

- Seco, G. M. S. (2002). *A satisfação dos Professores: Teorias, Modelos e Evidências*. Porto: Edições Asa.
- Ssesanga, K., & Garrett, R. M. (2005). Job satisfaction of University academics: Perspectives from Uganda. *Higher Education*, 50(1), 33-56.
- Stevens, P. A. (2005). *The job satisfaction of English academics and their intentions to quit academe*. London: National Institute of Economic and Social Research.
- Taylor, J. (2001). The impact of performance indicators on the work of university academics: Evidence from Australian universities. *Higher Education Quarterly*, 55(1), 42-61.
- Taylor, J.S., Brites, R., Correia, F., Farhangmehr, M., Brites Ferreira, J., Machado, M.L., Sarrico, C., & Sá, M.J. (2007). Strategic Enrollment Management: Improving Student Satisfaction and Success in Portugal. *Higher Education Management and Policy*, 20(1), 120-137.
- Teichler, U. (2012). *Teaching versus Research: The Vulnerable Balance*. Contribution to the Seminar Challenges and Options: The Academic Profession in Europe. Porto: Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior, 15-16 March 2012.
- Verhaegen, P. (2005). Academic Talent: Quo Vadis? Recruitment and Retention of Faculty in European Business Schools. *J. of Management Development*, 24(9), 807-818.
- Ward, M. & Sloane, P. (2000). Non-Pecuniary Advantages versus Pecuniary Disadvantages: Job Satisfaction Among Male and Female Academics in Scottish Universities. *Scottish J. of Political Economy*, 47(3), 273-303.
- Winter, R. & Sarros, J (2002): “The Academic Work Environment in Australian Universities: A motivating place to work?” *Higher Education Research & Development*. Vol. 21, No. 3, 241-258.
- Ylikoju, O-H. (2005). Academic nostalgia: A narrative approach to academic work. *Human Relations*, 58(5), 555-576.

10.10.

Título:

Tecnologia e os “novos” desafios para o trabalho docente

Autor/a (es/as):

Fidalgo, Nara Luciene Rocha [UFMG]

Fidalgo, Fernando Selmar Rocha [UFMG]

Aranha, Antônia Vitória Soares [UFMG]

Resumo:

O objetivo deste texto é debater a inserção e o uso crescente das TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação - no trabalho docente, discutindo sobre o encantamento tecnológico ao qual o professor pode ser submetido, em contraste com um processo instaurado de subordinação a uma lógica eficiente de produtividade laboral que tem tomado conta do trabalho do professor. A necessidade de não apenas compreender, mas também de dominar o uso desses suportes tecnológicos passou a ser um elemento determinante nos processos de inserção social e profissional. O rompimento com os limites espaço-temporais proporcionado pelas novas ferramentas facilita e beneficia o desenvolvimento do trabalho dos professores, mas também pode estender as horas de trabalho para o espaço doméstico e outras esferas da vida privada, assim como para os momentos de lazer. Assim, são construídas novas relações com os elementos que vão sendo incorporados neste processo, e o professor vai sendo confrontado com a necessidade de absorver as demandas e compreender as mudanças sobre a objetividade dos processos de trabalho e sobre sua subjetividade. Dessa forma, o “novo” muitas vezes se instala no processo de trabalho docente, porém o tempo e o espaço nem sempre possibilitam aos professores refletirem e se adaptarem ao novo contexto. Este quadro permite que muitos sejam cooptados a adentrarem o processo sem compreenderem a profundidade e a complexidade deste. O texto dialoga com o resultado de investigações teóricas e empíricas desenvolvidas no âmbito do mestrado e doutorado da FaE/UFMG que discutem a temática.

Palavras-chave:

Educação a Distância, Trabalho docente e TIC.

Introdução

A Educação a Distância tem desenvolvido e ganhado espaço no cenário educacional brasileiro, especialmente na última década, e o avanço dessa modalidade está intimamente relacionado ao espaço e à relevância que as Tecnologias da Comunicação e da Informação - TIC - têm alçado no setor educacional e na sociedade em geral.

Esta modalidade tem sido estabelecida tanto por instituições públicas quanto pelas instituições privadas de ensino, mas nem sempre os professores têm alcançado condições para elaborar formas efetivas de

enfrentamento crítico e de estabelecimento de uma regulamentação capaz de salvaguardar o processo de profissionalização e as condições de trabalho. Dessa forma, observa-se que a docência tem sido confrontada cotidianamente com a disseminação e o aperfeiçoamento crescente e dinâmico das TIC, assim como com a expansão e a massificação das tecnologias digitais e das redes de computadores, intranet e internet. A necessidade de não apenas compreender, mas também de dominar o uso desses suportes tecnológicos passou a ser um elemento determinante nos processos de inserção social e profissional. As relações e os processos de trabalho docente não ficaram alheios a esse desenvolvimento tecnológico, embora ocorram muitas resistências.

