Bourdieu será utilizado como instrumento conceitual que facilita na compreensão das relações de poder e reprodução social, apontando para suas possibilidades

de transformação social. No entanto, nessa pesquisa vou me ater à definição de campo<sup>6</sup> em Bourdieu.

A teoria geral da economia dos campos permite descrever e definir a forma específica de que se revestem, em cada campo, os mecanismos e os conceitos mais gerais (capital, investimento, ganho), evitando assim todas as espécies de reducionismo, a começar pelo economicismo, que nada mais conhece além do interesse material e a busca da maximização do lucro monetário. Compreender a gênese social de um campo, e apreender aquilo que se faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não-motivado os actos dos produtores e as obras por eles produzidas e não como geralmente se julga, reduzir ou destruir (BOURDIEU, 1998.p.69).

Esse conceito é de suma importância, pois possibilita compreender a gênese social de um campo e apreender a estruturar as crenças que sustentam esse campo. Dessa forma, essa teoria é de grande valia na análise do campo sindical docente.

Essa pesquisa utiliza o conceito de campo como estruturador das relações sociais, que segundo Sousa (2013):

Bourdieu (1983) pensa a estrutura e o sujeito numa relação dialética, elaborando um modelo conceitual que busca compreender como efetivamente são produzidas as práticas dos agentes sociais. O seu debate teórico nega concepções sociológicas que pensam o indivíduo e a sociedade como dimensões distintas e não como conceitos indissociáveis (Sousa, 2013.p78).

Essa perspectiva de Pierre Bourdieu, que pensa a estrutura e o sujeito ou a sociedade e o indivíduo como dimensões indissociáveis ou inseparáveis, tem relação com o pensamento de Mills (1969), pois esse também compreende a imaginação sociológica como um esforço para relacionar a história e a biografia dentro de um contexto maior instituído socialmente.

É importante compreender a origem social das crenças dos sujeitos da pesquisa, pois torna possível a compreensão de suas visões. Dessa forma o conceito de campo em Bourdieu contribuiu com o procedimento de pesquisa Análise de Discurso Crítica (ADC), na análise documental dos congressos analisados e na compreensão da estruturação das concepções sobre EAD nesse campo.

---

<sup>6</sup> O conceito de campo é retomado em várias obras de Pierre Bourdieu, utilizo aqui a definição presente no livro \_\_\_. O poder simbólico. 2. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 1998.

Com vistas a relacionar e entender as concepções de cada sujeito da pesquisa entrevistado, considerou-se que sua visão pessoal de mundo é indissociável de suas condições objetivas de trabalho e de suas posições institucionais. É possível portanto pensar esse campo de Bourdieu como um espaço social de lutas e contradições, e nesse sentido, cada campo específico possui suas próprias regras.

Em relação às visões conflitantes dentro de um determinado campo, Sousa (2013) nos diz que : “Na construção da realidade social, os autores se envolvem em lutas e transações, visando impor sua visão, partindo sempre de pontos de vista, interesses e princípios que determinam disposições e sua posição no espaço social.” (SOUSA, 2013. p.164).

Dialogando com Bourdieu, Sousa (2013) afirma:

A noção de espaço permite pensar a realidade como um conjunto de relações, no qual os agentes e grupos de agentes existem e subsistem na e pela diferença, ocupando nele posições relativas. Enquanto espaços de relações em movimento, os Campos apresentam aos seus agentes a possibilidade de travarem uma luta, por meio da qual constroem processos visando à disputa pelo poder em seu interior (SOUSA, 2013, p.80).

As relações de poder dentro dos campos podem ser de cooperação/concorrência, aliança/conflito e, independentes das características dos agentes que as ocupam, a estrutura do campo é, segundo Bourdieu (1983): “um estado de relação de força entre agentes ou as instituições engajadas na luta ou, se preferimos, da distribuição do capital específico que, acumulado no curso das lutas anteriores, orienta as estratégias ulteriores.” (BOURDIEU, 1983, p.90)

As relações entre os campos são mais complexas quanto maior for a complexidade da sociedade em questão; nesse sentido, os múltiplos campos podem ser diversos: político, científico, cultural, educacional, filosófico, artístico etc.

Os vários campos segundo Sousa (2013) são “dotados de uma dinâmica própria e uma especificidade, e estruturam a ação dos agentes” (SOUSA, 2013, p.80).

Segundo Sousa:

Mesmo possuindo características específicas, os campos não se comportam de forma estanque, propriedade que permite aos agentes certa mobilidade de transitar entre os vários recortes da realidade social. Nesse sentido, o campo é dinâmico e contínuo, ainda que isso varie, de acordo com os momentos de uma mesma configuração social e de sociedade para sociedade, quando contrastadas umas com as outras (SOUSA, 2013, p.81).

Dado o que foi exposto, pode-se definir a noção de campo de Bourdieu como um espaço social dotado de estrutura própria, com certa autonomia em relação a outros campos sociais, possuindo objetivos específicos que lhe garantem uma lógica própria e um funcionamento da mesma natureza.

Buscar a gênese de formação histórica do ANDES-SN facilita a compreensão de sua posição recente no que se refere ao trabalho docente na educação a distância. Torna mais nítido o entendimento de sua visão no que concerne a quase ausência do tema da educação a distância em seus documentos de 2005 a 2013.

Desse modo, as outras reivindicações dentro da estrutura do sindicato são temas que aparecem de forma mais recorrente, ficando o debate sobre EAD relegado a um segundo plano.

O ano de 2012 merece um destaque por ter sido o ano da greve nacional dos docentes das universidades públicas federais; o conceito de campo de Pierre Bourdieu facilita a compreensão da posição hierárquica nas pautas do sindicato no que se refere ao trabalho docente no ensino público superior no campo da educação a distância. Nessas pautas, essa modalidade de educação aparecia e ainda aparece como algo a ser combatido pelo sindicato. No entanto, no último Congresso do ANDES-SN de número 34º realizado em 2015, houve uma mudança no tom do discurso sobre EAD no sentido de uma maior atenção e uma abertura ao diálogo sobre essa modalidade de educação<sup>7</sup>, pois uma EAD crítica pode ser um caminho para a democratização do acesso à educação em universidades públicas brasileiras.

---

<sup>7</sup> Ver o artigo: *Habitus Professoral na sala de aula virtual*, de Alexandre Marinho Pimenta e Carlos Lopes, que contribui para compreensão dos conceitos de Bourdieu, a noção de Ideologia e Educação a Distância.

## CAPÍTULO III – POSIÇÃO DO ANDES-SN

### 3.1. A HISTÓRIA RECENTE DA POSIÇÃO DO ANDES-SN ACERCA DA EAD

A organização e mobilização no campo sindical docente a partir dos anos oitenta do século XX ficou latente seja em forma do engajamento isolado dos professores ou por meio dos sindicatos. Embora essa tenha sido considerada a “década perdida” no plano político e econômico, no campo da mobilização sindical ela foi bastante proveitosa e ativa.

Cabe ressaltar a importância dessas mobilizações no campo docente, dentro de um contexto maior de lutas sindicais a favor dos trabalhadores e a luta pela redemocratização no cenário político dos anos oitenta. Esse foi um período extremamente fértil para o amadurecimento, organização e mobilização do campo educacional.

Saviani parece concordar ao afirmar que:

A década de 1980 é uma das mais fecundas de nossa história, rivalizando apenas com a década de 1920, mas, ao que parece, sobrepujando-a. Com efeito, o grande marco da década de 1920 foi a criação da ABE, que desempenhou importante papel nas lutas educacionais até a década de 1950.

Os anos de 1980 inauguram-se com a existência da Associação Nacional de Educação (Ande), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes), surgidos, respectivamente, em 1979, 1977 e 1978. Mas além dessas entidades destinadas a congregar educadores independentes de sua vinculação profissional, a década de 1980 também inicia com a constituição de associações, depois transformadas em sindicatos, aglutinando, em âmbito nacional, os professores dos diferentes níveis de ensino e os especialistas nas diversas habilitações pedagógicas (SAVIANI, 2011, p.402-403).

O contexto histórico nacional de 1964 a 1985, com a Ditadura Militar, teve principalmente nos fins dos anos 70 do século XX um grande aumento das mobilizações nacionais por democracia, destacando-se o ano de 1979 com a Anistia dos exilados políticos, já que esse momento foi central na organização dos movimentos sociais. É nesse quadro político social que a organização dos professores de nível superior ficou bastante latente.

Sobre educação a distância, é importante refletir sobre o surgimento histórico do movimento sindical docente universitário. Saviani (2011) afirma que:



Os professores do ensino superior seguiram o mesmo caminho. No final da década de 1970, foram sendo criadas, em cada instituição, as respectivas associações de docentes. E em 1981, no Congresso Nacional de Docentes do Ensino Superior, foi fundada a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (Andes), com a participação de 67 associações de professores de instituições de nível superior. Por seu turno, os funcionários das universidades já haviam criado, em 1978, sua entidade nacional (SAVIANI, 2011, p.403).

Com a Constituição de 1988, houve avanços no que diz respeito à organização sindical com relação a servidores públicos, o que viabilizou a formação de uma central única sindical, segundo Saviani (2011):

Após a Constituição de 1988, que retirou a restrição à sindicalização de funcionários públicos, a tendência dessas entidades foi transforma-se em sindicatos, filiando-se, por sua vez, a uma central nacional, via de regra, a Central única dos Trabalhadores (CUT). (SAVIANI, 2011, p.404)

Esse momento foi decisivo para compreendermos nos dias atuais a origem do ANDES, sua trajetória histórica em defesa de uma educação de qualidade e suas ideologias, ainda que seu desenvolvimento histórico referente aos anos noventa do século XX não seja objeto de análise mais profunda dessa pesquisa, cuja análise documental se situa nos anos de 2005 a 2013.

Esse momento de formação dos sindicatos teve suas contradições internas e diferenças nas pautas reivindicativas, mas de forma geral podemos concluir esse pequeno esboço sobre a formação histórica do ANDES e outros órgãos sindicais com as palavras de Saviani (2011):

A organização dos educadores na referida década pode, então, ser caracterizada por meio de dois vetores distintos: aquele caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda a população e voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é, a classe trabalhadora; e outro marcado pela preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto, de caráter reivindicativo, cuja expressão mais saliente é dada pelo fenômeno das greves que eclodiram a partir do final dos anos de 1970 e se repetiram em ritmo, frequência e duração crescentes ao longo da década de 1980 (SAVIANI, 2011, p.404).

Essa reflexão sobre o contexto histórico tem por finalidade situar melhor o debate da educação no campo sindical docente universitário, a partir das origens e das lutas desse movimento. No entanto, até aqui se discutiu apenas o contexto histórico de origem do ANDES-SN; a partir desse ponto, a ideia é destacar a posição do sindicato no que se refere ao trabalho docente na educação a distância.

A partir do próximo tópico desse capítulo da pesquisa, os documentos, congressos e revistas do ANDES-SN serão esmiuçados a fim de se entender melhor sua posição, mas de forma geral é possível adiantar que sua postura em relação à educação a distância é entendida como a precarização do trabalho docente, a redução de custos para o Estado e a redução da qualidade do ensino oferecido ao público alvo, quando comparado ao ensino presencial em universidades públicas.

Essa percepção por parte do sindicato foi construída tendo em vista as relações entre sociedade e educação no contexto da ofensiva neoliberal pós-fordista, estabelecida fundamentalmente nos fins dos anos setenta do século XX, com o contexto de flexibilização do trabalho e aumento da acumulação capitalista.

Analisando a década de oitenta do século XX, o ANDES-SN entende que esse processo de redução da atuação do Estado continuou a existir em todos os governos que o sucederam, aplicando-se esse mesmo procedimento de redução de custos na educação, de Collor de Mello, passando por Itamar Franco, seu sucessor FHC, até Lula e Dilma. Com relação aos governos Petistas, houve um aumento nos investimentos na educação pública federal.

**GRÁFICO 1 – Orçamento Ministério da Educação**

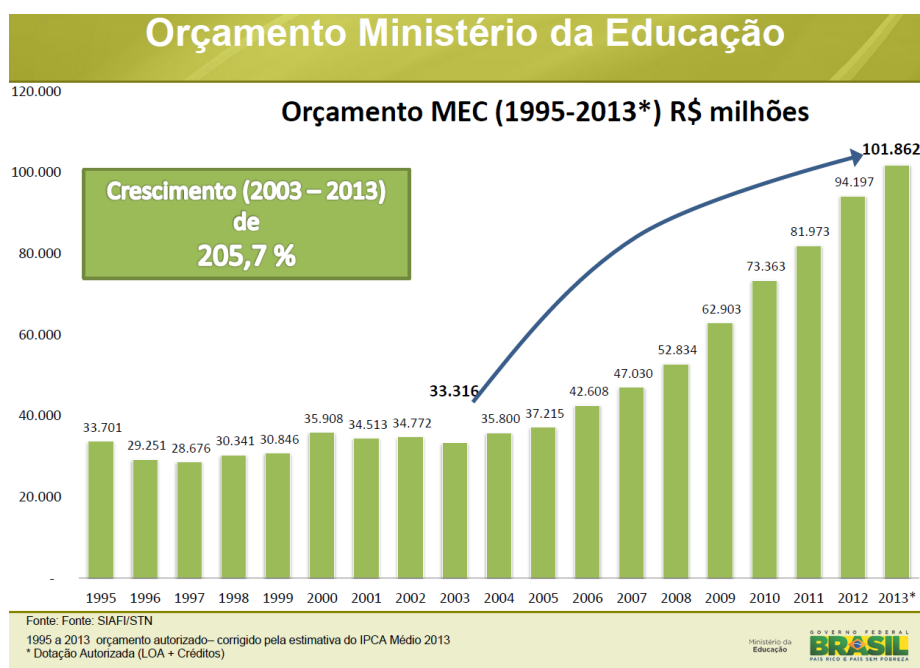
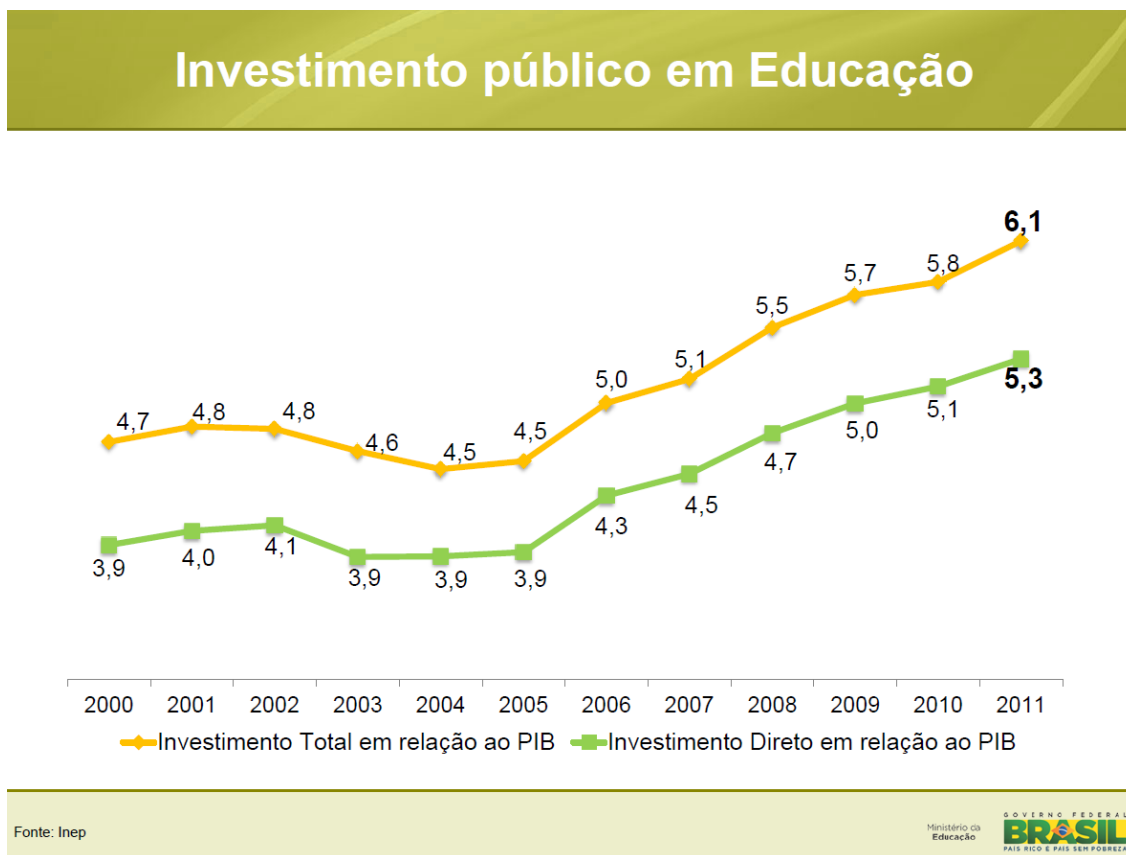


