



Educadores em segundo plano: contribuições para a história da docência a distância no Brasil

Jaciara de Sá Carvalho – FE/USP e Instituto Paulo Freire – jaciara.carvalho@usp.br

Resumo: O estudo de 35 artigos publicados em um período de cinco anos na Revista Tecnologia Educacional, uma das pioneiras nesta temática, permite reflexões a respeito da história da profissão docente no Ensino Superior a distância. A análise revela que houve preocupação política e econômica em estimular e regulamentar este ensino, mas não em formar educadores para atuarem na modalidade a distância. Mapeando-se os autores dos artigos, assim como seus relatos de experiência, verificou-se, ainda, que haveria separação entre quem “pensa” e quem “está à frente” do processo educativo, o chamado tutor, ou seja, o educador a distância.

Palavras-chave: educação a distância, história da educação, tutor, docência, ensino superior.

Educators in the background: contributions to the history of distance teaching in Brazil

Abstract: The five-year study in Educational Technology Magazine, (a pioneer in this field), allows a closer look at the history of distance higher education. The analysis reveals that there was political and economic concern to stimulate and regulate distance learning, but not to train qualified distance educators. According to the authors of the articles along with their personal experiences, there would also be separation between those who "think" and those who are "ahead" of the educational process, called tutor, or in other words, the distance educator.

Keywords: distance education, history of education, tutor, teaching, higher education.

Atentos ao presente, voltando-nos ao passado para melhor compreendermos a atualidade e os desdobramentos futuros, tecemos aqui reflexões que poderiam contribuir com pesquisas acerca da história da profissão docente no Ensino Superior brasileiro. Nossa investigação se interessa pela constituição da docência a distância, a partir da análise de um período do ciclo de vida da Revista Tecnologia Educacional (2000-2005), publicada ininterruptamente há mais de 30 anos. Não nos restringimos à leitura dos artigos publicados por pesquisadores e educadores; também observamos “quem” eles são e de onde “falam”, além de algumas características e da trajetória desse periódico para tentarmos iluminar algumas questões do campo da Educação. O estudo da Revista Tecnologia Educacional nos permitiu reconstruir, naquele dado momento, uma movimentação específica no campo, de agentes e instituições, provocada por influências externas.

A respeito da proposta de trabalho com periódicos, Pierre Caspard (1993) argumenta que “ao escrever a história da educação de um outro modo, menos centrado no papel do Estado ou dos grandes pedagogos e mais atento à riqueza das iniciativas locais, institucionais, ideológicas, sócio-profissionais e também ao atendimento de expectativas de vez que, diferentemente do livro, a imprensa periódica é uma mídia *interativa* na orientação da qual os leitores participam de um modo ou de outro, quer escrevendo para ela, quer assinando ou deixando de fazê-lo” (Caspard citado por Catani; Sousa, 1999, p. 14). Confirmando tal argumento, a análise dos artigos nos permitiu mapear instituições e atores pioneiros na modalidade que relatam iniciativas e

revelam concepções a partir das quais os profissionais atuavam, se organizavam e que espaços ocupavam no campo educacional.

Iniciamos esta investigação a partir da curiosidade em saber como se constituiu a docência online no Brasil. Mas quase todas as produções da Revista tratavam do Ensino Superior – daí nossa delimitação – e discutiam o processo de ensino-aprendizagem para além da Internet, utilizando-se de outros meios, tais como apostilas, CD-ROMs, contato via telefone etc. Estávamos sob influência das práticas atuais de EaD desenvolvidas, principalmente, por meio de ambientes virtuais de aprendizagem porque possibilitam maior interação entre professores e estudantes. Nosso olhar, antes exclusivo apenas para a docência, também precisou ser ampliado, uma vez que os artigos e o aporte teórico adotado nos mostraram que não seria possível excluir de uma questão tão complexa o contexto e o campo sobre o qual estamos tratando. E, para isso, os estudos de Pierre Bourdieu (2003) a respeito dos conceitos de *campo e capital científico* foram de fundamental importância para compreendermos a constituição da EaD no Ensino Superior, ainda que a partir de um pequeno recorte. Marilena Chauí (1980) e Paulo Freire (1995) também contribuem com essa reflexão, mais diretamente sobre a questão da divisão social do trabalho, que retira dos educadores a distância a participação em parte do processo educacional no qual estão envolvidos.