Dado o cenário acima, percebe-se que também tem ampliado o campo de pesquisas que privilegia aprofundar as discussões sobre trabalho docente, tecnologia e educação a distância. Porém, verificamos que, por um lado, as categorias teórico-metodológicas têm sido construídas com base em estudos de caráter dedutivista, nos quais se busca, apenas, transpor estudos sobre o impacto das TIC na sociedade ou no trabalho de forma geral, para a compreensão do que deveria estar acontecendo com o trabalho dos professores. Por outro lado, encontram-se textos que apresentam recomendações sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação na escola ou fazem a simples descrição de experiências. Ainda são poucos os estudos empíricos que buscam desvendar as novas facetas do trabalho docente, tanto presencial como a distância, quando confrontados por esses novos aportes e pacotes tecnológicos.

Em relação à utilização das tecnologias informáticas como mediadoras nos processos de aprendizagem, é fato que a inserção e a utilização dos suportes tecnológicos deixaram de ocorrer de forma episódica e solitária para, assumidamente, comporem não apenas a gestão ou organização do trabalho pedagógico, mas também os processos e a prática pedagógica.

É claro que mudanças em tal nível de complexidade trazem consigo exigências paritárias. Por isso as novas competências que devem ser desenvolvidas pelos professores variam desde o desenvolvimento das capacidades de criação, gestão e acompanhamento dos alunos e do trabalho em classe, às formas de capacitação destes para partilharem da utilização e da compreensão do uso das ferramentas tecnológicas. Ou seja, o processo não está restrito apenas ao papel ou às escolhas dos professores quanto ao uso da tecnologia, mas estende-se certa sobre o aluno e suas representações **no processo pedagógico**.

Estes são alguns dos aspectos que implicam a reconfiguração do trabalho docente, em seus processos de profissionalização e de (re)construção identitária. É necessário ressaltar, porém, que tem se observado que estes aspectos ainda não são suficientemente considerados nos processos de formação inicial e nos programas de formação continuada de professores.

Ainda assim, mesmo sendo constatada a insuficiência na formação dos professores, têm sido identificadas e desenvolvidas variadas estratégias de introdução e implementação das tecnologias no seu processo de trabalho, pois são impulsionadas por relações sociais objetivas de um processo histórico-social, no qual o efêmero é a única coisa que parece perene. Os usos, as ferramentas, os instrumentos e as técnicas a serem compreendidas e exploradas alastram-se em proporções impressionantes, e certamente que agregam grandes benefícios para o trabalho e a vida em geral. Para não estar fora desta dinâmica, é imprescindível construir novos saberes, habilidades e competências docentes a cada instante, e também é preciso, apesar de as condições objetivas e subjetivas nem sempre serem favoráveis, garantir o desenvolvimento de suas capacidades de trabalho na busca constante de reconhecimento e de construção da sua identidade profissional.

Antes, porém, para analisar a relação que se estabelece entre tecnologia e trabalho docente, primeiro é preciso compreender as relações que os **indivíduos** estabelecem com a tecnologia. Estas devem ser compreendidas enquanto **relações sociais** que evoluem de acordo com as formas pelas quais se desenvolvem as condições históricas dadas no contexto de sua realização.

Dada a complexidade da discussão, deve-se focar alguns aspectos que ganham evidência no campo como: o professor tem participado no processo de concepção, acompanhamento e controle dos novos procedimentos? Quais estratégias têm sido desenvolvidas para agir diante de imprevistos? Quais são as formas de acesso às fontes dos novos conhecimentos? Como os professores vêm atuando na organização do processo de ensino-aprendizagem e com que domínio sobre os fundamentos teóricos e práticos dessas novas técnicas? O uso desses recursos tem levado ao aumento do nível de controle sobre o trabalho pedagógico ou ao aumento da sua margem de autonomia? A relação real X virtual traz novas referências ao professor no que ele considera como controle ou autonomia? Quais referenciais subjetivos os professores desenvolvem em resposta à nova realidade laboral?

São muitos questionamentos, dentre inúmeros outros que precisam ser aprofundados e discutidos rumo a uma melhor compreensão do cenário. O objetivo deste artigo é discutir sobre algumas dessas e outras questões, utilizando como suporte alguns resultados de pesquisas e estudos realizados no campo Trabalho e Educação pelo Grupo de Pesquisa “Trabalho, Tecnologia e Educação”, cadastrado no CNPq e vinculado ao Núcleo de estudos sobre Trabalho e Educação - NETE/UFMG, e ainda à linha de pesquisa “Política, Trabalho e Formação Humana” do Programa de Pós-Graduação da FaE/UFMG, que apresentam elementos reveladores da realidade educacional em curso.

Intensificação autônoma ou autonomia intensificada no trabalho docente?

A sociedade informatizada evolui de forma dinâmica e progressiva. Dessa maneira, as relações que são construídas com os novos elementos deste processo são constantemente redefinidas e o professor é confrontado com as exigências em absorver as demandas e as mudanças sobre a objetividade dos processos de trabalho e sobre sua subjetividade. As mudanças trazem consequências, como a compressão do tempo de reprodução de sua força de trabalho e a diminuição das condições de apropriação dos novos conhecimentos. Ou seja, o novo se instala, mas tempo e espaço não são adequados para a reflexão dos professores sobre as mudanças, o que favorece que muitos sejam cooptados a adentrarem o processo apenas assimilando-o, sem compreendê-lo.

