

DISCURSOS EMBAÇADOS DE EAD E PRÁTICAS EMBASADAS NO TAYLORISMO EM CURSOS DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Paula Andréa de Oliveira e Silva Rezende*
Simão Pedro P. Marinho**

Resumo

Uma pesquisa evidenciou pressupostos tayloristas da divisão do trabalho em cursos de Pedagogia oferecidos pela Universidade Aberta do Brasil. O objetivo do artigo é provocar uma reflexão acerca da fragmentação do trabalho docente nesta modalidade de educação. O trabalho se justifica por um reconhecimento, comum no campo da educação, de que o modelo taylorista é ineficiente para a formação escolar na contemporaneidade. O desejo de mudança por parte dos envolvidos no que tange à fragmentação do trabalho colide com barreiras estruturais e pessoais. Portanto, revela-se contraditório que tal modelo possa embasar propostas de formação de educadores que, no discurso, pretendem-se inovadoras.

Palavras-chave: Educação a distância. Universidade Aberta do Brasil. Taylorismo. Divisão do trabalho.

INTRODUÇÃO

Taylor (1966) iniciou seus estudos dos tempos e movimentos nas organizações a partir de observações individuais no que tange aos processos de produção e à sua racionalização com o objetivo de aumentar a competitividade no mundo dos negócios. Argumentava que a responsabilidade deveria estar centrada na figura do gerente, a quem ele chamava de “trabalhador de primeira linha”, e aos operários cabia o uso da força para executar os movimentos propostos pelos supervisores (gerentes) de forma rígida e sem questionamento. Partiu da premissa de que, com a racionalização, os trabalhadores poderiam render mais, executando as tarefas básicas de forma simples. Para isso, deveriam ser treinados e especializados de forma bem direcionada, para a correta aplicação das normas impostas pelas indústrias ao processo produtivo.

No desenvolvimento da educação a distância (EaD), em meio ao crescimento do capitalismo, características da teoria de Taylor são percebidas no processo de ensino-aprendizagem, embora a EaD busque criar identidade própria para se consolidar como uma modalidade de ensino. A divisão do trabalho na EaD se traduziu na distribuição das diversas tarefas do processo educacional, em diminutas atividades para serem realizadas por diferentes atores, construindo-se, assim, uma educação fragmentada, como era a organização da produção apresentada por Taylor.

* Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG e da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas. E-mail: paulaandrea@uai.com.br

** Doutor em Educação. Professor da Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas. E-mail: marinhos@uol.com.br

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criada em 2006 com o propósito de formar professores para a atuação na educação básica. Vislumbrava uma melhoria da qualidade do ensino público no país por meio da EaD, além de reforçar uma política pública educacional de acesso para uma parcela maior da sociedade.

Ao transpor o ideário taylorista para a educação a distância, constata-se que há uma personificação do modelo industrial de educação, mantendo a linha de produção com ênfase na divisão do trabalho entre os atores envolvidos. Na EaD é perpetuada a ideia de Taylor, na qual o trabalho é dividido, cada personagem desenvolve sua atividade e há uma especialização para a execução das tarefas. Por todo o exposto, pergunta-se: qual é a visão que os atores envolvidos na EaD da UAB possuem da divisão do trabalho? Eles reconhecem a fragmentação do trabalho?

O objetivo principal, neste artigo, foi relacionar a divisão do trabalho na EaD com os pressupostos tayloristas da fragmentação do trabalho na ótica dos personagens envolvidos e provocar uma reflexão sobre os discursos da EaD que embaçam/embasam as práticas tayloristas nos cursos de formação de professores da UAB.

A pesquisa retratada neste artigo se justifica por reconhecer o elevado nível de produtividade dos funcionários da fábrica onde Taylor implantou seus métodos, um pouco exagerados na concepção da época e que hoje se apresentam ineficientes em uma sociedade altamente tecnológica que demanda uma transformação social. Provocar um debate sobre a divisão do trabalho na EaD é uma das contribuições que esperamos trazer para a academia. Evocar Taylor na EaD tem por finalidade questionar o discurso e a prática atual da UAB, com o intuito de promover uma discussão e, com isso, contribuir para se repensar, de forma holística, a educação.

O percurso investigativo deste trabalho foi uma pesquisa qualitativa. O referencial teórico do

trabalho se fundamentou em autores reconhecidos por seus estudos sobre Taylor, Educação a Distância e a Universidade Aberta do Brasil. Foi utilizada uma entrevista semiestruturada para coletar as informações com professores, tutores e gestores que participam ou participaram dos cursos EaD/UAB. As entrevistas foram transcritas e categorizadas e, então, elaborou-se a análise de conteúdo, utilizando-se de procedimentos interpretativos.

