

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO NORTE

JOÃO MARIA DE CASTRO PONTES

**A DISTANTE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA**

NATAL/RN

2025

JOÃO MARIA DE CASTRO PONTES

**A DISTANTE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Fabio Alexandre Araújo dos Santos.

NATAL  
2025

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte – IFRN Sistema  
Integrado de Bibliotecas – SIBi

P814d Pontes, João Maria de Castro.  
A distante docência na educação a distância : desafios e contradições na atuação do assistente à docência / João Maria de Castro Pontes. – 2025.

151 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2025.

Orientador(a): Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos.

1. Educação à distância. 2. Assistência à docência. 3. Educação profissional. 4. Polidocência. I. Título.

SIBi/IFRN

CDU 37.018.43(043.3)

Elaborada pela Bibliotecária  
Sandra Nery S. Bigois – CRB-15/439

JOÃO MARIA DE CASTRO PONTES

**A DISTANTE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
DESAFIOS E CONTRADIÇÕES NA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 8 / 9 / 2025.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente



FABIO ALEXANDRE ARAUJO DOS SANTOS

Data: 12/11/2025 18:55:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Fabio Alexandre Araújo dos Santos  
Presidente/Orientador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
(IFRN)

Documento assinado digitalmente



RENATA ARAUJO JATOBA DE OLIVEIRA

Data: 06/11/2025 15:17:58-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Renata Araújo Jatobá de Oliveira  
Titular Externo

Instituto CRIAP – Psicologia e Formação Avançada Porto/Portugal

Documento assinado digitalmente



ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES

Data: 12/11/2025 16:54:54-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares  
Titular Interno

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN)



Documento assinado digitalmente

PATRICIA CARLA DE MACEDO CHAGAS FARIA

Data: 06/11/2025 16:15:44-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Patrícia Carla de Macêdo Chagas  
Suplente Externo  
Campus EaD – IFRN Zona Leste



Documento assinado digitalmente

JOSE MATEUS DO NASCIMENTO

Data: 06/11/2025 23:47:41-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. José Mateus do Nascimento  
Suplente Interno  
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN)

Às crianças, aos jovens e adultos, aos trabalhadores e aos filhos dos trabalhadores oriundos(as) dos segmentos sociais dominados que, por força da exclusão, se encontram nas ruas, nas calçadas, além de não terem acesso ao maior bem da humanidade: a escolarização, dedico esta pesquisa acreditando que um mundo melhor pode ser construído quando oportunizamos uns aos outros as mesmas condições.

## AGRADECIMENTOS

Apropriando-me de um axioma da ciência humana: “não há causa sem efeito, não há efeito sem causa”, agradeço ao Criador por Sua infinita bondade ao me permitir chegar até aqui;

Aos meus pais, Juarez e Dalva (*in memoriam*), por acreditarem em mim, na minha escolarização, e por entenderem que somente através da educação seria possível enfrentar a cegueira da submissão e da ignorância, a vocês o meu carinho e minha prece;

À minha família pelo apoio e zelo, a vocês meu carinho, sempre;

Aos meus professores e àqueles que se dignaram ser meus avaliadores, a vocês minha estima e meu apreço.

Ao amigo Jacob por dividir comigo seu conhecimento, me ajudando em momentos difíceis durante o percurso do curso de mestrado no PPGEF, a ti minha gratidão.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fábio Alexandre, minha eterna gratidão por reconhecer o meu potencial e me orientar diante das encruzilhadas perigosas do conhecimento, a ti meu carinho e reconhecimento;

A todos os amigos e companheiros de jornada, gratidão pelo apoio e aconchego em momentos nos quais a alma humana precisa de conforto. Gratidão.

“Nenhuma filosofia muda se não mudarem as condições materiais em que foram produzidas”.

**(Karl Marx)**

## RESUMO

Os cursos do sistema UAB na Rede Federal de Ensino estão no contexto da reprodução mercadológica que atinge e precariza a educação. O objetivo geral da pesquisa busca analisar o papel, os desafios e as potencialidades de atuação do Assistente à Docência – AD nos cursos EaD/UAB na Rede Federal. Quanto aos objetivos específicos, temos: a) Mapear o Estado do Conhecimento a partir da literatura acadêmica e dos principais marcos regulatórios nacionais; b) Analisar os aspectos históricos da implementação da EaD e a emergência da função do AD no Sistema UAB; c) Compreender a atuação do AD sob a ótica da pedagogia da acumulação flexível, compreendendo seu papel, seus limites e suas possibilidades na dinâmica da EaD e; d) identificar e discutir os principais desafios e contradições do AD a partir dos discursos predominantes sobre a função e possíveis contradições. A pesquisa é do tipo teórica com Análise Documental, abordagem qualitativa, objetivo exploratório; as técnicas para levantamento de achados são Estado do Conhecimento e a revisão bibliográfica. Os achados são analisados à luz da técnica Análise Textual Discursiva (ATD) aplicada aos documentos legais e à literatura. Encontrou-se inspiração na crítica dialética, nas categorias totalidade, mediação e contradição, e como categoria simples a qualidade social da educação para os trabalhadores mostrou-se adequada na análise estabelecida acerca dos eixos da EP em meio às tensões epistemológicas com a EAD/UAB na Rede Federal. Portanto, a leitura dos documentos permite clareza e explícita respostas de que as atribuições do AD não dialogam com a docência no ponto de vista do campo epistêmico da EP.

**Palavras-chave:** assistente à docência; educação a distância; educação profissional; polidocência.

## RESUMEN

Los cursos del sistema UAB en la red federal de enseñanza están en el contexto de la reproducción mercadológica que alcanza y precariza la educación. El objetivo general de la investigación busca analizar el papel, los desafíos y las potencialidades de actuación del AD en los cursos EaD/UAB en la red federal. En cuanto a los objetivos específicos, tenemos: a) mapear el Estado del Conocimiento a partir de la literatura académica y los principales marcos regulatorios nacionales; b) analizar los aspectos históricos de la implementación de la EaD y la emergencia de la función AD en el Sistema UAB; c) comprender la actuación del AD desde la óptica de la pedagogía de la acumulación flexible, entendiendo su papel, límites y posibilidades en la dinámica de la EaD; d) identificar y discutir los principales desafíos y contradicciones del AD a partir de los discursos predominantes sobre la función y posibles contradicciones. La investigación es de tipo teórico con Análisis Documental, enfoque cualitativo, objetivo exploratorio, y las técnicas para el levantamiento de hallazgos son Estado del Conocimiento y revisión bibliográfica. Los hallazgos son analizados a la luz de la técnica Análisis Textual Discursiva (ATD) aplicada a documentos legales y literatura. La inspiración en la crítica dialéctica, en las categorías totalidad, mediación y contradicción, y como categoría simple la calidad social de la educación para los trabajadores se mostró adecuada en el análisis establecido sobre los ejes de la EP en medio de tensiones epistemológicas con la EAD/UAB en la red federal. Por lo tanto, las lecturas de los documentos permiten claridad y explicitan respuestas de que las atribuciones del AD no dialogan con la docencia desde el punto de vista del campo epistémico de la EP.

**Palabras-clave:** asistente a la docencia; educación a distancia; educación profesional; polidocencia.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Figura 1</b> – Dados do Censo da Educação Superior 2022 .....               | 52  |
| <b>Figura 2</b> – Primeiro organograma CAPES.....                              | 61  |
| <b>Figura 3</b> – Novo organograma CAPES.....                                  | 62  |
| <b>Figura 4</b> – Representação esquemática de uma espiral construtivista..... | 107 |
| <b>Figura 5</b> – Panorama dos colaboradores UAB .....                         | 111 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b> – Pesquisa bibliográfica de revisão sistemática .....           | 33  |
| <b>Quadro 2</b> – Diferenças entre os campos epistemológicos EP e EAD .....     | 77  |
| <b>Quadro 3</b> – Análise do PPC do Curso de Esp. em DocentEPT EAD/UAB IFRN.... | 101 |
| <b>Quadro 4</b> – Análise do PPC da Esp. Em LPMT EAD/UAB IFRN.....              | 102 |
| <b>Quadro 5</b> – Análise do PPC do Curso de TGA EAD/UAB IFRN.....              | 103 |
| <b>Quadro 6</b> – Comparativo das funções do AD e Coordenador de Polo .....     | 113 |
| <b>Quadro 7</b> – Comparativo das funções do AD e Professor Formador .....      | 116 |
| <b>Quadro 8</b> – Comparativo das funções do AD e Tutor.....                    | 120 |
| <b>Quadro 9</b> – Resumo .....                                                  | 123 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabela 1</b> – Resultados encontrados nas buscas realizadas ..... | 27 |
| <b>Tabela 2</b> – Dados do Ensino Superior 2022 INEP/DED/CAPES ..... | 53 |

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

|           |                                                                            |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------|
| ABED      | Associação Brasileira de Educação a Distância                              |
| AD        | Assistente à Docência                                                      |
| ATD       | Análise Textual Discursiva                                                 |
| AVA       | Ambientes Virtuais de Aprendizagem                                         |
| BM        | Banco Mundial                                                              |
| BNCC      | Base Nacional Comum Curricular                                             |
| CAPES     | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                |
| CEMURE    | Centro Municipal de Referência em Educação - Aluizio Alves                 |
| DED       | Diretoria de Educação a Distância                                          |
| DocentEPT | Docência para a Educação Profissional e Tecnológica                        |
| EaD       | Educação a Distância                                                       |
| EC        | Estado do Conhecimento                                                     |
| EP        | Educação Profissional                                                      |
| EPT       | Educação Profissional e Tecnológica                                        |
| FHC       | Fernando Henrique Cardoso                                                  |
| FIC       | Formação Inicial e Continuada                                              |
| FMI       | Fundo Monetário Internacional                                              |
| IA        | Inteligência Artificial                                                    |
| IES       | Instituições de Ensino Superior                                            |
| IFRN      | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte |
| INEP      | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas                                  |
| IPES      | Instituições Públicas de Ensino Superior                                   |
| LPMT      | Língua Portuguesa e Matemática numa abordagem Transdisciplinar             |
| MEC       | Ministério da Educação                                                     |
| NEAD      | Núcleo de Educação Aberta e a Distância                                    |
| OECD      | <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>              |
| ONU       | Organização das Nações Unidas                                              |
| OPEN      | Universidade Aberta do Reino Unido                                         |
| PAR       | Plano de Ação Articulada                                                   |
| PDE       | Plano de Desenvolvimento da Educação                                       |
| PROBÁSICA | Programa de Educação Básica                                                |

|         |                                                                      |
|---------|----------------------------------------------------------------------|
| Proinfo | Programa de Informática na Escola                                    |
| RFEPCT  | Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica       |
| RN      | Rio Grande do Norte                                                  |
| SEED    | Secretaria de Educação a Distância                                   |
| SERES   | Supervisão da Educação Superior                                      |
| SGB     | Sistema Geral de Bolsas                                              |
| TDIC    | Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação                     |
| TIC's   | Novas Tecnologias da Informação e Comunicação                        |
| UAB     | Sistema Universidade Aberta do Brasil                                |
| UNED    | Universidad Nacional de Educación a Distancia                        |
| UNESCO  | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| ZL      | Zona Leste                                                           |