O dinamismo tecnológico descrito acima faz com que o professor necessite “correr mais”, “aproveitar melhor o tempo” para desenvolver saberes e habilidades que possibilitem acompanhar o progresso. É preciso se atualizar e estar aberto às novas possibilidades que emergem no contexto de ensino e aprendizagem. Observa-se, então, que a própria ideia de “espaço” de aprendizagem (como a sala de aula), que já era refutada pelas teorias pedagógicas interacionistas, com o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação, tornou-se inócua. O professor é desafiado pelos alunos a conhecer e a se expressar para além do que está registrado nos livros didáticos. Além disso, ele precisa arbitrar entre o que pode ser entendido como verdade científica ou - pelo menos - como informação confiável num universo desordenado e arbitrário de informações que não se ajustam aos parâmetros tradicionais para identificar e classificar o que seja resultado científico, inverdade, mito ou senso comum.

O uso das tecnologias no trabalho docente deve ser analisado dialeticamente, considerando-se que, ao mesmo tempo em que pode se traduzir numa forma de poupar, dinamizar e potencializar o esforço humano, também pode estar impregnado de uma forte intensificação dos processos de trabalho. Este último elemento, muitas vezes, não é sequer percebido pelos docentes, pois pode se manifestar transfigurado na possibilidade de maior agilidade e dinamismo na execução das atividades, já que as tecnologias permitem superar a lógica tradicional de tempo e de espaço (FIDALGO, 2010).

Dessa forma, é preciso compreender que o progresso científico e tecnológico pode permitir um extraordinário avanço nos processos pedagógicos, em relação a aspectos como intensificação do trabalho, produtividade, eficácia e controle de resultados, mas também carrega outras exigências, problemas e desafios que demandam ações reflexivas do professor. Isso ocorre devido à efetiva mudança gerada na cultura pedagógica, na medida em que incide centralmente sobre a relação pedagógica, a autonomia e, especialmente, sobre a tecnificação do intelecto.

A autonomia aparece nos discursos dos professores como algo conquistado nesta relação entre tecnologia e docência, pois está baseada na ideia de que a realização do seu trabalho tem se tornado mais rápido,

dinâmico e criativo, como se pode constatar em algumas falas correntes no cotidiano: “Com a Internet, tenho acesso a um mundo de informações que me ajudam a enriquecer meu trabalho”; “O domínio da tecnologia me torna mais qualificado e mais atraente para o mercado de trabalho”; “O *PowerPoint* tornou minhas aulas muito mais interessantes e dinâmicas”; “Agora, com o computador, posso preparar minhas aulas de forma muito mais rápida, sobra mais tempo para outras coisas...”

É importante atentar para o fato de que nessas falas, muitas vezes, pode existir um certo encantamento tecnológico capaz de obscurecer aspectos importantes que estão subordinando o trabalho docente a uma lógica eficiente de produtividade laboral. Como exemplo, pode-se citar o uso de métodos e técnicas, mediadas pelas tecnologias, tal como presente nas guias de aulas¹³ (TRIVELATO, 2006), por exemplo, muito utilizadas numa grande rede de ensino superior privado em Minas Gerais. Esse método, além de retirar quase por completo a autonomia didática, também engessa o conhecimento acadêmico a um planejamento prévio e específico que reflete apenas o acúmulo de saberes científicos de um especialista, ou, na melhor das hipóteses, de um seleto grupo de pesquisadores, o que representa apenas uma “face da moeda”.

[...] Quanto mais “a técnica” for concebida como autônoma, separada, fatal, toda-poderosa e possuidora de uma essência particular, menos pensaremos que ainda temos poder. Em compensação, quanto melhor compreendermos “a essência da técnica”, mais se tornará claro que há espaço para uma tecnodemocracia, que um amplo espaço permanece aberto à crítica e à intervenção, aqui e agora. (LÉVY, 1993, p. 195)

Outro aspecto relevante é o caráter reciclável que vem acometendo o trabalho do professor, visto que uma mesma atividade (um arquivo, por exemplo) passa a ser a base para desenvolver várias outras atividades, aulas ou palestras (muitas vezes sem sofrer alterações). Já se tornou bastante comum a constante utilização das ferramentas “copiar” e “colar” como forma de responder à sempre crescente demanda de trabalhos, o que pode causar a equivocada impressão de que assim “sobra tempo para fazer outras coisas”. Entretanto, analisando mais profundamente, o que se percebe é que o tempo passado em frente ao computador, mesmo que este agilize e dinamize o trabalho, nem sempre representa que depois estaremos com mais

¹³ As Guias de aulas representam a taylorização extrema do trabalho docente, através de separação entre aquele que concebe e os que executam as tarefas em sala de aula. É importante ressaltar que a EaD tem se pautado por metodologia similar, promovendo, via de regra, a mesma heterogestão.

tempo disponível para a vida extralaboral. Porém, pode nos atribuir o fardo de que, mesmo depois de todas as tarefas realizadas com agilidade e presteza, outras tantas emergirão dos e-mails, dos fóruns de discussão, dos chats, ou mesmo do velho celular que toca nas horas mais impróprias.