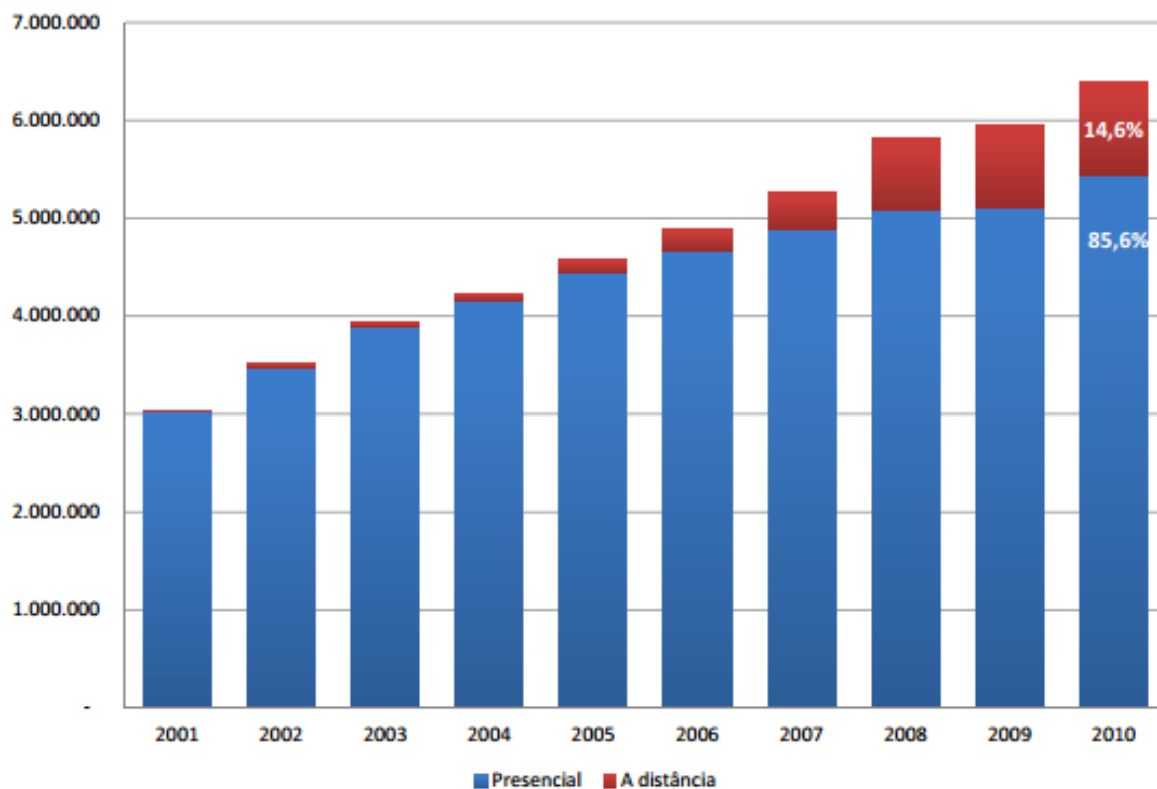
GRÁFICO 2 – Investimento Público em Educação



Os dados demonstram realmente que houve um aumento do investimento público na educação, principalmente entre 2003 a 2013, período esse que corresponde ao primeiro e segundo governo Lula e ao primeiro governo Dilma. Assim, não é difícil perceber que houve uma certa diferença em relação aos governos que precederam Lula no que tange a investimentos na educação. No entanto esses investimentos em educação não foram suficientes para contemplar de forma mais significativa a expansão do ensino superior público no Brasil.

É importante ressaltar que o investimento público na educação presencial foi muito maior do que o investido na educação a distância; no entanto, o censo 2010 confirma a tendência de crescimento dos cursos na modalidade de educação a distância, que atingem 14,6% do total do número de matrículas.

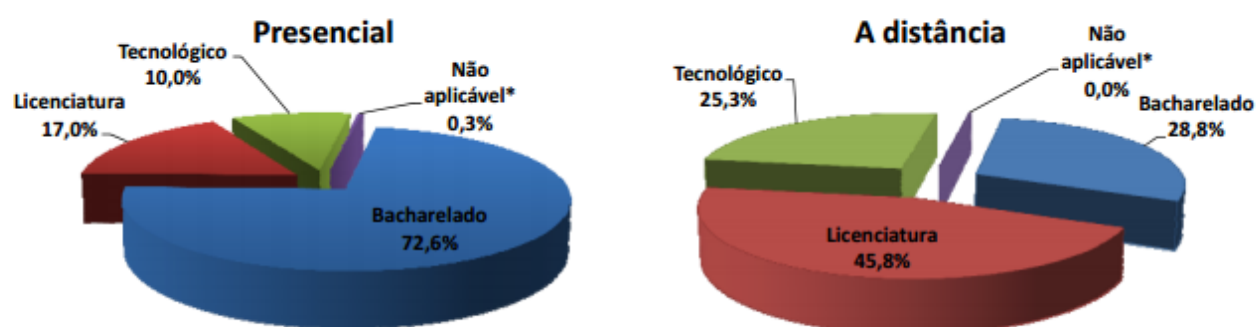
**GRÁFICO 3** – Evolução do numero de matrículas por modalidade de Ensino – Brasil – 2001-2010.



Fonte: MEC/Inep

No que diz respeito à educação a distância, seguindo essa tendência do aumento do investimento público na educação, o ano de 2005 é um marco importante para educação a distância, pois é nesse ano que é criada a UAB, que contribui enormemente para o processo de expansão dessa modalidade de educação pública de nível superior, possibilitando inserir milhares de estudantes em Universidades em todo Brasil, tanto nas licenciaturas quanto nos cursos tecnológicos e nos bacharelados.

**Gráfico 4** – Número de matrículas por modalidade de Ensino e grau acadêmico – Brasil – 2001-2010.

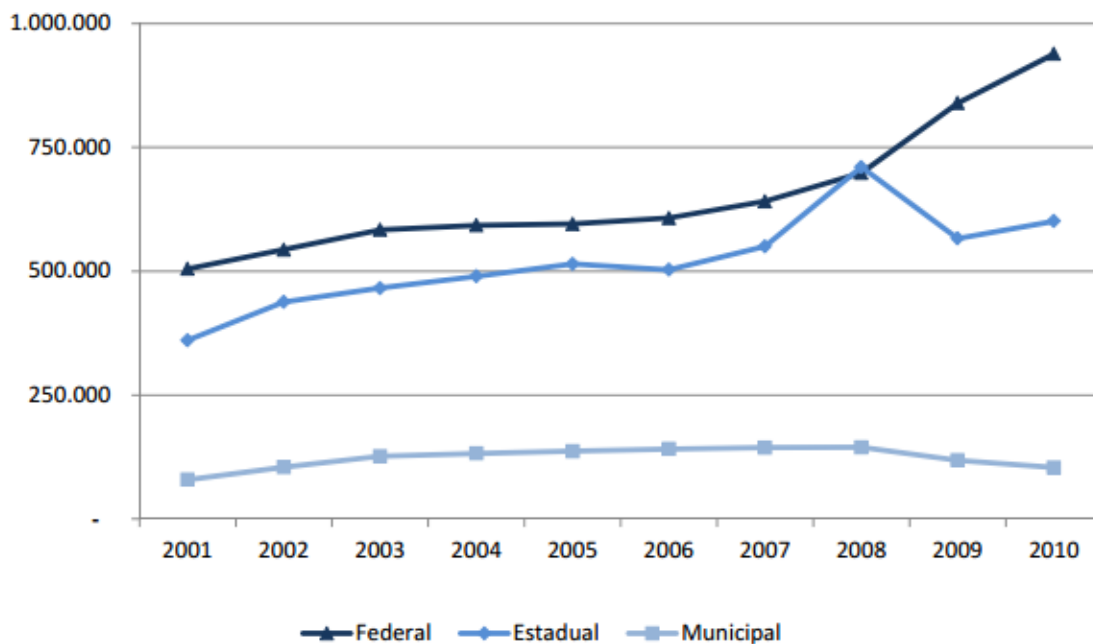


\* A categoria "Não aplicável" corresponde à Área Básica de Curso

Fonte: MEC/Inep

Cabe ressaltar que o número de matrículas no âmbito federal foi maior do que o promovido por estados e municípios, segundo o Censo da Educação superior de 2010.

**Gráfico 5** – Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) nas Instituições Públicas de Ensino Superior – Brasil – 2001-2010.



A posição combativa do ANDES-SN em relação à educação a distância é ainda mais pessimista no que se refere ao trabalho docente na educação superior a distância. A posição política e ideológica hegemônica no ANDES-SN está de acordo com o pensamento de Mancebo (2011):

A partir da adoção da pauta neoliberal, estabeleceu-se, em todos os países do continente, uma série de medidas, enfiadas ou não, sob a denominação de reformas, que, para além das especificidades locais, evidenciaram uma profunda redefinição do papel do Estado (...)

Esta redefinição constituiu na redução das funções do Estado de cunho social universalista, e da ampliação do espaço e do poder dos interesses privados, que implicou retração financeira estatal na prestação de serviços sociais (incluindo educação, saúde, pensões, aposentadorias, entre outros) e a subsequente privatização ou, pelo menos, tentativa de privatização destes serviços. (MANCEBO, 2011, p.69).

Nessa ótica da redução do Estado, o campo da educação não escapa a esse processo neoliberal e fundamentalmente a educação a distância pode ser entendida com um esforço do estado para reduzir custos na visão de Mancebo e do ANDES-SN, tendo em vista que ambos partilham uma visão comum no que se refere à educação a distância. Segundo Mancebo:

A educação não escapou dessa reordenação mais geral, de modo que os sistemas educacionais foram submetidos a profundos processos de privatização em nome dos benefícios supostamente advindos do livre mercado, que atingiram todas as esferas da docência: currículo, livro didático, formação inicial e contínua, carreira, certificação, lócus de formação, uso das tecnologias da informação e comunicação, avaliação e gestão. (MANCEBO, 2011, p.70).

Além do argumento de redução dos custos, houve segundo Mancebo (2011) um aumento na exploração do trabalho docente, pois com a ruptura com a noção de local de trabalho e casa houve um aumento na jornada de trabalho do docente, sendo que essa não é contabilizada dentro da carga horária do docente de carreira no magistério público federal, devendo esse trabalho “extra” ser remunerado “por fora” por meio de bolsa da CAPES.

É esse cenário, caracterizado por bolsas tutoria (típicos da modalidade de ensino a distância) ou tutores que não pertencem ao quadro de professores permanentes e que ao fim do mês percebem uma bolsa com baixa remuneração, além é claro de uma grande quantidade de alunos e uma demasiada alta carga de trabalho, que contribui para percepção do ANDES-SN de que a educação a distância funciona como uma estratégia de redução de custos para o Estado, com a conseqüente precarização das relações de trabalho docente e em última instância com a queda na qualidade da educação em universidades públicas federais.

### 3.2. REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE ARTIGOS PRODUZIDOS PELO ANDES-SN NO CAMPO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ENTRE: 2005 E 2013

Nessa pesquisa foi analisado criticamente o material produzido pelo ANDES-SN sobre educação a distância, especificamente os artigos e textos do ano de 2012, a partir da revista do ANDES-SN: Universidade e Sociedade, pois, no que se refere a publicação de artigos sobre educação a distância entre os anos de 2005 a 2011, praticamente não há publicações referente ao tema.

Penso ser essa ausência de publicações de artigos sobre a educação a distância um indicativo da posição do ANDES-SN sobre o tema, no entanto a partir do ano de 2012 há um aumento significativo nas publicações de artigos que discorrem sobre a EAD. Dessas, dois artigos sobre educação a distância produzidos pela revista do ANDES-SN chamam à atenção: Ensino a Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes, de autoria de Claudio Antonio Tonegutti, publicado na revista de número 45 de janeiro de 2010, e o artigo A EAD em um curso de formação de professores: entre a política e a experiência na UESC, de autoria de Jeans Martins Larchert e Maria Elizabete de Souza Couto, na revista de número 43 de janeiro de 2009.

A partir da análise desses dois artigos foi possível melhor nos situarmos no campo do sindicalismo docente universitário, já que nos possibilitou compreender de forma mais clara como está esse debate sobre EAD. A pouca produção acadêmica na revista do ANDES-SN sobre educação a distância já parece indicar que a modalidade não ocupa as pautas do sindicato, pois de 2009 a 2013 só encontramos esse dois artigos sobre EAD.

Como já foi sinalizado por Bourdieu, a disputa no mesmo campo acontece com desigualdade de poder de seus agentes envolvidos, e nesse sentido as questões de valorização da carreira docente, as críticas ao processo de mercantilização da educação e ao Estado Neoliberal, às políticas públicas em educação, a defesa da educação popular para as classes trabalhadoras entre outras são temas com maior destaque dentro do campo do ANDES-SN, deixando a questão da educação a distância em posição hierárquica desprivilegiada nesse campo do sindicalismo docente universitário.



Esse fenômeno pode a princípio explicar a pequena produção acadêmica no que se refere a educação a distância. Ainda sim, é sobre esses dois artigos encontrados que recairão as análises críticas a seguir.

Primeiramente, será analisado o artigo: Ensino a Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes, de Claudio Antonio Tonegutti, que é Professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR), publicado na revista número 45 de janeiro de 2010.

Segundo Tonegutti:

Este artigo traça um breve panorama estrutural do EAD no ensino superior brasileiro, tomando como referência o ano de 2007. Sugere-se, a partir desse panorama e também de estudos de outros autores, que um número significativo de estudantes cursando EAD, no Brasil, deveria estar sendo atendido pelo ensino presencial público. Quanto ao trabalho docente, conclui-se que na modalidade EAD, vinculada tanto a IES públicas quanto a privadas, há um nível de precarização muito maior do que o verificado no ensino presencial, considerando como indicador o regime de trabalho exercido pelo docente. Essas constatações levantam grandes preocupações com respeito a políticas públicas que visam à ampliação do acesso ao ensino superior, em grande extensão, mediante a utilização do EAD (TONEGUTTI, 2010, p. 61).

O autor tem uma visão bem crítica em relação a educação a distância, e percebe nas condições de trabalho e de ensino-aprendizagem uma maior dificuldade em comparação ao ensino presencial, e enxerga na modalidade a precarização das relações pedagógicas. Seu texto faz outras críticas à educação a distância:

Se, por um lado, o perfil etário de ingresso no EAD corrobora o esperado para um alunado mais maduro (acima de 30 anos), por outro lado, não deixa de ser preocupante constatar que existe um contingente muito significativo de estudantes ingressando no EAD que deveria (exceto por questões extraordinárias) ser atendido pelo ensino presencial (pelas questões pedagógicas já mencionadas).

Esta preocupação vem ao encontro daquelas expressas por Kember (2007) na análise dos sistemas de EAD em prática em alguns países em desenvolvimento, principalmente no sudeste asiático. Numa discussão sobre a importância, para a aprendizagem, do contato “face a face”, entre o estudante e o professor e entre o estudante e seus colegas, ele nota que, devido a esta importância, há uma tendência, em sistemas de países em desenvolvimento que se baseiam no modelo da UARU<sup>8</sup>, em desenvolver uma extensiva infra-estrutura para fomentar o contato “face a face”. (TONEGUTTI, 2010, p. 65-66)

Essa resistência ao ensino a distância fica bem nítida nesse trecho do artigo, em que o autor defende a EAD em cursos sequenciais, *depois* da formação em graduação na modalidade presencial; seu descrédito em relação a essa modalidade de educação talvez possa

---

<sup>8</sup> UARU significa: Universidade Aberta no Reino Unido. Modalidade de educação a distância que ocorreu no Reino Unido no final dos anos de 1960.

ser compreendido se levarmos em consideração apenas os modelos de fracasso escolar nessa modalidade.

Mas como foi apresentado no capítulo sobre a construção do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) na Universidade de Brasília, vemos claramente a busca por conciliar as duas modalidades de ensino, a partir de um modelo Bimodal, já discutido anteriormente.

Segundo Tonegutti (2010):

Pode-se concluir, assim, que está havendo um descompasso entre os esforços dispensados, principalmente pelo governo federal por meio do programa “Universidade Aberta do Brasil” (UAB), na ampliação de cursos e vagas pelo EAD e a real ocupação das mesmas. E, mais preocupante, é a possível distorção gerada pela disparidade entre a falta de vagas no sistema presencial público e a sobra que se verifica no EAD, que acaba induzindo muitos jovens a procurarem esta modalidade como única alternativa (que, como visto, é uma via de aprendizagem em geral inadequada a seu perfil) viável de acesso ao ensino superior, já que este lhes está fechado pela via convencional. (TONEGUTTI, 2010, p.66)

São de suma importância as críticas aos modelos mal sucedidos no campo da educação a distância, porém devemos pensar em novas formas de produzir uma educação mais democrática, com acesso para pessoas que vivem em regiões interioranas e que na atual conjuntura têm pouca possibilidade de acesso à educação formal escolar, seja na modalidade presencial ou a distância.

