

As implicações das relações de trabalho no EaD para a gestão democrática¹

Valdelaine Mendes

Resumo: Este estudo tem como objetivo argumentar que as características do trabalho docente, realizado nos cursos a distância, podem comprometer a implantação de processos democráticos no interior das instituições de ensino públicas e, conseqüentemente, podem afetar a qualidade das formações. Este é um estudo de caso que demonstrou haver um acentuado desequilíbrio entre a força de trabalho que atua nos cursos presenciais e a distância na mesma instituição, na qual o direito ao trabalho somente é garantido a uma parcela dos profissionais da universidade. Não são os recursos tecnológicos que possibilitam a certificação de um número elevado de estudantes nas modalidades a distância, mas a exploração absolutamente precária da força de trabalho, assentada na contratação de bolsistas, que impede a criação de novos postos de trabalho.

Palavras-chave: Democracia. Trabalho docente. Formação.

The implications of labour relations in management for democratic in distance learning

Abstract: This study aims to argue that the characteristics of teachers' work, done in distance learning courses do not contribute to the establishment of democratic processes within the public educational institutions and therefore can compromise formations. This study showed that there was a big imbalance between workforce that operates in classroom courses and distance at the same institution, in which the right to work is guaranteed only to a portion of the university professionals. There aren't technological resources that enable the certification of a large number of students in both the distance, but the exploitation absolutely precarious workforce, based in hiring fellows, which prevents the creation of new jobs.

Keywords: Democracy. Teaching. Training.

¹ Trabalho desenvolvido com financiamento do CNPQ, Bolsa de Pós-doutorado (processo nº 510302/2010-6).

Introdução

A ampliação da oferta de vagas no ensino superior é uma antiga reivindicação de diferentes movimentos (acadêmicos, sociais, sindicais) da sociedade. A melhoria da condição de vida de uma população passa pelo acesso a um sistema educacional de qualidade que permita a cada um compreender a realidade em que vive e despertar para a luta por um mundo mais justo, o que pressupõe uma leitura não apenas aparente, mas profunda dessa realidade.

Na última década houve um salto quantitativo na oferta de vagas no ensino superior brasileiro, protagonizado pelas instituições privadas e pelo Ensino a Distância² (EaD). Não há qualquer dúvida sobre a necessidade de ampliação das vagas e do legítimo direito dos estudantes de acessar o ensino superior. Porém, é preciso compreender as características do modelo de expansão que tem sido adotado no Brasil para que sejam criadas barreiras para impedir graduações sem qualidade.

Este estudo tem como objetivo argumentar que as características do trabalho docente, realizado nos cursos a distância, podem comprometer a implantação de processos democráticos no interior das instituições de ensino públicas e, conseqüentemente, podem afetar a qualidade das formações³. Isto é, este artigo pretende confirmar a hipótese de que quanto mais precárias forem as relações de trabalho no campo educacional, maiores serão as barreiras para a implementação de gestões democráticas na educação.

Especificamente no EaD alguns elementos reforçam essa preocupação com os processos democráticos: a ausência de vínculo dos profissionais que exercem diversas funções nas modalidades a distância; o número elevado de alunos para atender; as dificuldades dos docentes para interagir e conhecer os alunos, já que as relações são predominantemente virtuais. Não se pretende com este estudo discutir as especificidades das formações a distância, mas pensá-las no bojo de um projeto de educação para o país que, no âmbito do ensino público superior, pode representar a fragilização de todo um sistema de ensino.

² Usar-se-á a expressão ensino a distância em contraposição ao conceito educação a distância devido ao entendimento de que os processos não presenciais, aprovados pelo Ministério da Educação, baseiam-se nos princípios da instrução e da transmissão de informações, o que, de acordo com Arroyo (2002), não assegura o direito ao saber socialmente produzido pela humanidade. Um debate detalhado sobre esta questão foi feito em artigo produzido por Fétizon e Minto (2007).

³ O foco deste estudo são os cursos de formação de professores, embora inúmeras outras graduações também sejam ofertadas a distância.

Ainda que vise articular um debate específico no âmbito do trabalho no EaD, este texto pretende somar-se a outros estudos (FREITAS, 2007; SOUZA; SILVA JUNIOR; FLORESTA, 2010) que têm procurado denunciar o caráter precário do trabalho no ensino superior nas modalidades a distância. Trata-se de uma forma de chamar a atenção para as políticas implementadas em um Estado que não cumpre o seu papel fiscalizador no campo educacional e fomenta ações que podem gerar formações sem qualidade.

Na elaboração deste texto foram utilizados dados levantados junto ao Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Para ilustrar o debate sobre a força de trabalho adotada nos cursos a distância, foram selecionados, no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), os dados de uma Instituição Pública Federal de Ensino Superior (IPFES) com expressiva oferta de vagas nas modalidades a distância.

O texto está organizado em três partes. Na primeira, há uma discussão mais geral sobre o trabalho na atualidade. Na segunda, ocorre uma discussão sobre o trabalhador no EaD e sobre o barateamento da educação. E, por fim, na terceira, há uma discussão sobre as implicações do trabalho precário desempenhado nas modalidades a distância para a gestão democrática.

Preceitos pós-modernos nas relações de trabalho

O plágio da parte do título deste tópico do livro “A Condição Pós-Moderna”, de David Harvey, não foi obra do acaso. A intencional coincidência deve-se à tentativa de recorrer a alguns argumentos adotados pelo autor, para pensar a educação brasileira na primeira década do século XXI e, mais especificamente, o trabalho docente no EaD.

Este texto se debruça sobre um tipo de formação, em nível de graduação, que ganhou força nos últimos anos e se sustenta na exploração precária do trabalho docente nas IPFES⁴. Assistiu-se, no passado recente, à implementação de um conjunto de políticas no âmbito educacional que anunciam a ampliação do acesso ao ensino superior, mas que são absolutamente flexíveis tanto na forma de organização dos currículos⁵ quanto nas relações de trabalho.

⁴ Isso não quer dizer que o sistema privado não experimente o mesmo tipo de exploração. Este estudo focaliza as análises nas instituições públicas vinculadas à UAB.

⁵ Neste estudo não se realiza a discussão sobre as estruturas curriculares.