O espaço-tempo de trabalho parece sofrer uma grave otimização que se manifesta centralmente no espaço doméstico, onde os outros membros do convívio íntimo do lar passam a ter que dividir o tempo e o espaço de suas relações e suas trocas (que *a priori* deveriam ser do outro) com o computador, o fax, o telefone celular... É imprescindível ressaltar que esses novos aparatos maravilhosos da vida tecnologizada não mantêm um laço racional com o tempo, na medida em que estão disponíveis “*toute la journée*”, quer para receber chamadas telefônicas (é como se não existisse hora limite para ele tocar) ou para notificar o recebimento de mensagens por e-mail. E por que desligá-los se resta sempre a dúvida: será algo importante? Talvez um convite para uma palestra; as necessárias bancas de defesa; os projetos de pesquisa; os dados que faltavam para finalizar aquele relatório; trabalhos atrasados de aluno (o prazo convencional passa a ser até a meia-noite. Você recebeu o arquivo que enviei hoje?); enfim, mais um prazo que se expira! (FIDALGO, 2007, p.22).

Assim, vale a pena refletir sobre o que seriam, então, as “outras coisas” para as quais sobraria tempo. O que ocorre é que tais coisas estão frequentemente restritas ao que pode ser feito no uso do próprio computador. Isso ocorre por uma simples razão: há um condicionamento do espaço-tempo pelo trabalho, embora a virtualidade prometida pelas tecnologias digitais permita, contraditoriamente, romper com o limite espaço-temporal. Assim, podemos atravessar o mundo nas horas “livres” navegando em um site qualquer, mas não sobra tempo para atravessar a cidade e, às vezes, a própria rua para ir ao cinema ou jogar conversa fora numa roda de amigos *tête a tête*.

O estudo de Oliveira (2007) apresenta depoimentos interessantes sobre o que os professores pensam sobre a incorporação do computador e a nova reconfiguração do tempo gasto para as práticas cotidianas de trabalho:

Agora, o computador em casa não vai aumentar a carga de trabalho, ele vai é te oferecer mais recursos para criar a conquista da atenção do aluno. Ele tem essa magia de ser lúdico, não é algo só funcional. Com o computador é mais rápido, ele favoreceu muito, com muito mais rapidez. Talvez o que aconteça é que, por te possibilitar maiores possibilidades de pesquisa, você fica mais tempo usando. (OLIVEIRA, 2007, p. 101).

[...] Com o computador é muito mais rápido. Hoje eu monto uma prova com questões da faculdade que eu quero, com o tema que eu quero, antes eu gastaria no mínimo 01 hora. Agora não, as minhas aulas ficam no portal, é só o menino entrar lá e acessar. Hoje a gente salva as aulas. [...], eu não preciso montar uma aula, é só pegar no meu banco de aula. O computador tornou o trabalho mais prazeroso. A gente acha na internet cada foto maravilhosa. Proporciona estudo, a aula fica muito mais rica. (OLIVEIRA, 2007, p. 106).

[...] A carga horária de trabalho foi alterada, para selecionar as informações é preciso mais tempo. Exige mais tempo, mais conhecimento, leva muito tempo para selecionar as informações. (...) Antes, sem essa ferramenta, a vida da gente era mais complicada, até para montar plano de aula... hoje, a gente tem os planos de aula computadorizados. Se não tomar cuidado, a gente fica viciado. Mas a gente que é professor não corre esse risco porque a gente trabalha muito e não tem tempo. Quando eu preparava aula sem computador, gastava mais tempo que hoje. (OLIVEIRA, 2007, p. 110-111).

Essas transformações estão inseridas num contexto de ágeis mudanças globais que afetam especialmente o setor educacional, no qual o trabalho docente, assim como outras atividades, vê-se confrontado à chamada cultura do desempenho ou lógica produtivista que redefine vários aspectos concernentes ao trabalho dos professores.

[...] a lógica produtivista aliada a uma disseminação das tecnologias digitais tem reforçado o processo de individualização das relações sociais e laborais, requerendo mudanças sobre a objetividade dos processos de trabalho e de formação e, por conseguinte, na subjetividade dos profissionais da educação. Essas mudanças representam um problema a ser negociado, já que as relações que os professores estabelecem com o saber objetivado na tecnologia, nos procedimentos de controle do seu trabalho e com a sua própria subjetividade são constituídas pelas relações sociais e de trabalho, que também são relações de poder. (FIDALGO, 2007, p.06).

Fidalgo (2010) afirma, ainda, que, no setor educacional, avoluma-se uma visão pragmatista que valoriza aspectos como eficiência e eficácia, visando à redução de custos e ajuste às demandas de mercado. A legitimação da cultura do desempenho na organização teórico-prática do trabalho docente leva os professores a privilegiarem a transmissão de conteúdos, já que estes serão avaliados com base nos resultados dos alunos nas provas, minimizando a preocupação com a formação geral dos alunos.