1. DISCURSO IDEOLÓGICO DE TAYLOR

O método de Taylor (1856-1915) tinha um foco mecanicista, tanto na teoria quanto na prática, inserida no movimento do capitalismo industrial e com contrafeitos objetivos que favoreciam os capitalistas e prejudicavam os trabalhadores. O trabalho era dividido e o processo produtivo racionalizado ao máximo (RAMOS, 1989; BRAVERMAN, 1981; FRANCO, 1991). O modelo taylorista apresenta os argumentos de que a competitividade no mundo dos negócios deve estar assentada na relação custo-eficiência, ou seja, na maximização dos processos de produção, com um menor custo e maior eficiência na utilização dos recursos humanos, de bens e de serviços. Pode-se afirmar que o taylorismo introduziu a racionalidade nas operações produtivas (TAYLOR, 1966; COELHO; DELGADO, 2000; BRYAN, 1992).

Para Taylor (1966), o trabalhador, em cada uma de suas funções, adquiriu conhecimentos por meio da tradição oral, que atravessou muitos anos até a sua época, e da grande divisão do trabalho, em que cada homem se especializava em tarefas muito reduzidas. Cabe à gerência, mediante a organização racional do trabalho, planejar e verificar a forma mais econômica e com qualidade para a execução das tarefas (FRANCO, 1991).

Embora Taylor defendesse a colaboração entre as classes de pensadores e executores, considerava

necessário o isolamento dos operários na execução de suas atividades para evitar, assim, a criação de laços de solidariedade, de cumplicidade, de relações sociais que o levassem a enfrentar a direção das empresas como classe. Tratar os empregados individualmente fazia com que ficassem mais suscetíveis aos estímulos monetários que lhe eram impostos na intensificação do trabalho, assim como a perspectiva de alcançar hierarquicamente outros postos de trabalhos mais elevados, quando isolados de seus pares. A esse trabalhador isolado e despojado de conhecimento só restava se submeter ao rígido regime de trabalho imposto pelos planejadores, que não lhes dava tempo para se rebelar contra a exploração de sua força de trabalho (BRYAN, 1992; ZANARDINI, 2006). A divisão do trabalho nas fábricas levou a uma precarização da classe trabalhadora que se “fragmentou, heterogeneizou e complexificou” a partir da necessidade premente de qualificação em vários setores produtivos em que, em alguns casos, houve uma intelectualização do trabalho e, em outros, desqualificou-se e tornou-se precário. Surge o trabalhador “polivalente e multifuncional” de um lado e, de outro, uma massa de trabalhadores desqualificados e desempregados, descartados pela lógica capitalista da modernidade (ANTUNES, 2000, p. 170).

Taylor (1966, p. 106) destaca alguns benefícios da divisão do trabalho: para os empregados, salários mais altos; para os patrões, os benefícios vieram em forma da redução de custos de produção e da aquisição de mão de obra selecionada e treinada.

2. DISCURSOS QUE EMBAÇAM O OLHAR SOBRE O MÉTODO CIENTÍFICO DE TAYLOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

O sistema capitalista invadiu as economias por todo o mundo e trouxe para a coletividade uma cultura de consumo, de expropriação do trabalho, de inversão

de valores morais e éticos, da prevalência do capital sobre a sociedade. O taylorismo foi uma das respostas dadas pelo capitalismo americano às sociedades industrializadas (VARGAS, 1985).

As ideias de Taylor impactaram o meio intelectual, acadêmico e empresarial com destaque para o caráter educativo do trabalho industrial e seus reflexos desde o ensino primário, em que se apregoava a necessidade de orientar a criança para o fato de que qualquer trabalho, por mais simples que fosse, poderia ser executado de diversas maneiras com um menor esforço (VARGAS, 1985). No bojo dos elementos essenciais da teoria, além de identificarmos a presença da ciência e da preocupação com o treinamento, encontradas na escola, bem como a divisão do trabalho que está presente na organização escolar, deparamo-nos com a lógica de aproveitamento dos homens de um modo mais eficiente, e, desse modo, o objetivo da formação de um novo modelo de homem trabalhador (ZANARDINI, 2006).

O Ensino Superior se consolidou com o objetivo de formação profissional para os gestores e técnicos. Constata-se um resquício da implantação de uma indústria brasileira taylorista, com uma visão elitista do processo educacional que diferenciava o educar para pensar e a preparação para fazer o serviço, cumprir ordens (COELHO; DELGADO, 2000; SALM; FOGAÇA, 1992; PRETI, 2005).

Com o crescimento do capitalismo e com a revolução social, econômica e tecnológica, a educação a distância (EaD) buscou, neste íterim, criar sua própria identidade na forma de fazer educação. Na atualidade são percebidos, na EaD, os reflexos do taylorismo na medida em que todas as suas ações se convergem para a especialização dos trabalhadores e seu consequente aperfeiçoamento na execução de suas tarefas.