## SUMÁRIO

|          |                                                                                                                                                                           |    |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO</b>                                                                                                                                                         | 16 |
| 1.1      | EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR                                                                                                                                                | 16 |
| 1.2      | CENÁRIO DA PESQUISA                                                                                                                                                       | 18 |
| 1.3      | PROBLEMA, HIPÓTESES, OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PESQUISA                                                                                                                  | 19 |
| <b>2</b> | <b>PRODUZINDO UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ASSISTENTE À DOCÊNCIA</b>                                                                                                 | 22 |
| 2.1      | REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E SISTEMÁTICA SOBRE A PESQUISA                                                                                                                      | 25 |
| 2.2      | O QUE DIZEM OS ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES?                                                                                                                             | 30 |
| <b>3</b> | <b>ASPECTOS HISTÓRICOS DA GÊNESE DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA NA EAD/UAB/IFRN</b>                                                                                             | 44 |
| 3.1      | UM POUCO MAIS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA                                                                                                      | 47 |
| 3.2      | A INTERIORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ATRAVÉS DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL                                                                             | 56 |
| 3.3      | A EAD/UAB NAS NOVAS/VELHAS ESTRUTURAS                                                                                                                                     | 59 |
| 3.4      | A REDE DE APOIO DO SISTEMA EAD/UAB                                                                                                                                        | 63 |
| 3.4.1    | Primeira rede de apoio: Instituições Públicas de Ensino Superior                                                                                                          | 64 |
| 3.4.2    | Segunda Rede de Apoio: Polos de Apoio Presencial                                                                                                                          | 65 |
| 3.5      | NOVOS OLHARES SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA A PARTIR DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (RFEPECT): UM ENSAIO SOBRE A REDE E-TEC | 68 |
| <b>4</b> | <b>A DISTANTE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O ASSISTENTE À DOCÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL</b>                                         | 71 |
| 4.1      | A PEDAGOGIA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E SUA INSTRUMENTALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE                                                                                           | 76 |
| 4.2      | EAD E BASE FORDISTA PARAMETRIZADA: A MULTIFUNCIONALIDADE DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA COMO EXPRESSÃO DA POLIDOCÊNCIA                                                          | 88 |

|          |                                                                                                                |            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.3      | PLATAFORMA E PLATAFORMIZAÇÃO: SOB O SIGNO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL .....           | 92         |
| <b>5</b> | <b>O ASSISTENTE QUE NÃO FOI AO PAÍS DA DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DA FUNÇÃO A PARTIR DA CRÍTICA DIALÉTICA .....</b> | <b>99</b>  |
| 5.1      | O ASSISTENTE À DOCÊNCIA ENTRE UM EQUÍVOCO POLÍTICO E LINGUÍSTICO A SERVIÇO DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL .....        | 104        |
| 5.2      | A FIGURA DO AD EM XEQUE: UMA ANÁLISE DA PORTARIA 101/2018 DA DED CAPES .....                                   | 109        |
| <b>6</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                              | <b>126</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                       | <b>131</b> |
|          | <b>ANEXO A – DELIBERAÇÃO Nº 32/2022 - CONSEPEX/IFRN.....</b>                                                   | <b>145</b> |
|          | <b>ANEXO B – DELIBERAÇÃO Nº 44/2012 - CONSEPEX.....</b>                                                        | <b>147</b> |
|          | <b>ANEXO C – DELIBERAÇÃO Nº 9/2020 - CONSEPEX/IFRN .....</b>                                                   | <b>149</b> |
|          | <b>ANEXO D – PORTARIA Nº 101, DE 8 DE MAIO DE 2018 .....</b>                                                   | <b>151</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR

A temática da formação de professores é um assunto muito abordado nas rodas de conversa e de pesquisa, e a Educação Profissional (EP) tece diálogos pertinentes a essa temática.

No que concerne à pesquisa aqui produzida, pode-se afirmar que tem foco nas atribuições que permeiam a atuação do Assistente à Docência (AD) na formação dos profissionais da educação na modalidade Educação a Distância (EAD) nos cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), mais especificamente no sistema EAD/UAB da Rede Federal de Ensino.

Partindo dessa perspectiva de pesquisa, a efervescência dos momentos de busca, sobre o objeto de estudo, tem seu início no exercício profissional na coordenação do Polo de Apoio Presencial – Polo EAD/UAB Natal, espaço no qual acontecem cursos na modalidade a distância com as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) do Estado do Rio Grande do Norte (RN) e onde o pesquisador está coordenador.

Após esse momento introdutório, apresenta-se a partir desse parágrafo o pesquisador: o pesquisador se chama João Maria de Castro Pontes, conhecido como o Prof. João di Castro e exerce a função de Coordenador de polo do Sistema UAB, trabalhando com tutores presenciais e Assistente à Docência e como lugar de fala o Polo de Apoio Presencial – Polo EAD/UAB Natal se torna o espaço de atuação do referido coordenador. Este último é o motivo que impulsiona este desafio e que por si só já justificaria a pesquisa.

Devido a esta função apresentada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), inquietações e indagações começaram a ser elaboradas no plano das ideias como que um fabulário no qual se reflete uma distante docência atribuída a uma nomenclatura que não sustenta o arcabouço teórico que é basilar da formação docente.

Diante disso surgiu a necessidade de entender qual é a base formativa trazida por esse Colaborador UAB para trabalhar com a qualificação profissional de professores, e de se qualificar enquanto função, sendo que diretamente operacionaliza o início da formação dos sujeitos que estão ingressando na docência ou que buscam

na sua trajetória formativa dar continuidade ao que aprenderam inicialmente. Este é o grande desafio imposto por uma realidade conflitiva que exige comprometimento e responsabilidade com a qualidade social da educação para os trabalhadores que estão iniciando ou continuando com seus estudos.

Dessa maneira, o pesquisador, após a criação e o exercício da função, criou um curso de formação para o AD. Com a elaboração do material para a estruturação dos módulos do curso, novas curiosidades epistemológicas foram nascendo das muitas informações ali contidas, as quais demonstraram a necessidade de uma discussão mais profunda.

Partindo dessa curiosidade epistemológica, materializada pelas inúmeras inquietações em busca de respostas para as interrogações sobre a necessidade da existência de uma nova função na UAB para lidar com a formação profissional de docentes, surgiu a necessidade de saber sobre o exercício de um assistente que não está exercendo docência. Isto apenas instigou ainda mais o desejo a ser perseguido, tendo em vista ser uma prática pouco comum nos cursos de Ensino Superior à distância, principalmente em ser algo novo e pouco discutido no eixo epistemológico.

Contudo, as contradições em abrir as portas a uma nova concepção de docência flutuam sobre incertezas, visto que, apesar de haver uma atividade profissional, há um recorte de um exercício que, ao que parece, não é tão docente e está acontecendo dentro de um espaço formativo como o é o dos polos de apoio presencial do sistema UAB na Rede Federal.

Dessa maneira, esta inquietação apenas ganhou robustez nos momentos de discussão com técnicas do Núcleo de Tecnologia de Natal, que divide com o Polo UAB Natal o espaço educativo denominado Centro Municipal de Referência em Educação - Aluizio Alves (CEMURE). Este localiza-se na cidade de Natal, capital do Estado do Rio Grande do Norte (RN) cidade cujos limites cardeais a deixam vizinha dos municípios de Parnamirim, Ceará-Mirim, São Gonçalo, Macaíba e Extremoz.

Sendo assim, considerando a base legal e o disposto nas Portarias CAPES nº. 183 de 21/10/2016, revogada e substituída pela portaria nº. 309/2024, e a portaria nº 101/2018 (Capes, 2016, 2018, 2024), que regulamenta o fomento de bolsa e a outra que cria a função e as atribuições do Assistente à Docência nos polos do Sistema UAB, começa-se a estabelecer uma discussão entre os campos epistêmicos da EAD com os princípios/eixos da Educação Profissional. Tal debate se deve ao fato de que os profissionais da educação que atuam na Educação Básica e que em sua maioria

percorrem vasta jornada formativa, precisam beber na fonte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente quando a competência 5 se refere a formação tecnológica que o profissional da educação precisa amadurecer e para a qual o diálogo deve estar presente na formação ofertada pelo Ensino Superior.

Portanto, a justificativa da inquietação epistêmica sobre o tema exposto nasce do compromisso com o trabalho vivenciado enquanto professor, pesquisador, profissional da educação e estudante. Este percurso nasceu não apenas no espaço e no exercício de uma função supracitada, que somente veio fortalecer o resultado de escolha profissional, mas iniciada no ano de 1997, com a aprovação em Concurso Público para Professor da rede municipal de Ceará-Mirim/RN.

Com a concomitantemente aprovação no Vestibular da UFRN, no Curso de Pedagogia, do Programa de Educação Básica (PROBÁSICA) – PROBÁSICA de Ceará-Mirim/RN, no ano de 1998, cuja continuidade se deu em 2004 ingressando na rede Municipal da cidade do Natal/RN, esse diálogo foi aprofundado com seleção na Pós-Graduação em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação - na área da EAD no ano de 2006, e fortalecida no âmbito da UAB de 2009 até o momento presente formando professores.