A análise de 35 artigos da Revista Tecnologia Educacional nos fornece elementos para compreendermos a constituição da modalidade a distância dentro do campo da Educação, assim como a ação de seus agentes. Nesse mundo social, a Revista ocupa um lugar de destaque, visto que foi a primeira na temática a ser criada no país, em 1971, e a única a ocupá-lo em trinta anos, segundo Francisco José da Silveira Lobo Neto, ex-vice-presidente da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, entidade responsável pelo periódico até hoje. A publicação visa contribuir com o campo por meio de relato de pesquisas, experiências, proposições e estímulo ao uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação, assim como de princípios e processos tecnológicos nas ações educativas. Até 1975, aproximadamente, a revista chamava-se TELEDUCAÇÃO, como a própria ABT era a Associação Brasileira de Teleducção, passando a ser nomeada, então, de Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. Ela foi criada a partir da iniciativa de um grupo de “teleducadores”, “tendo à frente o fundador da TVE do Maranhão, José Manuel de Macedo Costa, com apoio da Fundação Konrad Adenauer, em Seminários Brasileiros de Teleducção, mais exatamente no III Seminário”, lembra Lobo Neto em diálogo conosco via e-mail. No intuito de difundir experiências e estudos, a Revista volta-se a educadores e comunicadores, especialmente os envolvidos com a educação escolar de diversos níveis e modalidades (não apenas EaD), assim como profissionais que atuam na qualificação de pessoal em empresas e outras instituições. Portanto, a Revista também alcança agentes de outros campos, uma vez que a temática não se restringe ao universo da Educação sendo, inclusive, analisada em outras seis categorias pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), entre elas, Saúde, Psicologia e Enfermagem.

Tabela 1 - Aspectos gerais da Revista Tecnologia Educacional

Data de criação	1971
Tiragem do período (2000-2005)	Variável, entre 4 e 2 mil exemplares
Periodicidade	Trimestral



Âmbito	Nacional, quando impressa e distribuída aos associados. A partir de 2010, tornou-se exclusivamente publicada na Internet, também restrita a associados. No entanto, algumas edições, inclusive no período analisado, encontram-se disponíveis a internautas não-associados no site da ABT (www.abt.org.br).
--------	---

Entre os textos e o contexto: o campo

Para este trabalho, selecionamos todos os artigos entre 2000 e 2005 que continham no título a palavra “distância” (educação, ensino, aprendizagem, processos etc. a distância) e variações do radical “tutor”, como são comumente chamados os docentes a distância, embora a função do tutor nem sempre tenha se relacionado à docência. No país de origem da tradição da tutoria, a Inglaterra, o tutor não era alguém responsável pelo ensino, “mas, sim, um fellow, apenas agregado à universidade, com função de assessorar estudantes individualmente em questões gerais relacionadas com o estudo” (Peters, 2003, p.58). Mais adiante, veremos que essa função apresenta-se de forma semelhante na EaD.

Os artigos defendem a Educação a Distância como modalidade que pode proporcionar a democratização do ensino, o acesso a conhecimentos por sujeitos que se encontram excluídos da Educação formal por questões econômicas, sociais, estruturais, em um país de dimensões continentais. Um deles (Mill; Bianco, 2005) destaca o crescimento da demanda por vagas no Ensino Superior exercendo uma forte pressão junto ao poder público e aponta a Educação a Distância como alternativa viável:

Estando sob pressão, as instâncias governamentais buscam formas alternativas para atender a crescente demanda social: aumento residual de vagas, propostas de reforma do ensino superior, abertura de espaço para o surgimento de um quase sem-número de instituições privadas de ensino superior... Nesse contexto, a educação a distância parece surgir como uma alternativa “viável” para o suprimento das vagas faltosas e para a “impossibilidade” de criação de estrutura física para atender a demanda. (Mill; Bianco, 2005, p.4)

O terreno para a expansão da EaD já havia sido preparado com medidas governamentais como a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED) no mesmo ano em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – (Lei nº 9495/96) atribuía a cada Município e, supletivamente, ao Estado e à União, a realização de “programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso também os recursos da Educação a Distância” (art. 87, parágrafo 3º, inciso III). Em 2001, o Ministério da Educação, por meio da Portaria n.º 2253, autorizava os Institutos de Ensino Superior (IES) a ofertar “disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial”, com limite de “vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo”. O resultado dessas ações políticas pode ser verificado numericamente: em 2000, foram oferecidas por sete instituições federais e estaduais 6.430 vagas na graduação a distância, todas destinadas à formação de

professores (Inep, 2010); cinco anos depois (período final da análise dos artigos), o número de instituições, que não se restringiam mais às públicas, chegava a 61, com 423.411 vagas em diversos cursos, embora os destinados à formação de professores ainda fossem maioria (Inep, 2011).