Constata-se que, apesar de ser uma metodologia inovadora, há, ainda, na EaD o modelo de uma escola que enfatiza a memorização, a repetição, o conteúdo, o

resultado mensurado em notas e a disciplina (MORAES NETO, 1984).

Os programas de governo implementados nas últimas décadas que usaram a modalidade a distância se apresentaram em ações emergenciais para dar conta de problemas graves e imediatos da educação, como o analfabetismo e a qualificação dos trabalhadores e, em particular, dos professores (PRETI; 2005; LACÉ, 2014; SALDANHA, 2008).

O MEC aposta nesta modalidade de educação para formar professores em exercício na educação básica, atendendo a um dispositivo da LDB. Sua preocupação está mais voltada para modificar as estatísticas educacionais no país do que para a implementação de uma política educacional em que a modalidade a distância passe a fazer parte do sistema educacional (PRETI, 2005, p. 32).

Enquanto Taylor (1966) sistematizou os processos de produção, a EaD sistematizou sua metodologia se utilizando da padronização dos métodos e das tarefas, da divisão do trabalho com vistas a uma maior produtividade, assentando suas premissas na relação custo-eficiência. A racionalização do trabalho chegou ao campo pedagógico, afetando a legislação, as rotinas escolares, a preparação da mão de obra e a tradicionalidade da escola no que se refere à forma de organização, que possui um funcionamento burocrático e centralizado, propiciando o uso de um modelo geral de gestão escolar.

Gomes (2004) relembra uma afirmação de Otto Peters (1967) de que as características do processo industrial estavam presentes na educação a distância nos aspectos da padronização, divisão das tarefas, mecanização, produção em massa e centralização. Nas escolas, esta divisão racional se traduziu em decomposição do trabalho total em uma série de tarefas básicas, distribuídas entre diferentes profissionais e executadas em uma sequência de rotinas.

A EaD funciona com uma equipe de trabalhadores que se envolvem desde a concepção do

curso, o planejamento, a implementação, a mediação pedagógica até os mecanismos de avaliação e incluem no processo o suporte ao aluno. O encadeamento de um curso a distância acarreta um planejamento minucioso das atribuições de cada um dos atores envolvidos em todas as etapas que envolvem as atividades acadêmicas e administrativas com vistas a atender às demandas sociais de formação para o mercado de trabalho (MOREIRA, 2009; BEHAR; DAUDT; BERNARDI, 2013).

A organização do trabalho docente é dividida entre todos os atores envolvidos no processo, manifesta-se em diferentes momentos e não se concentra em nenhum deles. Há uma dificuldade em avaliar a importância de cada uma das pessoas envolvidas na hierarquia institucional da EaD (FERREIRA DE PAULA, 2007).

Na legislação sobre a EaD no Brasil, a Portaria 4.361/04 apresenta a figura do tutor e do corpo docente separadamente. No art. 3º, item VII “[...] corpo docente, tutoria [...] outros elementos específicos para educação superior a distância” (BRASIL, 2004). Nela ficam evidenciados os elementos da divisão do trabalho ao tratar o corpo docente separadamente da tutoria.

Os Referenciais de Qualidade do MEC (2007) dividem o trabalho na EaD entre docentes, tutores presencial e a distância e corpo técnico-administrativo. Cada um desses papéis possui função definida, tarefas específicas, forma de relacionamento com o aluno, qualificação exigida.

Para o docente, as atividades destinadas de modo geral são: a) estabelecimento dos fundamentos teóricos do projeto; b) elaboração do plano de ensino, contendo objetivos a serem alcançados e habilidades e competências a serem desenvolvidas; c) apresentação da metodologia didático-pedagógica a ser utilizada, assim como os recursos e as ferramentas necessárias; d) elaboração do material didático; e) realização da gestão acadêmica de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Para o tutor, profissional responsável pela mediação pedagógica entre os professores especialistas na área e os estudantes do curso, de modo geral, são suas atividades: a) acompanhamento geral das atividades discentes conforme cronograma do curso; b) apoio ao docente no desenvolvimento de suas atividades enquanto professor; c) participação no processo de avaliação da disciplina, inclusive aplicar a avaliação presencialmente; d) manter regularmente o acesso ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e responder imediatamente às demandas dos cursistas; e) apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos.

Para Gomes (2004), a divisão do trabalho na educação a distância separa as tarefas tradicionais do docente em elementos distintos que podem ser realizados por diferentes pessoas e rememora o modelo presencial nos diferentes níveis onde a separação é mais evidenciada, como: professores por ciclos diferentes de ensino e professores por disciplinas. “A divisão do trabalho de supervisão é apontada por Taylor como análoga à divisão do trabalho dos professores efetuada na escola, mediante sua especialização por disciplina” (BRYAN, 1992, p. 412). Com a divisão do trabalho, “o professor continua um trabalhador coletivo, mas desqualificado pela perda do controle de seu processo produtivo” (WENZEL, 1994, p. 65).