As formas de produção e reprodução do sistema capitalista se expressam no trabalho alienante a que são submetidos os que precisam vender a sua força de trabalho para sobreviver. Esse modo de produção opera adaptações no tipo de trabalho exigido dos trabalhadores de acordo com as demandas do capital. O aprimoramento das forças produtivas produz um cenário econômico em que novas configurações do trabalho assumem um lugar central.

A informatização das atividades realizadas nas indústrias e no setor de serviços levou, nas últimas décadas, à gradual substituição do modelo de produção fordista/taylorista pelo toyotista. Essa substituição não altera apenas as tarefas executadas pelos trabalhadores, mas modifica a configuração das relações sociais do modo de produção vigente. É um momento de expansão marcado pelo “dinamismo do desenvolvimento histórico-geográfico do capitalismo e complexos processos de produção cultural e transformação ideológica” (HARVEY, 2009, p. 9).

Essa nova configuração do capitalismo mundial afeta a sociedade não apenas no plano econômico, mas nas dimensões política, social e cultural (CHESNAIS, 1996). No plano cultural, a retórica pós-moderna é recorrentemente utilizada como sinônimo de uma nova forma de interpretação da realidade, cujas referências históricas, antes usadas, não servem mais. As exigências dessas formas de produção, que requerem um trabalhador polivalente e com formação flexível, não retiram do valor-trabalho o papel de principal força produtiva da atualidade (ANTUNES, 2000).

Trata-se de uma ofensiva ideológica que pretende impingir uma ideia de que a categoria trabalho perdeu a sua centralidade na interpretação das relações sociais. Discurso que se encarrega de exaltar o presente e rejeitar as interpretações baseadas na história e negar

o tipo de metateoria capaz de apreender os processos político-econômicos (fluxos de dinheiro, divisões internacionais do trabalho, mercados financeiros, etc.) que estão se tornando cada vez mais universalizantes em sua profundidade, intensidade, alcance e poder sobre a vida cotidiana (HARVEY, 2009, p. 112).

A busca do impacto instantâneo (com a conseqüente perda de profundidade); o pouco esforço “para sustentar a continuidade de valores, de crenças ou mesmo de descrenças”; a rejeição à ideia de progresso e de continuidade histórica são características do pós-modernismo (HARVEY, 2009, p. 58). Movimento que é produto das condições históricas do capitalismo e, ao mesmo tempo, intervém na forma de conceber a política, a economia, a vida social. Porém, “evita

o enfrentamento das realidades da economia política e das circunstâncias do poder global”, o que torna, segundo Harvey (2009, p. 112), a retórica do pós-modernismo perigosa.

Ao analisar diversos tipos de produções artísticas, Harvey (2009) identifica que a relação do artista com a história sofreu mudanças importantes e afirma não se surpreender com o fato de que

na era da televisão de massa, tenha surgido um apego antes às superfícies do que às raízes, à colagem em vez do trabalho em profundidade, a imagens citadas superpostas e não às superfícies trabalhadas, a um sentido de tempo e de espaço decaído em lugar do artefato cultural solidamente realizado (p. 63).

A televisão e os meios de comunicação precisam ser compreendidos como produtos do capitalismo avançado, que demanda a criação permanente de novos desejos para ampliar o consumo e, conseqüentemente, aumentar a lucratividade (HARVEY, 2009). O pós-modernismo é assim entendido como expressão de um momento histórico de acentuada valorização do efêmero.

As políticas e as instituições educacionais não são meras reprodutoras dos processos de dominação do modo de produção vigente, mas estão impregnadas dos valores dessa forma de organização social. Sofrem a influência dos interesses mais amplos que orientam a organização de uma sociedade. Não ficam imunes aos discursos e às práticas que impõem novos padrões de consumo e comportamento.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação no campo educacional apresenta-se como importante ferramenta na atividade pedagógica, por auxiliar na apropriação do conteúdo cultural desenvolvido nas instituições de ensino. Entretanto, o devido reconhecimento da importância desses recursos nas atividades educativas não elimina a necessidade de análise do seu papel em um determinado contexto histórico para compreender as circunstâncias da sua utilização.

A política educacional desde os anos 1990 é orientada pelos mesmos princípios gerenciais do mercado adotados na administração pública, da competição e da flexibilização. A maior eficiência na oferta de vagas se dá “por meio de um processo de racionalização da estrutura administrativa, da otimização na gestão dos recursos materiais e humanos e da preparação de quadros, adotando novas estratégias que permitam aumentar a cobertura do sistema” (RISCAL, 2010, p. 56-57).

Observa-se que o conteúdo dos discursos em prol das modalidades a distância na formação inicial está impregnado desses preceitos. A citação a seguir expressa exatamente esse entendimento.

Diferentemente dos alunos tradicionais, os não tradicionais não consideram a faculdade o centro de suas vidas. Por consequência, muitos alunos mais velhos, de período parcial e que trabalham, especialmente aqueles que têm filhos, declararam em um estudo nacional que desejavam um tipo de relação muito diferente com suas faculdades. Eles preferem relações semelhantes àsquelas que já têm com os bancos, as empresas de energia e os supermercados. Eles querem o que querem, quando e onde precisam e a um preço que possam pagar (MORAES, 2010, p. 31).

Em um momento de valorização da rápida informação e da superficialidade da interpretação da realidade, a disseminação de processos de formação inicial⁶ que minimizam as interações pessoais presenciais e ampliam os contatos virtuais encontra um terreno fértil para se propagar.

Assim, o tempo livre⁷ do trabalhador é ocupado com um conjunto de tarefas formativas que acentuam a interiorização de valores necessários à reprodução do capital e ao fortalecimento da dimensão abstrata do trabalho. A relação “desejada” pelos estudantes a distância impede o resgate da dimensão concreta do trabalho, por instaurar nos processos educativos a lógica societária da produção de mercadorias (ANTUNES⁸, 2000).

Colocar uma instituição de ensino no mesmo patamar de bancos, empresas de energia e supermercados significa dizer que o produto do processo educacional almejado é, fundamentalmente, a obtenção de um diploma e não a apropriação de um conjunto de elementos necessários⁹ ao exercício docente.

Nos cursos de formação de professores é preciso observar que não se trata apenas da incorporação de tecnologias de informação e comunicação aos processos educativos, mas que está sendo forjado um tipo de homem, um tipo de trabalhador.

⁶ De acordo com as Sinopses Estatísticas da Educação Superior do INEP, grande parte das vagas nas modalidades a distância é ocupada por estudantes de cursos de licenciatura.