O contexto apresentado indicaria pressão dos *campos político* – os ganhos em atender a uma demanda social – e *econômico* – a necessidade de rápida expansão sem criação de estrutura física– sobre o *campo educacional* que, como os demais, está sujeito a influências externas. Compreende-se *campo* como um “universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem” (Bourdieu, 2004, p. 20) a economia, a política e a educação, por exemplo. Apesar de possuírem leis próprias, o microcosmo educacional está submetido a leis sociais e à força de outros mais fortes do que ele, como o campo econômico, apresentando, portanto, uma autonomia parcial. Sabemos que não se para um campo em determinado momento para estudá-lo, já que se trata de um espaço em constantes transformações, mas isso não nos impede de refletir sobre ele a partir de um período. A análise do repertório naqueles cinco anos, escolhido por coincidir com o início do crescimento exponencial da oferta de Educação a Distância no Ensino Superior brasileiro, e, portanto, atendendo à pressão externa, nos permite observar a movimentação de seus agentes no interior do campo. Entre o texto e o contexto encontra-se esse mundo social (Bourdieu, 2004), que estabelece conexão direta com os outros dois e permite compreender melhor uma produção cultural tal como a EaD.

O atendimento às pressões externas provocaria mudanças, dentro do campo educacional, como a ocupação por universidades menos consagradas do espaço aberto pela modalidade a distância. Esse indício é mapeado por meio do perfil dos autores da Revista. São pesquisadores e docentes da graduação e da pós-graduação, não sendo possível saber se a maioria se dedica à temática, visto que, em geral, seus nomes são apresentados apenas com o cargo que ocupam e a formação acadêmica. Esses agentes aparecem mais vinculados a instituições dos estados do Rio de Janeiro, onde a ABT se localiza, e do sul do país, região em que a Educação a Distância tem historicamente um grande número de iniciativas. O que nos parece mais relevante, no âmbito das reflexões que vimos costurando, é o fato de que a maioria destas universidades não seria considerada de “excelência” no campo educacional. Não estamos tratando da qualidade da Educação oferecida por essas instituições, mas do reconhecimento, do prestígio diante da comunidade acadêmica e externa.

Bourdieu (2003) aponta a importância de conhecermos a posição que os agentes ocupam no campo para compreendermos, verdadeiramente, o que fazem ou dizem. O mapeamento dessas universidades nos leva a acreditar que seus agentes “falam” a partir de instituições que teriam enxergado na Educação a Distância um espaço a ser ocupado nesse microcosmo. Seria também uma oportunidade de construir um novo percurso dentro do campo que pudesse levá-las a se sobressair em relação às demais instituições, principalmente às já consagradas. Estas não teriam tido interesse em ocupar o espaço aberto pela modalidade a distância para não fazerem concessões históricas; afinal, vem atuando em um terreno bastante conhecido, o da educação presencial, de onde hasteiam a bandeira da excelência. Essas instituições possuem um *capital científico* que respalda suas escolhas, como a de não atenderem prontamente a pressões externas, revelando terem não apenas mais força, mas também, mais autonomia para se movimentarem dentro do campo. O *capital científico* consiste no “reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo

científico” (Bourdieu, 2004, p. 26) e proporciona aos seus agentes autoridade para entrar no jogo no momento em que acharem mais propício, como fizeram mais recentemente universidades públicas paulistas, passando a oferecer graduação a distância. A posição que ocupam nesse espaço de lutas, diretamente dependente desse capital, permite a instituições e agentes o desenvolvimento de estratégias que conservam ou transformam a estrutura do campo: “[...] pode-se genericamente verificar que quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura, mais elas tendem a conservar ao mesmo tempo a estrutura e sua posição” (2003, p. 29).

Pesquisador, professor e tutor: retrato da divisão social do trabalho

Ainda no intuito de compreendermos como se constituiu a docência a distância no Ensino Superior, nos voltamos para o perfil desses educadores retratado nos artigos. Agentes do campo que atuam diretamente no “atendimento à demanda”, raramente esses profissionais tinham preparo prévio para educar na modalidade. No período analisado, como muitos textos relatavam iniciativas pioneiras nesse nível de ensino, os educadores a distância eram os mesmos que atuavam nos cursos presenciais das universidades e/ou eram contratados sem experiência anterior. Certamente, o número de educadores preparados não era, e ainda não é, suficiente para atender ao rápido crescimento de cursos a distância no país. Por isso, algumas instituições ofereciam uma rápida formação para educar na modalidade, embora as produções analisadas não forneçam detalhes e poucos abordem essa questão. Os textos e o contexto sugerem que houve preocupação política e econômica em estimular e regular o Ensino Superior a distância, principalmente quanto ao credenciamento das instituições para o oferecimento dos cursos. Mas essa “pressão” não se reverberou no campo educacional em iniciativas de formação de educadores para atuarem na modalidade. Não teria havido interesse político, econômico e educacional em prepará-los, mas, contraditoriamente, a maioria dos artigos defende que esse profissional deve possuir conhecimentos específicos à Educação a Distância, sem os quais a qualidade do processo ficaria comprometida.