Passando ao artigo A EaD em um curso de formação de professores: entre a política e a experiência na UESC, de Jeans Martins Larchert e Maria Elizabete de Souza Couto, chama à atenção o seguinte trecho:

Este trabalho discute a Educação a Distância na UESC – Bahia e os passos para a implantação do curso de Licenciatura em Biologia, com o objetivo de compreender a Educação a Distância no contexto das políticas públicas de formação de professores. A proposta curricular do curso foi elaborada por um grupo de professores, apoiada em uma concepção interdisciplinar. Após o credenciamento e a aprovação do projeto do curso pelo MEC/SEED, a instituição concorreu ao edital “Chamada Pública MEC/SEED 01/2004”, que tinha como objetivo a formação de professores da Educação Básica. A formação de professores por EAD pode estar mostrando que as políticas públicas da educação indicam um desenvolvimento acelerado de programas de cursos de Licenciatura no cenário nacional. Ao analisar o processo de implantação do curso, conforme ocorreu na prática, concluímos que a universidade não pode ser pensada como um mercado promissor, uma fábrica de formação de professores, simplificando as experiências, as relações e os valores necessários para a formação do educador. (LARCHERT; COUTO, 2009, p. 183)

O teor desse artigo é da mesma linha ideológica do primeiro artigo analisado, com críticas duras à educação a distância, no que se refere ao processo de ensino-aprendizado mediado pelas novas tecnologias da informação e comunicação.

Ambos os artigos são críticos em relação a EAD, e defendem de forma contundente a educação “face a face”.

Essa perspectiva que prioriza a formação do professor no ensino presencial é bem frequente nos textos analisados no campo do sindicato. Os que defendem a visão de educação a distância entendem que a formação de professores nessa modalidade é importante para cobrir áreas que não possuem universidades próximas; no entanto, pensam ser fundamental a primeira formação do professor no ensino presencial e a educação a distância funcionar como segunda licenciatura ou de alguma forma complementar ao ensino presencial.

Portanto, a visão hegemônica no ANDES-SN, a partir da análise dos artigos publicados em sua revista, no que diz respeito à educação a distância, é que essa modalidade de educação faz parte de um projeto neoliberal que de forma geral produz a precarização das relações de trabalho docente, a redução de custos em educação, a mercantilização da educação e a redução da qualidade no ensino público superior no nível de graduação.

### 3.3. ANÁLISE DOCUMENTAL: DADOS SOBRE O RELATÓRIO FINAL DO 31º CONGRESSO DO ANDES-SN DE 2012 E DO 32º CONGRESSO DE 2013

No 31º Congresso do ANDES-SN realizado nos dias 15 a 20 de Janeiro de 2012 em Manaus/AM, o sindicato definiu em sua Política Educacional os seguintes princípios gerais e posicionamentos quanto à Educação como um todo:

I – quanto à Educação como um todo

1. Defender intransigentemente a educação pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade social em todos os níveis e modalidades como direito de todos e dever do Estado, bem como a universalização, combatendo todas as formas de sua privatização e mercantilização, dentre as quais a sua inclusão no Acordo Geral de Comércio e Serviços da OMC;
2. Atuar, em conjunto com as entidades do setor da educação e demais movimentos sociais e populares organizados, em defesa da educação pública, gratuita, laica e de qualidade, socialmente referenciada, buscando o apoio de todos aqueles que têm compromisso com a defesa deste princípio;
3. Defender a criação de um sistema nacional de educação tendo como referência as diretrizes previstas no Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira;
4. Lutar pela implementação de mecanismos que assegurem o financiamento público necessário ao funcionamento pleno de todos os níveis da educação pública, denunciando as políticas de fundos;
5. Defender a política de formação e valorização do magistério que contemple a formação inicial e continuada, condições de trabalho nas escolas públicas, salário digno e carreira, contida no PNE: Proposta da Sociedade Brasileira;
6. Apoiar a luta dos sindicatos dos trabalhadores da educação básica em defesa de um piso salarial nacional digno, de um plano de carreira e de qualificação profissional e valorização do magistério, bem como por melhores condições de ensino;
7. Lutar contra ações “educativas” baseadas na competição, tanto entre estudantes quanto entre docentes, postura essa incompatível com a atividade acadêmica e profissional de qualidade que demanda solidariedade, cooperação e troca de experiências e informações;
8. Combater a utilização do ensino a distância (EAD) como estratégia de certificação, em nível técnico e tecnológico, e de diplomação na graduação e pós-graduação, por entender que essa modalidade de ensino não tem propiciado formação humana e profissional, nos termos defendidos historicamente pelo Movimento Docente, e que compromete o direito ao trabalho, quando elimina postos de trabalho; neste sentido, buscar que seja negado o reconhecimento de diplomas estrangeiros de cursos oferecidos na modalidade de ensino a distância; (ANDES-SN, 2012.p.271)

Os princípios gerais apontados pelo ANDES-SN são de suma importância para orientar a posição do sindicato no campo das suas disputas. No que se refere ao item oito,

especificamente relacionado à EAD, foram analisados em documentos (31º e 32º Congressos) as bases ideológicas que sustentam a posição hegemônica no sindicato.

Na atual política econômica neoliberal, a questão das novas tecnologias, principalmente de computadores, não pode ficar de lado; devemos pensar e refletir sobre o uso dessas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e percebê-las como uma realidade inserida na discussão sobre educação a distância e sociedade.

A análise pura e simples das técnicas e tecnologias não desvela sua função social e suas finalidades políticas. Assim, torna-se essencial buscar alternativas que possibilitem produzir conhecimento para todos, em uma visão cidadã e emancipadora no campo da educação a distância.

A partir de uma perspectiva teórica crítica em termos pedagógicos, essa análise visa evidenciar que tão ou mais importante que as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação como facilitadoras e mediadoras no processo de interação educativa, é pensar seu uso e finalidade dentro de um projeto político de sociedade democrático e cidadão.

O uso das TICs pode ser uma possibilidade emancipadora, desde que utilizada com fins de formação humana e cidadã, e nesse ponto fica evidente a necessidade de uma concepção de educação crítica, para o uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação como meio para atingir fins educativos contra-hegemônicos, combatendo a visão hegemônica da ordem burguesa onde as novas tecnologias estão inseridas na lógica mercadológica da ordem neoliberal.

Apesar das possibilidades emancipadoras e democratizantes das tecnologias, há sérios riscos a considerar em relação à apropriação desses meios tecnológicos para fins mercantis e propagandísticos, que ferem os princípios éticos veiculando cursos massificados, de baixa qualidade, alienantes, impeditivos da formação profissional e cidadã (PEREIRA; MORAES, 2009, p.66).

A citação de Pereira e Moraes (2009) tem como foco de análise a educação a distância e os desafios na formação de professores; no entanto, essa visão contribui para o debate dos docentes no campo da educação a distância no universo do sindicalismo, pois problematiza seus limites e possibilidades.

A EAD do ponto de vista de sua possibilidade cidadã e emancipadora pode ser um caminho complementar e alternativo em relação a educação presencial, no que tange à luta

pela universalização dos direitos sociais, dentre eles o direito à educação. Desse modo, relativiza-se a dicotomia entre a modalidade presencial e a distância pela crença nas possibilidades de expansão e democratização da educação, via EAD. No entanto, há de se reconhecer as contradições e problemas que permeiam essa fase de estruturação da educação a distância no ensino superior público.

Portanto, ainda que reconheçamos as contradições e conflitos no campo da educação a distância, parece ser possível por meio dessa modalidade de educação construir conhecimento, saberes e práticas cidadãs.

Partindo da atual configuração dos estudantes, inseridos no mundo das novas tecnologias, parece seguro afirmar que hoje em dia esses estão cada vez mais familiarizados com as (TICs), tendo acesso ao conhecimento em ambientes educativos informais, em redes sociais, virtuais ou presenciais. Sob essa ótica, a instituição escola continua tendo sua centralidade no processo educativo, ainda que essas tecnologias apareçam como mediadoras e facilitadoras, beneficiando o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, desprezar a educação a distância como possibilidade de democratização da educação parece ser um equívoco por parte do sindicato em questão.

Ao fim do 32º Congresso do ANDES-SN realizado nos dias 4 a 9 de março de 2013 no Rio de Janeiro/RJ, foram encaminhadas as seguintes recomendações:

1. Realizar o III Seminário Estado e Educação no 2º semestre de 2013;
2. Organizar o III Seminário Estado e Educação tendo os seguintes eixos:
  - i) o financiamento da educação,
  - ii) o trabalho docente,
  - iii) a formação docente no contexto da educação superior brasileira, em especial nos colégios de aplicação,
  - iv) avaliação da política de ensino à distância,
  - v) avaliação do uso de novas tecnologias de ensino.

O que foi recomendado quanto à educação a distância foi um seminário para pensar a questão da avaliação da política de ensino<sup>9</sup> a distância; no entanto, o foco do seminário foi muito mais aprofundar o debate sobre o papel do Estado no que diz respeito ao financiamento

---

<sup>9</sup> Utilizo o conceito de ensino de acordo com uso feito pelo ANDES-SN. No entanto utilizo ao longo da pesquisa o conceito de educação a distância.

público e suas responsabilidades em relação à educação básica, superior e pós-graduação e discutir as políticas públicas para a educação pública do que proporcionar espaço para a discussão sobre o trabalho docente no campo da educação a distância.

Nesse sentido, o seminário que foi realizado em Viçosa (MG), na UFV, entre os dias 13 e 15 de setembro de 2013, também pouco discutiu a respeito da educação a distância, salvo no domingo (15), quando o tema discutido foi “Políticas de Formação Docente nas Licenciaturas: embates nas ciências naturais”, com a professora da UFSC Patrícia Torrilla e com o professor da UFPR Claudio Tonegutti, os quais discutiram a educação a distância com um viés de criticismo, corroborando o 8º princípio geral sobre política educacional definidos no 31º Congresso em 2012, o qual combate a EAD.

Cabe ressaltar que no capítulo 3.2, o qual traz uma reflexão sobre os artigos produzidos pelo ANDES-SN no campo da educação a distância no período de 2005 a 2013, já havia sido analisado um artigo do professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR) Claudio Tonegutti com o título Ensino a Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes, publicado na revista do ANDES-SN: Universidade e Sociedade número 45 de janeiro de 2010. Na ocasião ele já se posicionava contra a expansão da educação a distância, defendendo o combate a EAD no ensino superior público.

Portanto, não houve alteração na percepção da EAD por parte do ANDES-SN no período entre os dois congressos, tendo se mantido a visão já enunciada no 31º Congresso e em seus artigos (já analisados). No entanto, cabe salientar que mesmo não fazendo parte do recorte que a pesquisa se propõe analisar - que é de 2005 a 2013 -, no ano de 2015 foi realizado o 34º Congresso do ANDES-SN, ocasião em que houve uma sinalização no sentido de ampliar no sindicato a discussão da EAD, de forma geral, principalmente no que diz respeito ao trabalho docente nessa modalidade de educação.

## CAPÍTULO IV – METODOLOGIA DA PESQUISA

### 4.1. METODOLOGIA

O modelo teórico-metodológico utilizado nessa pesquisa foi de natureza qualitativa, tendo como foco analisar e refletir sobre o sindicalismo docente universitário nas visões dos sujeitos da pesquisa, no que se refere ao trabalho docente na educação a distância.

É importante ressaltar que o processo histórico de construção das metodologias de pesquisa em ciências sociais foi, principalmente a partir do século XIX,, influenciado pelas ciências exatas e naturais. É nesse contexto que autores como Augusto Comte (1798-1857) e principalmente Émile Durkheim (1858-1917) começam a delimitar a metodologia da pesquisa em ciências sociais, com o livro de Durkheim: *As regras do Método Sociológico* de 1895.

Nesse contexto de grandes transformações políticas e sociais, como por exemplo, a Revolução Industrial, a urbanização, a expansão do capitalismo, entre outros, a questão da cientificidade em ciências humanas tinha como modelo as ciências exatas e naturais.

No século XIX, o paradigma de ciência era (e de certa forma ainda continua sendo para alguns) o modelo das ciências exatas e naturais, já que essas possuíam maior prestígio e status de ciências rígidas à época, por isso essa visão acabou por influenciar cientistas sociais que se inspiravam no modelo de ciência das ciências da natureza e exatas. Nesse sentido, o primeiro nome dado a sociologia por Comte foi “física social”, e não poderia ser diferente.

Cabe aqui dar ênfase à importância do método positivista criado por Augusto Comte nesse contexto, devido a suas influências nas várias ciências humanas e suas implicações no que diz respeito ao paradigma da neutralidade científica, objetividade na pesquisa, definição precisa do objeto de pesquisa e outras heranças ainda presentes no âmbito acadêmico de modo geral.

Com o decorrer do século XIX, outras metodologias de pesquisa em ciências sociais foram se desenvolvendo e se opondo de forma crítica à tentativa positivista de considerar os fenômenos sociais na mesma ordem dos fenômenos naturais. Salientam-se aqui as contribuições de sociólogos como Max Weber (1864-1920) e Karl Marx (1818-1883), os



quais embora tivessem grandes divergências metodológicas e políticas no campo das ciências sociais, possuíam em comum um olhar crítico sobre esse viés positivista. Nesse sentido, Gil nos diz que:

As ciências sociais foram constituídas principalmente no século XIX, graças à influência da orientação positivista. Tanto é que Augusto Comte, o Pai do Positivismo, é considerado também o Pai da Sociologia. Assim, as ciências sociais, fundamentadas na perspectiva positivista, supõem que os fatos humanos são semelhantes aos da natureza, observados sem idéias preconcebidas, submetidos à experimentação, expressos em termos quantitativos e explicados segundo leis gerais. Mas esse modelo proposto para as ciências sociais logo passou a ser questionado, pois ficaram claras as suas limitações para o estudo do homem e da sociedade (GIL, 2008, p.4).

A abordagem positivista tinha um discurso de neutralidade e objetividade, que acabava em alguns momentos por negligenciar as questões de caráter político e ideológico no plano da análise social, já que se sabe que o método de pesquisa em ciências humanas lida com múltiplas variáveis.

Isto não significa, que a pretensão de estudar cientificamente o homem e a sociedade deva ser abandonada. Torna-se necessário, porém, reconhecer que os objetos das ciências humanas e sociais são muito diferentes dos das ciências físicas e biológicas e ressaltar algumas das dificuldades daquelas ciências, tais como: Emile Durkheim (1973), um dos pioneiros da investigação científica nas Ciências Sociais, estabeleceu em .As regras do método sociológico que a primeira e mais fundamental regra para o sociólogo é tratar os fatos sociais como coisas. Trata-se de clara tentativa de adotar nas ciências sociais procedimentos semelhantes aos das ciências naturais, plenamente consoantes com a doutrina positivista (GIL, 2008, p.4).

Ainda que se admita a diversidade do gênero humano, que não possui o mesmo grau de previsibilidade dos objetos de estudo das ciências exatas e naturais, não se pode afirmar que metodologia de pesquisa em ciências sociais perca sua objetividade só porque leva em consideração os motivos políticos e ideológicos do pesquisador, nem mesmo que a pesquisa em ciências sociais é puramente subjetivista, já que visa desvelar o mundo social de forma objetiva, mesmo reconhecendo os limites frágeis da neutralidade na pesquisa social.

A epistemologia utilizada nessa pesquisa é de caráter qualitativo materialismo histórico-dialético, pois parece adequada para criticar o discurso de neutralidade típico da abordagem positivista, de acordo com a qual o caráter de intervenção e transformação social é percebido como uma falta de cientificidade.

A partir desse ponto, o conceito de dialética em seu percurso histórico da Grécia antiga até o pensamento de Marx e Engels parece fornecer um bom apoio. Gil (2008) afirma que:

O conceito de dialética é bastante antigo. Platão utilizou-o no sentido de arte do diálogo. Na Antigüidade e na Idade Média o termo era utilizado para significar simplesmente lógica. A concepção moderna de dialética, no entanto, fundamenta-se em Hegel. Para esse filósofo, a lógica e a história da humanidade seguem uma trajetória dialética, nas quais as contradições se transcendem, mas dão origem a novas contradições que passam a requerer solução.

A concepção hegeliana de dialética é de natureza idealista, ou seja, admite a hegemonia das idéias sobre a matéria. Essa concepção foi criticada por Karl Marx e Friedrich Engels, que "viraram a dialética de cabeça para baixo" e apresentaram-na em bases materialistas, ou seja, admitindo a hegemonia da matéria em relação às idéias.

O materialismo dialético pode, pois, ser entendido com um método de interpretação da realidade. (GIL, 2008, p.13).

O materialismo dialético se fundamenta em três grandes princípios, segundo Engels, que apresentam algumas características.

A primeira característica é a unidade dos opostos, de acordo com a qual todos os objetos e fenômenos apresentam aspectos contraditórios, que são organicamente unidos e constituem a indissolúvel unidade dos opostos. Os opostos não se apresentam simplesmente lado a lado, mas num estado constante de luta entre si. A luta dos opostos constitui a fonte do desenvolvimento da realidade.

