

ENTRE NOVOS E VELHOS PARADIGMAS: O PROFESSOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA¹

Angélica Ilha Gonçalves²

RESUMEN: Ser profesor en cualquier modelo educativo es una tarea ardua, sobre todo porque es una profesión no emancipada. Aunque hoy en día la educación se encuentra en una situación diferente, debido a la Educación a Distancia (EaD), los problemas siguen siendo similares con una transmisión al medio virtual. Considerando ese contexto, este artículo busca discutir, a partir de la Teoría Holística de la Actividad (THA), cómo este punto de vista teórico puede ayudar en el análisis y la comprensión del trabajo docente en EaD. Con este fin, esta discusión se apoyó en la THA, que tiene una base centrada en la Teoría de los Sistemas y el Paradigma de la Complejidad. Siendo que, en un primer momento, se identificarán algunos aspectos de la Teoría de la Actividad, que fue el inicio para el desarrollo de otras teorías en la contemporaneidad, como la THA.

PALABRAS-LLAVE: THA. Educación a Distancia. Profesor.

1 INTRODUÇÃO

De maneira geral, a educação tem passado por uma série de mudanças devido a vários fatores como a inserção das tecnologias da informação e comunicação em sala de aula. Essas transformações não ocorreram somente na modalidade presencial, mas têm sido um estímulo para outro meio que utiliza o virtual como ambiente de ensino, a Educação a Distância (doravante EaD).

A EaD não é algo recente no cenário brasileiro, pois dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) mostram que antes de 1900 já havia oferta de cursos por correspondência, que representam a sua primeira geração (ALVES, 2009). No entanto, é inegável o seu crescimento nos últimos anos, principalmente em termos quantitativos caracterizados pela criação de um grande número de cursos de graduação e pós-graduação à distância, assim como a crescente oferta de vagas.

1 Artigo desenvolvido na disciplina de *Linguagem e Atividade*, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, ministrada pelo Prof.º Dr.º Marcos Gustavo Richter.

2 Mestranda em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM – Bolsista Capes – angellig@yahoo.com.br

Entretanto, somente o aumento do número de acadêmicos no nível superior não é suficiente para que existam mudanças em termos qualitativos. Para alcançar esse intento é preciso que seja dada a devida atenção a outras questões, como por exemplo, a emancipação profissional, assunto pouco discutido na atualidade.

Ter um espaço de trabalho respeitado e devidamente alicerçado é algo que ainda não foi conquistado pelos professores, estando eles em meio presencial ou virtual. No entanto, percebe-se que os problemas ocasionados pela falta de emancipação são refletidos também na EaD. Assim, o que deveria ser um novo espaço para o trabalho, torna-se um espelho dessa problemática profissional.

Essas dificuldades são acentuadas por contradições existentes nessa profissão. Por um lado, espera-se e cobra-se muito do professor. Porém, por outro lado, *trata-se de um profissional "invisível", no sentido de invisibilidade de quem é 'colonizado' em seu território por aqueles vindos de fora* (RICHTER, 2008, p. 71).

Apesar de Richter (2008) tratar sobre o profissional da educação presencial, o mesmo pode ser dito do professor da EaD. Diante dessa realidade, é necessário que os docentes reflitam sobre o contexto de trabalho no qual estão inseridos e que, partindo dessa reflexão, consigam modificar seu agir docente em prol de uma emancipação profissional³.

Ao considerar esses pressupostos percebe-se a necessidade de uma teoria que se firme como alternativa para a compreensão das discrepâncias entre o discurso e a conduta dos professores. Nesse sentido, considera-se que a Teoria Holística da Atividade (doravante THA) mostra-se como um modelo com tal possibilidade, por partir da *inseparabilidade entre conduta, conceito e valor no exercício profissional* (RICHTER et al, 2006, p. 909).