A semelhança entre a educação a distância e o taylorismo está em vários aspectos para os quais chamamos a atenção. Em primeiro lugar, a divisão das tarefas permitia o treinamento de um maior número de pessoas para exercer determinadas tarefas e estava relacionada ao grau de escolaridade individual dos sujeitos. Em segundo lugar, havia uma hierarquia previamente definida para os capatazes (gestores e controladores do processo, os pensadores) e para os operários de massa (operários de chão de fábrica, os obreiros). Em terceiro lugar, a obediência inquestionável

do trabalhador era um requisito imprescindível para trabalhar nas fábricas lideradas por Taylor (1966). Em quarto lugar, o taylorismo considerava que a remuneração era um fator importante para o exercício do trabalho, enfatizando o aspecto desumanizador da teoria, que propunha a submissão do trabalho a um salário justo. Em quinto lugar, a desqualificação do trabalho do operário pela gerência no que se referia à atitude de pensar, pois, para Taylor (1966), o operário deveria ter a mentalidade e a força de um bovino, destacando a supremacia da ação sobre o pensamento. Em sexto lugar, a possibilidade de mudança de um operário de massa para uma função de capatazia era quase nula, mas não impossível. Em sétimo e último lugar, a especialização era uma consequência da divisão do trabalho, que exigia do operário a execução perfeita de uma tarefa, e não de várias, e para a qual deveria ser treinado. Por fim, para atingir aos objetivos propostos, o taylorismo apontava a correlação entre esforço físico e a produtividade (GABOR, 2001; TAYLOR, 1966; GOMES, 2004).

Ao trazer para a prática da educação a distância os aspectos acima, pode-se verificar que a divisão da EaD entre professores, tutores, assessores e técnicos confirma o primeiro aspecto taylorista já mencionado. No segundo aspecto, ao propor os requisitos básicos para ocupação de cada uma das funções da EaD, destaca-se a especialização e a formação para atuar na função selecionada. No terceiro aspecto, embora haja uma participação mais efetiva dos trabalhadores nas IES, cada profissional desenvolve as funções a ele atribuídas sem questionar ou mesmo propor alterações nas atividades. No quarto aspecto, a remuneração proposta é padronizada, partindo da premissa de que há uma determinação prévia das atividades atribuídas a cada trabalhador e para os quais a retribuição pecuniária é justa. No quinto aspecto, fica claramente definido que os professores são os pensantes e os demais, em especial os tutores, são os

trabalhadores do chão de fábrica, os obreiros, aqueles que põem a mão na massa e se encontram na linha de frente da produção. No sexto aspecto na EaD, um tutor pode ser, no futuro, um professor, mas terá que atender aos requisitos mínimos exigidos para a atribuição, pois, para Taylor (1966), a experiência de chão de fábrica é mais importante que um curso formal. Por fim, o sétimo aspecto capacita cada uma das funções para o exercício específico de suas atividades ou das atividades inerentes ao cargo. Constata-se na EaD a correlação entre o esforço físico e a produtividade, pois são muitas as obrigações que cada um dos profissionais precisa cumprir, além de um maciço número de alunos que devem ser atendidos a qualquer custo.

3. PRÁTICAS QUE EMBASAM O TAYLORISMO NA EAD DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UAB

O trabalho na UAB é dividido entre docentes, tutores e corpo técnico-administrativo. Buscou-se, nas respostas das entrevistas, o funcionamento dessa divisão do trabalho no desenvolvimento das atividades, a remuneração, carga de trabalho, funções específicas de cada um dos envolvidos, e alguns pontos foram destacados pelos entrevistados. “A equipe era formada pelo tutor à distância, um professor formador e dois tutores locais” – (E1).

A UAB, ela é uma proposta de educação a distância que é marcada pela fragmentação e também pela colaboração. A fragmentação está bem clara aí. Há um grupo que prepara o material didático, há outro grupo que oferece aos alunos, há outro grupo que fica nos bastidores fazendo uma parte que também afeta a docência e tudo o mais (E3).

No caso da UAB a gente dividia um pouco as tarefas, tutor a distância que trabalhava mais na plataforma [...] O professor formador trabalhava pouco na plataforma [...] E o tutor presencial, que é o que está lá no polo, também tem outra atividade [...] Funções específicas para fazer (E2).

O entrevistado 10 utilizou o termo “tutor” para se referir ao professor formador, que, na instituição pesquisada, é aquele que possui a responsabilidade de acompanhamento da turma durante todo o seu percurso. Constata-se uma percepção do tutor como professor e explica: “Nós não somos chamados de professores nem temos contrato como professor. Isso é uma questão política, talvez não venha aí, mas só para esclarecer” – (E10).