⁷ É importante fazer a distinção entre tempo livre e tempo disponível. O tempo livre convive com o trabalho abstrato, já o tempo disponível é controlado pelo trabalho voltado para a produção de coisas socialmente úteis e necessárias, eliminando o trabalho excedente (ANTUNES, 2000).

⁸ O autor faz nessa obra a discussão sobre as mudanças no mundo do trabalho. Não realiza o debate sobre EaD.

⁹ “Necessário” aqui entendido com a finalidade da emancipação humana e da formação de sujeitos e não adaptação ao modo vigente de produção.

Os vínculos do trabalhador no EAD

Os princípios que orientam as relações de trabalho subordinado no Brasil estão previstos na Constituição Federal de 1988 (CF 1988) e na Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, que aprova a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). O conjunto de normas jurídicas contidas nesses documentos disciplina as relações entre empregadores e trabalhadores tanto públicos quanto privados.

O artigo 3º da CLT define empregado como “toda pessoa física que prestar serviço de natureza não eventual a empregador, sob a dependência deste e mediante salário” (BRASIL, 1943, p. 1). O empregado é um trabalhador que está subordinado a um empregador, que pode ser uma pessoa física ou uma pessoa jurídica.

O trabalhador é considerado autônomo quando exerce sua atividade profissional sem vínculo empregatício e, é cooperado, quando, de acordo com a CLT, em seu artigo 442, “qualquer que seja o ramo da sociedade cooperativa, não existe vínculo empregatício entre ela e seus associados, nem entre estes e os tomadores de serviços daquelas” (BRASIL, 1943, p. 26).

No setor privado, o trabalhador pode ter um vínculo direto com o empregador ou pode ser terceirizado, que “é o processo pelo qual uma empresa deixa de executar uma ou mais atividades realizadas por trabalhadores diretamente contratados e os transfere para outra empresa” (DIEESE, 2007, p. 5).

O vínculo do trabalhador na administração pública pode ser direto ou indireto. Mantêm vínculo direto os militares, os estatutários e os não-estatutários (celetistas) e vínculo indireto os prestadores de serviços contratados por entidades privadas que fornecem mão de obra para as instituições do Estado (IPEA, 2011). A nomenclatura utilizada para o vínculo do trabalhador nessa esfera é ocupação no setor público e não emprego público.

No contexto jurídico-administrativo nacional, emprego público corresponde ao vínculo celetista, segundo consta na Constituição, por contraposição ao vínculo estatutário. O servidor estatutário, que hoje é a grande maioria, não é um empregado, no sentido estrito da palavra, porque ele se caracteriza por submeter-se a um estatuto que descreve seus deveres e direitos e, portanto, juridicamente não mantém relação contratual de emprego com a administração pública (IPEA, 2011, p. 13).

Há ainda o trabalho informal, não previsto na legislação, quando o trabalhador atua sem qualquer registro oficial da atividade que desempenha. Esse tipo de trabalho pode ocorrer de forma autônoma (exemplo: atuação com venda de produtos) ou por meio da prestação de serviço

a uma pessoa física (exemplo: execução de tarefas domésticas) ou jurídica (exemplo: trabalho em canteiro obra).

No EaD, no setor público a condução dos processos de formação fica concentrada¹⁰, predominantemente, nas mãos de bolsistas, que exercem um conjunto de funções definidas na Resolução nº 8, de 30 de abril de 2010, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que determina os valores pagos a cada profissional que atua na UAB. Há na resolução um detalhamento dos requisitos necessários ao exercício de cada função nessa modalidade de ensino e da constituição das equipes de trabalho na universidade.

I - Coordenador/Coordenador-adjunto da UAB: professor ou pesquisador indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de coordenação e apoio aos pólos presenciais e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema, desde que comprove a experiência de, no mínimo, três anos de magistério superior. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos reais) mensais, enquanto exercer a função (Coordenador/Coordenador adjunto I). Aquele que não comprovar essa experiência, mas que tenha formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério superior, ou a formação ou a vinculação em programa de pós-graduação de mestrado ou doutorado, receberá bolsa no valor de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) mensais e ficará vinculado como Coordenador/Coordenador adjunto II.

II - Coordenador de curso nas instituições públicas de ensino superior (IPES): professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, desde que comprove a experiência de, no mínimo, três anos de magistério superior. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 1.400,00 (um mil e quatrocentos reais) mensais, enquanto exercer a função (Coordenador de curso I). Aquele que não comprovar essa experiência, mas que tenha formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério superior, ou a formação ou a vinculação em programa de pós-graduação de mestrado ou doutorado, receberá bolsa no valor de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) mensais e ficará vinculado como Coordenador de curso II.

III - Coordenador de tutoria nas instituições públicas de ensino superior (IPES): professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, desde que comprove a experiência de, no mínimo, três anos de magistério superior. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 1.300,00 (um mil e trezentos reais) mensais, enquanto exercer a função (Coordenador de tutoria I). Aquele que não comprovar essa experiência, mas que tenha formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério superior, ou a formação ou a vinculação em programa de pós-graduação de mestrado ou doutorado, receberá bolsa no valor de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) mensais, e ficará vinculado como Coordenador de tutoria II.

IV - Professor-pesquisador conteudista: professor ou pesquisador designado ou indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades de elaboração de

¹⁰ Embora as instituições de ensino superior contem em seus quadros com professores efetivos para atuar nessa modalidade de ensino.

material didático, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema, sendo exigida experiência de 3 (três) anos no magistério superior. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 1.300,00 (um mil e trezentos reais) mensais, enquanto exercer a função (Professor-pesquisador I). Aquele que não comprovar essa experiência, mas que tenha formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério superior, ou a formação ou a vinculação em programa de pós-graduação, de mestrado ou doutorado, receberá bolsa no valor de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) mensais e ficará vinculado como Professor-pesquisador II.

V - Professor-pesquisador: professor ou pesquisador designado ou indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atuará nas atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida experiência de 03 (três) anos no magistério superior. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 1.300,00 (um mil e trezentos reais) mensais, enquanto exercer a função (Professor-pesquisador I). Aquele que não comprovar essa experiência, mas que tenha formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério superior, ou a formação ou a vinculação em programa de pós-graduação, de mestrado ou doutorado, receberá bolsa no valor de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) mensais e ficará vinculado como Professor-pesquisador II.