Em vista desses fatores, o presente artigo pretende discutir como essa perspectiva teórica pode auxiliar para a análise e compreensão do trabalho docente na EaD, abordando alguns problemas enfrentados por estes profissionais. Para tanto, primeiramente será abordada a Teoria da Atividade. Em seguida, a discussão será apoiada na THA, que conta com sua base

3 A exceção são os profissionais da Educação Física, que possuem Conselho Federal - ver Richter (2008).

centrada na Teoria dos Sistemas e no Paradigma da Complexidade. Essa teoria foi elaborada por Richter e discutida no livro *Aquisição, Representação e Atividade* (2008).

2 DA TEORIA DA ATIVIDADE A VISÃO SISTÊMICA DE ATIVIDADE

No intuito de compreender a relevância da THA para as discussões acerca do professor na EaD, é preciso considerar os fatores que nortearam o desenvolvimento dessa teoria. Para isso, nesta seção será realizada uma breve apresentação sobre a Teoria da Atividade e algumas limitações encontradas e descritas por Richter (2008), em comparação com a Teoria Sistêmica de Luhmann.

Segundo Engeström (1999), é possível distinguir três gerações teóricas da evolução histórico-cultural da Teoria da Atividade. A primeira geração foi liderada por Vygotsky e tinha sua ideia principal centrada na mediação. Dessa forma, a relação entre o indivíduo e o objeto seria mediada por meios, ferramentas e signos culturais. Esse aspecto foi fundamental devido à inserção de artefatos culturais nas ações humanas, pois o indivíduo passou a ser compreendido em seu meio cultural e social.

No entanto, Engeström (1999) explica que essa primeira geração apresentava uma limitação, pois estava focada na análise individual. Para o autor essa limitação foi superada pela segunda geração, que desenvolveu seus trabalhos baseados nos estudos de Leontiev.

Leontiev mostrou que a divisão do trabalho evoluiu historicamente, diferenciando a ação individual e a atividade coletiva. O autor entendia que o conceito de atividade social estava desmembrado em ações e operações (ENGESTRÖM, 1999). Carelli (2003, p. 35) complementa essa explicação expondo que a ideia de atividade estava baseada na *concepção de o ser humano ser capaz de agir de maneira voluntária sobre o mundo para transformá-lo, intencionalmente buscando atingir determinados fins.*

Já a terceira geração procurou desenvolver ferramentas conceituais para compreender questões como o diálogo, múltiplas perspectivas e redes de interação. Carelli (2003) explica que num sistema de atividade, cada

componente intercede com outros sistemas, formando uma rede e esse será o desafio para a terceira geração da Teoria da Atividade, estabelecer essa rede e analisá-la.

Na tentativa de *representar de maneira mais completa as relações sociais essenciais para descrever o sistema de atividade humana*, Engeström propõe uma expansão da teoria elaborada por Leontiev (CARELLI, 2003, p. 36). Segundo Richter (2008), essa versão admite que a prática social sofre a intervenção de um agente (sujeito); é mediada pelo uso de instrumentos; apresenta um objeto e é composta por três outros fatores acrescentados por Engeström: comunidade, regras e divisão do trabalho.

No entanto, essa versão apresenta três limitações quando confrontada com a visão sistêmica de atividade da prática humana, elaborada por Luhmann. A primeira delas refere-se ao fato de haver uma *grande diferença entre equacionar os fatores comunidade, regras e divisão de trabalho interiormente e exteriormente ao sistema de atividade* (RICHTER, 2008, p. 33).

No caso de um sistema endógeno, considerado por Richter (2008) como relativamente mais organizado, ele cria formas de “blindar” seus componentes contra as intervenções de sistemas externos. Por outro lado, um sistema exógeno, que é caracterizado por apresentar-se como menos organizado, *tende a ser mais permeável à multiplicidade de vozes, na medida em que é constituído “de fora para dentro”* (RICHTER, 2008, p. 34).

A segunda limitação, descrita por Richter (2008), diz respeito à confusão que se faz entre dois tipos distintos de relatividade dentro de um sistema. Uma em que a relação é tomada como propriedade relacionada a um lugar social, sendo centrípeta e subjetiva e, a outra, corresponde à própria conexão real e específica entre duas entidades empíricas que ocupam lugares sociais determinados.