## 1.2 CENÁRIO DA PESQUISA

Considera-se, aqui, o Sistema EAD/UAB no âmbito da Rede Federal de Ensino e as leituras acerca do que está disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, art. 80, primeiro marco regulatório que consolida a modalidade a distância, e nas portarias da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal (CAPES) nº 5.800/2006 que interioriza os cursos na modalidade supracitada, na portaria 2.494/98 que credencia as instituições e na portaria de nº 101/2018 que criou a função de Assistente à Docência nos polos do referido sistema. Nestes tem-se as primeiras leituras, das quais foi construído o Estado do Conhecimento sobre o objeto de pesquisa (Brasil, 1996, 1998, 2006; Capes, 2018).

Dessa maneira, está constituída as primeiras leituras que enfatizam a necessidade de uma investigação sobre essa função criada pela CAPES, que sugerem, a princípio, pela nomenclatura, ser uma a ação principal da função a docência, e logo após a colaboração na formação profissional dos trabalhadores da

educação nos referido polos que compõem a rede de apoio das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES).

Prosseguindo as considerações iniciais, as inquietações provocadas e oriundas das leituras dos documentos oficiais refletem um pluralismo de ideias, saberes, experiências e conhecimentos que envolvem a Educação Profissional e Tecnológica, mas, com relação à primeira é bem periférica.

Desta forma, foi estabelecida uma discussão entre os campos epistêmicos para perceber certo diálogo entre eles, o qual acontece enquanto modalidades, Educação a distância e Educação Profissional, pois as leituras sugerem que as categorias abordadas e defendidas pela EP na perspectiva do trabalho como princípio educativo, da formação humana integral e da politecnia possuem um diálogo quase inexistente. Esta situação que gera conflitos no campo epistêmico e os indícios apontam que há impacto imensurável na qualidade do que se oferta, pois a EAD segue pelo modelo fordista parametrizado que a tem embasado desde priscas décadas.

Sendo assim, em qualquer âmbito no qual a educação é adjetivada, há os corresponsáveis pela transformação da sociedade mediante as práticas formativas que preparem, ou não, para o mercado de trabalho. Logo, entre mercado de trabalho e mundo do trabalho há imensuráveis diferenças; essa visão de mundo, trazida pela educação neoliberal, sugere de imediato um impacto imenso na perspectiva da Educação Profissional defendida no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT), visto que o mundo do trabalho não está envolvido simplesmente para atender à necessidade mercadológica.

Sabe-se que a política neoliberal voltada para a educação traz mudanças vertiginosas, colocando às instituições escolares uma série de embargos que se afunilam para as demandas imediatistas do mercado, exigindo cada vez mais mão de obra barata. Os cursos do sistema EAD/UAB na Rede Federal de Ensino ao que parece, dá indícios de que há essa reprodução mercadológica precariza e alcança a educação, sendo a formação docente do AD uma problemática nesse sistema, bem como a sua atuação.

### 1.3 PROBLEMA, HIPÓTESES, OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PEQUISA

Diante das alegações acima expostas, **questiona-se**: Qual(is) o(s) papel(éis), os desafios e as potencialidades de atuação do **Assistente à Docência** nos cursos

da modalidade EAD/UAB, considerando os documentos normativos (como portarias da CAPES e documentos institucionais) voltados à **Rede Federal de Ensino**, com um recorte específico para a experiência da EAD no IFRN?

Apresenta-se, assim, algumas hipóteses para o problema acima, com destaque para as duas últimas: H1: A função do Assistente à Docência é limitada por barreiras institucionais que esvaziam seu potencial pedagógico; H2: O distanciamento entre o AD e o exercício da docência fragiliza a qualidade social da EAD; H3: O AD é inserido em uma lógica tecnicista, o que enfraquece sua atuação como mediador crítico; e H4: Em contextos de maior autonomia e apoio institucional, o AD demonstra potencial para contribuir com a mediação pedagógica efetiva.

Portanto, como **objetivo geral** a pesquisa busca analisar o papel, os desafios e as potencialidades de atuação do Assistente à Docência nos cursos EAD da UAB com base nas portarias da CAPES e em documentos institucionais, situando-os no contexto das transformações do trabalho pedagógico desta modalidade na Rede Federal. Para tanto, seguem os **objetivos específicos**, que são: a) Mapear o Estado do Conhecimento acerca do Assistente à Docência na EAD, a partir da literatura acadêmica e dos principais marcos regulatórios nacionais; b) Analisar os aspectos históricos e institucionais que fundamentaram a implementação da EAD e a emergência da função de Assistente à Docência na EAD/UAB na Rede Federal; c) Compreender a atuação do Assistente à Docência sob a ótica da Pedagogia da Acumulação Flexível, compreendendo seus papéis, limites e suas potencialidades na dinâmica do ensino a distância; d) Identificar e discutir os principais desafios e contradições enfrentados pelo Assistente à Docência, a partir dos discursos oficiais e institucionais predominantes sobre essa função.

**A pesquisa é do tipo teórica com Análise Documental, abordagem qualitativa, objetivo exploratório; as técnicas para levantamento de achados são Estado do Conhecimento e revisão bibliográfica** (Gil, 2008). Os achados são analisados à luz da **técnica Análise Textual Discursiva (ATD)** aplicada aos documentos legais e à literatura.

**A abordagem qualitativa** buscou interpretar significados e contradições no papel do AD. **O objetivo exploratório** teve vistas a compreender e aprofundar um tema pouco pesquisado. **A pesquisa como tipo teórica com análise documental** utilizou bibliografia, portarias, legislações e documentos institucionais como projetos de curso como fontes primárias. Enquanto **técnica de levantamento de achados**,

utilizou-se como procedimento o Estado do Conhecimento, mapeando produções acadêmicas (teses, dissertações e artigos) sobre a temática, com revisão sistemática.

**A inspiração na crítica dialética, nas categorias totalidade, mediação e contradição, e como categoria simples a qualidade social da educação** para os trabalhadores mostraram-se adequadas na análise estabelecida acerca dos eixos da EP em meio a tensões epistemológicas com a EAD/UAB na Rede Federal. Demonstrou-se, como, sugerem as leituras, que as categorias do Trabalho como princípio educativo, formação humana integral e a Politécnica são desconstruídas com a perspectiva que abraça a EAD/UAB na Rede Federal de Ensino.

Dessa forma, considera-se que a pesquisa a partir da revisão de documentos legais e na literatura trouxe forte tratamento analítico do material acerca das atribuições do AD, conseguindo realizar diante do que se espera e que está definido pela metodologia.

Apesar de esta ser uma pesquisa que segue passos investigativos importantes, a análise dos documentos e a revisão da literatura sugerem que há a necessidade de uma revisão mais aprofundada e de mudança de atribuições. Isto acontece em função da precarização do trabalho como um dos problemas de prejuízos imensuráveis a qualidade da social da educação com o AD no Sistema UAB, principalmente a respeito da falta de formação para exercer suas atividades.

Além disso, as leituras sugerem que há ausência de formação adequada, a qual não está clara em documentos, e nem os Projetos Pedagógicos de Cursos referendam no exercício do AD, apenas repetem as diretrizes norteadoras dos documentos legais para professor e tutor, e nem rapidamente mencionam as atribuições que embasam a prática pedagógica da função do AD, a estigmatizando inicialmente.

Portanto, a análise documental indicam que as atribuições do AD não dialogam com as atribuições da docência no ponto de vista do campo epistêmico da EP, sendo necessário elencar as atribuições e analisá-las a partir de um campo epistemológico denso, profundo, que explicita e esclareça que atribuições são essas. Tais lacunas fragilizam uma função que muito poderia contribuir diante do processo de aprendizagem dos alunos trabalhadores da educação.

## **2 PRODUZINDO UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O ASSISTENTE À DOCÊNCIA**

Sabe-se que a pesquisa científica norteia o conhecimento dentro de um movimento que auxilia ao pesquisador a refletir sobre si nas questões de educação, saúde etc. Ou seja, elementos tão importantes para a convivência entre indivíduo, grupo e sociedade.

Inferido por Bourdieu (2004, p. 26), “a vida social deve ser explicada, não pela concepção que dela têm a seu respeito os que participam nela, mas por causas profundas que escapam a consciência”. É nesse âmbito que as relações sociais vão ocorrendo e os casos que ganham enredo possibilitam estudos, novos olhares sobre antigas estruturas para redimensionar e ressignificar os fatos acontecidos em determinado período.

Afirma Bachelard (1996, p. 97) que “todo o pensamento científico deve mudar diante duma experiência nova; um discurso sobre o método científico será sempre um discurso de circunstância, não descreverá uma constituição definitiva do espírito científico”. De acordo com o autor, a ciência se constitui na observação, a qual percebe a existência de um movimento que proporciona novas probabilidades, construções e desconstruções, certezas sempre questionáveis nunca chegando ao fim de si mesmo, mas a uma finalidade.

Nesse sentido, torna-se importante para o pesquisador conhecer e planejar suas observações a partir desse movimento que é global, e que a todo instante se reinventa, e para o qual todo iniciado em pesquisa deve conhecer o que foi produzido antes desse movimento.

Em outras palavras, é preciso estar atento às novas descobertas científicas em determinada área ou campo, na tentativa de viabilizar o reencantamento da própria ciência com a inovação e reinvenção do que está sendo proposto como trabalho científico.

Nesse caso, Khols-Santos e Morosini (2021) afirma que, dentre as alternativas conhecidas para sistematizar a realidade e a construção do saber científico em um determinado campo da ciência em determinado espaço/tempo, é a base em que está ancorada a pesquisa denominada Estado do Conhecimento (EC).

É inegável que o EC norteia inúmeras buscas sobre o que já existe e o que poderia ser inovador acerca da temática, nesse caso, a do Assistente à Docência

(AD). Este Estado busca auxiliar o conhecimento sobre este tema no âmbito de qualquer formação acadêmica: a graduação, o tecnólogo, o bacharelado, a pós-graduação *Lato Sensu* e a *Stricto Sensu*, pois o EC é uma pesquisa bibliográfica, cuja orientação metodológica tem como base as teses, dissertações e artigos científicos. Foi neste lugar de pesquisa que foi possível encontrar o tema deste estudo.