VI - Tutor: profissional selecionado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB para o exercício das atividades típicas de tutoria, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós-graduação. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) mensais, enquanto exercer a função. Cabe às IPES determinar, nos processos seletivos de tutoria, as atividades a serem desenvolvidas para a execução dos Projetos Pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos.

VII - Coordenador de pólo: professor da rede pública, graduado e com, no mínimo, 3 (três) anos em magistério na educação básica ou superior, responsável pela coordenação do pólo de apoio presencial. O valor da bolsa a ser concedida é de R\$ 1.100,00 (um mil e cem reais) mensais, enquanto exercer a função (BRASIL, 2010b, p. 3).

Nessa resolução é possível vislumbrar a previsão de toda uma estrutura de trabalho para um curso de graduação nas modalidades a distância. Para uma compreensão da operacionalização desse instrumento na formação acadêmica, foram selecionados dados de uma IPFES. Devido ao expressivo aumento na oferta de vagas nos cursos de graduação na última década e por ser uma das instituições no país com maior número de estudantes a distância, escolheu-se a Universidade Federal de Pelotas (UFPel) para expor o quadro de trabalho nessa modalidade.

De acordo com o Censo da Educação Superior 2002-2010 (INEP, 2010), a UFPel foi a instituição do Rio Grande do Sul (RS) que contou com o maior número de matriculados no estado, ficando na Região Sul atrás apenas da Universidade Federal de Santa Catarina e, em nível nacional¹¹, em sétimo lugar.

¹¹ As instituições que possuem mais matriculados são a Universidade Federal de Ouro Preto, com 5.606 estudantes, Universidade Federal Fluminense, com 5.368, Universidade Federal da Paraíba, com 5.327, Universidade Federal de Sergipe, com 5.002, Universidade Federal de Santa Catarina, com 4.748, e Universidade Federal do Piauí, com 4.391.

Conforme os dados obtidos no sítio da UFPel, “o número de estudantes da UFPel na área de graduação [...] se aproxima de 15 mil. Somam-se a esse contingente os alunos do sistema de educação a distância, elevando o número de estudantes da instituição para cerca de 22 mil” (UFPel, 2011).

Em dezembro de 2011, dos 1.214 professores do quadro permanente distribuídos nas diferentes unidades acadêmicas da UFPel, 1.181 estavam lotados nas unidades que oferecem cursos presenciais e 33 professores estavam lotados no Centro de Educação a Distância (Cead). A UFPel¹² possui 22.000 alunos, sendo que, destes, 7.000 frequentam cursos a distância. Se contasse apenas com a força de trabalho dos 33 professores lotados no Cead, haveria uma média de 212 alunos por professor, em contrapartida a uma média de 12,7 alunos por professor no ensino presencial hoje existente.

Esse cálculo tem apenas o intuito de ilustrar a discrepância da relação professor-aluno nas duas modalidades de ensino na mesma instituição, pois não foram contabilizados os docentes que ocupam funções administrativas de confiança ou que estão afastados por motivo de doença, qualificação ou por qualquer outra razão. Diferentemente do que ocorre no ensino presencial, esse pequeno número de docentes que atua nos cursos a distância compartilha o trabalho com as equipes de bolsistas.

Na tabela a seguir são expostos os valores¹³, destinados à UFPel, referentes aos recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) para a contratação de bolsistas do sistema UAB.

¹² Trabalhou-se, neste estudo, apenas com os dados publicizados pela universidade. Por essa razão, não se omitiu o nome da instituição.

¹³ Informações fornecidas pela Capes a partir de solicitação feita ao setor de bolsas da UAB.

Tabela 1 - Número de bolsas e valores pagos em 2006 e 2010

FUNÇÕES	2006		2010	
	Número de Bolsas	Valores Pagos	Número de Bolsas	Valores Pagos
Coordenador de Curso 1	70	96.400,00	62	86.800,00
Coordenador de Curso 2	17	18.700,00	7	7.700,00
Coordenador de Tutoria 1	45	57.000,00	18	23.400,00
Coordenador de Tutoria 2	40	40.800,00	36	39.600,00
Coordenador UAB 1	47	61.200,00	13	19.500,00
Professor Pesquisador Conteudista 1	35	45.500,00	93	120.900,00
Professor Pesquisador Conteudista 2	102	112.200,00	81	89.100,00
Professor Pesquisador 1	1.294	1.600.700,00	373	484.900,00
Professor Pesquisador 2	1.966	1.993.800,00	921	1.013.100,00
Suplente UAB 1	35	46.800,00		
Suplente UAB 2	11	10.300,00		
Tutor a Distância	5.061	3.543.150,00	3.000	2.295.000,00
Tutor Presencial	4.206	2.861.350,00	2.792	2.135.880,00
Coordenador Adjunto UAB			11	16.500,00

Nota: Informações fornecidas pelo setor de bolsas da UAB da CAPES.

Fonte: Dados desta pesquisa.

Esse quadro dá a dimensão da estrutura do trabalho com o EaD em uma IPFES. A instituição, que possui aproximadamente 30 docentes efetivos para atuar nas modalidades a distância, contou com 7.407 mensalidades de bolsas para a compra de força de trabalho em 2010. Com a divisão dessas mensalidades pelo número de meses¹⁴ do ano, chega-se ao número de 617 bolsistas. Ao considerar que nem todos os bolsistas cumprem os doze meses de trabalho (ingressam ou encerram as atividades antes do término do ano civil), esse contingente pode ser ainda mais elevado. De qualquer maneira, com esse dado é possível ter uma ideia da extensão da força de trabalho dos bolsistas no EaD e do número elevado de trabalhadores envolvidos nesses processos de formação.

É preciso também lembrar que algumas dessas bolsas são pagas aos professores efetivos que atuam nos cursos. Esse é um aspecto importante a observar, pois aqui se tem um incremento

¹⁴ São doze meses de bolsa. Não há pagamento de décimo-terceiro salário.

no salário do professor efetivo da instituição, que é diferente do percebido pelos docentes que atuam nos cursos presenciais. Um professor coordenador de curso, fora do sistema UAB, por exemplo, recebe uma função gratificada (FG-1) de R\$ 714,02, sobre a qual incidem todos os descontos previstos legalmente, diferentemente da bolsa (que pode chegar a R\$ 1.500,00) sobre a qual não incide qualquer dedução, nem mesmo o cálculo de imposto de renda. Essa possibilidade de um incremento no salário pode representar, para os docentes efetivos, disposição reduzida para lutar contra a estrutura de trabalho precária que afeta o exército de bolsistas no EaD.