O terceiro problema encontrado por Richter (2008) é o fato dos valores não estarem devidamente equacionados às ações e conceitos. Embora a Teoria da Atividade reconheça a presença e o papel dos valores, eles encontram-se em um nível secundário, estando diluídos nos demais componentes.

Para Richter (2008), a integração dos valores às ações e aos conceitos é a base para uma visão holística do ser humano e da sociedade. Em vista

disso, a proposta de uma Teoria Holística, ou seja, uma compreensão integral dos fenômenos, parece ser uma opção para solucionar determinados problemas vivenciados pelas profissões não emancipadas como é o caso dos professores.

3 TEORIA HOLÍSTICA DA ATIVIDADE: BREVE APRESENTAÇÃO

A THA surgiu a partir do modelo holístico elaborado por Richter. Basicamente, esse modelo pressupõe que a conduta, o conceito e o valor são inseparáveis no exercício profissional. Para tanto, busca-se responder a seguinte questão: *como é possível superar a discrepância entre discurso e conduta profissionais no aprimoramento docente?* (RICHTER et al, 2006, p. 909).

Dessa forma, esse modelo apresenta-se como uma alternativa para explicar as divergências entre o discurso e a conduta dos profissionais da Educação. Para isso, *o poder explicativo tanto dos fatos já conhecidos sobre o pensamento prático docente, quanto das condições sócio-psíquico-ecológicas de resistência à modificação desse pensamento*, é um critério acrescentado à teoria (RICHTER et al, 2006, p. 909).

Essa teoria considera dois aspectos relevantes. O primeiro deles é a não separação entre cognição, ação e afetividade, pois, pressupõe que o docente em formação deve ter o desejo de construir uma prática melhor e precisa estar engajado nessa busca. O segundo aspecto está atrelado à convicção de que a mudança da prática professoral não depende das mudanças dos discursos, mas está vinculada à mudança na ação. (CEREZER, 2010, 17)

Neste caso, o docente precisa superar a visão mecanicista, reducionista e linear entre o conhecimento científico da academia e as bases da organização do seu próprio trabalho. Assim, *o professor passaria a ser um profissional reflexivo e crítico, capaz de construir na interface ação-reflexão uma compreensão mais bem fundamentada dos processos didáticos e uma maior integração teoria-prática* (RICHTER et al, 2006, p. 910). Sobre este ponto, Richter et al (2006, p. 912) explica:

Propusemos que as iniciativas emancipatórias até então vinham sendo conduzidas de maneira invertida: pretendia-se estimular os professores à reflexão sobre sua prática com o intuito de mudá-la; porém o resultado real era a emergência dos “belos discursos” sobre como um professor deveria se conduzir — contrastando com uma conduta profissional basicamente inalterada.

Segundo o autor, a separação entre o dizer e o fazer foi chamada de acrasia por Strack e Deutsch (2004). Com o objetivo de contrapor-se à acrasia, Richter et al (2006) acredita que seja necessário desenvolver uma nova conduta em que os valores e conceitos se modifiquem em nível prático e não apenas discursivo.

Seguindo essa linha de raciocínio, Richter e Garcia (2007, p. 02) entendem que o professor apresenta-se, muitas vezes, como colonizado, ou seja, *aquela que se deixa fisgar pelo campo semântico do colonizador*. Dessa forma, é preciso que o docente crie uma exterioridade intradiscursiva, discutindo o próprio processo emancipatório, que é uma das questões primordiais para a mudança de conduta.

4 RELAÇÕES ENTRE A THA E O PROFESSOR DA EAD

Considerando a relevância da THA para a compreensão da conduta e do contexto no qual estão inseridos os professores que trabalham na EaD, esta seção estabelecerá algumas relações entre a referida Teoria e a prática docente na modalidade virtual, mostrando que muitos problemas enfrentados pelos professores do meio presencial são apenas transpostos para o virtual.

Para Moraes (2010), a EaD não segue apenas um caminho, mas exerce uma ação na educação de maneira geral, levando-a para “novos rumos”. Essa influência se dá na organização das escolas, dos materiais e procedimentos didáticos e define novos papéis para alunos e professores.