Dialogando com as pesquisas de Morosini e Fernandes (2014, p. 102), os autores afirmam que “o Estado do Conhecimento é a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo”. Conforme estes, o EC possibilita encontrar em sites e, para alguns que usam diferentes meios como as plataformas, inúmeras fontes sobre o que foi mencionado no sentido de conhecer o que está sendo pesquisado e o que ainda pode ser abordado por cada área ou temática.

Contudo, o ideal é que seja uma pesquisa cuja estratégia amplie a robustez do seu *corpus* sobre o tema investigado, neste caso, o AD, pois é uma maneira de encontrar ângulos ainda não visualizados, e não bem analisados, o que se constitui como tema inovador para contribuir com novos questionamentos para esta pesquisa.

Quando se trata em analisar o AD, o EC precisou recorrer a reforma política da Educação, a partir das portarias publicadas pela CAPES para compreender a vertiginosa mudança que criou a Educação a Distância trazendo o ensino plataformizado através do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Neste contexto, é inegável que essa modalidade não estava em desarmonia com a conjuntura em movimento que teve como marco o Consenso de *Washington*, a partir do qual, segundo Vitullo (2011), materializou-se e consolidou-se o evangelho neoliberal no país, trazendo impactos diretos em todas as esferas sociais, dentre as quais, a educação com uma modalidade prevista e regulamentada na nova LDB/96 (Brasil, 1996).

Desta maneira, o EC foi de extrema importância nessa busca, demonstrando que há lacunas, mostrando o leque de possibilidades e quais as lacunas que deveriam ser preenchidas, apoiadas em uma seleção natural de obras cuja leitura flutuante projeta um olhar mais apurado. A análise apresenta, em uma busca inicial, se as obras são aderentes ao que se está pesquisando.

Entretanto, como o EC tem uma metodologia, que não é simplesmente a de somente oferecer busca sobre determinada temática e fazer uma listagem de obras,

usou-se o *Google Acadêmico* para a coleta de teses, dissertações e artigos possibilitando recortes sobre o que está sendo questionado acerca do Assistente à Docência.

Partindo desse pressuposto, essa categorização construiu um percurso, uma trajetória deste AD no contexto das diretrizes educacionais a partir de 2018 a 2023. Foram utilizados os seguintes *critérios de inclusão: recorte temporal, título, resumo e introdução*. Com relação aos *critérios de exclusão usou-se os seguintes, começando pelo próprio recorte temporal: o de não ser mencionado no resumo, discrepância do tema pesquisado com o título da obra; e a própria introdução*.

Dessa maneira, tal recorte possibilitou a realização de uma análise desse período histórico ficando perceptível que esse tema investigado está no centro de quatro pilares: primeiro, a construção identitária de um colaborador do Sistema UAB na Rede Federal por meio da modalidade EAD, perpassa pelo mercado de trabalho e não para o trabalho como princípio educativo.

Isso evidencia que a função do AD, apesar de suas atribuições, fica sem profundidade na sua constituição, pois há vários colaboradores: tutor, professor formador, tutor a distância e coordenador de polo desempenhando o mesmo papel.

Com relação ao trabalho docente e EAD (fortalecimento das plataformas de ensino, vários atores realizando o mesmo trabalho) se tem outro fator que é a Polidocência (atribuições de apenas um profissional compartilhada com vários atores de um mesmo contexto) em detrimento a Politecnia (o domínio intelectual de uma técnica que é base da EP).

Aqui abre-se uma reflexão para esse terceiro descritor Polidocência e do quarto descritor Politecnia, pois tais descritores expõem que o AD não está definido quanto a sua profissionalidade e conseqüentemente com a sua profissionalização, pois tem um processo de formação embasado no discurso de atribuições das quais grande parte são oriundas da multifacetada composição polidocente que tensiona com o campo epistêmico da Educação Profissional na Rede Federal de Ensino.

No primeiro caso, o descritor oriundo da EAD, a polidocência, representa a democratização do acesso ao novo ensino ancorado na modernidade, cujo aspecto tecnológico é preponderante, além de ser um modelo polivalente exercido pelos seus atores que não contempla o que é defendido na Educação Profissional da rede pública de ensino, que é a politecnia. Desse modo, há caminhos divergentes e é necessário

diferenciá-los do ponto de vista conceitual, pois apesar das modalidades dialogarem, enquanto campo epistêmico as diferenças são abissais.

Desta maneira, para compreender a profundidade da discussão teórica das condições da categoria trabalho docente que norteia o profissional docente na EAD, pelo menos na retórica como se apresenta o AD, se faz necessário compreender as características que fundamentam esta análise, sendo necessário, trazer o debate à luz da crítica-dialética acerca das políticas educacionais para a formação do professor na EP na Rede Federal de Ensino.

Para mostrar tal comparação utilizou-se o recorte do período histórico de 2018 a 2023, para em seguida fundamentar as bases necessárias da discussão sobre o trabalho docente questionado e apresentado pela base epistemológica da Educação Profissional. Segundo Khols-Santos e Morosini (2021, p. 125-126):

Nesse sentido, o Estado do conhecimento nos ajuda, exatamente, no que a palavra diz, a conhecer o estado corrente de determinado tema, auxiliando na escolha ou delimitação de objetivos e temáticas de estudo emergentes sobre uma área ou campo científico.

Presume-se, portanto, que o EC se torna um trabalho essencial cujas possibilidades manifestam-se na riqueza de detalhes e nos inúmeros subsídios teóricos para aprofundamento da pesquisa.

Enfim, esse EC é uma metodologia colaborativa não apenas para buscar teses, artigos e dissertações mais para encadear um marco teórico robusto modelando o *corpus* da pesquisa e delineando objetivos, metodologia e resultados de forma satisfatória.

## 2.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E SISTEMÁTICA SOBRE A PESQUISA

Dentre os métodos de revisão, o EC pode ter duas formas de revisão: a sistemática e a integrativa. Esta última é um tipo de revisão que permite identificar pesquisas empíricas, teóricas, experimentais, conceituais, bibliográficas, sistemáticas e não-sistemáticas, revisões de teorias, análises metodológicas, bem como pesquisas, mesmo que incipientes, mas com aspectos relevantes sobre um tópico em particular.

Segundo Mendes, Pereira e Galvão (2008) essa forma integrativa se constitui de forma clara na existência de uma grande variedade no processo de amostragem

cujo potencial aumenta a profundidade e a abrangência das contribuições da revisão. Contudo, optou-se pela revisão sistemática, que:

[...] é um tipo de investigação científica. Essas revisões são consideradas estudos observacionais retrospectivos ou estudos experimentais de recuperação e análise crítica da literatura. Testam hipóteses e têm como objetivo levantar, reunir, avaliar criticamente a metodologia da pesquisa e sintetizar os resultados de diversos estudos primários (Unesp, 2015, p. 1).

Presume-se que essa revisão sistemática compõe o tipo de investigação mais adequado para fundamentar a hipótese inicial desta pesquisa na qual foi elaborada uma estratégia de busca elegendo dissertações, teses e artigos no site de busca *Google acadêmico*.

Sendo assim, e tendo em vista analisar publicações em artigos, dissertações e teses realizou-se as buscas com os descritores e na primeira busca usou-se o *descriptor* mais amplo *Assistente à Docência* no Sistema UAB associado a mais três descritores: “*Relações do Trabalho docente*” e *EAD*”, “*Polidocência e EPT*” e “*Politecnia na Educação Superior a distância*”.

Considerando o catálogo de artigo, teses e dissertações a busca foi realizada a partir do dia 26 de setembro de 2023, a partir desses quatro descritores localizando-se um total de 82 documentos e com a filtragem aplicada utilizando os descritores, ficaram apenas 32 obras como resultado da pesquisa, destas últimas ou melhor enfatizando, não foram encontrados trabalhos repetidos. Sendo assim, essa exclusão por título dos 50 trabalhos ocorreu devido a esses artigos, teses e dissertações tratarem de períodos diferentes do recorte temporal estudado, sendo este exclusivamente o fator principal de exclusão.

Explicado em linhas gerais esse momento, e definidos os descritores, necessário se faz observar e considerar o que foi possível encontrar a partir de cada descritor de forma individual, pois o objetivo aqui é o de permitir uma leitura fluida e compreensível sobre o EC.

Nesse contexto, na Tabela 1, há a descrição dos trabalhos encontrados, e posteriormente, apresenta-se o processo quantitativo. Não foi elaborado nenhuma outra tabela expondo a eliminação por: título, repetição e não encontrados.

Contudo, as obras pesquisadas nessa revisão sistemática não obtiveram exclusão por repetição ou que não foram encontradas, mas pelo recorte temporal. Embora, possa ter imensuráveis limitações na busca, é possível buscar na análise de

dois elementos que norteiam a inclusão: resumo e introdução, os aspectos que se aproximam do objeto de estudo.

**Tabela 1** – Resultados encontrados nas buscas realizadas

| BUSCAS                                     | QUANTIDADE |
|--------------------------------------------|------------|
| Assistente à Docência                      | 5          |
| Relações de Trabalho docente e EAD         | 39         |
| Polidocência e EPT                         | 20         |
| Politecnia e Educação Superior a distância | 18         |
| <b>Total</b>                               | <b>82</b>  |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023).

Considerando o período de 2018 a 2023 com o descritor *Assistente à Docência* o resultado não foi satisfatório e dessa forma, dentre os 82 artigos selecionados, apenas 5 retratam esse primeiro descritor e desses selecionados apenas 2 expõe o AD como o colaborador cujas atribuições contemplam o que está determinado pela CAPES. Contudo, é inquietante haver uma legislação regulando atribuições e não haver pesquisas que contemplem a investigação materializada em achados tornando um terreno árido e escasso para tal, ou talvez, um espaço necessário para começar a ser cultivado.

No que concerne ao segundo descritor *Polidocência e EPT* foram encontradas 20 pesquisas e dessa busca foi possível haver a inclusão de 09 desses achados considerando a leitura atenta do resumo e da introdução que permitiram encontrar no entrelinhas da pesquisa o descritor acima mencionado. Logo vê-se que a polidocência invade o espaço da EPT por esta modalidade estar ancorada na EAD.