A identidade docente frente às novas condições de trabalho

Em se tratando de Educação a Distância, há uma dimensão importante que tem sido pouco abordada, que é a relação que se estabelece entre docência e a não-presencialidade no processo de ensino-aprendizagem. Essa relação é comumente deixada de lado, enquanto a discussão ensino presencial X ensino virtual é mais desenvolvida em relação às vantagens ou desvantagens para os alunos. Observa-se que há uma apropriação de outros espaços, mais precisamente do doméstico, como extensão do lugar de trabalho formal. Neste, trabalho e vida doméstica disputam espaço e tempo privilegiados que deveriam estar voltados ao descanso e às outras atividades extralaborais. Esse fenômeno é também agravado para os professores do ensino presencial que utilizam as tecnologias digitais.

Algo que tem se tornado cada vez mais perceptível é que os professores, além da já tradicional sobrecarga de trabalho desenvolvida nas instituições (planejamento de aulas, aulas, avaliações, reuniões, etc.), têm desenvolvido suas atividades de trabalho nos fins de semana, nas horas de alimentação, tarde da noite ou quando perdem o sono de madrugada porque o fato de ter o computador dentro de casa facilita este uso.

Tardif e Lessard (2005) afirmam que mesmo os dias de descanso ficam comprometidos quando os professores param para preparar aulas, corrigir trabalhos, elaborar material pedagógico, dentre outras atividades, visto que poucos professores dizem não fazerem atividades de trabalho em casa. Além disso, alguns professores também têm gastado tempo tentando se familiarizar com filmes e programas de televisão relacionados à faixa etária de seus alunos para compreender seus gostos e, assim, desenvolverem estratégias que atraiam o interesse discente para as atividades em sala. “Nesse sentido, o trabalho fora do horário das aulas se justifica por diversas razões, sobretudo para a adaptação constante do ensino para torná-lo mais interessante e mais pertinente”. (LESSARD & TARDIF, 2005, p.135).

Diante do exposto, percebe-se que o trabalho que o professor leva para casa e para seus espaços privados, além de não ser remunerado, acaba por tomar um período de tempo importante, que é aquele necessário para a reprodução da força de trabalho, que é essencial para que haja condições adequadas de manutenção e desenvolvimento da capacidade laboral. Inclusive é importante lembrar que vem se tornando mais comum o uso do computador como exercício lúdico e de distração com a navegação pela Internet. É uma nova forma de “descanso”. Entretanto, o que se nota também é que as redes sociais, os jogos, os chats e outras ferramentas em excesso podem se tornar prejudiciais, conduzindo, não raras vezes, a um processo de individualização e de isolamento social que se reflete no plano pessoal e profissional, através da virtualização dos relacionamentos.

A realidade e os tempos são outros... Mesmo no presencial, a NET deve auxiliar nas interações e trocas. Acredito que os educadores dos ambientes virtuais tendem a se encontrar no próprio ambiente virtual. Mesmo no ensino presencial, costumo encontrar os meus colegas mais por e-mail e fóruns de discussão do que pessoalmente (Comentário EE). (MILL, 2006, p. 199).

Por outro lado, a questão da compressão do tempo e a corrida alucinada para manter-se ajustado às novas condições que são impostas ao trabalho também criam uma expectativa contínua de “por vir” nos professores. Passa-se a sobrevalorizar a efemeridade de aspectos cotidianos, impondo uma condição de correria perene para dar conta do recado. Este sentimento foi expresso em algumas falas de entrevistados, professores de programas de pós-graduação de algumas Universidades Federais do sudeste brasileiro, que revelam que estes professores têm sofrido um impacto diferenciado dadas as imposições características do produtivismo acadêmico na pós-graduação.

Enfim, eu acho que eu me sinto como um coelho de Alice no país das maravilhas que corre, corre, pra quê? Eu tenho pressa! Então pra quê? Não sei, eu tenho que ir. Eu acho que aí sem perceber a gente desenvolve tarefas num ritmo muito alucinado. (FIDALGO, 2010, p.82).

Então isso te impõe responsabilidades que, em geral, não são avaliadas como a questão de remuneração. Qual é a remuneração adicional, que você tem? Porque, por exemplo, hoje eu tenho 8 alunos de pós-graduação, é zero. [...] Você não ganha 1 centavo a mais por aquilo, mas você pode ter mais perspectiva de conseguir a bolsa de produtividade do CNPq. (FIDALGO, 2010, p.82).

Entrevistador 1: *Eu ligo o computador, eu tenho um diretório lá, ideias noturnas. [...] Eu acordo. "Ah, senão vou esquecer, abre senão eu vou esquecer se eu dormir". Formulei, aí eu deitei, aí eu contei isso pra alguém lá da USP e diz que o Sérgio Buarque de Holanda tinha um caderninho do lado da cama dele, e aí quando ele tinha ideias noturnas ele pegava o lápis e anotava. [...] Aí ele foi ficando velho e não tava mais enxergando. Aí quem foi ser o caderninho dele? A mulher dele. (FIDALGO, 2010, p.87).*

Os comentários acima são claros reflexos das condições atuais do trabalho docente e da relação com as novidades que as tecnologias trazem para suas atividades.