O autor afirma que muitas vezes a EaD é vista como uma panaceia para a salvação da educação, podendo ser “endeusada” ou “satanizada”, dependendo do “freguês” e esse é um caráter que também perpassa ao professor que trabalha nessa modalidade. Segundo Oliveira, Lima e Mercado

(2008), muitas vezes a atuação do professor ou tutor é tida como decisiva para o sucesso dos cursos e para a permanência dos alunos.

É claro que o professor tem sua devida responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem, no entanto a relação que se faz entre sucesso e docente poder ser analisada partindo-se da THA. De acordo com Richter (2008), entre o professor e o aluno é firmado uma espécie de contrato de trabalho, que se distingue do contrato firmado nas profissões emancipadas, pois nestas

Caso haja algum tipo de fracasso na prestação de serviços, até prova em contrário ele será atribuído aos limites do conhecimento vigente, a fatores imponderáveis ou ainda à ignorância ou negligência do leigo e mesmo de terceiros (inclusive a esfera política) – porém jamais ao profissional. (RICHTER, 2008, p. 11)

Diferentemente, o professor enquanto profissional não emancipado recebe a culpa pelo fracasso até que se prove o contrário. O que também pode ser estendido ao professor da EaD, pois se a sua atuação é vista como decisiva para o sucesso dos cursos, essa não seria também uma maneira de dizer que caberia a ele o fracasso?

De acordo com Richter (2008), a categoria de profissionais deveria ser a responsável por regular e fiscalizar as atividades desenvolvidas pela classe como um todo. O que se vê, entretanto, é uma falta de discurso endógeno e normatizante, que lhe garanta valor e lugar social próprio.

As tecnologias trouxeram mudanças para o trabalho realizado pelo professor, porém essas transformações não vão muito longe se for considerado que *a mediação tecnológica no fazer docente tem ocorrido numa realidade onde inexistem ordenamentos jurídicos específicos que garantam a legitimidade da profissionalização do docente virtual* (NEVES; FIDALGO, 2008, p. 05).

Caberia, ainda, a discussão a respeito do que é ser tutor e o que é ser professor em EaD. Para Richter (2008) um sujeito atribui a si uma identidade, pois pertence a um grupo, ao qual associa valores que mostram o lugar ao qual pertence. Porém, o que se percebe na EaD é uma fragmentação do trabalho, sendo que a *idéia inicial parece indicar que ser tutor é menor que ser professor,*

entretanto é importante salientar que tanto o tutor como o professor exercem atividades docentes (NEVES; FIDALGO, 2008, p. 06).

Muitas vezes há um consenso geral de que a atividade desenvolvida por estes profissionais é algo fácil por poder ser realizada em qualquer espaço. Para Neves e Fidalgo (2008) esse fator significa, na maioria das vezes, a precarização da atividade, pois o docente deixa de ter um espaço definido de trabalho.

Richter (2008) ao analisar questões referentes aos psicólogos, enquanto profissionais pertencentes a uma profissão emancipada, apresenta algumas citações do Código de Ética do Psicólogo (Resolução CFP Nº 010/2005). Dentre essas citações está a que segue:

Art. 1º – São deveres fundamentais dos psicólogos:

[...] 3. Prestar serviços psicológicos de qualidade, em condições de trabalho dignas e apropriadas à natureza desses serviços, utilizando princípios, conhecimentos e técnicas reconhecidamente fundamentadas na ciência psicológica, na ética e na legislação profissional; [...]

Como é possível perceber, profissões regulamentadas asseguram determinados direitos aos seus profissionais, como “condições de trabalho dignas”. Esse é um ponto crítico na EaD, uma vez que não tendo um espaço específico para o trabalho, nem sempre as instituições fornecem as ferramentas tecnológicas necessárias para o seu exercício.