O entrevistado 12 detalhou bem os papéis exercidos pelo tutor:

[...] Nas minhas funções como tutor a distância, a primeira delas é manter o ambiente virtual sempre atualizado. O que que é manter esse ambiente virtual sempre atualizado? É sempre que tem alguma demanda de informações: “ah, para o próximo encontro você vai fazer isso, precisa daquilo”, é avisar sobre os encontros, envio de documento, postar material para os alunos, isto é, sem dúvida, uma das minhas funções, mas tem como função também responder a todas as demandas que vêm da plataforma, sejam elas de dúvidas relativas a documentos, sobre encontros, e até mesmo de conteúdo. Porque a gente tem fórum por conteúdo, por componente, e uma das minhas atribuições é responder a essas dúvidas. Nem sempre eu me deparo com dúvida operacional, eu tenho dúvida de conteúdo. Além disso, eu tenho que monitorar o fórum, eu tenho que promover o fórum e ainda corrijo algumas atividades que são desenvolvidas na plataforma (E12).

“Apesar de eu ser tutor a distância, eu fui algumas vezes no polo para o qual eu trabalhava a distância. Precisei ir porque o tutor presencial, o professor formador, não pôde ir. Três ou quatro vezes eu fui” – (E2). “Um tutor, ele é um professor, e é um professor que está ali no cara a cara com o aluno. Mesmo que seja um cara a cara virtual, mesmo que seja um cara a cara a distância, mas ele é a figura mais próxima” – (E13). “Eu sou um professor com o nome diferente” – (E12). “Nós não temos nenhum tutor que não seja ‘mestre’ concluído, para as graduações. Todos nós tutores somos mestres ou doutores. No mínimo, doutorando. Assim, ou mestres ou doutores ou doutorandos” – (E3).

Pelas falas dos entrevistados, fica detectado que, na EaD da UAB, os tutores exercem as funções de um professor, inclusive possuem formação, seja em licenciatura, seja em cursos de mestrado ou doutorado. São os tutores que estão à frente do curso, são eles que possuem contato com os alunos e são eles que conhecem os alunos. Nesta interação, para muitos alunos, a figura do tutor é a figura do professor. Eles são reconhecidos pelos alunos como os professores. Não há um reconhecimento da atividade de tutoria como docência como enfatiza o entrevistado 8, que chama a atenção também para a não valorização do docente:

[...] o reconhecimento do tutor dentro do conjunto de docentes, ele ainda é pouco visível no ponto de vista da sindicalização, da ocupação. Se professor já é pouco reconhecido, essa ocupação, ela aparece como marginal dentro da vida do professor, e aí ela dá margem para essas informalidades do próprio trabalho (E8).

Confirmamos que a proposta de educação a distância vigente na UAB, no que tange à divisão do trabalho, está em conformidade com o proposto na legislação. Porém, na percepção dos entrevistados, há uma normalidade na divisão do trabalho em função das múltiplas tarefas que devem ser desenvolvidas na oferta de um curso a distância.

O entrevistado 6 afirma que a divisão do trabalho acontece em função da forma como é o financiamento e não reconhece uma interferência da CAPES/MEC, mesmo por meio de uma legislação maior, na autonomia acadêmica da universidade.

O financiamento é que meio que engessa e obriga a ter uma estrutura, porque ela é escrita num modelo em que você vê bolsa para professor-pesquisador e professor-conteudista, para o professor que está atuando na formação e para o professor que está fazendo o conteúdo, ela pressupõe que você tem bolsas para tutores. Como é uma lógica de programa, então ela vai com a bolsa de tutores e bolsa para equipe multidisciplinar, de modo geral (E6).

“A gente está engessado nesse modelo, que é o modelo de financiamento, nele não está previsto fomento para capital” – (E8).

Quanto à remuneração, há uma percepção de que a bolsa foi a melhor forma de incentivar a participação no programa UAB, pois, sobre este tipo de rendimento, não há encargos.

A bolsa tem a sua importância, tanto que a nossa ideia é que esses cursos continuem com esses incentivos, que sejam institucionalizados, virem cargo, cargo didático, quer dizer, carga horária, mas que continue em função do trabalho que a gente tem. Ou seja, a questão de você levar trabalho para casa, de continuar o fim de semana, o feriado, isso é um contínuo (E6).

Para o professor, o valor do vencimento está relacionado ao tempo de atuação no magistério, e para os tutores não há divergência. A titulação não interfere no valor dos proventos. É um valor baixo se considerarmos, na atualidade, o valor mínimo de referência, que é de R\$ 880. “[...] O tutor ganha R\$ 765 e o professor conteudista ganha R\$ 1.100 [...] para quem tem menos de três anos e R\$ 1.300 para quem tem mais de três anos de experiência em Ensino Superior” – (E4). “A remuneração da bolsa do professor depende do tempo de atuação, enquanto a do tutor, independentemente de ser presencial, a distância ou possuir titulação, é R\$ 765” – (E6).