Na meta 12 do documento do Ministério da Educação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020, que originou o Projeto de Lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010, são apresentados os custos previstos pelo governo para a formação em nível superior. Essa meta prevê “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta”. Isso significa um “aumento de 5,3 milhões de matrículas, sendo 26,4% públicas (1.418.519) e, dessas, 50% presenciais (709.260) e 50% EaD (709.260) ao custo de R\$ 15,5 mil e R\$ 3,09 mil aluno-ano, respectivamente” (BRASIL, 2010a, p. 5). A estimativa de recursos necessários para o cumprimento da meta em 2020 é de R\$ 13.151.374.522,83. Em 2009, o investimento na educação superior correspondeu a 0,418% do Produto Interno Bruto (PIB).

De acordo com o documento, é meta do PNE elevar, de 2009 para 2020, a taxa bruta de matrículas de 26,69% para 50%, a taxa líquida de 14,43% para 33% e o número de matrículas de 6.148.045 para 11.517.160.

A ampliação dos recursos para a educação é condição fundamental para a qualificação do ensino no país. Essa óbvia assertiva não se aplica às modalidades a distância em que o argumento de uma menor disponibilidade contábil é um elemento motivador para a expansão quantitativa da educação superior.

A combinação de uma baixa dotação orçamentária com um número elevado de matrículas caracteriza o EaD. O argumento do menor custo-aluno é pouco utilizado explicitamente pelos defensores do ensino a distância. O acesso às tecnologias, as facilidades da formação e as possibilidades de conciliar as inúmeras tarefas diárias com os cursos de graduação destacam-se entre os argumentos dos que advogam em favor das modalidades a distância na educação superior. Pode ser que a pouca menção ao argumento do custo deva-se ao reconhecimento de que isso “não pega bem” no campo educacional.

A eficiência¹⁵ no uso dos recursos no âmbito educacional é um aspecto importante para que sejam adequadamente aplicados e cumpram seus propósitos. Entretanto, esse conceito precisa ser pensado sob a lógica da finalidade do processo educativo e não simplesmente apropriado da economia de mercado. Nessa perspectiva, a avaliação a seguir do “perfil” do estudante do ensino superior é emblemática.

[...] os estudantes adultos mais velhos de hoje trazem para o ensino superior suas atitudes de consumidor. Eles exigem quatro características de suas faculdades: conveniência, serviço, alta qualidade e preço baixo. Eles não pretendem pagar por atividades e serviços que não usam, para contratar um corpo docente para oferecer cursos eletivos a que eles não assistirão, por prédios com capelas ou associação estudantil que eles não frequentarão. Eles estão pedindo uma versão simples do ensino superior, sem os ‘extras’. Os estudantes adultos mais velhos são os melhores candidatos ao ensino a distância ou à instrução presencial em distritos comerciais próximos ou em regiões periféricas, com calendários e horários convenientes e flexíveis (MORAES, 2010, p. 31-32).

Isso é quase colocar a educação na condição de uma empresa do tipo *fast-food*. A busca de um padrão de qualidade na educação superior, com base na empresa privada, não é recente no Brasil. Ainda sem instituir a universidade com estatuto jurídico de empresa, a Reforma Universitária de 1968 já estabelece um padrão de qualidade apropriado do mercado ao criar sistemas de avaliação que buscam o máximo de rendimento com a menor alocação de recursos (SGUISSARDI, 2009).

Freitas (2007) afirma que grande parte dos cursos de formação de professores no Brasil tem servido apenas para aligeirar e baratear a educação/formação no país.

Por isso mesmo, tende a ser pensada mais como uma política compensatória, que visa a suprir a ausência de oferta de cursos regulares a uma determinada clientela, sendo dirigida a segmentos populacionais historicamente já afastados da rede pública de educação superior. O abandono elevado que se observa nesses cursos e mesmo os resultados dos processos avaliativos passam a ser encarados como uma responsabilidade individual dos estudantes, ocultando a exclusão provocada pela desigualdade educacional (FREITAS, 2007, p. 1214).

Em estudo sobre a Universidade Federal de Viçosa, Magalhães et al. (2010) fazem um levantamento sobre o custo-aluno na instituição e identificam que os custos com pessoal e encargos sociais, denominados custos fixos, constituem a parcela mais significativa do orçamento total das universidades federais.

¹⁵ Expressão aqui utilizada para indicar a adequação do uso dos recursos com a participação da sociedade na definição e controle público da sua aplicabilidade. É importante esclarecer, porque é recorrentemente associado à possibilidade de maximizar a exploração da força de trabalho para a ampliação do capital.

A junção dessa informação com o custo-aluno da modalidade a distância, apresentado no projeto de PNE (2011-2020), cinco vezes menor em comparação ao presencial, auxilia na explicação das razões para uma expansão tão significativa das vagas no EaD e para um trabalho estruturado na mão de obra de bolsistas.

É importante saber exatamente como os recursos são aplicados na área educacional para assegurar tanto o controle público sobre a sua destinação, quanto a definição das áreas que apresentam maiores demandas e necessitam de mais investimentos. Não se localizou estudos ou levantamentos que façam uma comparação aprofundada dos custos de um curso presencial e de um curso a distância.

Trabalho precário não combina com gestão democrática

Mesmo sujeita às determinações dos proprietários dos meios de produção, a classe trabalhadora conquistou, ao longo do século XX, direitos que lhe asseguram, ainda que mantida a condição de explorados, uma vida mais digna. Entretanto, nas últimas décadas desse século, a qualidade dos serviços públicos esbarra na ordem capitalista internacional de redução da participação do Estado na área social.

Autores como Alves (2009, p. 189) têm demonstrado em seus estudos o quanto as mudanças no mundo do trabalho, a partir da implementação do projeto neoliberal, acentuaram a precarização do trabalho expressa na “intensificação (e ampliação) da exploração (e a espoliação) da força de trabalho, pelo desmonte dos coletivos de trabalho e de resistência sindical-corporativa”.