A segunda característica é a relação entre quantidade e qualidade. Segundo Engels, quantidade e qualidade são características imanentes a todos os objetos e fenômenos e estão inter-relacionados no processo de desenvolvimento; as mudanças quantitativas graduais geram mudanças qualitativas, e essa transformação opera-se por saltos.

A terceira característica é a negação da negação. A mudança nega o que é mudado e o resultado, por sua vez, é negado, mas esta segunda negação conduz a um desenvolvimento e não a um retorno ao que era antes.

O conceito de dialética vinculado ao pensamento de Marx e Engels se transforma em materialismo dialético, que é umas das bases metodológicas dessa pesquisa, pois fornece os elementos cruciais para se entender a complexidade das relações no âmbito do trabalho docente no ensino superior público na modalidade EAD em articulação com o modo de produção capitalista em sua fase atual. Esse é um dos motivos da escolha desse método, por isso Gil (2008) diz que:

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma. Assim, as pesquisas fundamentadas no método dialético distinguem-se bastante das pesquisas desenvolvidas segundo a ótica positivista, que enfatiza os procedimentos quantitativos (GIL, 2008, p.14).

No próximo item do capítulo quatro, haverá um aprofundamento no método materialista histórico e dialético de Marx e Engels. As técnicas das quais se utilizou a parte empírica desta pesquisa foram análise documental e entrevistas semiestruturadas, e como procedimento de pesquisa a Análise de Discurso Crítica (ADC), tendo como autoras principais Resende e Ramalho.

A Análise de Discurso Crítica foi adotada por essa pesquisa pois é uma perspectiva que está alinhada com o interesse teórico político e metodológico do pesquisador que a escreve, pois há nesse procedimento de pesquisa uma aproximação entre Ciência Social crítica e Análise de discurso crítica, que possuem em comum uma perspectiva de contestação da ordem social vigente. Nas palavras de Ramalho e Resende:

Distingue a teoria tradicional da teoria crítica – esta última não se contenta em descrever e teorizar os problemas sociais, objetiva participar ativamente em processos de mudança. E a linguagem constitui um foco inescapável na persecução desse objetivo, visto que é “palco de intervenção política”, em que se travam disputas pela estruturação, desestruturação e reestruturação de hegemonias, em que se constroem identidades, se veiculam ideologias. (RAMALHO; RESENDE, 2011, p.150).

Quanto à interpretação dos dados coletados durante a realização da pesquisa empírica, uma análise de conteúdo baseada nos resultados das entrevistas, nas análises críticas de discursos e na fundamentação teórica - sendo que cada capítulo da presente pesquisa foi construído em articulação com o capítulo anterior – pareceu o caminho mais natural e apropriado para o presente estudo, já que esse diálogo é fundamental nesse tipo de pesquisa.

Ainda no que se refere à metodologia de pesquisa, faz-se importante deixar claro que o material coletado nas entrevistas semiestruturadas deram luz aos fatos relacionados à questão do trabalho docente na educação a distância, principalmente devido à experiência com o tema com a qual contavam os sujeitos envolvidos nessa pesquisa. Triviños (2009) ressalta que, independente da técnica de coleta de dados utilizada, para que os resultados tenham validade científica, eles devem atender às seguintes condições: coerência, consistência, originalidade e objetividade.

## 4.2. MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO

De acordo com pensamento de Triviños (2009), podemos pensar o Materialismo de Karl Marx e Engels como multifacetado e possuidor de várias linhas de pensamento filosófico. Segundo Triviños, ele possui dois aspectos principais: o Materialismo Dialético e o Materialismo Histórico. O Materialismo Dialético tenta buscar explicações coerentes, lógicas racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento, baseadas numa interpretação dialética do mundo. Já o Materialismo Histórico estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida em sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade.

De acordo com Triviños, o enfoque materialista-histórico-dialético é fundamental para o entendimento da nossa realidade social, uma vez que o pesquisador empregue o método dialético, ele é capaz de se aprofundar nas causas e conseqüências dos problemas, das contradições, das relações e das dimensões qualitativas e/ou quantitativas, se existirem.

Podemos entender de acordo com Aranha e Martins (2003) o marxismo ou Materialismo Histórico dialético como produto das condições sociais do século XIX na Alemanha e na Europa em geral, pois esse momento histórico é marcado por conflitos entre industriais e trabalhadores, na linguagem de Marx Burgueses X Proletários, guerras de unificação - como é o caso da Itália e Alemanha, sendo que essa última se encontrava dividida em diversos Estados, e sua unificação ocorreu em 1871, sob o comando de Bismarck, primeiro-ministro da Prússia. Foi, portanto, numa Alemanha agitada e cheia de problemas que surgiu o marxismo.

Também podemos entender, segundo, Aranha e Martins (2003), essa teoria como um esforço teórico e prático em defesa dos interesses da classe trabalhadora ou do proletariado. Essa obra é fruto não só de Karl Marx (1818-1883), mas também de seu amigo Friedrich Engels (1820-1895).

Marx e Engels formularam suas ideias a partir da realidade social concreta por eles observada: de um lado, o avanço técnico e tecnológico, o aumento do poder do homem sobre a natureza (instrumentos de produção), o enriquecimento e o progresso. Do outro,

contraditoriamente, a escravização crescente da classe operária (desemprego/aumento da exploração no trabalho), cada vez mais precarizada e pauperizada.

Para a elaboração da doutrina, parte-se da leitura dos economistas ingleses Adam Smith e David Ricardo, da filosofia idealista de Hegel (o conceito de dialética em uma nova concepção de história ou materialismo histórico) e dos filósofos do socialismo utópico francês de Saint-Simon, Fourier e Proudhon, do socialismo utópico inglês de Robert Owen e do materialismo de Feuerbach.

De acordo com Aranha e Martins (2003), Ludwig Feuerbach (1804-1872) pertence à ala dos jovens hegelianos de esquerda. Esse utilizava o conceito de alienação para aplicá-lo na defesa da tese do ateísmo. Segundo Feuerbach, a "alienação religiosa" consiste no processo antropomórfico segundo o qual o homem projeta no céu a sua própria imagem idealizada. Seguindo essa linha de raciocínio, não foi Deus que criou o homem, mas o homem que criou Deus. O homem, ao adorar esse Deus criado por ele mesmo, se despersonaliza, não mais se pertence, ou seja, se aliena.

Dessa forma, Feuerbach se colocava contra ao idealismo de Hegel. Entendia que a constituição do mundo dependia do movimento das ideias, defendendo a tese materialista, que afirmava que o verdadeiro conhecimento não é possível senão como conhecimento das coisas materiais, sensíveis. E todo conhecimento superior não é mais que um epifenômeno (ou reflexo) da matéria.

De acordo com Aranha e Martins (2003), Marx e Engels aproveitam as análises de Feuerbach, mas vão além ao criticarem o desprezo de Feuerbach pela contribuição do método dialético, o que o faz repetir de certa forma o materialismo mecanicista do século XVIII. Ao compreender o homem como máquina, Feuerbach torna-se incapaz de perceber o mundo como processo, como matéria em via de desenvolvimento histórico.

Desse modo, segundo Marx em suas Teses sobre Feuerbach, o erro desse último está em analisar o homem abstratamente, desvinculado de sua realidade, que consiste no conjunto das relações sociais. Ou nas palavras do próprio Marx no livro *Ideologia Alemã* na VI tese sobre Feuerbach:

Feuerbach converte a essência religiosa em essência humana. Mas a essência do homem não é uma abstração inerente ao indivíduo isolado. Na sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais. (MARX; ENGELS, 2002, p.101)

Materialismo histórico é a explicação da história por fatores materiais, ou seja, econômicos e técnicos. Marx inverte o processo do senso comum do idealismo de Hegel, que pretende explicar a história pela ação dos "grandes homens", ou, às vezes, até pela intervenção divina.

Para o marxismo, no lugar das ideias, estão os fatos materiais; no lugar dos heróis, a luta de classes. Em outras palavras, o que Marx explicitou foi que, embora possamos tentar compreender e definir o homem pela consciência, pela linguagem, pela religião, o que fundamentalmente o caracteriza é a forma pela qual ele reproduz suas condições de existência (trabalho).

Nesse ponto, fica evidente a centralidade das condições materiais de existência, o trabalho e o modo de produção de cada época histórica. De acordo com Marx<sup>10</sup>:

O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu de fio condutor aos meus estudos, pode ser formulado em poucas palavras: na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência. Em uma certa etapa de seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade se chocam com as relações de produção existentes, ou, o que não é senão a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade dentro das quais se desenvolveram até ali. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações se convertem em obstáculos a elas. E se abre, assim, uma época de revolução social. Com a transformação da base econômica, toda a enorme superestrutura se transforma com maior ou menor rapidez. (MARX, 1982, p.24-25).

Portanto, para Marx, a sociedade se estrutura em níveis. O primeiro nível, chamado de infraestrutura ou estrutura econômica, constitui a base econômica, que é determinante, segundo a concepção materialista. Engloba as relações de produção, as forças produtivas, a

---

10 Publicado pela primeira vez no livro de K. Marx: Contribuição à Crítica da Economia Política. Londres, Janeiro de 1859.

relação do homem com a natureza, no esforço de produzir a própria existência, e as relações dos homens entre si.

O segundo nível, político-ideológico, é chamado de superestrutura. É constituído pela estrutura jurídico-política representada pelo Estado e pelo direito: segundo Marx, a relação de exploração de classe no nível econômico repercute na relação de dominação política. Nesse sentido, podemos pensar como Marx, que o Estado está a serviço da classe dominante. Em sua obra Manifesto do partido Comunista, em parceria com Engels, ele definiu o Estado como: “O poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo.” (MARX; ENGELS, 2008, p.11-12)

O Estado para Marx é compreendido como um instrumento de dominação das classes dominantes, ou seja, o Estado é uma superestrutura que funciona de acordo com o funcionamento dos elementos da ideologia, que nesse caso é referente às formas da consciência social, tais como a religião, as leis, a educação, a literatura, a filosofia, a ciência, a arte etc. Também nesse caso ocorre a sujeição ou dominação ideológica da classe dominada, cuja cultura e modo de vida refletem as ideias e os valores da classe dominante. Assim, a relação dialética entre estrutura econômica e superestrutura ideológica funciona de acordo com as especificidades históricas de cada contexto social. Cabe nesse ponto ressaltar a ênfase dada na teoria de Marx às singularidades dos contextos sociais ou momentos históricos específicos. Nesse sentido, a teoria sempre dialoga com a realidade histórica concreta de cada período ou momento histórico. Por isso, é de grande importância teórica para essa pesquisa o conceito de ideologia em Karl Marx e Engels, pois essa definição de ideologia foi relacionada com a Análise de Discurso Crítica, que é o procedimento adotado por esse estudo na análise dos dados. Esse conceito será discutido no próximo tópico do capítulo quatro.



#### 4.3. PROCEDIMENTO DE PESQUISA: ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA E SEU DIÁLOGO COM O CONCEITO DE IDEOLOGIA NA TRADIÇÃO MARXISTA

Esse estudo buscou fazer uma reflexão sobre o pensamento de Karl Marx e Engels no que se refere ao conceito de ideologia e buscou-se também uma aproximação teórica com o sociólogo inglês John B. Thompson, oriundo da teoria social crítica da mídia e da cultura, já que a teoria de Análise de Discurso Crítica feita nessa pesquisa mantém um diálogo entre essas referências teóricas.

No campo da metodologia de pesquisa, foi utilizado nesse estudo como procedimento central a Análise de Discurso Crítica a partir do livro de título: Análise de Discurso Crítica de Viviane de Melo Resende e Viviane Ramalho (2011).

O conceito de ideologia utilizado na perspectiva adotada é inteiramente negativo, pois segundo as autoras, essa perspectiva provém de estudos de Thompson (1995). Ou seja, a ideologia é pensada aqui como mecanismo ou instrumento de dominação das classes dominantes. Essa abordagem faz em termos de aproximação teórica um diálogo possível com o pensamento de Karl Marx e Friedrich Engels.

Em linhas gerais, a ótica do conceito de ideologia utilizado nessa pesquisa na Análise de discurso crítica é estabelecida fundamentalmente de acordo com a visão de Thompson, que por sua vez dialoga com a tradição marxista desse conceito. No entanto, essa pesquisa leva em consideração as contradições e as divergências dentro do próprio campo do marxismo e os possíveis problemas que podem surgir ao tentar articular essas tradições teóricas. Segue o pensamento de Resende e Ramalho (2011):

Ao contrário das concepções neutras, que tentam caracterizar fenômenos ideológicos sem implicar que esses fenômenos sejam, necessariamente, enganadores e ilusórios ou ligados com os interesses de algum grupo em particular, a concepção crítica postula que a ideologia é, por natureza, hegemônica, no sentido de que ela necessariamente serve para estabelecer e sustentar relações de dominação e, por isso, serve para reproduzir a ordem social que favorece indivíduos e grupos dominantes (RESENDE; RAMALHO, 2011, p.49).

O ponto de aproximação teórico entre as teorias é, portanto, esse olhar crítico em relação às relações de poder e dominação, tendo a ideologia um papel central nesse processo. No que concerne à obra *Ideologia Alemã* de Karl Marx e Engels, os autores elaboram uma crítica ao pensamento alemão, principalmente ao pensamento de Hegel, por seu idealismo e sua defesa de valores universais desvinculados da realidade material, econômica e produtiva. Nesse sentido, Marx e Engels (2002) dizem:

Ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui é da terra que se sobe ao céu. Em outras palavras, não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital. E mesmo as fantasmagorias existentes no cérebro humano são sublimações resultantes necessariamente do processo de sua vida material, que podemos constatar empiricamente e que repousa em bases materiais. Assim, a moral, a religião, a metafísica e todo o restante da ideologia, bem como as formas de consciência a elas correspondentes, perdem logo toda aparência de autonomia. Não tem história, não tem desenvolvimento; ao contrário, são os homens que, desenvolvendo sua produção material e suas relações materiais, transformam, com a realidade que lhes é própria, seu pensamento e também os produtos do seu pensamento. Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência (MARX; ENGELS, 2002, p.19).

Marx e Engels (2002) travavam um debate teórico e prático com os hegelianos de esquerda, que na visão deles faziam críticas no campo das idéias (liberdade humana, valores universais, em detrimento dos autores do método histórico-dialético que se referiam ao operário como ser historicamente situado dentro de uma classe social), e aos hegelianos de esquerda, que reivindicavam uma emancipação política<sup>11</sup>, mas não uma emancipação humana.

Para o marxismo, a emancipação puramente política não é suficiente para alterar o quadro de dominação social e de alienação do trabalhador; é preciso uma revolução comunista que acabaria com a propriedade privada, que é, segundo ele, a origem e fundamento da desigualdade entre as classes sociais<sup>12</sup>.

Com o fim da propriedade privada, seria instaurada a propriedade coletiva dos meios de produção que acabaria com o trabalho alienado, com as classes sociais e com o Estado, que para Marx funcionava como comitê das classes dominantes, que teriam por finalidade a manutenção dos privilégios das elites.

---

11 Ver a obra de Karl Marx: *A questão judaica*. Ano 1844.

12 Ver a obra de Friedrich Engels: *A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*. Ano 1884.

Devemos ter em mente que o pensamento marxista é uma abordagem dialética onde a estrutura econômica condiciona a superestrutura ideológica, mas é ao mesmo tempo condicionada pela superestrutura (jurídica e política e a que correspondem determinadas formas de consciência social). O pensamento de Marx não é determinista econômico como, por exemplo, o do sociólogo alemão Max Weber (1864-1920), que atribui ao pensamento de Marx uma metodologia “causal materialista unilateral”. Esse tipo de crítica ao pensamento de Marx tem seu valor analítico reduzido ao considerarmos a dimensão dialética de Marx.

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem empenhados em revolucionar-se a si e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente nesses períodos de crise revolucionária, os homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomando-lhes emprestado os nomes, os gritos de guerra e as roupagens, a fim de apresentar e nessa linguagem emprestada (MARX, 2008, p.207-208).

Os homens são, portanto, condicionados economicamente, porém o trabalhador (classe trabalhadora) pode superar sua condição de classe em si, para classe para si quando se transformar em sujeito de sua própria história; isso será possível a partir da tomada de consciência por parte da classe trabalhadora via ação política e revolucionária de classe. A formação dessa consciência revolucionária ocorre por meio da luta entre as classes sociais.

Para Marx<sup>13</sup>, a ação política e a teoria devem estar a serviço de uma transformação radical da sociedade burguesa em uma sociedade comunista.