São feitas algumas críticas a este sistema de remuneração da UAB. “[...] é uma bolsa enorme, ele vai ficar rico com essa bolsa” – (E3). “[...] A bolsa é muito pouco, mas vale a pena” – (E5). A fala do entrevistado 5 está em consonância com a ideia de Taylor (1856) sobre a remuneração do operário, que deve ficar feliz em ganhar uns trocados a mais no final do dia, e o entrevistado 15 complementa “são mecanismos precarizados de pagamento de professores e disponibilidade de recursos”.

Realçamos o aspecto taylorista da divisão do trabalho na educação a distância. As atividades

do professor são divididas entre inúmeros outros profissionais que desenvolvem tarefas antes atribuídas ao professor. Um professor elabora o conteúdo (conteudista); o outro acompanha a turma durante seu ciclo de estudos (formador); o tutor a distância cuida do ambiente virtual e assessora os alunos nos aspectos referentes à utilização do sistema, manda lembretes de atividades; o tutor presencial apoia, nos polos físicos, o aluno no que tange às dúvidas e ao uso da tecnologia e auxilia o professor (formador) nas atividades presenciais. O coordenador de curso é o responsável pelo atendimento ao projeto pedagógico; o coordenador da IES, junto à UAB, cuida dos aspectos burocráticos do processo de gestão. Há ainda o designer instrucional, que dá um tratamento final aos materiais elaborados pelo professor conteudista, colocando-os no padrão exigido; e os técnicos-administrativos, que cuidam da infraestrutura acadêmica, do laboratório e da secretaria.

Na proposição da distribuição de tarefas no programa da UAB, constatamos que a ideia taylorista é acentuada na alocação de elaboração dos materiais a um professor conteudista, especialista no assunto, em geral, um profissional reconhecido e respeitado no meio acadêmico, muitas vezes convidado pela IES para exercer a função e que, após o cumprimento do trabalho, está livre da atividade de ensino que é alocada a outro profissional (professor formador).

Entre os profissionais não é reconhecida uma hierarquia profissional, na qual alguns possuem mais valor que outros, embora fique implícito este sentimento em alguns discursos, e algumas falas dos pesquisados acentuam bem este aspecto.

Eu acho que o professor conteudista, ele tem um peso, portanto, os quatro profissionais, no caso da experiência que eu tenho, eles precisam atuar em sintonia. Não é que um seja melhor do que o outro, mas, por exemplo, no caso do professor formador, que tem que ser alguém da instituição, de início já tem aí, vamos dizer assim, institucionalizado (E6).

Não tem essa hierarquia não. A gente junta quais seriam as atribuições, as tarefas, e a gente divide. [...] esse semestre nós temos tal, tal, tal componente, nós dividimos entre nós quem é que vai ficar responsável lá na plataforma por acompanhar os fóruns (E5).

Sobre a classificação feita por Taylor (1856) em relação aos trabalhadores de primeira e segunda classe, há um consenso entre alguns entrevistados da atividade braçal que cabe ao tutor. “Os tutores tinham o trabalho árduo para tentar convencer as pessoas a não desistir do curso” – (E1). “[...] o trabalho que as duas tutoras fazem lá presencialmente no polo, promovendo grupos de estudos, tendo horário fixo no polo para acompanhar o aluno a partir das necessidades dele, ele é fundamental” – (E6). “[...] Só que isso é muito desgastante. A gente não tem aqui uma quantidade de profissionais que vá fazer isso com todos os professores, em todas as dimensões. Isso dá trabalho” – (E7).

Nós, professores, estamos vivendo um peso muito grande da sobrecarga [...] eu trabalho presencialmente e a distância, eu não gosto da educação a distância e pretendo continuar nela, mas eu sinto o peso de eu estar pertencendo a esses dois grupos (E6).

“O volume de trabalho era muito grande. [...] tinha que fazer um mutirão [...] alguns professores foram contratados [...] para orientar os TCC. [...] é uma carga grande e pesada, sozinha ele não daria conta” – (E1). Existe um sofrimento implícito, uma angústia com o trabalho, na fala de alguns profissionais.

O trabalho é extenso, é cansativo, é contínuo, é diário, então é muito desgastante porque são muitas pessoas para você dar conta de tanta coisa. Então a primeira oferta que a turma formou eu acompanhei, eu estava ainda trabalhando, é muito mais difícil para mim. Eu sofri muito (E10).

A modernidade exige do trabalhador uma resistência física compatível com a “mentalidade bovina do trabalho” de Taylor. O chão de fábrica trabalha ininterruptamente, com pouca gente e excesso de

tarefas, há uma sobrecarga de trabalho em busca da produtividade.