Sendo a busca realizada no Google Acadêmico retirou-se a quantidade mencionada, mas, o site de busca direcionou em muitos momentos para outros espaços de busca, como por exemplo o site *doyt.com.br* que realizou busca a repositórios de universidades. Na terceira busca foi utilizado o descritor: *Relações de Trabalho docente e EAD*, tendo um retorno satisfatório, pois este acompanhou a categoria trabalho defendida na EPT. Embora o descritor não mencione esta última modalidade e seu campo epistêmico, buscando tal descritor e desdobrando-se pelos elementos de inclusão, torna-se claro que essas relações de trabalho demonstram a precarização do trabalho docente como um ponto de necessária discussão.

Este retorno, apesar de satisfatório, suscita uma inquietação que serve de bússola para nortear a busca por publicações seletas e que em alguns casos apresentam-se limitadas, como o foi com o descritor Assistente à Docência, motivando o pesquisador a tratar a informação de forma minuciosa até mesmo por ser uma temática diferente. Acredita-se que por ser um assunto novo na literatura é necessário o fator tempo ser considerado tendo em vista as possíveis mudanças ocorrerem em torno do objeto de estudo.

Embora os artigos, dissertações e teses sobre o Assistente à Docência não tenham, ainda, tamanha expressividade, por não haver assunto algum direcionado a esta temática, foram encontrados temas sobre docência assistida para o qual não houve um olhar apreciativo por tratar de uma temática do ensino presencial, porém, é um tema que gera, pela própria nomenclatura, inquietações que colocam a docência em um verdadeiro jogo do contrário.

Desta feita, em termos numéricos elas o são, do ponto de vista da abrangência e dos conteúdos investigados, importantes para se estabelecer deduções e abrir novas perspectivas sobre o objeto de estudo, até porque tais descritores perpassam por diferentes programas de pós-graduação, em contextos variados, meios e materiais de ensino diversificados não podendo ser limitados apenas a graduação ou somente a professores com licenciatura no Ensino da referida UAB.

Nesse contexto, o Assistente à Docência para a ser uma temática contemporânea e se constitui como uma constelação de informações de suma importância para a base epistêmica da Educação Profissional que o tem atuando em suas bases, abrindo perspectivas para questões de grande interesse, pois no diálogo entre ensino e aprendizagem há que se confrontar nesse âmbito a busca da qualidade social da educação para os trabalhadores, a relação do professor com a prática humana integral, com a sua própria formação, com a perspectiva *omnilateral* e politécnica defendida por todos os que estão realizando pesquisas nesta perspectiva.

No caso do descritor *Politecnia na Educação Superior* foram captados 18 pesquisas e, no entanto, apenas 8 conseguem satisfazer a busca demonstrando a relação desse descritor no âmbito, não apenas da EPT, mais da EAD. Infere-se, como já mencionado neste EC, que as modalidades dialogam, sim, mais o determinante com relação as diferenças é o campo epistêmico. Desta maneira, usando os critérios de inclusão foi possível mensurar que a Politecnia precisa ser mais discutida na

prática, pois até mesmo no campo das ideias é perceptível limitações sobre o descritor no sentido da escrita e da restrição a um universo acadêmico.

Nesse interim, o diálogo na perspectiva do ensino e da aprendizagem não apenas é visto como uma condição *sine qua non*, mas, como um processo retroalimentador da práxis. Daí também as questões pertinentes à carreira docente, a organização profissional e sindical, e questões de precariedade do trabalho precisam ser observados, analisados e aferidos antes, durante e depois de toda a pesquisa.

Retornando as buscas iniciais foi perceptível na leitura dos conteúdos, embora que vislumbrados rapidamente em seus resumos, que tais categorias abordadas pelas pesquisas revelam análises pontuais de um curso, de uma disciplina, de um programa ou de uma proposta específica de formação, mais não de quem está no jogo do contrário dessas formações, no caso, o Assistente à Docência.

Logo, a preocupação está em analisar o papel, os desafios e as potencialidades do AD a partir de suas atribuições e de sua contribuição com a qualidade social da educação por meio da docência nestes cursos. Para tanto, é preciso investigar como este assistente interage com o espaço no qual atua, o funcionamento, a organização e trato com as disciplinas na plataforma e que são abordadas dentro de um perfil de curso modular.

Embora a pesquisa tenha coletado estudos pertinentes a saberes de realidades locais, com base em documentos restritos a um descritor específico, permitindo reflexões e indagações sobre aspectos abrangentes da formação dos professores, a que se reflexão sobre a seguinte inquietação: Em que medida a função de Assistente à Docência nos cursos EAD da UAB na Rede Federal contribui efetivamente para a mediação pedagógica e a qualidade social da educação para os trabalhadores? Sendo essa a questão de pesquisa o primeiro ponto é o de analisar a portaria 101/2018 (Capes, 2018) que institui a função e suas atribuições, o que consequentemente trará um conceito sobre esse AD.

Portanto, é algo que vai do discurso retórico sobre a educação brasileira e das políticas formuladas para aperfeiçoar o professor, pois há que se investigar as atribuições desse AD que traz consigo um conceito muito forte: docência, que compreende uma prática muito distante desencadeando novas práticas e processos, bem como novas estratégias e metodologias de intervenção.

## 2.2 O QUE DIZEM OS ARTIGOS, TESES E DISSERTAÇÕES?

Através deste EC, reflexões fundamentaram uma proposta de enfrentamento, via intervenção pedagógica no ambiente da orientação, diante da escassez de obras no percurso da busca que: a) apontou a fragilidade da busca através de pesquisas nacionais; b) definiu o Assistente à Docência como colaborador UAB por ser uma função criada apenas em documentos oficiais do governo, explicando suas atribuições, características, particularidades e tipificações, considerando os aspectos legais presentes na literatura da área; c) enumerou sua inconsistência, pois não há muita escrita sobre este colaborador UAB; d) elencou a legislação nacional vigente e destacou as implicações pedagógicas nessa nova função; e) apresentou uma função tripartida em vias de entendimento.

Para tanto, o EC estruturou-se essa revisão bibliográfica em cinco fases: 1) escolheu-se a questão norteadora; 2) estabeleceram-se os critérios para a inclusão e a exclusão dos estudos; 3) coletaram-se os dados; 4) elegeram-se as informações a serem extraídas e analisadas (etapa de categorização a serem discutidas); e 5) registraram-se as informações coletadas.

A Questão de pesquisa foi: Qual o contexto nacional de pesquisas sobre o tema Assistente à Docência? Percebeu-se que há estudos incipientes sobre essa temática recente, que há documentos que regulamentam essa função nos cursos a distância. Então, a sua conceituação delimita-se a ser um colaborador UAB o que permite averiguar que o próprio conceito pode estar em construção, por isso abriga diversidade de saberes.

Dessa maneira, como afirma Tardif (2010, p. 32) “sabem de certa alguma coisa, mas o que, exatamente? Que saber é esse? São eles apenas “transmissores de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão?” Ou seja, conforme o autor é necessário perceber o que e/ou quais saberes o assistente mencionado precisa apreender para definir a sua profissionalidade e sua atuação.

Nesse sentido, quando se pensou os termos como descritores da pesquisa a inclusão de obras que envolvem o *Assistente à Docência* requer critérios bem definidos para garantir a relevância, qualidade e pertinência dessas obras. A seleção criteriosa de materiais foi de fundamental importância para enriquecer e, conseqüentemente, aprimorar a qualidade da pesquisa realizada. Abaixo, discute-se alguns critérios de

inclusão que podem ser aplicados a obras que abordam o papel do assistente à docência: recorte temporal, título, resumo e introdução.

Entretanto, para auxiliar os critérios de inclusão partiu-se de alguns princípios norteadores como a relevância temática, ou seja, observar se as obras estavam pertinentes às questões de pesquisa envolvendo o Assistente à Docência, pois tais obras devem abordar tópicos relacionados às funções, aos saberes e desafios enfrentados por esse colaborador da UAB na lida com a construção de sua profissionalidade.

Como se trata de uma revisão sistemática, esta é por sua vez, um tipo de revisão que agrega grupos das mais variadas perspectivas de revisões que avaliam e sintetizam resultados das pesquisas (Vosgerau; Romanowski, 2014). Desta maneira foi preciso averiguar a atualidade, ou seja, se as obras selecionadas de fato refletiam as práticas e tendências atuais no campo da assistência à docência; se estavam alinhadas com as necessidades e demandas contemporâneas da educação.

Nesse contexto a base teórica sólida também respalda pesquisas relevantes e contribuições significativas para a compreensão do papel do assistente à docência. Além disso, a variedade de Perspectivas demonstra obras que apresentam diferentes perspectivas, abordagens e contextos de atuação dos assistentes à docência devem ser consideradas. Isso enriquece a compreensão da diversidade desse papel na educação.

Desta forma há passos que podem ser complementados por algumas orientações, pois:

No processo de revisão sistemática de literatura, é imprescindível que sejam registradas todas as etapas de pesquisa, não só para que esta possa ser replicável por outro investigador, como também para se aferir que o processo em curso segue uma série de etapas previamente definidas e absolutamente respeitadas nas várias etapas (Ramos; Faria; Faria, 2014, p. 23).

Presume-se que são as observações, orientações e procedimentos que auxiliam a entender melhor a forma como se constitui esse tipo de metodologia que, inserida nos tipos de estudos de revisão, contribui para que os pesquisadores compreendam determinada área de conhecimento.

A experiência prática deve também permear as obras que fornecem insights aplicáveis e contribuem para o entendimento da formação prática do Assistente à Docência. A qualidade de escrita, a contribuição para o desenvolvimento profissional, a diversidade e Inclusão são outros princípios que auxiliam com os critérios de inclusão.

O material foi coletado em setembro de 2023 na busca realizada no *Google Acadêmico* no qual procedeu-se a leitura dos títulos e resumos dos 82 artigos encontrados nessa plataforma, adotando-se como critérios de inclusão: publicações em formato de artigos originais, disponibilizados na íntegra, em língua portuguesa, com acesso aberto e sem recorte temporal, garantindo o acesso amplo a produção brasileira sobre o tema, tendo em vista a incipiência de estudos nacionais a este tema relacionados.