No Brasil, a Reforma do Estado, implementada sob a liderança do então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) Luiz Carlos Bresser Pereira, produziu a fragmentação, a separação e a difusão dos trabalhadores públicos. Assiste-se ao fim das negociações coletivas e das propostas de reajustes salariais para o conjunto dos servidores. Ato que rompe com o princípio do tratamento paritário entre servidores ativos, aposentados e pensionistas; e com a premissa da isonomia dentro de uma categoria, ao conferir, a partir de então, percentuais diferentes de reajuste para cada grupo de trabalhadores e a criação das gratificações de desempenho.

Naquele rápido levantamento sobre as diferentes formas de trabalho admitidas pela legislação brasileira, não há como enquadrar as funções desempenhadas pelos bolsistas que trabalham nos cursos de graduação a distância na UAB. Esses profissionais desempenham um conjunto de funções (Tabela 1) sem vínculo trabalhista e, por isso, não têm direito a férias, licença-saúde, décimo terceiro salário, entre outros benefícios. Esse tipo de exploração da força de trabalho choca-se com as conquistas mais elementares da classe trabalhadora.

Uma estrutura de trabalho assentada em bolsas sugere a provisoriedade da formação. A estrutura da instituição estudada (com um número tão reduzido de docentes efetivos) permite supor que se trata de um modelo de formação que se disseminou, mas que não necessariamente se consolidou. A sedimentação de uma estrutura de formação no campo educacional pressupõe investimentos de médio e longo prazo, o que um projeto alicerçado na força de trabalho de bolsistas não permite que aconteça.

O tempo de amadurecimento da força de trabalho docente tem uma relação direta com a qualidade do trabalho executado. Do ponto de vista da gestão democrática, o pouco tempo¹⁶ de atuação dos bolsistas nos cursos a distância impede que estes tenham um conhecimento mais profundo do funcionamento da instituição, requisito essencial em qualquer espaço de tomada de decisão.

O curto período de ligação do docente com a universidade é um aspecto que pode influenciar o seu envolvimento em um trabalho coletivo na instituição. Um professor que já sabe que não permanecerá por muito tempo em uma instituição de ensino “tenderá a não se comprometer com planos de médio e longo prazos” (GIL, 2011, p. 7).

Por outro lado, a ausência de vínculo empregatício e as baixas remunerações geram para esses profissionais a demanda pela atuação em outros espaços para assegurar a sua sobrevivência. A divisão da jornada de trabalho em vários locais pode limitar o envolvimento do professor com as atividades de uma instituição, ainda mais quando já sabe que sua atuação será por um prazo curto.

O pressuposto central da gestão democrática está na participação ativa de todos os segmentos que integram uma instituição. Esse é um tema que tem ocupado, nas últimas décadas, lugar importante no cenário educacional brasileiro, em especial, após a democratização do país.

¹⁶ Os bolsistas podem desempenhar as funções na UAB por até quatro anos.

A inclusão da gestão democrática da educação na CF 1988, ainda que somente para o ensino público, é considerada um avanço no campo educacional. Como desdobramento desse preceito constitucional assiste-se à eleição de diretores e reitores; à participação da comunidade na escola pública diretamente ou representada na instalação de conselhos; ao controle público sobre os gastos e investimentos.

O entendimento de gestão democrática em uma instituição de ensino vai bem além da possibilidade de participar da escolha dos dirigentes e diz respeito a uma forma de pensar a educação que favoreça a apropriação de hábitos e valores que levem a condutas democráticas por parte dos cidadãos (PARO, 2010). Isto é, a democracia concebida não apenas como distribuição de poder político, mas também econômico e social.

A concretização desta dinâmica economicista na educação pode acabar por subjugar as mudanças que vierem a desencadear nas universidades critérios empresariais e de mercado, correndo-se o risco das prioridades atribuídas à eficiência e à competitividade se sobreporem aos preceitos democráticos que deveriam nortear os processos de produção e formação no ensino superior público (MORGADO, 2009, p. 15).

No ensino público, a existência de concursos que efetivem os trabalhadores na educação, nos diferentes postos, garante que estes não fiquem à mercê de contratos que, muitas vezes, além de precários e temporários, colocam os trabalhadores numa condição de dependência e subordinação em relação àquele que o contratou. Em uma pesquisa sobre a ocupação do setor público brasileiro, técnicos do IPEA destacam a importância da vinculação estatutária, proporcionada pelo concurso para o serviço público federal

em detrimento seja do padrão celetista, seja de várias formas de contratação irregulares ou precárias, coloca o novo servidor sob direitos e deveres comuns e estáveis, podendo com isso gerar maior coesão e homogeneidade no interior da categoria como um todo, aspecto este considerado essencial para o desempenho satisfatório do Estado no longo prazo (IPEA, 2011, p. 6).

Os concursos são um elemento extremamente importante para a gestão democrática, porque permitem, no serviço público, a oportunidade de acesso a todos e o ingresso de pessoas com perfis e posicionamentos diferentes¹⁷. Asseguram o questionamento às formas de gestão sem

¹⁷ É evidente que não é possível afirmar que os candidatos provenientes de diferentes camadas econômicas sociais chegam a processos seletivos em condições de igualdade.

o risco de demissão¹⁸, diferentemente do que ocorre no ensino privado. E, em uma IPFES, possibilitam ao docente assumir a condição de eleitor e candidato a uma função de gestor.

Art. 56 As instituições públicas de ensino superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, o concurso público é imprescindível à gestão democrática. O trabalhador em educação, que ingressa no serviço público, tem a possibilidade de tecer um projeto profissional na medida em que terá uma carreira¹⁹ na função que exerce. Por permanecer muitos anos na atividade, poderá ele acumular um amplo conhecimento sobre a instituição onde atua, condição necessária à participação em um processo decisório.

Desde os anos 1990 nos textos das políticas educacionais de diferentes administrações públicas, conceitos como autonomia e democracia – tradicionalmente usados pelos movimentos dos trabalhadores em educação – foram apropriados e desconfigurados e produziram modificações importantes no trabalho escolar (MENDES, 2009; OLIVEIRA, 2004). Porém, de acordo com Oliveira (p. 1140), o problema é “que o trabalho escolar foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente”.

Democracia é um tema sistematicamente presente nos discursos em defesa da ampliação da oferta de EaD. Em geral, seu uso está relacionado à garantia da oportunidade de acesso ao ensino superior a estudantes que desejam realizar uma graduação, mas não conseguem participar de formações presenciais. De acordo com Bornia et al. (2008, p. 12)

Entende-se que a educação a distância como uma nova forma de democraticamente estender ensino de qualidade e de forma gratuita veio para ficar. As universidades públicas de ponta a ponta do Brasil estão engajadas em oferecer cursos em suas regiões de atuação.