A nossa dificuldade, são as exigências de produtividade, que eu acho que ela é enfatizada na distância pela própria estrutura. De certo modo, ela enfatiza o produtivismo (*sic*), vamos dizer assim. Infelizmente é uma verdade que a gente tem que reconhecer (E6).

Existe o trabalhador “pensante”, que organiza toda a linha de produção, distribui as ferramentas, elabora as rotinas. Outros trabalhadores compõem o “chão de fábrica”, operam a linha produtiva, dão nota, qualificam os discentes para continuar na linha de montagem ou serem excluídos dela, fazem o trabalho de lapidar o produto, neste caso, o aluno. É um trabalho árduo e constante, com uma “carga grande e pesada” (E1). Este operário perde a noção de valor do seu trabalho e do seu tempo. Não possui horários de trabalho e de descanso, não possui fim de semana, pois o ambiente *on-line* pressupõe uma disponibilidade sem limites. Há uma precarização do trabalho docente no modelo proposto pela EaD/UAB no que diz respeito à pessoa do professor. O interesse é com a representação em números estatísticos. “A UAB nem está interessada nesse professor. Ela só está interessada que ele seja o número para atingir aquela estatística que ela quer, de professores com formação captada adequadamente” – (E3).

Percebemos que a motivação das pessoas envolvidas na EaD está na crença na atividade que desenvolvem, na realização pessoal enquanto docente, na vontade de fazer diferente, mas que esbarra em inúmeras barreiras, sejam elas estruturais ou pessoais, em um desejo de transformação da realidade da comunidade onde está inserida, um empenho em fazer algo mais. Nos bastidores da figura desse operário, está alguém com paixão, que busca contribuir com a sociedade, que se sente valorizado nas pequenas ações cotidianas e na busca por novas possibilidades e que “fica feliz ao final

do mês por ganhar alguns trocados a mais” (GABOR, 2001, p. 38).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre a divisão do trabalho, constatou-se que a distribuição das tarefas foi proposta como uma forma de controle do processo de produção do conhecimento.

A fragmentação é presente em todo o processo. Embora haja um discurso de equipe, de trabalho conjunto, de núcleo, há claramente uma divisão em termos de titulação exigida, da remuneração proposta, da destinação das atividades e da responsabilidade junto às turmas de discentes.

Existe o professor conteudista que elabora o plano de estudos e todo o trabalho pedagógico, distribui as atividades e organiza todo o cotidiano escolar. Os demais atores que compõem a equipe de trabalho, executam as atividades, avaliam o desempenho e classificam os discentes que continuarão ou não, no processo acadêmico moldando o aluno de acordo com os interesses sociais.

Nesta dinâmica o trabalho da equipe é exaustivo e muitas vezes, o professor perde a noção de valor do seu trabalho e do seu tempo e se torna refém da tecnologia. Isso decorre das novas percepções do que é tempo e espaço que não se restringem mais a um contexto delimitado de sala de aula

A contemporaneidade exige que os profissionais da EaD percebam que um novo conceito de educação se desenha e que realizar práticas pedagógicas considerando o modelo tradicional não cabe na perspectiva da educação a distância. A ausência dessa percepção, muitas vezes leva o professor a realizar um trabalho exaustivo em busca da produtividade.

Há uma precarização do trabalho docente no desinteresse, por parte da UAB, na pessoa do professor e um interesse nos números estatísticos.

Na retaguarda de uma linguagem inovadora e moderna, encontra-se um discurso que embaça o taylorismo nos cursos de Pedagogia da UAB, enquanto a prática confirma e embasa a teoria científica de Taylor no cotidiano escolar.

Observa-se que o modelo taylorista não foi rompido pela EaD na proposta da UAB e os papéis se encontram bem delimitados, a eficiência e a eficácia são mensurados quantitativamente e há uma ambiguidade na prática educacional, exigindo uma reflexão e uma nova representação de educação a distância.

BLURRING DISCOURSES OF DISTANCE LEARNING AND TAYLORISM-BASED PRACTICES IN PEDAGOGY COURSES AT THE OPEN UNIVERSITY OF BRAZIL

Abstract

A research evidenced Taylorism assumptions of the division of labor in Pedagogy courses offered by the Open University of Brazil. The aim of the article is to provoke a reflection on the fragmentation of teaching work in this type of education. The work is justified by a recognition, common in the field of education, that the Taylorism model is inefficient for schooling in contemporary times. The desire for change by those involved in the fragmentation of work collides with structural and personal barriers. Therefore, it is contradictory that such the Taylorism model can base educational proposals of teacher education that, in the discourse, intend to be innovative.

Keywords: Distance education. Open University of Brazil. Taylorism. Work division.