Ainda segundo a interpretação de Marx do conceito de ideologia, esse mostra que a noção de universalidade é uma característica fundamental para compreender o interesse das classes dominantes de produzirem um discurso universal, que represente os interesses de todas as classes sociais, quando o que ocorre é que esse discurso representa apenas os interesses particulares da classe dominante; segundo o próprio Marx:

Os pensamentos dominantes serão cada vez mais abstratos, ou seja, assumirão cada vez mais a forma de universalidade. Com efeito, cada nova classe que toma o lugar daquela que dominava antes dela é obrigada, mesmo que seja apenas para atingir seus fins, representar o seu interesse como sendo o interesse comum de todos os membros da sociedade ou, para exprimir as coisas no plano das idéias: essa classe é

---

13 Ver a obra de Karl Marx: Contribuições à crítica da economia política. Ed.cit. PP.47-48.

obrigada a dar aos seus pensamentos a forma de universalidade e representá-los como sendo os únicos razoáveis, os únicos universalmente válidos (MARX, 2002, p.50).

Em linhas gerais, a ótica do conceito de ideologia utilizado nessa pesquisa dialoga com a Análise de discurso crítica na visão de Thompson. Dessa forma, a análise dos discursos dos sujeitos da pesquisa e dos dados (Congressos do ANDES e artigos publicados em sua revista) foi feita com a aplicação dos modos gerais de operação da ideologia classificados por Thompson (1995). São cinco as classificações do modo de operar da ideologia: a legitimação, dissimulação, unificação, fragmentação e reificação.

Segundo Ramalho e Resende (2011):

Por meio da legitimação, relações de dominação podem ser estabelecidas ou mantidas, sendo representadas como legítimas, ou seja, a legitimação estabelece e sustenta relações de dominação pelo fato de serem apresentadas como justas e dignas de apoio. Afirmações de legitimação podem basear-se em três estratégias de construção simbólica: a racionalização, a universalização e narrativização (RAMALHO; RESENDE 2011, p.50).

A dissimulação é o modo de operação da ideologia que visa ocultar ou camuflar as relações de poder e dominação por meio da negação e ofuscação dos conflitos sociais, construindo uma concepção equivocada do real.

A unificação é o modo de funcionamento da ideologia segundo o qual as relações de dominação são apresentadas como se houvesse uma unidade de interesses entre as classes sociais, por exemplo, o discurso que todos compartilham do mesmo ideal de sociedade, quando o que ocorre é que esse discurso de unidade favorece grupos específicos ou particulares, pois essa noção camufla os conflitos de classe dentro da ordem do Capital.

Segundo Resende e Ramalho (2011): “Há duas estratégias de construção simbólica relacionadas à unificação: a padronização – adoção de um referencial padrão partilhado – e a simbolização – construção de símbolos de identificação coletiva” (RAMALHO; RESENDE, 2011, p.51).

O modo de operação na fragmentação é sustentado por segmentações entre grupos ou indivíduos, através da diferenciação social ou produção de inimigos a serem combatidos.

Segundo, Ramalho e Resende (2011):

Há o modo de operação da ideologia denominado reificação, por meio do qual uma situação transitória é representada como permanente, ocultando seu caráter sócio-histórico. Há quatro estratégias de construção simbólica da reificação: naturalização, eternalização, nominalização e passivação. (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 51)

Ao longo da pesquisa, foram utilizados esses recursos da Análise de Discurso Crítica como elementos estruturantes no campo metodológico, analítico e principalmente no que tange à reflexão sobre o trabalho docente no campo da educação a distância. Desse modo, a análise crítica teve e tem o papel de desvelar os elementos sociais, políticos e econômicos por de trás dos discursos produzidos no âmbito do trabalho docente no campo da educação a distância.

#### 4.4. TÉCNICAS DE PESQUISA: ANÁLISE DOCUMENTAL E ENTREVISTAS

Em relação à conceituação de entrevistas, a perspectiva adotada nesse estudo foi a de Gil (2008):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação (GIL, 2008, p.109)

Em conjunto com as entrevistas, foi produzida uma longa análise documental crítica a partir do procedimento de pesquisa Análise de Discurso Crítica que deu suporte teórico à análise dos congressos e artigos publicados pela revista do ANDES-SN e a outra técnica de pesquisa utilizada foi a análise documental a partir desse viés crítico.

Em relação à pesquisa documental, Gil (2008) diz que:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

O desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 2008, p.51)

Foi sobre esse enfoque que se buscou nessa pesquisa analisar os dois congressos (31º e 32º) do ANDES-SN no que tangia ao trabalho docente e à educação a distância nesse campo no período de 2012 e 2013.

#### 4.5. SUJEITOS E LÓCUS DA PESQUISA

Os sujeitos dessa pesquisa são professores envolvidos (as) com a educação a distância na Universidade de Brasília, que atuam ou já atuaram na educação a distância, mas acima de tudo com grande experiência no campo da educação a distância.

O local da pesquisa foi a Universidade de Brasília, no Distrito Federal, mais especificamente as faculdades de Educação, Letras e Artes, e contou com a colaboração de quatro professores (as) da Universidade de Brasília que atuam ou atuaram na EAD em cursos de graduação.

A pesquisa sobre o discurso do ANDES-SN foi realizada a partir da análise de documentos produzidos como desdobramentos dos 31º e 32º congressos realizados respectivamente em 2012 e 2013.

Os artigos publicados na revista do ANDES-SN (Universidade e Sociedade) foram analisados criticamente em consonância com o procedimento da Análise de Discurso Crítica.

## CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS DADOS

A apresentação e discussão dos dados dessa pesquisa está relacionada às respostas dos entrevistados, aos tipos de perguntas feitas nas entrevistas semiestruturadas (disponíveis no apêndice) e aos problemas de pesquisa que têm como foco o trabalho docente na educação a distância no campo do sindicalismo docente universitário público.

As perguntas foram feitas de acordo com o objetivo geral da pesquisa e seus objetivos específicos; no entanto, levou-se em consideração que cada entrevistado tem sua singularidade e individualidade e, por isso, algumas perguntas foram respondidas de forma pontual e outras a partir de uma reflexão mais geral sobre o tema.

Nesse aspecto, houve o cuidado de deixar o entrevistado à vontade, e na maioria das vezes foi possível seguir perfeitamente o roteiro para entrevista semiestruturada e os tipos de pergunta, mas cabe ressaltar que houve casos em que foi necessário flexibilizar a sequência das perguntas, pois o sujeito da pesquisa em uma pergunta do roteiro respondia uma ou duas perguntas subsequentes.

As primeiras perguntas feitas aos entrevistados sobre o tratamento da educação a distância no campo do sindicalismo universitário e suas implicações no trabalho docente nessa modalidade de ensino correspondem às perguntas do tipo avaliativas, as quais têm por objetivo fornecer os elementos estruturadores das diferentes visões e aproximações possíveis de educação a distância entre os entrevistados.

A metodologia de apresentação dos tipos de perguntas foi organizada da seguinte forma: primeiro as respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as sete perguntas avaliativas, sendo que essas perguntas foram organizadas a partir da visão dos quatro entrevistados. O próximo passo foi relacionar as três perguntas explicativas imediatas com as respostas dos quatro entrevistados em blocos e, por fim, utilizaram-se as respostas das três perguntas hipotéticas como possibilidades e sugestões para o debate sobre o trabalho docente na educação a distância no campo do sindicalismo docente universitário quanto a seus desafios e possibilidades.



## 5.1. TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: TRATAMENTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CAMPO DO SINDICALISMO UNIVERSITÁRIO

A análise dos dados fornecidos nessa pesquisa parte da percepção dos docentes entrevistados sobre se há um tratamento diferenciado em relação às modalidades de educação no campo do sindicalismo universitário. Vejamos alguns relatos de como os docentes entrevistados se posicionam a respeito da questão perguntada.

D1: - A Educação à distância ela hoje já é uma expressão bastante ambígua, por um entendimento de que não há uma oposição ou uma dicotomia entre Educação à distância e Educação presencial. E isso está bem colocado na minha parte no capítulo 4 quando eu escrevi com a professora X, entendendo que você tem é a construção do conhecimento e o diálogo docente, a partir da natureza do conhecimento que está sendo ali construído e aprendido, nessa medida a possibilidade de está distante ou mediado é muito mais um princípio pedagógico de autonomia de emancipação do que o uso stricto sensu da tecnologia. Por outro lado, a depender da natureza do conhecimento, você pode fazer mediações tecnológicas de várias linguagens que possam favorecer a aprendizagem e a construção coletiva e em outros momentos o presencial ou a relação presencial é a que melhor que significativamente contribui para a aprendizagem. Então, eu acho que a primeira coisa, a questão é essa: de não dicotomizar, não fazer uma substituir a outra, mas de entender que hoje, na sociedade humana, planetária ai nós temos as possibilidades presenciais e ai na minha compreensão, isso também está colocado lá, enquanto pessoas, enquanto sujeitos, saberes, enquanto campo de energia humana você troca presencialmente de uma forma diferente do que você troca com mediação e essa diferença não é no sentido de valorar, no sentido de uma ser melhor que a outra, são simplesmente diferentes e complementares, esse é um entendimento da educação à distância.

D2: - Olha, eu considero que a relação do ensino à distância com movimento sindical, eu diria nem só com o movimento sindical, mas com a própria academia é uma questão não resolvida ainda, veja, tem menos haver com tecnologia e mais haver, digamos assim, em que cenário é que a Educação à distância aparece no debate. Como esse cenário, é um cenário de redução do tamanho do Estado de implantação de políticas neoliberais, houve uma associação um sinal de igualdade entre as alternativas à distância e uma precarização do trabalho e uma precarização da qualidade da oferta. Então, eu diria que se consolidou uma visão bastante negativa da Educação à distância no meio do movimento sindical, e isso é muito mais presente no movimento sindical universitário, por quê? Por que a Educação à distância ela cresce muito mais no movimento universitário como uma alternativa de acesso ao ensino superior do que até na educação básica por que ao contrário do ensino superior você viveu um processo de universalização presencial da educação básica.

D3: - Existe , por que o ANDES é contrário, por que ele entende a EAD dessa forma que ela tá colocada como um aprofundamento e como precarização do trabalho docente como privatização do ensino, do ensino público, como uma mercantilização dele, por que ai é uma forma também de entrada de ir privatizando e precarizando ao mesmo tempo então, ao invés do dinheiro vir pra expandir a Universidade, consequentemente expandir, de forma consequente para garantir melhores condições de trabalho e de estudo pra todo mundo envolvido, pra toda comunidade, não, o dinheiro vai meio que se perdendo nesses vieses do lado disso também entra PRONATEC, PROUNI, FIES, todos esses programas que fazem e que são inclusive bem pior né.

D4: - Eu acho que não é só no campo específico do sindicalismo, eu acho que tem essa diferença, a medida que nós estamos vislumbrando novas fronteiras do conhecimento, a própria apreensão desse conhecimento, ele esta se dando dentro de uma lógica bem mais ampliada, com as novas tecnologias, e ai claro que o sindicalismo tá entrando nessa via que precisa ser, precisamos está atentos para não deixar as coisas passarem e atropelarem a gente. Eu que, não tenho muita assim, dentro do sindicalismo não posso te falar exatamente alguns exemplos sabe?! Mas aqui dentro da Universidade e o contato que eu tenho junto a pessoas engajadas e tal, eu sinto que as pessoas tão si preparando pra isso.

Percebe-se a partir desses relatos que alguns docentes (D2 E D3) entendem que há um tratamento diferenciado na modalidade de educação a distância no campo sindical, por entenderem que essa modalidade de educação tem relação com uma política econômica neoliberal de redução dos custos do Estado com a educação. Há nessa visão uma associação das políticas neoliberais com a precarização do trabalho docente. Nesse sentido, essa visão sobre a temática dialoga com a visão do ANDES-SN, principalmente com o que foi discutido no terceiro capítulo, sobre a recente posição do ANDES-SN acerca da educação a distância.

Há, no entanto, docentes (D1) que colocam em xeque essa separação entre a educação a distância e presencial, fazendo uma crítica a essa dicotomia, alertando para as possibilidades pedagógicas contidas na educação a distância e sua importância no que se refere ao princípio pedagógico da autonomia e da emancipação. Essa perspectiva ressalta a complementaridade entre as modalidades de educação e aposta na educação a distância como meio para democratização da educação em nível nacional.

Fica claro que essa última visão analisada (D4) tem relação próxima com o que foi tratado no primeiro capítulo, acerca dos modelos de educação a distância, principalmente em relação ao modelo semipresencial que foi adotado no Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e com o entendimento que a educação a distância possibilita um protagonismo ao aluno. Cabe ressaltar que essa visão sobre educação a distância não foi a visão hegemônica entre os entrevistados. Houve uma tendência entre os sujeitos da pesquisa de privilegiar os

investimentos públicos na educação presencial; entre eles há uma afirmação de que se consolidou uma visão negativa sobre a educação a distância no âmbito do movimento sindical universitário por não ter havido no ensino superior uma universalização do acesso para esse nível de educação, diferentemente do que ocorreu na educação básica, à qual ocorreu e vem ocorrendo um processo de universalização de acesso.

A partir dessa primeira discussão sobre o tratamento da educação a distância no âmbito do sindicalismo universitário, foram relacionadas mais seis perguntas a serem apresentadas na sequência da argumentação de cada docente. Seguem outros relatos dos docentes no que se refere à concepção de educação a distância no Campo Sindical.

D1: - Bom, no Campo Sindical tomando aí o magistério superior, o que nós percebemos é, até esse momento, é uma rejeição à priori da questão da tecnologia, como algo que é impositivo, que é alienante, e, portanto uma leitura bastante, às vezes inclusive superficial, de uma posição pretensamente progressista e que tem dificultado no campo sindical a possibilidade de até mesmo de um aprofundamento das práticas que hoje não são poucas práticas, são práticas que se dão hoje tanto no campo público quanto e, sobretudo no campo privado. Então essa rejeição tem sido inclusive impeditiva de se avançar, o que hoje com esse 34º Congresso que ocorreu do ANDES esse ano (2015), inclusive com o texto 14<sup>14</sup> que foi trazido pela experiência do Rio de Janeiro e da CEDERJ no Rio de Janeiro, acho que se começa abrir a possibilidade de uma discussão no campo sindical, estou falando aqui do ANDES sindicato nacional e nessa medida creio que com o seminário que foi aprovado pra ser realizado se tenha de fato um espaço nacional de debate, o que não vamos dizer assim, impede, nem dificulta absolutamente a possibilidade de um debate local. E a UnB inclusive com uma responsabilidade muito grande de fazer esse debate pela própria ponte que a própria Universidade tem. Eu vejo dessa forma.

D2: - A Educação à distância ela é uma modalidade de ensino que surgiu para alcançar aqueles que não eram alcançados pelo ensino presencial e hoje é uma modalidade alternativa à presencial, já não tem essa lógica de que só de quem está distante, não tem uma distância, ela associada a distância física e hoje ele é, de não ser, digamos assim, fisicamente presente, digamos assim, você pode estar na outra esquina mas fazendo o trabalho em casa. No campo sindical é uma formulação ainda, com uma conotação negativa como eu falei, de precarização do trabalho e não como uma modalidade possível de ser debatida.

D3: - O ANDES é um sindicato de docentes dentro dessa estrutura de serviço público Federal. Quando a gente fez a greve em 2012, tinham vários professores substitutos que aderiram a greve e fizeram a greve junto com a gente, com muita coragem. Aí tem que dar apoio financeiro, por que geralmente não tinha apoio, mas os tutores, é difícil não tem como por causa é... não tem como, então a luta tem que ser pela positiva, tem que ser a luta pelo aumento do financiamento público para exclusivamente o ensino público, a soma de 10% do PIB, o comitê, o ANDES já integra o comitê dos 10% do PIB já pra Educação, fazer esse combate, contra esses programas, que precarizam, que nesse discurso que tá aumentando (o acesso ao nível superior) e democratizando, mas que está mercantilizando.

---

14 Texto 14: Contribuições da Assembleia da ADUNIRIO Seção Sindical. Esse texto sinaliza para um diálogo maior em relação a educação a distância no campo do sindicalismo universitário.

D4: - Eu fui um dos que começaram aqui dentro da UnB, principalmente na minha área, que é de Artes. A gente criou o Prodocência, que era um curso pra qualificar, para graduar professores de artes que já davam aula independentemente da sua formação, mas ele dava aula de artes. Então nós criamos vários pólos aqui na Universidade nesse Prodocência, principalmente no Acre, Rondônia, no Goiás, interior de São Paulo, Mato Grosso, vários campos avançados e foi muito bom. Foi um resultado que inclusive eu encontrei resistências. As pessoas, até nas artes que agente pensa que as pessoas são modernas e abertas e leves, elas são super conservadoras, por causa do tal poder né, a gente tem no poder de sala de aula, como você amplia, essa coisa fica mais vulnerável, aí eu tive problema. Mas aí, nós montamos o curso, valeu por sete ou oito anos, agora mudou pra UAB. A gente era Prodocência, Prolicen, que era licenciatura de artes. E a coisa aqui já está muito mais fluída, a gente aqui na UnB, a UnB é uma das vanguardistas do ensino de artes, ensino à distância. Agora mesmo eu vou para o Acre, para o Cruzeiro do Sul e pra o Rio Branco [...] eu fui lá ano passado, nesse mesmo estado fiquei impressionado com a questão do impacto que um curso de graduação sobre quaisquer aspectos, sobre quaisquer linguagem ou área do conhecimento, principalmente na minha que é uma área de Artes, a questão da autoestima, a questão da cidadania. A Universidade é o conhecimento permeando essa galera, fazendo com que eles reflitam, discutam, criticam, se coloquem eu acho que é um processo super interessante esse da cidadania.