Uma outra contradição refere-se à ênfase na autonomia do aluno, que seria uma exigência própria da modalidade, lançando ao educador a distância o papel de “apoio pedagógico”. Para além da fértil questão da “desenvoltura” do estudante, relativa ao pressuposto implícito de que ao migrar para a formação a distância ele carrega em si a autonomia que supostamente teria desenvolvido na Educação presencial, consideramos relevante refletir sobre o que estaria oculto à função de “apoio” do chamado tutor. De fato, ao nos voltarmos para o significado da palavra tutor, chegamos a “aquele que ampara, protege, defende; guardião”; “quem ou o que supervisiona, dirige, governa” (Houaiss, 2002). O repertório revela que a função do docente a distância aproximava-se dessas definições, uma vez que a maioria o associa ao papel de motivador, orientador, provocador e avaliador. Não desconsideramos a importância dessas ações no processo de EaD, muito menos defendemos a postura de transmissor de conteúdos, há muito criticada. No entanto, chama-nos atenção que nos artigos da época o tutor não apareça durante o planejamento do curso ao qual está à frente. Para essa ação, alguns textos mencionam a existência de outro profissional, chamado de “professor responsável”, “professor-especialista” e/ou executado pelo coordenador do curso junto à uma equipe multifuncional. Apesar da Educação a Distância exigir mudanças quanto aos conhecimentos, práticas e perfis daqueles que dela participam, como o envolvimento de

designers no processo, esta separação entre quem “pensa” a formação e quem a realiza junto com os alunos nos lembra a crítica feita por Freire aos “pacotes” elaborados em “gabinetes” para serem executados pelos professores, “numa demonstração inequívoca, primeiro de seu autoritarismo; segundo, como alongamento do autoritarismo, de sua descrença na possibilidade que têm as professoras de saber e de criar” (1995, p. 16). Por que os educadores/tutores estariam afastados do planejamento e das decisões estruturais do processo de ensino-aprendizagem?

Uma das razões que explicaria a divisão entre quem planeja e quem “executa” seria a ideologia contemporânea que sob o mito da racionalidade encarnada no “taylorismo” e na burocracia exprime-se através das ideias de organização e de planejamento (Chauí, 1980). Essa racionalidade “taylorista”, cuja origem encontra-se no campo econômico, opera por meio da 1) fragmentação dos processos com objetivo de torná-lo cada vez mais produtivo e da 2) reunificação do que foi dividido por meio da organização e da planificação.

Ora, estas duas esferas concernem à *decisão* acerca do processo de trabalho e encontram-se separadas da esfera da *simplex execução*. A “racionalidade” consiste pura e simplesmente em separar de modo radical aqueles que decidem ou dirigem e aqueles que executam ou são dirigidos, retirando destes últimos todo e qualquer poder sobre sua própria atividade (Chauí, 1980, p. 28).

Não nos deparamos com nenhum artigo que questionasse essa fragmentação na Educação a Distância, também presente nos dias atuais, indicando que se trata de uma questão ideológica, ou seja, de “normas fixas que prescrevem de antemão *o que* se deve e *como* se deve pensar, agir e sentir” (Chauí, 1980, p. 24), algo dado “desde sempre” e “eterno”. O documento “Indicadores de Qualidade para Cursos de Graduação a Distância” (2000), mencionado em um dos artigos (Lucena; Oliveira, 2003-2004) para explicar a constituição do corpo docente, exporia essa divisão ao, aparentemente, separar “professores especialistas nas disciplinas ofertadas” dos “educadores”:

“A instituição que oferece graduação a distância, **além dos professores especialistas nas disciplinas ofertadas** [...], deve contar com as parcerias de profissionais das diferentes TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação), conforme a proposta do curso, **e ainda dispor de educadores** capazes de: a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia etc., básicas e complementares; e) elaborar textos para programas a distância; f) apreciar avaliativamente o material didático antes e depois de impresso, videogravado, audiogravado etc., motivar, orientar, acompanhar e avaliar os alunos; h) autoavaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de graduação a distância.” (Brasil 2000, grifo nosso)