DISCURSOS EMPANADOS DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y PRÁCTICAS BASADAS EN EL TAYLORISMO EN CURSOS DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA DE BRASIL

Resumen

Una encuesta reveló supuestos tayloristas de división del trabajo en cursos de Pedagogía ofrecidos por la Universidad Abierta de Brasil. El objetivo de este artículo es provocar la reflexión sobre la fragmentación de la enseñanza de este tipo de educación. El trabajo se justifica por el reconocimiento, común en el campo de la educación, que el modelo de Taylor es ineficaz para la educación escolar en la actualidad. El deseo de cambio por parte de los envueltos en la fragmentación del trabajo choca con las barreras estructurales y personales. Por consiguiente, se revela contradictorio que el modelo taylorista posea ser base de propuestas de formación de educadores que, en los discursos, se pretenden innovadoras.

Palabras clave: Educación a distancia. Universidad Abierta de Brasil. Taylorismo. División de trabajo.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 7. ed. Revisada e ampliada. Campinas: Unicamp, 2000.
- BEHAR, P. A.; DAUDT, S. D.; BERNARDI, M. Domínio da gestão em educação a distância: foco na coordenação de cursos. In: BEHAR, P. A. (Org.). *Competências em educação a distância*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n 4.361 de 29 de dezembro de 2004. Fixa as diretrizes para credenciamento e reconhecimentos das IES. *Diário Oficial da União*. Seção 1, p. 66-67. 30/12/2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf>. Acesso em 18 set. 2016.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais de qualidade para a educação superior à distância*. Brasília: MEC, 2007.
- BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no Século XX*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- BRYAN, N. A. P. *Educação, trabalho e tecnologia*. 1992. 524f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000050738>>. Acesso em 17 jul. 2013.
- COELHO, F. de S.; DELGADO, D. M. A Educação técnico-profissionalizante no Brasil, entre o fordismo/taylorismo e o pós-fordismo: evolução, características e desafios. In: ENANPAD, 24, 2000, Florianópolis. *Anais eletrônicos...* Florianópolis: ENANPAD, 2000. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2000/ADP/2000_ADPI281.pdf>. Acesso em 12 jul. 2015.
- FERREIRA DE PAULA, D. *A união do ensino com o trabalho produtivo: a educação em Marx e Engels*. 2007. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22022008-140747/>>. Acesso em 14 ago. 2015.
- FRANCO, L. A. de C. *A escola do trabalho e o trabalho da escola*. Coleção Polêmicas do nosso tempo. 3. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1991.
- GABOR, A. *Os filósofos do capitalismo: a genialidade dos homens que construíram o mundo dos negócios*. Tradução de Maria José Cyhlar Monteiro. Rio de Janeiro: Campus. 2001.
- GOMES, M. J. da S. F. *Educação a distância: um estudo de caso sobre a formação contínua de professores via internet*. 2004. 379 f. Monografia em Educação. Centro de Investigação em Educação, Universidade de Minho, Braga, 2004.
- LACÉ, A. M. *A Universidade Aberta do Brasil (UAB): das origens na ditadura militar ao século XXI*. 2014. 313f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
- MORAES NETO, B. R. de. *Marx, Taylor e Ford: uma discussão sobre as forças produtivas capitalistas*. 1984. 148f. Tese (Doutorado em Economia). Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1984. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000017755>>. Acesso em 10 set. 2015.
- MOREIRA, M. da G. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. *Educação a distância: o estado da arte*. v. 1. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- PRETI, O. *A Universidade Aberta no Brasil: uma política de Estado para o “ensino superior a distância”*. Cuiabá/MT: Universidade Federal do Mato Grosso, 2005. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/uab_politica_de_estado.pdf>. Acesso em 17 nov. 2015.
- RAMOS, A. G. *A nova ciência das organizações: uma reconceitualização da riqueza das nações*. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- SALDANHA, L. C. D. Concepções e desafios na educação a distância. In: *Congresso Internacional ABED de Educação a Distância*. 09, 2008, Santos. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/trabalhos.asp>>. Acesso em 02 out. 2013.
- SALM, C.; FOGACA, A. Modernização industrial e a questão dos recursos humanos. *Economia e Sociedade*, n. 1, p. 111-133, ago. 1992.
- TAYLOR, F. W. *Princípios da administração científica*. Tradução de Arlindo Vieira Ramos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1966.
- VARGAS, N. Gênese e difusão do taylorismo no Brasil. In: Ciências Sociais hoje. *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Editora Cortês. 1985, Cap. II, p. 155-191.
- WENZEL, R. L. *Professor: agente da educação?* Coleção Magistério e trabalho pedagógico. Campinas: Papirus, 1994.
- ZANARDINI, I. M. S. *A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira*. 2006. 163f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000379190>>. Acesso em 17 jul. 2013.

Enviado em 10 de dezembro de 2016.

Aprovado em 28 de junho de 2017.