A partir dos relatos apresentados, percebe-se que alguns docentes mantêm o posicionamento crítico em relação a educação a distância no âmbito do ensino superior público. No entanto, chama à atenção o argumento de que a rejeição a priori da EAD no universo do sindicato é entendida como precipitada, dada a atualidade e importância da questão. Parece haver um certo consenso em relação a isso, pois mesmo tendo em vista a lógica da redução de custos com a educação e a precarização do trabalho docente, não há como deixar de fora das reivindicações do sindicato e dos docentes a realidade efetiva da educação a distância no âmbito das universidades públicas.

Essa modalidade de educação é uma realidade para muitos docentes e alunos em âmbito nacional. A possibilidade de se ampliar essa discussão no movimento sindical é uma atitude fundamental para pensar a condição do docente de carreira envolvido com o trabalho docente na educação a distância no campo das universidades públicas. A problemática que se refere a esses servidores públicos e também a questão dos tutores e dos outros profissionais que atuam na educação a distância merece uma atenção especial. Nesse sentido, o relato do docente D2 é bastante esclarecedor sobre a necessidade de se reavaliar a posição do sindicato sobre a importância das questões do trabalho docente no âmbito da educação a distância:

D2: - Considero que no mínimo o governo vai continuar sendo intencionado pra expandir a Educação à distância pelo problema de custo e logicamente que essa expansão deve levar o movimento sindical começar a discutir as condições de trabalho no ensino à distância, que nunca sentou pra discutir, que é um nó. Como você negava essa modalidade existente, tinha uma postura o seguinte, não queremos que tenha essa (educação a distância), então a gente nem discute quais são as condições que deve ter nisso aí. Só que é um fato consumado, quer dizer, existe uma rede de Universidades com essa (modalidade de educação), sobre o trabalho feito com esses professores, o achatamento salarial dos docentes leva que eles se sintam estimulados a aceitar o convite da UAB, que você complementa com a mesma jornada, que complementa de alguma forma o seu salário e essas condições de trabalho eu considero que vão entrar na pauta sindical agora. Quer dizer, existe a UAB, as Universidades fazem convênios, a tendência que isso se expanda. Eu pergunto o seguinte, bem, acontecendo isso em que condições eu aceito que aconteça? Bem, eu espero que discutam isso, por que só negar, significa deixar o desamparo dos professores que estão... E veja, não existe concurso pra professor de Educação à distância, esse modelo não ocorreu ainda e a tendência é que isso se generalize e que cresça mais ainda, não só para os professores, mas para outros cursos, não só pra formação docente (licenciaturas).

Cabe ressaltar que já ocorreram concursos com vagas para atuar no Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e que cada Universidade estrutura seu modo de organização da EAD. Na Universidade de Brasília, os professores do quadro efetivo trabalham nas modalidades presencial e a distância. Já em outras Universidades, a estrutura organizativa e o espaço de atuação dos docentes são diferenciados, sendo que algumas instituições dispõem de Núcleos de Educação a Distância (NEAD) e outras Centros de Educação a Distância (CEAD).

O 34º Congresso do ANDES-SN realizado nesse ano de 2015 sinalizou uma postura mais aberta ao diálogo em relação à educação a distância no ensino superior público, tendo em vista as demandas vindas dos docentes que atuam nesse segmento e seus desafios em relação à jornada de trabalho, o sistema de bolsas e a precarização das relações de trabalho nessa modalidade de educação.

De modo geral, o sindicato no 34º Congresso colocou a educação a distância em discussão e ainda propôs a realização de um seminário nacional para debater a questão da precarização nas universidades, levando em consideração a situação da EAD no que tange aos professores substitutos, visitantes e bolsistas e a necessidade de organização desses trabalhadores.

Quanto aos docentes efetivos, substitutos e tutores, houve uma indicação sobre as principais características dessa precarização do trabalho docente na educação a distância, com

especial destaque para a inexistência de vínculo trabalhista e de garantias legais na execução do trabalho fundamentalmente para os tutores.

Já em relação aos docentes das universidades, travou-se uma discussão sobre as bolsas que complementam seus salários, embora por um valor hora/aula menor do que o pago pelo vínculo institucional. As questões referentes à progressão na carreira docente também foram alvo de debate.

O sindicato também se posicionou em relação aos tutores presenciais e a distância, pois esses recebem bolsas e não estabelecem um vínculo trabalhista formal com qualquer instituição, nem com a universidade e nem com a prefeitura/município que mantem o pólo. Afora as dificuldades de se filiarem aos sindicatos docentes das universidades, uma vez que não estão formalmente vinculados às instituições.

Houve uma mudança no tratamento da educação a distância por parte do ANDES-SN. Mesmo aparentemente mantendo uma postura crítica a essa modalidade de educação, há uma tendência de se ampliar o olhar sobre a EAD, principalmente no que concerne ao trabalho docente no ensino superior público. Esse fenômeno pode ser visto como algo positivo, pois o debate mais profundo pode desconstruir essa percepção de educação a distância como algo a ser evitado.

Os docentes D1 e D4 entendem a educação a distância como uma possibilidade de democratização e expansão da cidadania efetiva; o relato do professor D4, quando se refere a sua atuação nesse campo da EAD, mostra como é positivo esse processo de expansão, capaz de cobrir lugares distantes dos grandes centros, como o Acre, por exemplo. Ele cita sua experiência própria e sua felicidade em dar grau para uma turma que se formou em teatro via EAD, dentro do Programa Universidade Aberta do Brasil. Essa graduação em teatro foi feita através da Universidade de Brasília (UnB), onde esse docente atua de forma combativa e militante a favor da ampliação da cidadania via educação a distância.

## 5.2. INTERESSE DO GOVERNO PELA EAD NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Ocorreram mudanças significativas na educação brasileira nos últimos anos, principalmente a partir dos dois governos de Lula (2003-2006 e 2007- 2010). Nesse período houve uma expansão do ensino a distância principalmente a partir do período de 2005 a 2006, período que corresponde ao Programa Universidade Aberta do Brasil. Sobre esse processo de expansão da EAD, os entrevistados afirmaram:

D1: - Esse processo com a mudança que de fato, no meu ponto de vista, ocorreu com a vitória de Lula em 2003, e há nesse momento um redirecionamento no sentido de expansão da Educação Superior pública e contraditoriamente uma manutenção da Educação Superior privada, pela via do Pro Uni, do FIES, em tudo que estamos assistindo aí, e que na verdade nesse contraditório também acabou por estimular as iniciativas privadas da Educação à Distância. Só que isso não é pra ser lido como algo doméstico, por que paralelamente à isso e isso desde 60, há de fato uma intenção do imperialismo e das correlações econômicas internacionais de privatização da Educação Superior no mundo e uma das vias é exatamente a Educação a distância. Isso combina com a OCDE. Na hora em que a OCDE define a Educação como mercadoria e se explicita claramente hoje com as fusões e com os grandes conglomerados da Educação a distância no mundo e o Brasil como um território desse setor privado, então 2005, é apenas uma tentativa de expansão de regulação, mas que não é suficiente para o quadro que estamos vivendo atualmente. Inclusive, há que se fazer a definição política dos trabalhadores da Educação, que seria os professores do magistério superior, setor público, e quando eu digo público é federal, estadual e municipal, tem Caxias do Sul que é municipal e do setor privado também, dos trabalhadores assalariados do setor privado da Educação Superior, pra que esses trabalhadores nesses dois campos, uns como servidores públicos e outros como trabalhadores assalariados, possam inclusive fazer um enfrentamento de como lidar com a questão da Educação à distância, tal como tá reconhecido, concretizada hoje, muito mais mercantilista como propriamente qualidade de formação. Até por que já no setor privado a garantia da pesquisa, ensino e extensão por exemplo no campo da graduação, não é garantida, o que já tem repercussão imediata, imediatíssima, na prática da Educação básica. Você forma um professor sem que ele nunca tenha pesquisado sua própria área de conhecimento. Então isso já faz uma diferença muito grande independente se é à distância ou presencial. E isso que já não estava bem, piora, na hora que isso entra como Educação à distância no formato fast-food, de aligeiramento, de redução de cartorialização do fato do diploma superior.

D2: - A Universidade Aberta representa uma tentativa de vias Universidades públicas, criar uma rede de cursos à distâncias a partir de um padrão aceitável pelo Estado e direcionados pra determinadas áreas que a juízo do Estado Brasileiro deveriam ser priorizadas. Então a dinâmica da UAB da seleção de público é diferente do restante das Universidades privadas? Por que o que obedece tanto o ensino à distância privado como o presencial é uma análise de mercado. Você monta o curso aonde ele é rentável, onde tem uma demanda reprimida, independente se essas pessoas tem facilidade ou não de locomoção. É uma relação de custo benefício, de margem de lucro, no caso da UAB não é isso que preside, você tinha uma demanda reprimida nas Universidades que era formar os professores em nível

superior, esses professores estão em serviço. Nós temos ainda 25% dos professores que não tem nível superior, isto é, trabalhando na Educação Básica, veja, foi maior esse número. Já progrediu, mas é um número bastante grande, nós somos 2.300.000 (dois milhões e trezentos mil) professores, então qualquer percentual significa meio milhão de professores, ou mais do que isso. Então é um número expressivo. Qual era a dificuldade de acessar, colocar esses professores pra estudar em termos presenciais? É que tinha um custo, a lei estabeleceu que 40% do investimento tem que ser em instituições públicas, mas não estabeleceu quantos por cento para ser investido na modalidade presencial e a distância, então eu considero que no mínimo o governo vai continuar sendo intencionado pra expandir à Educação à distância pelo problema de custo e logicamente que essa expansão deve levar o movimento sindical começar a discutir as condições de trabalho no ensino à distância.

D3: - Eu acho assim, talvez, ele (o Estado) sempre busca a forma de fazer economizando ao máximo, então usando as estruturas que as Universidades já tem, especialmente em relação aos desenhos dos cursos, então usa já toda aquela estrutura e faz o programa, de uma forma assim, que ele exista mas ele não é consequente, então ele existe, ele serve pra esse discurso, de que está democratizando de que está levando, mas de que forma, mais ou menos assim, não sei se dar pra fazer essa analogia mas a do REUNI, como foi do REUNI. Faz a expansão, mas de uma forma inconsequente e promove tudo isso, os alunos aumentaram de mais, mas não aumentou vagas de professor, então os professores reclamam sempre, 70 alunos em uma sala, cada vez aumenta mais, ai o professor vai ficando pior. É, vai aumentando, o negócio do REUNI, aumentou muito o número de estudantes e não aumentou a infraestrutura, nem aumentou o quadro docente. Aumentou muito pouco em relação ao número de estudantes, então expansão irresponsável, eu acho um pouco a UAB tem um pouco esse caráter assim, que se fosse pra gente fazer um debate franco mesmo assim da qualidade da EAD, a qualidade do que é ofertado ali para os estudantes...

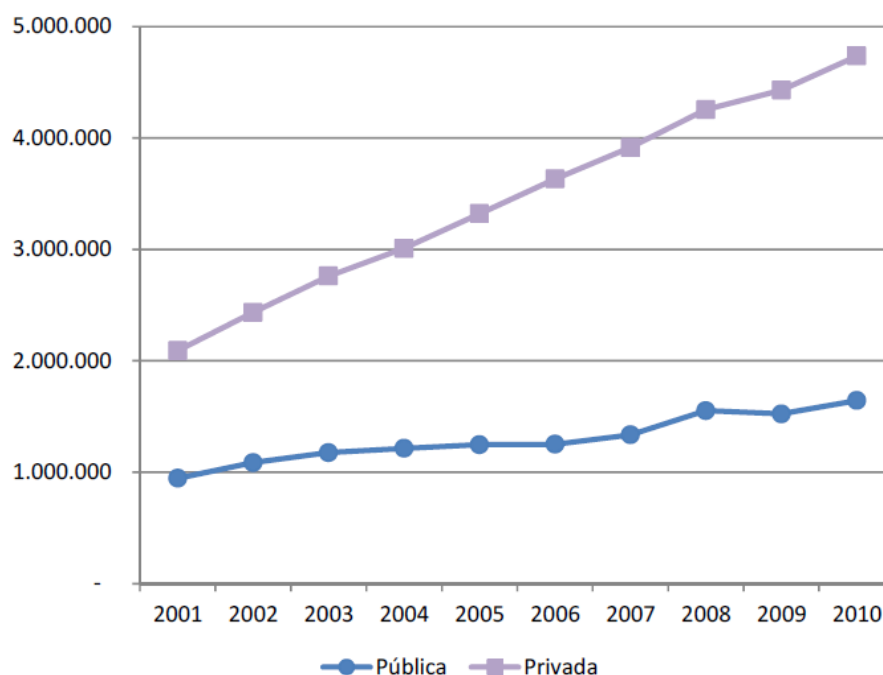
D4: - É engraçado por que, vejamos, nós estamos dentro de um governo que se diz de esquerda. E eu acho até que as vontades, mas as resistências e a correlação de forças se dar muito nesse campo (EAD), ainda a gente não conseguiu, o governo não conseguiu marcar alguma coisa. Eu acho que foi com o Haddad, Ministro da Educação, acho que nós crescemos muito. Ele era um cara aberto, ele é um cara assim, pelo menos eu participei de uma consultoria, de um documento Orientações Curriculares Nacionais, que era explicando os PCN's, tentando fazer com que ele ficasse mais fácil para o professor entender, pra os alunos, pra as ações curriculares serem mais efetivas, e eu senti muita coisa a favor, tentando dentro do possível as políticas públicas. Mas existe uma verdadeira esquizofrenia, que é ensino superior, não ter nenhuma ligação com o Ensino Médio, você entende? Então as Políticas Públicas são seccionadas, cada uma é um grupo, cada uma é não sei o que, parece que não tem diálogo e isso dificulta, eu acho que não é a questão da vontade política é a questão da execução que ela ainda é muito truncada.

Percebe-se que os (as) docentes possuem pontos convergentes e divergentes; sabe-se que são múltiplos os motivos do interesse do governo pela EAD nas universidades públicas nos últimos anos, principalmente entre 2005 a 2013, período foco de análise dessa pesquisa. Cada docente entrevistado trouxe uma contribuição no que se refere aos principais fatores que podem elucidar esse interesse por parte do governo.



Cabe ressaltar o argumento da docente D1 quando essa explicita a contradição entre o público e o privado, no que diz respeito ao processo de expansão da educação a distância no ensino superior público e simultaneamente no ensino privado, sendo que a docente entende a educação a distância em Instituições privadas como “Educação à distância no formato fast-food, de aligeiramento e de redução dos custos”; no entanto essa expansão nas Instituições privadas foi maior em termos numéricos do que no setor público no período de 2001 a 2010.

**Gráfico 6** - Evolução do Número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa (público e privado) – Brasil – 2001-2010



Fonte: MEC/Inep

É difícil discordar da docente D3 quando ela enfatiza que o governo faz o aproveitamento das estruturas das Universidades públicas de forma a reduzir os gastos com educação e principalmente quando ela se refere à ampliação na quantidade de alunos, ampliação essa que não foi acompanhada por um número equivalente de docentes. Todos esses fatores podem comprometer a qualidade da educação oferecida ao público em geral. Essa visão corrobora a idéia de trabalho alienado discutida no marco teórico.

No entanto, em termos históricos, esse período de expansão ampliou o acesso a milhões de pessoas que estavam há tempos distantes do ensino superior público no Brasil.

O governo Lula é um marco para a educação a distância no âmbito do ensino superior público. O discurso do docente D2 enfatiza a tentativa do governo de oferecer uma educação a distância de qualidade competindo com o ensino oferecido em instituições privadas. Além de destacar a importância dessa modalidade na formação de professores que já atuavam no ensino básico sem o diploma, esse docente lembra ainda que “nós temos ainda 25% dos professores que não tem nível superior”. A partir desses relatos, é possível afirmar que os docentes de forma geral reconhecem que há por parte do governo um interesse em formar professores para atuarem na educação básica.

No entanto, o docente D2 destaca que a formação primeira do licenciado deve ocorrer na educação presencial, ficando para modalidade a distância uma formação complementar ou uma segunda licenciatura, o que parece ser corroborado pela docente D3. Em linhas gerais, esses dois docentes tem uma postura político e ideológica próximas no que se refere à educação a distância; De forma geral, priorizam a educação presencial e entendem a educação a distância como uma forma de redução de custos por parte do Estado.