Entretanto, vários questionamentos podem ser lançados em relação ao uso desse conceito nas modalidades de graduação a distância. Se o objetivo é estender o ensino superior a todo o Brasil, por que a concentração de vagas ocorre nas regiões Sul e Sudeste²⁰, locais onde

¹⁸ Ainda que possam ocorrer retaliações, punições veladas (horários, locais de trabalho), assédio moral.

¹⁹ A carreira dos trabalhadores em educação no Brasil é muito variada.

²⁰ As regiões Sul e Sudeste contabilizaram, no ano de 2010, 74,73% das matrículas nas graduações a distância.

justamente há a maior oferta de ensino presencial? Por que alguns cursos como medicina, direito e odontologia não integram o rol de modalidades a distância?

Durante o debate sobre os trabalhos apresentados em um congresso²¹ na área educacional, uma participante relatou que logo após reclamar do atraso de cinco meses do pagamento da bolsa, que recebia por ser tutora no EaD em uma universidade pública, foi desligada, mesmo tendo recebido pouco tempo antes da queixa avaliação positiva dos alunos pelo trabalho que realizava na instituição. No relato, a professora identificou uma relação direta entre a reivindicação e o desligamento. Esse exemplo ilustra a fragilidade do trabalho realizado no EaD, no qual um simples questionamento pode gerar o desligamento de um professor.

As características do trabalho dos bolsistas limitam as possibilidades de criação de espaços de reivindicação. E o enfrentamento das precárias condições de trabalho carece de uma organização mais coletiva desses docentes. Por não possuírem os vínculos formais que os caracterizam como trabalhadores, os bolsistas não têm condições de buscar filiação em um sindicato, ou seja, ficam totalmente desprovidos de espaços que acolham suas demandas e necessidades.

Essa circunstância compromete a gestão democrática, pois a participação nas organizações coletivas, por pressupor a conjugação de esforços, confere ao grupo maior capacidade de pressão e influência sobre os governantes e permite a criação de “uma cultura fundamentada na ideia de que a participação e o envolvimento poderão beneficiar o conjunto dos indivíduos. Disso resulta uma compreensão de que em uma sociedade as decisões de cada um interferem na vida de todos” (MENDES, 2009, p. 227).

Uma formação alicerçada no trabalho de profissionais que desempenham suas funções como bolsistas é nefasta também para o conjunto dos servidores concursados, pois a não uniformidade de uma categoria constitui uma barreira à organização dos trabalhadores. Quanto menor a concentração de uma categoria, maiores serão as dificuldades para definir pautas coletivas de reivindicação.

A tão necessária organização dos trabalhadores, para que se vislumbre qualquer transformação na sociedade, precisa ser afastada da sociedade capitalista. Quanto mais dispersos

²¹ Esse relato ocorreu em uma das salas de apresentação de trabalhos científicos no VII Congresso Internacional de Educação, promovido pela Unisinos, realizado em agosto de 2011, no município de São Leopoldo-RS.

e submissos, mais fácil é controlar a classe trabalhadora e precarizar ainda mais as condições de trabalho.

Em uma situação de greve em uma IPFES, por exemplo, os cursos a distância, na medida em que não dependem essencialmente do trabalho de docentes concursados, mas de bolsistas, não são interrompidos. Vale lembrar que o recebimento das bolsas está condicionado ao trabalho desempenhado. Se os professores bolsistas aderirem a um movimento de greve, conseqüentemente, não terão suas bolsas depositadas. Este é mais um elemento a se pensar sobre a gestão democrática, isto é, em cursos de formação de professores há todo um movimento de reivindicações que pode, por essas condições, passar à margem do processo de formação dos estudantes, futuros professores.

Mais uma vez, utiliza-se a UFPel para ilustrar as situações aqui debatidas. Em 2012, foi organizada uma consulta à comunidade universitária para a definição do novo reitor para a gestão 2013-2016. Estudantes, técnico-administrativos e docentes participaram diretamente desse processo eleitoral. Entretanto, o coletivo de trabalhadores-bolsistas do EaD, da mesma forma que os terceirizados²², não puderam participar.

Em grande parte do material disponível que discute o EaD e no interior dos cursos de graduação a distância são restritos os questionamentos sobre essa forma de organização do trabalho, assentada em atividades desempenhadas por bolsistas. O primeiro passo para enfrentar um problema é reconhecer a sua existência. Logo, a constatação de que a estrutura de uma formação em nível superior depende totalmente do trabalho de bolsistas é um problema transforma-se em um aspecto fundamental no EaD, pois essa organização da UAB é tratada com naturalidade.

A ausência de isonomia é a expressão da efetivação de um projeto de Estado, iniciado na gestão de FHC, que fragmenta a classe trabalhadora e gera a difusão das categorias profissionais. Na universidade, tem-se um tipo de gestão democrática absolutamente pertinente com o modelo de democracia hegemônico no capitalismo assentado em relações de dominação e concentração de poder (político, econômico e social), que são tratadas como inevitáveis.

Não é raro, inclusive, entre os pares, notar-se a absoluta naturalização de processos no interior das IPFES que produzem a precarização do trabalho. A pouca disposição para o

²² Os terceirizados atuam no setor de segurança e no setor de manutenção da universidade.

enfrentamento das circunstâncias que produzem a contratação de um exército de trabalhadores em condições tão questionáveis para atuar em processos de formação de professores parece ter uma relação direta com a internalização do que Harvey (2009) denomina retórica pós-moderna.

O fetichismo (a preocupação direta com aparências superficiais que ocultam significados subjacentes) é evidente, mas serve aqui para ocultar deliberadamente, através dos domínios da cultura e do gosto, a base real das distinções econômicas. Como os 'efeitos ideológicos mais bem-sucedidos são os que não têm palavras e não pedem mais do que o silêncio cúmplice', a produção do capital simbólico serve a funções ideológicas porque os mecanismos por meio dos quais ela contribui 'para a reprodução da ordem estabelecida e 'para a perpetuação da dominação permanecem ocultos' (HARVEY, 2009, p. 80-81).