Os critérios de exclusão foram: a repetição nas bases de dados, ser artigo de acesso restrito e de discussão elementar, não ter o tema Assistente à Docência como principal enfoque, e trabalhos em formatos diversos aos de artigos (dissertações, teses, monografias, capítulos de livros, por exemplo). Além disso, o recorte temporal, o resumo, a repetição e a introdução foram elementos que serviram como critério de exclusão, porém, o recorte temporal foi a célula *mater* que definiu toda a busca.

Diante destes resultados, não houve limitações com relação a identificação do tipo de gênero textual, dada a incipiência do assunto que por si só já servia de filtros para buscas mais refinadas, a exemplo das demais bases de dados utilizadas.

Em sequência, realizou-se à leitura dos títulos e resumos, tendo por norte a aplicação daqueles critérios de inclusão e exclusão referidos, atingindo a soma de 82 trabalhos pré-selecionados. Dentre esses e após sua leitura integral, foram selecionados 32 artigos. Assim, a presente revisão sistemática pautou-se em 32 artigos, entendidos como relevantes e adequados aos objetivos deste trabalho.

A categorização dos trabalhos selecionados gerou um banco de dados tabelados denominada pesquisa bibliográfica de revisão sistemática, na qual se reuniu e organizou as informações obtidas, agrupando-as em ordem cronológica, segundo as seguintes categorias: ano da publicação, título do artigo, autores, veículo da publicação, e instituição de vinculação da obra, áreas do conhecimento mobilizadas e objetivos método de estudo realizado da pesquisa, conforme o Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1 – Pesquisa bibliográfica de revisão sistemática**