Como o campo dos docentes que atuam na educação é permeado por contradições e desafios, a docente D1 parece ter uma percepção de que não se trata da modalidade de educação a distância, de que o cerne da questão educacional em termos gerais na verdade está vinculada a fatores de ordem mais geral que extrapola, segundo essa docente, a “falsa” dicotomia entre educação presencial e a distância. Essa docente percebe ainda que os mecanismos internacionais como a OCDE, que definiu a educação como mercadoria, está por trás desse processo de mercantilização da educação nas duas modalidades de ensino, e que nesse sentido a atual política neoliberal que vem influenciando a dinâmica dos Estados Nacionais, condicionando e influenciando suas ações, produz um efeito perigoso para os países afetados, principalmente no que se refere aos países periféricos como é o caso do Brasil.

A ação desses mecanismos internacionais segundo a docente D1 é o prolongamento da política imperialista dos anos 60 do século XX, que tem por finalidade privatizar a educação em níveis globais. Assim, não é a modalidade de educação a responsável por esse processo de mercantilização e precarização do trabalho docente. A essência desse fenômeno está na

própria lógica do modo de produção capitalista que, tendo o lucro como principal finalidade de suas ações, produz esse contexto de fragilidade da educação no ensino público.

Portanto, a partir das reflexões dos docentes envolvidos na pesquisa, sobre o interesse do governo nos últimos anos pela educação a distância, não é difícil depreender que esse processo tem relação com cada perspectiva adotada; porém, há de se destacar a redução dos gastos com a educação, a formação de professores que não possuem diploma e o atendimento ao público que está no interior, em regiões de difícil acesso, além é claro das influências das políticas econômicas de órgãos internacionais, como a OCDE.

### 5.3. CONSTRUÇÃO COLETIVA DOS DOCENTES PARA SUPERAR AS CONTRADIÇÕES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Até esse momento da análise dos dados, foram analisados criticamente os discursos dos docentes envolvidos na educação a distância no campo do ensino público superior no que se refere ao tratamento da educação a distância no campo sindical universitário público e levantados quais são os interesses do governo em investir na educação a distância nesse nível de ensino, principalmente a partir do governo Lula em 2003. Também foram destacados nos relatos anteriores os posicionamentos dos docentes em relação a suas críticas e possibilidades no que diz respeito à atuação do Estado na educação a distância. Para além da crítica, foi perguntado aos sujeitos da pesquisa como fica o papel dos docentes em termos de organização e mobilização de classe nessa modalidade de educação a distância e como eles percebiam o processo de construção coletiva para superar ou buscar superar as contradições na EAD.

A partir dessas perguntas, os docentes fizeram os seguintes relatos:

D1: - Existe a questão que está dada pela hegemonia do individualismo que é uma condição de sobrevivência e manutenção do capitalismo. A ideologia capitalista ela é individualista, competitiva e materialista, tudo isso junto, todos esses (istas de individualistas etc) aí e o que a gente observa é que se de um lado a gente tem toda uma luta pela gestão democrática pela participação de estudantes, professores técnicos administrativos no projeto de Universidade nos espaços de conselho de colegiado de tudo mais, o produtivismo acadêmico imposto hoje como condição de progressão na carreira, tem contribuído enormemente para o afastamento de qualquer possibilidade de construção coletiva, de trabalho coletivo, então não ter trabalho coletivo, não é, não tem haver com o magistério superior e com a educação à distância, o trabalho coletivo é hoje uma impossibilidade de prática num ambiente onde hegemonicamente onde a competição é que é estimulada, a meritocracia é que é incentivada e que qualquer trabalho coletivo ele tem um tempo de dedicação que não se traduz em crédito acadêmico, e só os que se arriscam e se ocupam desse trabalho coletivo, é que realmente, e são poucos, acreditam que é por aí que a gente pode dar qualidade a uma proposta diferenciada de educação pública, de educação superior na universidade pública, por que as estruturas estão aí, o princípio da gestão democrática tá conquistado a autonomia está relativamente conquistada, os espaços colegiados estão aí estruturados e previstos, entretanto prevalece de fato o individualismo, a meritocracia e a competição. Essa é uma barreira ideológica muito forte que acaba interferindo nas práticas de Educação à distância em que é medida, eu posso fazer educação à distância num modelo bancário e eu posso fazer educação à distância num modelo, numa proposta libertadora de construção coletiva, de intensa coletividade e construção de conhecimento e referências inclusive estruturantes para uma nova sociedade.

D2: - A minha experiência na Pedagogia é o seguinte: uma coisa são os departamentos e os colegiados da Faculdade de Educação e o mundo a parte é

digamos assim o fórum de professores da educação à distância. Eu não discuto Educação a distância no meu departamento e não tem nenhum local em que eu discuta isso a distância, com exceção de raras reuniões de coordenação, mas não como um colegiado, enquanto que os colegiados... não sei se isso é uma regra. Eu não tenho pesquisa nem levantamento pra saber se isso é uma regra, então há um vácuo digamos assim de formulação, quem é que formula a Educação à distância. As pessoas estão trabalhando lá na área coordenando, aonde que os professores são ouvidos? Em canto nenhum, por que onde eles estão acostumados a serem ouvidos e decidirem entre seus pares, que é o colegiado, não discute isso.

D3: - É uma questão mesmo da sociedade, do modelo de sociedade que a gente vive, e esse modelo de Universidade negócio, tudo vira chance pra fazer negócio, ao invés de ser chance para educação, para o desenvolvimento coletivo e para o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas que cada um conseguisse realizar as suas potencialidades todas, pra que a gente conseguisse desenvolver isso, mas não, o que a gente vive é uma vida em que as nossas potencialidades, a nossa vida ela é negada, a gente tem que viver uma outra vida, um processo de alienação, então essa ideia de que tudo desunido, porque na superfície da vida a gente tem uma ideia de que tá tudo desunido, de que eu não estou envolvida com absolutamente nada, eu tenho que lutar apenas pelo meu próprio e que no limite estão todos contra mim, e que é uma escalada individual, esse ser atomizado, individual, fora do social.

D4: - Eu acho que é difícil, sabe porquê? Porque nós estamos vivendo um momento muito... Você sabe que eu acabei de ler um livro muito interessante chamado “O declínio do homem público”, e fala muito da questão do tempo que nós estamos vivendo, que é um tempo sem sonhos, sem perspectiva de um projeto coletivo. Então, eu acho que os meus colegas, principalmente os mais novos eles não tem essa coisa, eles estão entrando numa coisa muito prática, muito agora, se deu, deu, se não deu, não faz, não é como a gente, eu te dou um exemplo, eu estou coordenando um curso X que é no semipresencial e aí eu entrei justamente por que é uma questão esse curso com onze Universidades trabalhando em conjunto, então está muito mais ampliado, mas ainda aquela coisa, não tem um projeto coletivo da maioria dos professores, então qualquer dificuldade eles param no meio, eles saem. Então eu acho que não tem esse projeto coletivo não, um projeto maior para bancar, para acreditar no ensino a distância como trincheira de conhecimento, de conscientização crítica e tal.

Nota-se que os docentes possuem de forma geral uma visão crítica e pessimista em relação à organização e mobilização dos docentes; eles parecem atribuir isso ao excessivo individualismo, ao produtivismo acadêmico, à competição e ao discurso de meritocracia. Vê-se que há um diálogo muito próximo entre as visões das docentes D1 e D3, no sentido de que ambas entendem esse individualismo como uma ideologia capitalista que favorece a sobrevivência e manutenção desse modelo de sociedade competitiva e individualista.

Nesse aspecto, é difícil não relacionar a percepção da docente D1 com a concepção de educação de Mészáros (2006), de que esse individualismo que tanto fragiliza o processo de construção coletiva é fundamentado, entre outros fatores, nas aspirações ou nos “fins” do

sujeito que, ao mesmo tempo, corresponde às necessidades do modo econômico de produção da vida material. Segundo Mészáros:

Nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação. Apontar apenas os mecanismos de produção e troca para explicar o funcionamento real da sociedade capitalista seria bastante inadequado. As sociedades existem por intermédio dos atos dos indivíduos particulares que buscam realizar seus próprios fins. Em consequência, a questão crucial, para qualquer sociedade estabelecida, é a reprodução bem-sucedida de tais indivíduos, cujos “fins próprios” não negam as potencialidades do sistema de produção dominante. (MÉSZÁROS, 2006, p.263)

É preciso admitir que esse individualismo funciona como uma ideologia capitalista no sentido dado pela docente D1, por ser um elemento interior contido nos sujeitos que favorece a reprodução do sistema econômico e fragiliza as propostas de construção coletiva não só no âmbito dos docentes que atuam na educação a distância no ensino superior público, mas da classe trabalhadora em geral.

De acordo com Mészáros (2006):

As relações sociais de produção reificadas sob o capitalismo não se perpetuam automaticamente. Elas só o fazem porque os indivíduos particulares interiorizam as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como limites inquestionáveis de suas próprias aspirações. É com isso que os indivíduos “contribuem para manter uma concepção do mundo” e para a manutenção de uma forma específica de intercâmbio social, que corresponde àquela concepção do mundo. (MÉSZÁROS, 2006, p.263-264)

É possível deduzir que há relação entre a hegemonia do individualismo e o papel do produtivismo acadêmico que, tendo por finalidade as condições de progressão na carreira docente, acaba por fragilizar a construção coletiva dos docentes a favor de um modelo mais justo e igualitário de sociedade.

O docente D2 destaca a ausência de discussão quanto à educação a distância no campo do colegiado e outras instâncias do gênero. O docente entende que essa ausência de discussão é um sintoma da fragilização da construção coletiva nesse campo, pois para ele a modalidade de educação a distância é percebida por alguns de seus pares como secundária, sendo priorizada a modalidade de educação presencial. Assim, para esse docente, fica difícil pensar a construção coletiva para superar as contradições na EAD. O docente D4 concorda com o docente D2, pois esse último observa uma dificuldade no diálogo sobre a EAD entre os professores e isso para ele dificulta uma organização coletiva para bancar a educação a distância como “trincheira de conhecimento, de conscientização crítica e tal”.

É fácil perceber que houve entre os docentes entrevistados no que tange educação a distância relações de cooperação/concorrência e aliança/conflito, principalmente no que se refere aos posicionamentos dos docentes em relação ao trabalho docente nessa modalidade de educação.

Também é fácil identificar nos discursos dos docentes entrevistados e no discurso do ANDES-SN os modos de operar da ideologia, sendo mais visível no sindicato a legitimação de um discurso contra a expansão da educação a distância, embora recentemente essa postura venha abrindo espaço para uma ampliação do debate sobre EAD.

#### 5.4. SÍNTESE

Ao relacionar os dados levantados nas entrevistas com a análise documental feita nos relatórios finais dos Congressos 31º e 32º do ANDES-SN nos anos de 2012 e 2013, é possível perceber que a posição hegemônica do ANDES-SN no que se refere a educação a distância em geral é de que essa contribui para precarização do trabalho docente a partir de um política de Estado que, visando reduzir custos, expandiu essa modalidade de educação dentro de uma lógica neoliberal de redução do Estado.

Essa visão hegemônica no ANDES-SN está em boa medida também presente nos discursos de alguns dos docentes entrevistados, que também entendem que o governo deve priorizar a expansão da educação superior pública na modalidade de educação presencial, relegando à educação a distância um papel secundário ou meramente complementar. Nesse sentido é bem emblemática a defesa da educação a distância especificamente para a formação de professores como segunda licenciatura ou de alguma forma complementar à educação presencial.

Já outros docentes escutados levam em consideração o cenário econômico de política neoliberal, no entanto se mostram otimistas com as possibilidades de democratização do acesso ao ensino por meio da educação a distância, pois compreendem que o processo de precarização do trabalho docente ocorre independentemente da modalidade de educação a distância, ou seja, o problema não é o uso das Novas Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) como ferramenta e mediação do conhecimento.

Esse grupo de professores reconhece as contribuições da educação a distância no que se refere à autonomia discente e à maior interatividade no processo de ensino aprendizagem. Apesar dessa perspectiva favorável à expansão da educação a distância no âmbito das Universidades públicas, há um posicionamento forte por parte desses docentes contra a expansão da educação a distância no setor privado, por entenderem que nesse setor o objetivo fundamental é o lucro, ficando a preocupação com a qualidade de ensino em segundo plano com raras e honrosas exceções das poucas instituições privadas que oferecem uma educação a distância de qualidade.



Para os docentes D2 e D3 o trabalho docente na educação a distância vem sendo precarizado pela falta de vínculos institucionais por parte de tutores e outros profissionais da educação que atuam na EAD; eles destacam ainda que no caso do docente de carreira, servidor público, o trabalho realizado na educação a distância não é contabilizado em sua carga horária e não é levado em conta para progressão na carreira docente; é remunerado por meio de bolsa da CAPES, que possui um valor hora/aula bem inferior àquele pago pelo vínculo institucional do servidor.

No que tange ao interesse do governo pela EAD nas Universidades públicas, os docentes D2 e D4 compreendem esse processo como uma maneira de concorrer com o ensino de Instituições privadas e oferecer cursos com melhor qualidade nessa modalidade de educação, fundamentalmente a partir do governo Lula em 2003, pois como já destacado, o governo anterior de Fernando Henrique Cardoso priorizou a educação em Instituições privadas na lógica da política neoliberal que caracterizou seu governo.

Quanto ao processo de construção coletiva dos docentes para superar as contradições na educação a distância, é possível afirmar que todos se posicionaram de forma crítica, pois entendem que o individualismo exagerado, a falta de projetos coletivos, o discurso de meritocracia, o produtivismo acadêmico, a visão de mundo atomizada entre outros fatores enfraquecem um projeto ou proposta coletiva no campo da educação a distância no ensino público superior.

Por outro lado, há docentes que defendem a educação a distância como facilitadora e mediadora dos processos pedagógicos. Destacam suas novas tecnologias, a interatividade nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e suas possibilidades emancipadoras, principalmente quando considerado o número significativo de estudantes que são atendidos por essa modalidade de educação no ensino superior público no atual momento que vive a sociedade brasileira.

De forma global, é possível afirmar que houve nos relatos dos docentes entrevistados visões contraditórias no que se refere à educação a distância no ensino superior público. No

entanto, se observa nesses mesmos relatos uma postura caracterizada por um forte engajamento na defesa de uma educação de qualidade e democrática. Nesse sentido, vê-se que os sujeitos dessa pesquisa possuem em linhas gerais um alinhamento político, pois defendem uma sociedade mais igualitária e justa. O ponto em que talvez se distanciem de forma mais explícita é quanto a EAD representar ou não uma estratégia do Estado de redução de custos na expansão do ensino superior público.

## CONCLUSÃO

A partir da análise crítica dos congressos e artigos do ANDES-SN, esse estudo parece apontar que há na Instituição uma posição construída historicamente que a priori rejeita a educação a distância como forma de democratização do acesso ao ensino, por entender que essa modalidade de educação favorece a redução dos investimentos do Estado na educação. Mesmo quando o ANDES-SN reconhece o aumento das matrículas no ensino superior público, ele não se mostra favorável a essa política, pois entende que o Estado está subutilizando as estruturas das Universidades para baratear custos. Alega também que o aumento na quantidade de alunos não foi acompanhado pelo aumento na quantidade de docentes, o que necessariamente teria de acontecer para atender esse novo público com um ensino de excelência.

Essa posição do ANDES-SN de combate à EAD se fez presente principalmente no 31º Congresso do sindicato, realizado em 2012 em Manaus, onde foi definido no oitavo princípio geral de sua Política Educacional o combate a essa modalidade de educação, segundo o relatório do 32º Congresso do ANDES-SN:

Combater a utilização do ensino a distância (EAD) como estratégia de certificação, em nível técnico e tecnológico, e de diplomação na graduação e pós-graduação, por entender que essa modalidade de ensino não tem propiciado formação humana e profissional, nos termos defendidos historicamente pelo Movimento Docente (ANDES-SN, 2012.p.271)

Ao longo desse estudo verifica-se que essa parece ser a posição hegemônica do ANDES-SN em relação a educação a distância, embora nesse ano de 2015 o 34º Congresso do sindicato parece ter aberto um espaço de debate sobre EAD que pudesse contrapor essa visão historicamente construída de que essa modalidade de educação funciona como mecanismo de redução de custos por parte do Estado. Como o recorte dessa pesquisa foi os anos de 2005 a 2013, essa mudança no tom da discussão sobre EAD no campo do sindicato não foi analisada de forma ampla, porém cabe afirmar que há ao menos uma tendência de ampliação desse debate no campo sindical.