Alguns professores percebem as fortes demandas por constantes ajustes do trabalho em relação à necessidade sufocante de se manterem atualizados frente à tecnologia, pois esta permite um grande enriquecimento e dinamização das tarefas, mas traz consigo dois reflexos importantes sobre o labor docente: 1) pode gerar uma sensação de obsolescência da sua qualificação e dos conhecimentos adquiridos devido à rapidez com que a informação se processa; 2) leva a um severo processo de reciclagem do material didático, na medida em que os professores passam a recorrer à reutilização dos mesmos esquemas e planos de aula, por longos períodos, sem inserir qualquer modificação ou novos dados, visto que, às vezes, mudar a formatação da letra, ou o tipo e a cor do slide de powerpoint é visualmente suficiente para deixar qualquer arquivo com cara de novo.

Isso se torna claro se utilizarmos o quadro negro, o retroprojeter e o data-show para fazer a exposição do mesmo conteúdo em momentos separados. São três recursos que representam diferentes estágios tecnológicos, mas que atendem ao mesmo objetivo: devem ser utilizados como meio (suporte) para auxiliar e dar clareza à fala. Dessa maneira, a técnica deveria ser pensada como meio e não como fim na atividade didática. Porém, ainda que o conteúdo seja o mesmo, ao serem avaliadas as exposições sem que a presença ou não do recurso seja colocado em evidência, possivelmente a apresentação com data-show produzirá melhor efeito visual, o que pode comprometer a avaliação do conteúdo em si e a relevância da informação a ser transmitida.

Esse cenário forja na subjetividade consciente ou inconsciente do professor certo mal-estar que pode conduzi-lo a um estresse tecnológico, como deixam transparecer alguns entrevistados na pesquisa de Oliveira (2007) e de Mill (2006):

Às vezes fico um pouco assustado. É uma angústia que a gente tem que lidar, é o mal contemporâneo. Às vezes eu fico mesmo muito angustiado. Há cobrança: “você viu isso? Você leu aquilo”? Mas a gente tem que trabalhar essa angústia. (OLIVEIRA, 2007, p.35-36).

Acho que a própria dinâmica do mundo moderno é que, com a exigência de formação e informação demais é que deixa o professor angustiado e estressado, pois a carga horária do professor ainda é muito grande, tendo de se abdicar de muitos outros prazeres para sobreviver (Comentário D). (MILL, 2006, p. 84).

Na pesquisa de Fidalgo (2010), também é possível encontrar falas de entrevistados com o mesmo sentimento de estresse tecnológico:

A tecnologia ajuda a gente a ficar cada vez mais maluco porque te facilita, e no que te facilita, você vai produzindo cada vez mais. (FIDALGO, 2010, p.113).

Tais relatos revelam que a evolução tecnológica e o processo de modernização que trouxeram benefícios para o trabalho e para a vida em geral também revelam um aspecto viciante que permeia o uso do computador e da internet como auxiliares no trabalho, por exemplo. Parece mesmo uma relação de sedução entre o homem e a máquina... “no que te facilita, você vai produzindo cada vez mais”.

Este é um ponto central para discutir o produtivismo no trabalho docente. A tecnologia exerce uma importante função política, na medida em que sua inserção e seu uso contemplam uma determinada forma de estruturar o trabalho docente. É certo que ela poderia ser instrumento e não agente em função do qual o trabalho deve se desenvolver. Os espaços, os ritmos e os tempos do trabalho ficaram muito restritos ao domínio do computador e à navegação pela internet. Estes têm substituído formas mais humanizadas de relacionamento, como a participação em reuniões, os bate-papos nos corredores, nas salas de convivências, cafés e outros espaços coletivos da universidade, tradicionalmente reservados ao “não-trabalho”, mas que nem por isso deixam de ser produtivos.

Além dos aspectos já mencionados, com a introdução das novas tecnologias e a incorporação da ciência como força produtiva direta, a problemática da heterogestão vem assumindo contornos diferentes, com o aumento da participação do trabalhador no processo de trabalho, sem que isso signifique alteração das bases sociais da produção (FIDALGO, 1993, p. 77, 78). É imprescindível atentar para o fato de que as condições de trabalho constituem importante fator para caracterizar o perfil de profissional que se pretende formar. Aspectos como a saúde e o bem-estar psíquico e emocional não podem ser ignorados, pois são elementos constituintes de identidade profissional e social.