O apego às superfícies, a busca do impacto instantâneo e a pouca profundidade na interpretação das relações sociais combinam com uma exploração da força de trabalho que não permite um envolvimento mais amplo com as questões da universidade e uma participação ativa na vida institucional que contribua na formação de sujeitos (docentes e estudantes), que buscam a distribuição do poder e adotam uma prática social emancipatória.

Considerações Finais

Na vasta produção bibliográfica sobre o EaD, observa-se que a maior parte do material disponível incorpora, na defesa da modalidade, princípios que favorecem a reprodução e a ampliação do capital; coaduna, dessa forma, com a lógica do mercado aplicada à educação.

Este estudo demonstrou haver um acentuado desequilíbrio entre a força de trabalho que atua nos cursos presenciais e a distância na mesma instituição, na qual o direito ao trabalho somente é garantido a uma parcela dos profissionais da universidade. Não são os recursos tecnológicos que possibilitam a certificação de um número elevado de estudantes nas modalidades a distância, mas a exploração absolutamente precária da força de trabalho, assentada na contratação de bolsistas, que impede a criação de novos postos de trabalho.

Da mesma forma que os terceirizados²³, os bolsistas são pessoas que participam do dia a dia da universidade e colaboram no planejamento, na execução e na avaliação das atividades educativas desenvolvidas, porém têm limitadas as suas possibilidades de decidir sobre os rumos

²³ Os setores de manutenção e segurança contam com trabalhadores vinculados a empresas contratadas pela universidade.

da instituição. Assim como as metas de desempenho e os indicadores de qualidade, a não-participação opera como mais um elemento da precarização do trabalho docente. Para legitimar o EaD, o discurso da inovação mascara processos pedagógicos sem qualquer compromisso com um projeto educacional de qualidade.

Observou-se neste estudo que a estrutura da formação nos cursos a distância é, além de precária, provisória. Isto porque a grande maioria dos trabalhadores que atuam nesses cursos o faz sem qualquer vínculo empregatício por um prazo máximo de quatro anos. Seriam estruturas provisórias com o propósito de ampliar o número de matrículas em um determinado período, o que caracteriza a implementação de políticas apenas de governo e não ações de Estado.

Ainda que se esteja considerando a democratização possível dentro do modelo de produção vigente, os processos de trabalho instalados nas formações a distância são uma afronta ao debate sobre a gestão democrática no ensino superior, porque o precário trabalho, admitido nas IPFES vinculadas ao sistema UAB, gera uma formação frágil, que impossibilita a compreensão e a interpretação da realidade complexa em que se vive. A repercussão da fragilidade do trabalho realizado nos cursos de graduação a distância na formação dos professores a distância precisa ser alvo de novas pesquisas.

Referências

- ALVES, Giovanni. Trabalho e reestruturação produtiva no Brasil neoliberal: precarização do trabalho e redundância salarial. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 188-197, jul./dez. 2009.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. Unicamp, 2000.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BORNIA, Antonio Cezar et. al. **Custos na educação a distância da UFSC: um estudo referente ao curso de graduação em Ciências Contábeis**. Florianópolis, 2008. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos08/49_Custos%20na%20educacao%20a%20distancia%20da%20UFSC_Seget.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2012.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Decreto-lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a consolidação das leis do trabalho. Rio de Janeiro, 1943.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Projeto de lei n. 8.035, de 20 de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2010 e dá outras providências. Brasília, 2010a.
- Quaestio, Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 241-263, maio 2016.

BRASIL. **Resolução n. 8, de 30 de abril de 2010.** Altera os incisos I a V do art. 9º, o § 1º do art. 10 e o item 2.4 do Anexo I da Resolução CD/FNDE nº 26/2009, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Brasília, 2010b.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital.** São Paulo: Xamã, 1996.

DIEESE. Departamento Intersindical de estatística e estudos socioeconômicos. **Relatório Técnico – O processo de terceirização e seus efeitos sobre os trabalhadores no Brasil.** Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BA5F4B7012BAAF91A9E060F/Prod03_2007.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2012.

FÉTIZON, Beatriz Alexandrina de Moura; MINTO, César Augusto. Ensino a distância: equívocos, legislação e defesa da formação presencial. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 39, p. 93-105, fev. 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100(Especial), p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 dez. 2011.

GIL, Juca Pirama. Financiamento da educação no PNE. In: SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO, 2011, Pelotas, RS. **Anais...** Pelotas, jul. 2011.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** São Paulo: Loyola, 2009.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2002-2010.** Brasília: Inep, 2010. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/>>. Acesso em: 10 fev. 2012.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Ocupação no setor público brasileiro: tendências recentes e questões em aberto. **Comunicados do IPEA**, Brasília, n. 110, 8 set. 2011. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/110908_comunicadoipea110.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2012.

MAGALHÃES, Elizete Aparecida de et al. Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior. **Rap**, Rio de Janeiro, n. 44, v. 3, p. 637-666, maio/jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n3/05.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2011.

MENDES, Valdelaine. **Democracia participativa e educação: a sociedade e os rumos da escola pública.** São Paulo: Cortez, 2009.

MORAES, Reginaldo C. **Educação a distância e ensino superior: introdução didática a um tema polêmico.** São Paulo: Senac, 2010.

MORGADO, José Carlos. Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 37-62, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 dez. 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 dez. 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação.** São Paulo: Cortez, 2010.

RISCAL, Sandra Aparecida. A educação solitária. In: SOUZA, Dileno Dustan Lucas de; SILVA JR., João dos Reis; FLORESTA, Maria das Graças Soares (Orgs.). **Educação à distância: diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2010. p. 53-75.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009.

SOUZA, Dileno Dustan Lucas de; SILVA JR., João dos Reis; FLORESTA, Maria das Graças Soares (Orgs.). **Educação a distância: diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2010.

UFPEL. **Alunos da graduação da UFPel se aproximam de 22 mil**. Pelotas, 2011. Disponível em: <<http://ccs.ufpel.edu.br/wp/2011/07/18/alunos-de-graduação-da-ufpel-se-aproxima-dos-22-mil>>. Acesso em: 5 jan. 2012.

Valdelaine Mendes - Universidade Federal de Pelotas. Pelotas | RS
| Brasil; Universidade de São Paulo/CNPQ. São Paulo | SP | Brasil.
Contato: valdelainemendes@outlook.com

Artigo recebido em: 28 ago. 2014 e
aprovado em: 13 abr. 2015.