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                                            | AUTORES                                                                                                        | FONTE e INSTITUIÇÃO                                                                                                    | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA    | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                                                                                         | MÉTODO DE ESTUDO                      |
|----|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| 1  | 2022 | Assistente a Docência: Perspectivas e Experiências Interdisciplinares em uma Escola da Rede Municipal de Manaus/AM.               | SOUZA, Jonatha Rangel Silva de <i>et al.</i>                                                                   | Extensão em Revista                                                                                                    | Educação (Pedagogia)                | Refletir sobre o processo de atuação de prática docente, resultante da experiência ocorrida com turmas de sexto e sétimo ano do ensino fundamental - Anos finais, na Escola Municipal Aristophanes Bezerra de Castro.                                                                                         | Relato de Experiência (pesquisa ação) |
| 2  | 2019 | Educação a Distância no Ensino Superior: Ensino Híbrido.                                                                          | SILVA, Kátia Cilene; MEHLECKE, Querte Teresinha Conzi (org.).                                                  | São Paulo: Opção livros, 2019. (Série EaD em debate, v. 4)                                                             | Educação a Distância                | Buscar inspiração com as experiências relatadas neste livro, baseadas em vivências práticas com uso de EaD, TICs interdisciplinaridade, jogos digitais e inteligência artificial.                                                                                                                             | Relato de Experiência (pesquisa ação) |
| 3  | 2021 | Atuação dos assistentes de ensino ( <i>teaching assistants</i> ) ao redor do mundo: correlações com os profissionais brasileiros. | SOUZA, Julio Francisco Rodrigues de; AZEVEDO, Marília Macorin de.                                              | Journal Research, Society and Development<br><br>UPEP – Unidade Pós-graduação, Extensão e Pesquisa; Centro Paula Souza | Educação a Distância                | Apresentar um panorama da atuação e das atribuições dos chamados assistentes de ensino ( <i>teaching assistants</i> ) na educação superior pelo mundo segundo a literatura, além de discutir e analisar sua inserção dentro dessas estruturas e também qual é a percepção dos educandos quanto à sua atuação. | Revisão de Literatura                 |
| 4  | 2020 | Projeto Pedagógico do Curso de Especialização Lato Sensu, Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica.  | Comissão de Elaboração do PPC – Campus Cabedelo<br><br>REGO, Paula Renata Cairo do; BARBOSA, Anrafel de Souza; | Instituto Federal da Paraíba, Cabedelo.                                                                                | Educação Profissional e Tecnológica | Capacitar profissionais da educação da rede pública dos entes federados e da União para lecionar nas ofertas da Educação Profissional, especialmente para os Cursos Técnicos de Nível Médio; estimular a produção e difusão de conhecimento sobre a                                                           | Pesquisa documental                   |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                             | AUTORES                                                                                                                       | FONTE e INSTITUIÇÃO                                                                                    | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | MÉTODO DE ESTUDO       |
|----|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
|    |      |                                                                                                    | HERMIDA, Claudiene Fátima de Souza; COSTA, Lício Romero; SOUZA, Lucyana Sobral de; BAPTISTA, Turla Angela Alquete de Arreguy. |                                                                                                        |                                  | Educação Profissional como campo de estudos; e promover a Educação a Distância como estratégia educativa, especialmente na Educação Profissional.                                                                                                                                                                                   |                        |
| 5  | 2025 | Manual Básico da Educação a Distância e Sistema UAB.                                               | UFES. Superintendência de Ensino a Distância.                                                                                 | Universidade Federal do Espírito Santo                                                                 | Educação a Distância             | Descrever as normas, atividades e/ou atribuições diversas que viabilizam a funcionalidade da modalidade de Educação a Distância, de forma geral, e do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, visando uma ação padronizada dos colaboradores, servindo como suporte para o desenvolvimento das rotinas exercidas na SEAD/UFES. | Pesquisa documental    |
| 6  | 2018 | A precarização do trabalho docente na educação a distância (EaD) no Brasil: uma discussão teórica. | BELLINASO, Filipe; NOVAES, Henrique Tahan.                                                                                    | Revista Germinal: marxismo e educação em debate.<br><br>Universidade Estadual Paulista                 | Educação a Distância             | Estudar as condições de trabalho enfrentadas pelo profissional docente nas universidades do Brasil que utilizam da modalidade de ensino via a distância (EAD), através de uma discussão teórica acerca de sua totalidade.                                                                                                           | Pesquisa Bibliográfica |
| 7  | 2021 | Tutoria na Educação a Distância – Contextos de atuação nas Redes Públicas e Privadas.              | FERREIRA, Andréa de Assis; PEREIRA, Érika Abreu; COSTA; Lorena Andrade.                                                       | Trabalho & Educação, v.30, n.1, p.145-160, jan./abr. 2021.<br><br>Universidade Federal de Minas Gerais | Educação a Distância             | Discutir o contexto de atuação dos tutores nos cursos superiores em Educação a Distância (EAD), desde a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que                                                                                                                                                | Pesquisa bibliográfica |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                 | AUTORES                                         | FONTE e INSTITUIÇÃO                                          | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                         | MÉTODO DE ESTUDO                               |
|----|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
|    |      |                                                                                                        |                                                 |                                                              |                                  | regulamentou a EAD no cenário brasileiro.                                                                                                                                                                                                     |                                                |
| 8  | 2021 | A nova face da docência: uma proposta de revisão do censo da educação superior.                        | VARGAS, Hustana Maria;<br>ZUCCARELLI, Carolina. | Fundação Carlos Chagas                                       | Educação a Distância             | Discute o estado da arte das informações sobre os docentes por meio dos instrumentos de avaliação do Ministério da Educação e apresenta hipóteses para a invisibilidade dos tutores no Censo.                                                 | Pesquisa bibliográfica                         |
| 9  | 2020 | De Tutor a Professor Mediador a Distância: as implicações na atuação dos profissionais da EaD.         | PEREIRA, Érika Abreu.                           | Universidade Federal de Minas Gerais                         | Educação a Distância             | Propõe-se uma reflexão sobre as transformações na configuração do trabalho docente, através da expansão da Educação a Distância, em particular, sobre a atuação do tutor e do professor mediador a distância nos cursos técnicos do Pronatec. | Estudo de caso                                 |
| 10 | 2021 | Pedagogia e Tecnologias: Praticando a docência em distintas modalidades.                               | MELO, Keite Silva de.                           | Revista Educação Sem Distância da Faculdade Unyleya          | Educação a Distância             | Verificar que houve grande apropriação das tecnologias, além de intensa adesão com esta produção, o que representou como estão comprometidos com sua formação profissional para atuação em quaisquer modalidades.                             | Relato de Experiência (Pesquisa Bibliográfica) |
| 11 | 2018 | A Malversação do Reconhecimento no Trabalho Docente Precarizado e Intensificado.                       | SILVA, Eduardo Pinto e; RUZA, Fábio Machado     | Revista Trabalho (En) Cena Universidade Federal do Tocantins | Educação                         | Analisar os paradoxos, os impasses e as (im)possibilidades do reconhecimento no/do trabalho do professor universitário.                                                                                                                       | Pesquisa Bibliográfica                         |
| 12 | 2019 | A Configuração do Trabalho Docente na Educação Superior a Distância: Uma Análise do trabalho do tutor. | VIEIRA, Mariana Novais.                         | Universidade Federal de Minas Gerais                         | Educação a Distância             | Compreender e analisar a configuração do trabalho do tutor nos cursos de graduação a distância das instituições públicas federais, tendo em vista                                                                                             | Pesquisa Bibliográfica – análise documental    |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                             | AUTORES                   | FONTE e INSTITUIÇÃO                                               | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                         | MÉTODO DE ESTUDO                                                                             |
|----|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |      |                                                                                                                    |                           |                                                                   |                                  | as relações sociais que permeiam a realidade concreta e a política educacional de modo específico.                                                                                                                                            |                                                                                              |
| 13 | 2021 | Formação Docente para a Modalidade de Educação a Distância (Ead): O Que Dizem as Produções Acadêmicas.             | VITAL, Fábio Henrique.    | Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG | Educação a Distância             | Analisar se as pesquisas brasileiras na área de EAD, que investigam as competências necessárias à prática pedagógica de professores atuantes em EAD, abordam as competências postuladas por Behar, Schneider e Silva (2013).                  | Pesquisa Bibliográfica                                                                       |
| 14 | 2019 | Trabalho e Sociedade: Organização Fabril e Organização Educacional na Universidade Aberta do Brasil (2004 – 2017). | BALBINO, Raul de Freitas. | Universidade Federal de Uberlândia                                | Educação a Distância             | Analisar e compreender o Sistema Universidade Aberta do Brasil, enquanto organização educacional e organização fabril, no período referencial de 2004 a 2017.                                                                                 | Pesquisa Bibliográfica                                                                       |
| 15 | 2021 | Formação Docente Para a Modalidade De Educação a Distância (Ead): O que dizem as Produções acadêmicas.             | VITAL, Fábio Henrique.    | Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG | Educação                         | Analisar se as pesquisas brasileiras na área de EAD, que investigam as competências necessárias à prática pedagógica de professores atuantes em EAD, abordam as competências postuladas por Behar, Schneider e Silva (2013).                  | Dissertação, para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.                      |
| 16 | 2020 | De Tutor a Professor Mediador a Distância: as implicações na atuação dos profissionais da EaD.                     | PEREIRA, Érika Abreu.     | Universidade Federal de Minas Gerais                              | Educação                         | Propõe-se uma reflexão sobre as transformações na configuração do trabalho docente, através da expansão da Educação a Distância, em particular, sobre a atuação do tutor e do professor mediador a distância nos cursos técnicos do Pronatec. | Pesquisa qualitativa de caráter exploratório que envolve análise dos dados por triangulação. |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                                                                                                          | AUTORES                                                                                                   | FONTE e INSTITUIÇÃO                                     | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                                                                     | MÉTODO DE ESTUDO                    |
|----|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| 17 | 2018 | Docência na educação a distância: abordagem sobre o perfil profissional.                                                                                                                        | NUNES, Andrea Karla Ferreira;<br>OLIVEIRA, Alice Virginia Brito de;<br>SABINO, Rosimeri Ferraz.           | Revista Internacional da Educação Superior              | Educação                         | Delimitar os elementos distintivos da representação docente para a educação a distância, a partir da análise da legislação sobre a formação docente e do conceito de polidocência.                                                                                                        | Pesquisa bibliográfica e documental |
| 18 | 2018 | Divisão e fragmentação do trabalho docente na Educação a Distância: uma análise crítica à luz da polidocência.                                                                                  | VELOSO, Braian;<br>MILL, Daniel.                                                                          | Revista EducaOnline                                     | Educação                         | Analisar o processo de divisão e fragmentação do trabalho docente na EAD desenvolvida no âmbito do Sistema UAB.                                                                                                                                                                           | Estudo de caso                      |
| 19 | 2018 | Tensões e Contradições do Trabalho Polidocente na Formação de Professores na Modalidade a Distância: Uma Análise do Programa Nacional Escola de Gestores Na Universidade Federal de Ouro Preto. | OLIVEIRA, Breyner R.;<br>MARTINS, Lídia G.;<br>DUARTE, Adriana Otoni S.                                   | Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação          | Educação                         | Analisa as tensões e contradições que permeiam o trabalho da equipe de formação do Programa Escola de Gestores, na Universidade Federal de Ouro Preto (PNEG/UFOP), no âmbito das ações de formação de professores que faziam parte da Política Nacional de Formação Continuada, até 2016. | Estudo de caso                      |
| 20 | 2019 | Formação de Professores na Modalidade a distância: Uma Análise da atuação da equipe Polidocente no Programa Escola de Gestores.                                                                 | OLIVEIRA, Breyner Ricardo;<br>COELHO, Jianne Ines Fialho;<br>CAMPOS, Magna;<br>FLAUSINO, Camila Carolina. | Debates Em Educação Universidade Federal de Alagoas     | Educação                         | Analisa as Estratégias Desenvolvidas pela Equipe Polidocente do Programa Nacional Escola de Gestores (PNEG) na Universidade Federal de Ouro Preto Voltada Para a Formação dos Gestores Educacionais de Minas Gerais.                                                                      | Pesquisa ação                       |
| 21 | 2021 | Educação a Distância e Políticas Nacionais de Formação de Professores: Evidências de                                                                                                            | OLIVEIRA, Breyner Ricardo;<br>COELHO, Jianne Ines Fialho;                                                 | Revista acadêmica, avaliada por pares, independente, de | Educação                         | Analisa a percepção dos egressos e equipe de professores sobre a formação promovida pelo Programa Nacional Escola Nacional de                                                                                                                                                             | Estudo de caso                      |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                                                                                              | AUTORES                                                                                                                                                                | FONTE e INSTITUIÇÃO                                                      | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                               | MÉTODO DE ESTUDO                                                        |
|----|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
|    |      | Implementação em uma Perspectiva Multinível.                                                                                                                                        | LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara.                                                                                                                                    | acesso aberto, e multilíngue                                             |                                  | Gestores (PNEG) na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).                                                                                                                                                                       |                                                                         |
| 22 | 2022 | Polidocência na Educação Superior a Distância: a organização das funções docentes.                                                                                                  | SILVA, Simone Cezário da.                                                                                                                                              | Universidade Cidade de São Paulo (Programa de Pós-Graduação em Educação) | Educação                         | Examinar a Organização das funções docentes da Educação Superior a Distância, com base no conceito de Polidocência.                                                                                                                 | A Metodologia, de Cunho Documental, aproximou-se da Análise de Conteúdo |
| 23 | 2018 | Facilitando a vida do Facilitador: a polidocência na elaboração de cursos online.                                                                                                   | LEME, Helena Gordon Silva;<br>NAZÁRIO, Kenia Rosa de Paula;<br>VIZENTIM, Rosimeire.                                                                                    | 24º CIAED (Congresso Internacional) Educonecta                           | Educação                         | Analisar a organização da equipe pedagógica na EAD pela ótica da polidocência.                                                                                                                                                      | Relato de experiência                                                   |
| 24 | 2020 | Politecnia, cibercultura e ensino remoto emergencial: um estudo das práticas adotadas no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT).                | MAGALHÃES, José Hemison de Sousa;<br>LIMA, Christiano Barbosa Porto;<br>SOUZA, Samara Ferreira de;<br>SILVA, Solonildo Almeida da;<br>AQUINO, Francisco José Alves de. | Revista Research, Society and Development                                | Educação                         | Explorar as práticas pedagógicas adotadas pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica com intuito de manter as atividades acadêmicas durante a pandemia de COVID-19.                                      | pesquisas bibliográfica e exploratória                                  |
| 25 | 2022 | A precarização na formação docente em tempos de pandemia: Uma análise sobre o Ensino Remoto Emergencial nas disciplinas de PPEs do curso de Licenciatura em Educação Física na UFF. | GUIMARÃES, Marcelo Werneck.                                                                                                                                            | Universidade Federal Fluminense                                          | Educação                         | Analisar o Ensino Remoto Emergencial na formação docente em curso nas disciplinas de Pesquisa e Práticas Educativas do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade. Federal Fluminense durante a pandemia de COVID-19. | Pesquisa bibliográfica                                                  |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                                                                                                                                                                                                | AUTORES                                                        | FONTE e INSTITUIÇÃO         | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | MÉTODO DE ESTUDO       |
|----|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| 26 | 2018 | Educação sem Distâncias: Novas Formas de Mediação da Aprendizagem: Um Estudo na Visão dos Cursistas Rede E-Tec UFRN.                                                                                                                                                                  | COUTINHO, Ana Catarina Alves; GURGEL, Igor Matheus Barreto.    | Revista EaD em Foco         | Educação                         | Educação sem Distâncias: Novas Formas de Mediação da Aprendizagem: Um Estudo na Visão Dos Cursistas Rede E-Tec UFRN.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Estudo de caso         |
| 27 | 2020 | Possibilidades de Articulação entre as Bases Conceituais da EPT e o PDI nos Institutos Federais.                                                                                                                                                                                      | CAMPOS, Adriana Maria de Almeida Maia; CARNEIRO, Tereza Gomes. | Cadernos da Educação Básica | Educação                         | Mostrar a importância da articulação das bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) no âmbito dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs), dando um viés estratégico para essa articulação.                                                                                                                                                                                        | Pesquisa bibliográfica |
| 28 | 2019 | Mostrar a importância da articulação das bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) no âmbito dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs), dando um viés estratégico para essa articulação. | LIMA, Cláudia Caetano Gonçalves Mendes.                        | Instituto Federal Goiano    | Educação Profissional            | Analisar o processo da mediação pedagógico-didática na oferta dos 20% a distância nos cursos superiores presenciais de tecnologia no âmbito dos Institutos Federais de Educação. Com as concessões trazidas pela portaria 1.134/16, intensificou-se a oferta de disciplinas integral ou parcialmente a distância no Brasil, possibilitando a incorporação das tecnologias digitais na realização dos objetivos pedagógicos e o desenvolvimento da prática de ensino híbrido. | Pesquisa de campo      |

| Nº | ANO  | TÍTULO                                                                                                                        | AUTORES                                                                  | FONTE e INSTITUIÇÃO                                                                 | ÁREAS DO CONHECIMENTO MOBILIZADA    | OBJETIVOS DA PESQUISA                                                                                                                                                                                                                                                     | MÉTODO DE ESTUDO          |
|----|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 29 | 2021 | (Re)Aprendizagem do Professor do Ensino Superior Face ao Triângulo Educação, Tecnologia e Aprendizagem no Ensino à Distância. | LOURENÇO, Marilú do Nascimento do Salvador.                              | Universidade Fernando Pessoa                                                        | Educação                            | Proporcionar uma reflexão a professores do Ensino Superior, categoria Especialista, que desejam ampliar sua prática, de forma eficiente, enfatizando a Educação, Tecnologia e a aprendizagem em recursos ao Ensino à Distância (EAD).                                     | Pesquisa de bibliográfica |
| 30 | 2020 | LDB e EPT: o percurso da lei e seus desdobramentos para a educação profissional.                                              | TELES, Natalício de Souza; MOTA, Luzia Matos.                            | Revista Sítio Novo<br>Instituto Federal de Tocantins                                | Educação Profissional               | Fazer uma análise destas Leis, levando em consideração o contexto de suas respectivas elaborações e refletindo sobre o que estas representaram para a Educação Profissional e Tecnológica – EPT.                                                                          | Pesquisa bibliográfica    |
| 31 | 2021 | GT25: Educação Profissional e Tecnológica: Reflexões e Desafios Contemporâneos nas Sociedades Ibero-Americanas.               | PLACIDO, Reginaldo Leandro; LAMAR, Adolfo Ramos; CRUZ SOBRINHO, Sidinei. | v. 4 (2021): Anais do Congresso Ibero-Americano de Humanidades, Ciências e Educação | Educação Profissional e             | Discutir e analisar as transformações da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e em outros países da América Latina e Caribe, no intuito de problematizar o impacto dessas transformações no processo de desenvolvimento socioeconômico.                    | Pesquisa bibliográfica    |
| 32 | 2020 | Tecnologia Digital (TD) Aplicada na Gestão da EPT para Auxiliar o Trabalho Docente.                                           | MORAIS, Gilmar Rodrigues.                                                | Instituto Federal Goiano                                                            | Educação Profissional e Tecnológica | Diagnosticar a formação e a atuação do docente na EBTT e, a partir deste diagnóstico, desenvolver um Guia Docente contendo orientações acadêmicas para reduzir a formalidade acadêmica, facilitar o trabalho docente e difundir as diretrizes e bases conceituais da EPT. | Pesquisa documental       |