Assim, o contexto e as circunstâncias em que os professores desenvolvem suas capacidades físicas, intelectuais e emocionais para garantirem a produtividade docente podem levar a uma demanda excessiva do funcionamento fisiológico e psicológico destes profissionais. Dessa forma, se não há tempo voltado para o descanso e para a recuperação das energias dispensadas com o trabalho (reprodução da força de trabalho) começa a ser identificada uma série de transtornos clínicos que poderão levar ao afastamento médico. Estes, inicialmente podem ser somente de ordem fisiológica, mas podendo levar até a comprometimentos de ordem mental e comportamental, dependendo do tempo para identificação do transtorno, tanto pelo paciente, como, posteriormente, pelo profissional da saúde. (FIDALGO, 2010, p.93).

A busca por garantir altos índices de competitividade e de produtividade na Educação a Distância tem levado a uma organização do trabalho cada vez mais taylorizada. A fragmentação da tarefa e do trabalhador docente tem sido a tônica da organização, apresentada quase sempre como a única possível, imputando-se à tecnologia a necessidade dessa divisão técnica do trabalho. Nesse contexto, as relações de trabalho docente se deterioram. (FIDALGO & MILL, 2002).

Tal como já é possível nos ‘campi’ virtuais em funcionamento, a supervisão dessas formas de trabalho tutorial consiste no estudo sistemático da informação quantitativa provida pela plataforma virtual: o número de vezes em que o tutor se conecta com os alunos ou, ao contrário, que os alunos se conectam com o tutor; a frequência das conexões; os momentos em que a conexão ocorreu. Também poder-se-ia, algumas vezes, conhecer o conteúdo dos intercâmbios. (MAGGIO, 2001, p. 109 *apud* MILL, 2002, p. 94).

Como consequência dessas opções de organização do trabalho, na EaD o professor passa a ser especializado em várias tarefas: uns cuidam da concepção dos cursos, e outros ficam com funções de acompanhamento acadêmico, chamados, via de regra, de tutores, orientadores, animadores, etc. Todos estes podem ser encontrados nas dimensões: virtual, eletrônico, presencial, de sala de aula e local. Pode-se depreender dessa análise que, independentemente da sua substantivação, os profissionais cumprem as funções de mediação e de motivação pedagógica, para possibilitar aos alunos que construam de forma autônoma os seus saberes, como bem desenvolvido em Mill (2006).

Para refletir: novos desafios para o trabalho docente?

Os desafios que emergem da análise do trabalho docente impactado pelas tecnologias nos indicam que, apesar de se apresentarem como novos, são velhos conhecidos das lutas sindicais: a forte intensificação do trabalho e a busca incessante de flexibilização das relações de trabalho. A tecnologia, da forma como vem sendo introduzida em nossa sociedade, traz à tona um novo patamar de exploração do trabalho docente que extrapola em muito os limites das jornadas de trabalho estabelecidas nos acordos coletivos.

As novas referências e exigências sobre o trabalho do professor encobrem para eles mesmos a visão de que estão sendo superexplorados. A tecnologia frequentemente aparece nos discursos docentes como um elemento potencializador da sua capacidade de trabalho, tendo em vista que esta permite liberar mais tempo para atividades mais criativas. No entanto, como se pode perceber em várias pesquisas, embora esta variável tenha um fundo de verdade, ela encobre o fato de que o volume de informações que deve ser levado em consideração pelos professores também aumenta de forma exponencial. Isso implica maior dedicação de tempo para uma tarefa que poderia ser resolvida com a consulta de um ou dois livros.

Percebe-se que boa parte do tempo que os professores dedicam ao desenvolvimento das atividades didáticas é utilizada em buscas intermináveis nos sites especializados da Internet. Em alguns poucos casos, percebe-se que a atividade cooperativa com outros colegas funciona, no entanto, o mais comum é a manutenção da prática solitária de preparar suas aulas.

A intensificação do trabalho docente ocorre de várias formas que não têm sido levadas em consideração na definição das cláusulas contratuais. Percebe-se um aumento de tempo gasto na relação professor-aluno que, sem a modernização tecnológica, ficava restrito ao espaço-tempo da sala de aula. Agora, com a virtualização do espaço, os alunos podem se corresponder com os docentes em períodos de tempo que vão além do previsto formalmente, para dirimirem dúvidas sobre os conteúdos, fazer sugestões, etc. O espaço deixa de ser a referência em prol de um tempo mais do que sem fronteiras: professor 24 horas.

No caso da EaD, dois tipos de profissionais precisam ser considerados. Para análise do trabalho dos professores conteudistas, talvez a categoria “intensificação do trabalho” não seja a mais adequada, embora possamos afirmar que se trata de relações precárias. No entanto, com certeza, para os chamados professores- tutores, há um processo claramente intensificador. Não somente em relação ao tamanho da jornada de trabalho, estendido para além dos períodos de dedicação presencial (chegando até a casa do professor), como também pelo número absurdo de alunos que cada um deve dar conta ao longo de uma semana de trabalho, de meses ou anos de orientação.

Entre outras questões, também se deve atentar para o fato de que esses mesmos professores são constantemente acometidos por uma sensação de atraso, de nunca conseguirem sair do estágio de “principiantes” no uso ou domínio tecnológico. Fato que, em parte, pode ser explicado, porque estes passam mais tempo organizando suas atividades isoladamente, em detrimento do trabalho coletivo.