Neves e Fidalgo (2008, p. 07), salientam que muitas vezes esse sujeito realiza o trabalho em casa, utilizando seu computador e internet, pois a *instituição empregadora não oferece tais recursos adequadamente*. Esse é um fato que demonstra certa precarização das condições de trabalho.

Dessa forma, para que haja uma melhoria na educação oferecida através da modalidade à distância, é preciso que estas problemáticas sejam debatidas e que os professores tenham consciência da necessidade de mudança enquanto categoria. É por esta razão que a afirmação de Richter (2008, p. 72) parece ser de grande utilidade na discussão dessas questões: *entre as iniciativas que, a nosso ver, podem catalisar o desejado processo emancipatório, está a construção endógena de uma imagem identitária*.

5 CONCLUSÃO

Entender como as profissões emancipadas são regidas e conduzem seus profissionais, parece ser um passo importante para a compreensão do ponto de partida para as demais profissões, como a do professor. Ao longo dos anos, essa profissão acabou perdendo prestígio e o lugar social que antes detinha.

Talvez tenha sido justamente as mudanças na sociedade que tenham ocasionado a problemática evidenciada atualmente. A educação vem se transformando continuamente e, como uma das consequências, é possível ver o desenvolvimento da EaD *online*. No entanto, os velhos problemas dos professores que estão em meio presencial são apenas transmitidos para o virtual.

Com a realização desse trabalho, foram identificadas algumas dessas dificuldades, relacionando-as com a THA, que, apesar de ter sido criada a partir de observações da realidade vivenciada pelos docentes na educação presencial, pode ser entendida como uma explicação para as questões que abrangem a EaD.

Dessa forma, esse trabalho buscou discutir alguns problemas enfrentados pelos docentes virtuais, que assim como os demais profissionais necessitam de mudanças substanciais para garantir uma melhoria nas condições de trabalho e no desenvolvimento de um espaço firme, consistente e respeitado do exercício da profissão.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 08-13.

CARELLI, I. M. **Estudar *on-line*: análise de um curso para professores de inglês na perspectiva da teoria da atividade**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). 2003, 223 p. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html>. Acesso em: 09 jul. 2011.

CEREZER, A. **A aquisição dos conectores escritos em Língua Espanhola por acadêmicos do curso de Letras segundo a Teoria Holística da Atividade.** Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). 2010. 172 p. Disponível

em:<http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3486>. Acesso em: 02 jul. 2011.

ENGESTRÖM, Yrjö. **Learning by Expanding: Ten Years After.** 1999, p. 01-10. Disponível

em:<<http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/expanding/intro.htm>>. Acesso em: 03 jul.2011;

MORAES, R. C.. **Educação a Distância e ensino superior: introdução didática a um tema polêmico.** São Paulo: Senac SP, 2010, 121 p.

NEVES, V. S. I.; FIDALGO, F. S.. **Docente virtual na educação a distância: condições de trabalho na rede privada de ensino.** Seminário Nacional de Educação profissional e tecnológica. 2008, p. 01-09. Disponível

em:<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/quarta_tema3/QuartaTema3Artigo7.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2011.

OLIVEIRA, Carmen Lúcia de Araújo Paiva; LIMA, João Geraldo de Oliveira; MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Tutoria online no programa de formação continuada de professores em mídias na educação. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Práticas de formação de professores na educação a distância.** Maceió: EDUFAL, 2008.

RICHTER; M. G. **Aquisição, Representação e Atividade.** v. 6. Santa Maria: UFSM, PPGL-Editores, 2008. 82 p.

RICHTER; GARCIA, J. R. C.. **A profissionalização do professor: condição necessária para uma prática respeitável.** 2007. p. 01-10. Disponível

em:<http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos/L&C_1S_06/Jaci_MarcosL&C06.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2011.

RICHTER; M. G.; PAZ, D. M. Dos. S.; CAVICHIOLI, F.; PINTO, C. M. **O Modelo Holístico como alternativa à formação docente.** I CLAFPL. 2006, p. 909-924. Disponível

em:<http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/81_Marcos_Richter_%20Dioni_Paz_Fabricia_Cavichioli_e_Candida.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2011.