A posição do ANDES-SN sobre o trabalho docente na educação a distância segue a mesma linha de combate inicialmente aplicada a modalidade de ensino. Portanto, ao retomarmos uma das perguntas de pesquisa que trata da contribuição (ou não) da expansão da educação a distância no ensino superior público a partir de 2005 para o processo de precarização do trabalho docente, temos que para o sindicato, essa modalidade de educação contribuiu sim para precarização do trabalho docente, pois a referida expansão foi conduzida dentro da lógica neoliberal de redução de gastos com a educação, além de ter provocado um aumento na jornada de trabalho do docente que é pago por bolsas da Capes, que não correspondem ao valor da hora/aula pago pelo vínculo institucional nas Universidades públicas. Criticam também a quantidade excessiva de alunos que os docentes devem acompanhar na educação a distância, lembrando que esse trabalho não acaba com o fim do expediente na instituição de ensino, mas se estende em atividades domiciliares.

Dessa forma, pode-se afirmar que a posição do ANDES-SN é de que a educação a distância contribui para precarização do trabalho docente, tanto na modalidade EAD quanto na educação presencial, pois o aumento da jornada de trabalho do docente prejudica e repercute negativamente na qualidade do trabalho docente como um todo. Outro apontamento que essa pesquisa parece fazer é que o posicionamento oficial do ANDES-SN em relação à modalidade de educação a distância é um discurso hegemônico, não parece refletir no discurso dos sujeitos da pesquisa, todos docentes que atuam ou atuaram na educação a distância; Há nos relatos analisados uma diversidade de opiniões sobre o tema, o que acabou por ampliar o debate sobre trabalho docente na educação a distância no campo do sindicalismo universitário público, onde a EAD foi discutida para além da precarização ou não do trabalho docente.

Essa pesquisa aponta as possibilidades emancipadoras que caracterizam a educação a distância e deixa evidente o potencial dessa modalidade de ensino de abranger um grande público, suas tecnologias que facilitam o processo pedagógico de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais a partir de um projeto de sociedade emancipador e cidadão. Foi relevante nesse sentido os relatos dos docentes D1 e D4.

Outra contribuição da pesquisa foi revelar que no entendimento de todos os docentes entrevistados há um pessimismo no que se refere a um processo de construção coletiva para superar as contradições na educação a distância. Entre os motivos destacados pelos

entrevistados para que isso ocorra estão o individualismo como ideologia capitalista, o discurso de meritocracia, o produtivismo acadêmico, a busca desenfreada por progressão na carreira acadêmica, a percepção da EAD como secundária ou complementar à modalidade de educação presencial, a ausência de debates no âmbito dos colegiados de cursos; todos esses pontos, segundo eles, contribuíram para ausência ou existência de poucas propostas coletivas para superação das contradições na EAD no atual momento de expansão da educação a distância nas Universidades.

Cabe ressaltar que mesmo os docentes que se mostraram favoráveis à expansão da EAD reconhecem a falta desse projeto coletivo por parte dos docentes envolvidos com educação a distância. No entanto, o docente D4, quando perguntado se colocaria a EAD como pauta central a ser debatida com o governo, deixa explícito sua convicção que a educação a distância é um instrumento de conscientização e promoção da cidadania. Nesse sentido, percebe-se o desejo por parte desse docente de fortalecer o coletivo de docentes vinculados a essa modalidade de educação. Segundo D4:

Primeiro é o seguinte, a EAD, ela se coloca como um instrumento, um meio e um fim. Quer dizer, ela é um instrumento de conscientização, e ao mesmo tempo é uma questão que dentro de um objetivo final, que se as pessoas e os nossos companheiros forem inteligentes, eles tem que usar como um meio e como um fim. Meio, pra poder atingir e conscientizar, e virar o processo de aprendizagem e colocar isso como discussão, colocar como pauta principal, ou uma das pautas mais interessantes, pra poder fazer com que essa ideia contamine, seja maior, cresça, em cima de todos esses nossos colegas, por que quando eu falo do sindicato, eu falo como um todo. Evidente que o professor, e nós estamos aqui e nós temos uma importância muito grande, porque a gente trabalha a cultura, a gente trabalha as informações, a gente trabalha a Universidade como um centro de produções de conhecimento, de cultura, de debate, de crítica, isso é bom, é muito interessante. Eu colocaria como um meio e como um fim.

É importante destacar que para os docentes D2 e D3 a educação a distância contribui para precarização do trabalho docente em geral, no entanto o docente D2 destaca a importância da educação a distância no momento, entendendo essa como complementar à educação na modalidade presencial; percebe-se que a docente D3 tem uma perspectiva mais combativa em relação à EAD, pois essa entende que expansão da educação deve ser feita de forma presencial em todos os lugares possíveis.

Como contraponto dessas visões sobre a EAD, os docentes D1 e D4 não atribuem à educação a distância a responsabilidade pela precarização do trabalho docente, dando ênfase a

um processo maior de política neoliberal que vem precarizando a educação em geral, independente da modalidade.

A pesquisa aponta que entre os docentes ouvidos não há uma posição hegemônica como parece ocorrer no ANDES-SN, mas múltiplas percepções sobre a expansão da educação a distância. Essas posições diversas sobre EAD entre os que atuam ou atuaram diretamente na modalidade a distância contribuem para a ampliação do debate e para melhor percepção das várias perspectivas envolvidas na educação a distância.

Esse trabalho analisou os relatos dos docentes entrevistados e os documentos do ANDES-SN, a partir da análise de discurso crítica em consonância com o método do materialismo histórico e dialético, por isso foram explicitadas as visões divergentes no mesmo campo de lutas; os entrevistados possuem em comum uma postura política de contestação da ordem vigente, e mesmo estando no mesmo campo da ideologia política apresentam concepções distintas de EAD.

A pesquisa abordou um tema muito pouco investigado cujo tema foi a análise da educação a distância no campo sindical universitário de instituições públicas. Muito se tem produzido sobre EAD, no entanto esse estudo visou fazer um diálogo entre elementos da sociologia do trabalho e a modalidade de educação a distância, dando uma contribuição em duas áreas do saber de grande importância para a análise das condições de trabalho dos docentes em geral e o papel da educação a distância nesse processo.

Em linhas gerais, para o ANDES-SN e os dois docentes entrevistados D2 e D3, a educação a distância tem contribuído para precarização do trabalho docente. No entanto, para os docentes D1 e D4, a educação a distância não é a responsável pela precarização do trabalho docente, pois entendem a EAD como um instrumento capaz de possibilitar o acesso de uma grande quantidade de estudantes que estavam alijados do acesso ao ensino público superior de qualidade, independentemente da modalidade de educação.

O foco dessa pesquisa foi a análise do discurso do ANDES e de docentes sindicalizados que atuam na EAD na UNB a respeito de suas visões e contradições sobre o trabalho docente na educação a distância. Uma proposta interessante de estudos futuros, no entanto, seria a reflexão sobre o sistema bimodal proposto pelo programa UAB.

A partir da análise dos dados, foi possível perceber que foi latente a percepção de que a EAD é uma estratégia do governo para conter gastos e reduzir investimentos na educação

com a conseqüente precarização do trabalho docente, tanto por parte do sindicato quanto por parte dos docentes contrários à expansão da educação pública superior por meio da educação a distância. No entanto, mereceram destaque os relatos dos docentes D1 e D4 que foram além das críticas a essa modalidade de educação, abordando suas possibilidades de apropriação crítica.

De fato parecem ser infinitas as possibilidades de contribuição da EAD a partir de uma apropriação crítica das novas tecnologias aplicadas na educação a distância; ela pode contribuir para a democratização do acesso ao ensino superior público em universidades com alto padrão de qualidade como a Universidade de Brasília (UnB) que vem desempenhando, ao longo dos últimos anos, um papel de vanguarda nessa modalidade de educação, o que tem contribuído muito para ampliar o acesso às universidades dos grandes centros do país, de estudantes de baixa renda, oriundos de lugares distantes, a fim de que possam acessar como sujeitos de direito que são uma educação de qualidade que deve ser para todos.

## REFERÊNCIAS

ANDES-SN. **RELATÓRIO FINAL DO 31º CONGRESSO DO ANDES-SINDICATO NACIONAL**. Manaus/AM, 15 a 20 de janeiro de 2012.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÕES DO 32º CONGRESSO DO ANDES-SINDICATO NACIONAL. Tema Central: Sindicato Nacional na luta pelo projeto de educação pública e condições de trabalho**. Rio de Janeiro/RJ, 4 a 9 de março de 2013.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 2003.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. São Paulo: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, Abril/2002

BRASIL: INEP: **Divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior**, 2010 disponível em:

<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2010/censo\\_2010.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/censo_2010.pdf)> acessado em 8 de junho DE 2015, às 10:31.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

\_\_\_\_\_. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1996a.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996b.

\_\_\_\_\_. **Sobre a televisão: a influência do jornalismo e os jogos olímpicos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

CHAUÍ, Marilena. “Ideologia Neoliberal e Universidade” in OLIVEIRA, Francisco de & PAOLI, Maria Célia (orgs) **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. Petrópolis: Vozes, 1999, pp. 27-51.

DORE, Rosemary; LUSCHER, Ana Zuleima. **Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais**. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 144, Dez. 2011.



\_\_\_\_\_. **Gramsci, o Estado e a escola. A concepção gramsciana do estado e o debate sobre a escola.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

ENGELS, F. Introdução à Dialética da Natureza. In: MARX, K., ENGELS, F. *Textos 2*. São Paulo: Edições Sociais, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 28 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da tutoria em educação a distância.** São Paulo: Avercamp, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da História** [Tradução: Carlos Nelson Coutinho]. 5ª Edição, Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1984.

\_\_\_\_\_. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** [Tradução: Carlos Nelson Coutinho]. 4ª Edição, Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. Quaderni del Carcere. **Edição crítica do Instituto Gramsci**, org. Valentino Gerratana. Turim: Einaudi, 1977.

KLEIN, Lígia Regina e KLEINI, Bianca Larissa. “Ontologia humana e trabalho alienado” in VENDRAMINI, Célia Regina e MACHADO, Ilma Ferreira (Orgs). **AEscola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LARCHERT, J.M.;COUTO,M.E.S. A EAD em um curso de formação de professores: entre a política e a experiência na UESC. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XVIII, n. 43, p.183-193, 2009.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência. O futuro do pensamento na era da informática.** Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: 34, 1993. (Coleção TRANS).

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual.** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

LIMA, Venício A. de. **Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire.** Editora da UnB: Fundação Perseu Abramo, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** 3ª Edição, São Paulo: Ed. Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANCEBO, Deise. “Trabalho docente na educação superior: Problematizando a luta” in DAL ROSSO, Sadi (Org). **Associativismo e sindicalismo em educação – Organização e lutas**. Brasília: Paralelo 15, 2011, PP.69-88.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. volume 1. São Paulo: Alfa-Ômega, s.d. MARX, Karl. O capital. Coleção Os economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

\_\_\_\_\_. **Contribuição para a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Mandacaru, 1989. [Tradução de Maria Helena Barreiro Alves]

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Coleção Os Pensadores. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1974. [Seleção de José Arthur Giannotti]

\_\_\_\_\_. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos Económicos Filosóficos de 1844**. Lisboa: Editorial Avante!,1994. [Tradução de Maria Antónia Pacheco]

\_\_\_\_\_. **Para a Crítica da economia Política. Salário, preço e lucro. O rendimento e suas fontes**. In: Karl MARX. São Paulo: Abril Cultural, 1982, pp. 23-27.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

\_\_\_\_\_. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

PIMENTA, A.M.; LOPES, C. Habitus professoral na sala de aula virtual. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 30, n.3, p.267-289, 2014.

PONCE, Anibal. **Educação e Luta de Classes**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1982.

RAMALHO, Viviane e RESENDE, Viviane de melo. **Análise do discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2011.

RIANO, M. B. R. **La evaluación em Educación a distancia** In Revista Brasileira de Educação a Distância. Rio de Janeiro. Instituto de Pesquisas Avançadas. Ano IV, N° 20 1997. P 19-35.

ROCHA, Ana Marilis Guimarães, SILVA, Gerson André da Silva e, MELO, Livia Veleda de Sousa e, SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos, RAMOS, Wilsa Maria. “Traços, riscos e bordados constituintes da história do programa Universidade Aberta do Brasil na UnB” in FERNANDES, Maria Lídia Bueno (Org). **Trajetórias das licenciaturas da UnB: EaD em foco**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012, pp. 81-113.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval e DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1980.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade**. IN: Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 90, p. 77-105, Jan./Abr. 2005

\_\_\_\_\_. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2011.

SOUSA, José Vieira de. **Educação superior no Distrito Federal: Consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo**. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Liber Livro, 2013.

SOUZA, Amaralina Miranda de, FIORENTINI, Leda Maria Rangel, RODRIGUES, Maria Alexandra Militão (Organizadora). **Educação superior à distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)**. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.

SOUZA, Silvana Aparecida. “É possível à escola básica se organizar de forma democrática e a distância?” in ORSO, Paulino José e GONÇALVES, Sebastião Rodrigues e MATTOS, Valci Maria (Orgs). **Educação, Estado e contradições sociais**. São Paulo: Outras expressões, 2011, pp. 173-201.

SNYDERS, Georges. **Escola, Classe e Luta de Classes**. 2ª edição. Lisboa: Moraes Editores, 1981.

TONEGUTTI, C. Ensino à Distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XIX, n. 45, p.61-71, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa Qualitativa em Educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TURKLE, S. **La vida em la pantalla**. 1. ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1997.

VENDRAMINI, Célia Regina e MACHADO, Ilma Ferreira (organizadoras). **Escola e movimento social: a experiência em curso no campo brasileiro**. 1. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VIANNEY, J. TORRES, P. L e ROESLER, L. Educación superior a distancia en Brasil In Torres, P. L e RAMA, C. (Coor). **La Educación Superior a Distancia em America Latina y el Caribe - Realidades y tendencias**. Santa Catarina, UNISUL. 2009.

VIDAL, E. M; MAIA, J. E. B. **Introdução à Educação à Distância**. Tecnologias na Educação. RDS-Editora. 2010. Fortaleza/Ce, Secretaria de Educação à Distância (SEAD/UECE).

## APÊNDICE A

### Roteiro para Entrevista Semiestruturada

#### Tipos de pergunta

##### **1. Perguntas avaliativas**

1.1 Existe diferença no tratamento da educação a distância no campo do sindicalismo universitário, em comparação ao ensino presencial? Se sim, em quais aspectos?

1.2 Poderia descrever uma situação de tratamento diferenciado em relação as modalidades de ensino no campo do sindicato?

1.3 Poderia descrever uma situação em que participou da temática da educação a distância no ANDES-SN?

1.4 Como você avalia a proposta política de graduação a distância do programa UAB na UnB?

1.5 A que se deve, segundo o seu ponto de vista, o interesse do governo pela EaD nas Universidades Públicas?

1.6 Os professores que atuam nos cursos de graduação a distância tem apontado contradições na proposta de educação a distância da UAB na UnB? Se afirmativo quais são essas contradições?

1.7 Há práticas ou propostas coletivas dos professores para superar essas contradições? Se negativo, por que não se tem essas práticas ou propostas coletivas?

##### **2. Pergunta explicativa imediata**

2.1 O que você entende por educação a distância no campo sindical?

2.2 Qual a sua concepção de educação a distância?

2.3 Como avaliam o trabalho docente na educação a distância no ensino publico superior?

### **3. Pergunta hipotética**

3.1 Caso você fosse um dirigente sindical, como tratar a questão da educação a distância, em um contexto de greve de docentes por aumento salarial, colocaria o EAD como pauta central a ser debatida com o governo ou utilizaria outra estratégia?

3.2 Considerando que o governo de 2005 aos dias atuais, vem fortalecendo os investimentos em educação a distância numa proporção superior ao investimento na modalidade presencial, você, considera a atitude correta<sup>15</sup>?

3.3 Há alguma outra consideração que gostaria de fazer a respeito da EAD no campo do sindicalismo docente universitário em nível de graduação?

---

15 Essa pergunta que está em sua formulação equivocada, foi alterada no momento das entrevistas por “Você considera correto o crescimento dos investimentos em educação a distância por parte do governo desde 2005”.

**APÊNDICE B**

Termo de consentimento de entrevista

**Termo de consentimento de entrevista**

Eu, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, portador (a) do RG n. \_\_\_\_\_,  
Órgão Expedidor \_\_\_\_\_, entrevistado (a) pelo mestrando Fernando Barbosa dos Santos,  
portador do RG n. 2.070.034, órgão expedidor SSP/DF, na data de \_\_\_\_/\_\_\_\_/2015, na cidade  
de \_\_\_\_\_, venho por meio desta, autorizar a utilização dos dados por  
mim fornecidos para fins de pesquisa de mestrado supracitado, vinculado ao programa de  
Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, orientado pelo professor Doutor  
Carlos Alberto Lopes de Sousa (Departamento de Teoria e Fundamentos da Faculdade de  
Educação), ciente de que as informações por mim fornecidas serão utilizadas somente para  
fins de pesquisa e outros trabalhos acadêmicos, inclusive em co-autoria (grupos de pesquisa),  
garantido o anonimato do(a) entrevistado(a).

---

Assinatura do (a) entrevistado (a)