Há, hoje, uma questão na profissão docente: como é que os professores podem narrar e trocar ideias sobre o que fazem e o que sentem? Os professores fazem verdadeiros milagres para isso funcionar [...]. E penso que nem os sindicatos e nem as ciências da educação têm dado importância suficiente a essas narrativas, àquilo que as pessoas fazem para além da ordem escolar e que podem pronunciar uma outra forma de viver a profissão e de construir a educação que não se reduz à escola. (CORREIA, 2008, p.188).

A organização dos tempos e espaços da escola, da sala de aula, do professor e dos alunos, para a construção do conhecimento mediado pela tecnologia, não sofrem as alterações e as adaptações necessárias na apreensão das novas ferramentas. Além disso, nesse ínterim, os mecanismos de controle social e de alienação do trabalho docente se fazem presentes de forma cada vez mais sutil e sofisticada. A

aceleração do ritmo de vida, a corrida por produtividade, a necessidade de fazer parte da “aldeia global” torna mais difícil para o docente gerir as contradições existentes entre o trabalho prescrito na contratação e a experiência concreta no cotidiano da escola.

O mais complicado é constatar que os professores acabam desenvolvendo uma visão maniqueísta do uso da tecnologia no trabalho, conceituando-a como boa ou ruim, sem problematizar muitos aspectos importantes da sua utilização. Entretanto, tem-se percebido uma tendência mais forte de enxergá-la de forma domesticada, exaltando seus benefícios, mas nem sempre polemizando sobre suas possibilidades de recontextualização e de utilização de forma crítica e lúcida na sua experiência de trabalho.

Urge garantirmos uma regulamentação que considere de forma diferenciada as condições de uso das tecnologias pelos professores, sobretudo, mas não exclusivamente, ao professor de Educação a Distância. Esse profissional tem sido, constantemente, descaracterizado como docente, sendo contratado através de emissão de nota fiscal ou de recibo de autônomo, embora a atividade requeira uma situação de subordinação entre contratante e contratado.

Referências

Correia, José Alberto (2008). Entrevista: Crise na Escola e Identidade dos Professores. *Revista Extraclasse*, Belo Horizonte, 1(1), 184-193.

Fidalgo, Fernando (1993). *Relações Sociais, Corporativismo e Trabalho Docente: Avaliação crítica e proposições conceituais para o estudo dos processos de profissionalização e proletarização dos professores*. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFMG, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte, Brasil.

Fidalgo, Nara Luciene Rocha (2007). *A Lógica Produtivista e Tecnologias Digitais no Trabalho Docente Universitário: Novos tempos e espaços de conformação da subjetividade*. 49 p. (Projeto de Pesquisa). UFMG, Belo Horizonte, Brasil.

Fidalgo, Nara Luciene Rocha (2010). *A Espetacularização do Trabalho Docente Universitário: dilemas entre produzir e viver e viver para produzir*. 200p. Tese (Doutorado em Educação) - UFMG, Belo Horizonte, Brasil.

Lévy, Pierre (1993). *As Tecnologias da Inteligência*. Rio de Janeiro: Ed.34.

- Mill, Daniel (2006). *Educação a Distância e Trabalho Docente Virtual: Sobre tecnologia, espaços, tempos, relações sociais de sexo e coletividade na idade média*. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, Brasil.
- Mill, Daniel (2002). *Estudos sobre processos de trabalho em Educação a Distância mediada por Tecnologia da Informação e da Comunicação*. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, Brasil.
- Mill, Daniel e Fidalgo, Fernando (2002). Estudo sobre relações de trabalho em sistemas de Educação a Distância mediada por tecnologias da informação e da comunicação. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 11, 85-113.
- Oliveira, Walas Leonardo (2007). *O Trabalhador Docente de Ensino Médio e as Tecnologias da Informação e da Comunicação: Análise de Elementos do Processo de Trabalho*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, Brasil.
- Tardif, M. e LESSARD, C. (2005). *O Trabalho Docente Hoje*. Petrópolis: Vozes.
- Trivelato, Luiz Filipe (2006). *Estruturação ou Padronização? Estudo de caso da utilização de guias de aula em uma instituição de ensino*. 2006. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – UFMG, Belo Horizonte, Brasil.

10.11.

Título:

Discussão sobre os referenciais teórico-metodológicos que orientam a avaliação institucional no Brasil

Autor/a (es/as):

Fraga, Paulo Cesar Pontes [Universidade Federal de Juiz de Fora]

Lück, Esther Hermes [Universidade Federal Fluminense]

Martins, Rogéria [Universidade do Estado de Minas Gerais]

Resumo:

O Brasil tem revelado significativas fragilidades no quadro de formação de professores, no formato das licenciaturas, excedendo os limites dos cursos de formação acadêmica, como baixa remuneração dos profissionais da educação e a precariedade do trabalho docente. Particularmente, ao objeto de análise desse estudo: as licenciaturas de Ciências Sociais, algumas