Essa divisão social do trabalho também pode ser verificada no discurso da Educação a Distância, do qual são “excluídos do circuito de comunicação” justamente os que têm a experiência da Educação, neste caso, os tutores – nos referimos a eles



dessa maneira para não confundir com o professor que planeja/decide –, que não teriam “competência” (Chauí, 1980) para tratar daquilo que fazem. Chauí designa como “regra de competência” o fato de que “não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância” (1980, p. 27). Na mesma direção, Bourdieu aponta que o reconhecimento da competência – que confere ao agente o *capital científico* – é a autoridade necessária para “definir não apenas as regras do jogo, mas também suas regularidades, as leis segundo as quais vão se distribuir os lucros nesse jogo” (2003, p. 27). Pela Revista Tecnologia Educacional, comprovamos que os tutores não são os que falam *da* Educação a Distância, mas, sim, os pesquisadores e professores que criaram e desenvolveram a modalidade em suas instituições. Trata-se, portanto, de um discurso *sobre* a Educação, e não *da* Educação, em uma clara distinção de que há “um discurso *do* poder que se pronuncia *sobre* a educação definindo seu sentido, finalidade, forma e conteúdo” (Chauí, 1980, p. 27).

Arremate dessa costura

“Na perspectiva de trabalho com as publicações contemporâneas tem se desenvolvido análises que buscam evidenciar os modos pelas quais se dá a ler aos professores o que se consideram os conhecimentos pedagógicos essenciais às boas práticas” (Catani; Sousa, 1999, p. 17). Somando-se a essa perspectiva, a breve investigação que realizamos contribuiria para iluminar mais uma divisão social do trabalho relacionada à expansão da Educação a Distância no Ensino Superior e as questões ideológicas que regem e limitam a ação daquele que, em nossa opinião, seria o principal responsável pelo processo de ensino-aprendizagem nesta modalidade, o “tutor”, a quem preferimos chamar de educador, que está diretamente no diálogo com os educandos. A partir do referencial teórico adotado, pudemos mapear, ainda que brevemente, questões referentes à complexidade interna do campo educacional, como espaço de lutas e de movimentos.

Em 2010, realizamos um levantamento no Banco de Teses da Capes, tendo como período de análise os anos entre 1987 e 2008, para selecionar pesquisas que tratassem da história da profissão docente a distância. A partir do radical “tutor” filtramos 461 investigações no banco e, após a leitura dos títulos desses trabalhos, constatamos a ausência de investigações históricas entre as pesquisas que o compõem. Seguindo por esse caminho, acreditamos que demos mais um passo em direção à constituição de estudos sobre a história da docência a distância.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP: 2004.

BRASIL. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília:

D.O.U. nº.24 de 23.12.96. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores de Qualidade para Cursos de Graduação a Distância**. Brasília, DF, 2000.



BRASIL. Portaria nº 2253. Brasília: D.O.U. de 19.10. 2001.

CARVALHO, Jaciara de Sá. **Redes e comunidades**: ensino-aprendizagem pela Internet. 1. ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. v. 1.

CAPES. **Banco de teses**. Disponível em <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>>. Acesso em 09 mar. 2010.

CATANI, Denice Bárbara; SOUSA, Cynthia Pereira. (Orgs.). **Imprensa Periódica Educacional Paulista (1890-1996)**. São Paulo: Plêiade, 1999.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e Educação. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados/CEDES, n. 5, p. 24-40, jan. 1980.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1995.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário eletrônico da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2002.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2000**. Disponível em <http://www.inep.gov.br/download/censo/2000/Superior/Sinopse_Superior-2000.pdf>. Acesso em 30 nov. 2010.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2005**. Disponível em <http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/Sinopse_2005a.zip> . Acesso em 11 jan. 2011.

LUCENA, Ana Maria Cardoso; OLIVEIRA, Mônica Maria M. de. Implantação de cursos superiores de tecnologia na modalidade a distância: condições para oferta. **Revista Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro: ABT, v. 31, n. 163-166, out.2003 - set.2004.

MILL, Daniel; BRANCO, Juliana. Relação entre a educação a distância virtual e demanda por ensino Superior: a formação de professores em foco. **Revista Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro: ABT, v. 33, n. 170-171, jul-dez. 2005.

PETERS, Otto. **Didática da Educação a Distância**: experiência e estágios da discussão numa visão internacional. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.

REVISTA TECNOLOGIA EDUCACIONAL. Rio de Janeiro: ABT, v. 29-33, n. 149 – 171, abr. 2000 a dez. 2005.