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Através desta revisão sistemática, observou-se que a produção brasileira tendo o *Assistente à Docência* limitou o foco discursivo somente ao início de 2018 quando a função foi criada pela portaria CAPES 101 de 8 de maio de 2018 (Capes, 2018). A quantidade de publicações ainda é bastante limitada e a prova disso é o descritor que coleta apenas 5 obras das quais apenas 2 dessas obras referem-se com mais precisão ao objeto de estudo e 1 obra reprisa a referida portaria mencionada. Portanto, o ano de 2022 foi o mais expressivo da publicação que restringe o AD somente a função criada e que foi elencada de atribuições pelo órgão governamental acima mencionado (Gráfico 1).

**Gráfico 1** – Quantidade de publicações envolvendo os descritores dentro deste recorte temporal



**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023).

Dentre os 26 estados brasileiros, 2 apenas, o Rio Grande do Norte e a Paraíba produziram artigos científicos em torno da temática em estudo. Amazonas, tem um relato de experiência em uma escola com o título da pesquisa e mostra uma experiência prática vivenciada. O Estado de Santa Catarina publicou um manual contendo as portarias CAPES e dentre os aportes legais cita a portaria que cria a função, contudo, apenas o marco regulatório é que fica exposto. A região Nordeste é que se mostra como a que inicia a pesquisa sobre a temática.

Nesse contexto, a temática é muito restrita e acredita-se que se deve ao quadro da pandemia que perdurou por quase três anos iniciando-se em 2020 até 2022. Como afirma Gil (2002):

[...] a pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Na realidade, a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (Gil, 2002, p. 17).

Presume-se que o resultado encontrado para este descritor não poderia ser outro, e os devidos passos foram seguidos para que a pesquisa pudesse ser nesse momento concluída, uma vez que, diante de um quadro pandêmico as restrições ao campo foram fortemente aplicadas e isto delimitou a ação de pesquisadores.

Preliminarmente com relação ao segundo descritor, *Relações de trabalho docente e EAD* as produções demonstram certa oscilação como posto no gráfico, pois é preciso considerar os anos da pandemia durante os quais houve uma quebra na produção acadêmica e sua consequente diminuição devido aos centros de pesquisa como universidades paralisarem suas atividades. Nesse caso, a região sudeste lidera o número de achados bibliográficos seguida da região centro oeste.

Para Freitas e Birckolz (2021) os números indicam o potencial que a EAD está apresentando em atender a demanda de formação continuada no país, e ainda, que muitos que a buscam, mesmo estando na EP a distância, buscam por melhorar a qualidade de seu trabalho docente buscando se qualificar para enfrentar o mercado de trabalho a cada dia mais exigente e não para o entender o mundo do trabalho. E esse é o contexto que envolve o trabalho do AD.

Sendo assim, os achados deslustram essa relação envolvendo, não o Assistente à docência, mas o focando apenas no exercício da tutoria. A grande reflexão posta é a de que esse trabalho docente na EAD, mesmo a EAD que envolve a EP, é de fato uma docência eficaz e eficiente ou está precarizada? Conforme os achados bibliográficos a tutoria está precarizada, mas, o Assistente à Docência como fica nessa relação polidocente?

E por falar em Polidocente, chega-se ao terceiro descritor *Polidocência e EPT* no qual o Sudeste lidera acompanhado da região Centro Oeste em torno das pesquisas que tratam sobre esse assunto que entra em conflito com a *Politecnia na EPT* para a qual a própria modalidade a distância a gerencia.

Os artigos apontaram para o aspecto tímido da pesquisa que, apesar de congrega duas modalidades que dialogam do conhecimento, constitui tema e preocupação de diversos campos disciplinares dentre os quais a EP se destaca.

O campo epistemológico, que sobrepuja ambas as modalidades, se tornou o principal produtor de conhecimentos sobre o assunto, seguido das áreas da Educação. Evidencia-se, então, que somente as publicações têm focado as perspectivas legais, esquecendo a complexidade do fenômeno em estudo, quando áreas de diversos campos do saber e perspectivas interdisciplinares do conhecimento, estão norteando a busca pela compreensão do fenômeno. Contudo, muito incipiente.

Nos artigos analisados predominaram pesquisas de revisão bibliográfica (20 artigos) e empíricas (9 trabalhos) operacionalizadas com aplicação de questionários, em sua maioria estruturados com adaptações às escalas internacionais.

Por fim, destaca-se a necessidade de busca por mais achados bibliográficos diante da escassez de produção, pois toda a sociedade precisa ter a contribuição de pesquisadores compreendendo que há o caminho hegemônico em que a educação foi pensada e cujos pilares se encontram fragilizados diante de inúmeros problemas, mas que há outro percurso que pode ser percorrido.

Enfim, diante desse repertório pesquisado uma possibilidade de investigação também é revisitar a história da modalidade a distância. Rever a trajetória de sua criação até a criação da função do AD se torna um aspecto positivo, pois todo fenômeno social e educativo tem uma repercussão em um dado espaço/tempo, um registro que possibilita compreender conceitos, objetivos e a quem interessa todas essas questões e é o que será visto a seguir.

### 3 ASPECTOS HISTÓRICOS DA GÊNESE DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA NA EAD/UAB/IFRN

Após a construção do EC, o objetivo desta seção é revisitar os aspectos históricos da implementação da EAD como estratégia na formação de professores apresentando uma discussão conceitual sobre as políticas públicas direcionadas ao Ensino Superior.

Tomando como trajetória inicial a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9.394/96 (Brasil, 1996) e alguns decretos oficiais, estes deram base para a criação e implementação do Sistema Universidade Aberta do Brasil, de sua rede de apoio, de seus colaboradores, dos quais alguns serão apresentados na seção e os demais ao longo da escrita da dissertação devidamente discutidos.

Dentre os grandes desafios na educação está a formação que é ofertada aos seus profissionais. Dessa maneira, quando se trata da temática formação de professores, imediatamente a democratização do ensino se apresenta como a *célula mater* que deu origem a toda tentativa de expansão através de cursos de formação superior ou mediante cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) para os trabalhadores em educação.

Mas, em torno dessa pesquisa, o cerne da discussão não poderia ser diferente: A formação de professores no âmbito nacional mediante a modalidade da Educação a Distância que foi um grande divisor de águas para a Educação dos profissionais da educação, e o AD dos cursos da EAD/UAB na Rede Federal de Ensino.

Entretanto, como exposta acima e por ser demasiado ampla, a preocupação na escrita dessa seção infere a formação de professores no Brasil via a modalidade supracitada. Porém, essa amplitude inicial é apenas para mostrar a gênese histórica da criação da função do Assistente à Docência, para então, adentrar-se nas seções mais específicas que a *posteriori* tratarão do objeto de estudo dessa pesquisa.

Assim sendo, como o objeto de estudo trata de um substantivo próprio, próprio porque denota a existência de um sujeito, de um trabalhador que exerce determinada função, seria um lapso o corte de sua gênese, pois a existência dessa construção histórica, traçada em uma linha temporal na qual o trabalho é uma categoria presente, deve ser analisada à luz da perspectiva crítico dialética sob a direção das categorias

totalidade, mediação e contradição, para que o diálogo entre EAD e Educação Profissional (EP) possa fluir diante das contradições constatadas.

Portanto, a função acima mencionada, denominada nos documentos legais de colaborador do Sistema UAB, não foi criada pela necessidade do acaso, e uma vez que a perspectiva crítico dialética desnuda a construção social dessa educação, dessa formação via EAD e dessa democratização do ensino tão discutida e posta como uma necessidade para se conduzir a qualidade da escola pública a novos patamares, se torna necessário revisitar a literatura.

Essa revisão bibliográfica apenas demonstra que o caminho a ser percorrido **através da pesquisa do tipo teórica com Análise Documental, numa abordagem qualitativa, com objetivo exploratório**, utilizando-se das **técnicas para levantamento de achados** como o **Estado do Conhecimento e revisão bibliográfica** (Gil, 2008) foi adequada. Os achados serão analisados a luz da **técnica Análise Textual Discursiva (ATD)** aplicada a documentos legais e literatura possibilitando a descoberta: há ou não a contradição dos fatos.

Ora, se está posto que todas as formas coletivas de organização social trazem uma história que as embasa, a EAD não foi criada, legalizada e instituída sem razão de sê-lo e tão pouco foi sonhada somente para atender a esse ideal da democratização do ensino.

Enquanto modalidade ela tem uma finalidade que é a de cumprir com fins educacionais definidos pela política de Estado, mas, de acordo com Freire (1996) há os fins da 'ética do mercado' imbuídos no processo, ou seja, há a finalidade de cumprir com objetivos político econômicos de determinados grupos hegemônicos.

Com efeito, tais grupos são representados pelos organismos internacionais que segundo Cabral Neto (2004a) tem na Organização das Nações Unidas (ONU) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), órgão das nações unidas para a educação, sua máxima representatividade.

Porém, essa representatividade, de acordo com Castro (2005), segue a cartilha neoliberal definida em metas e ações pelo Banco Mundial, pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) fomentadores e idealizadores do modelo de proposta educacional dos países que estão, principalmente, na periferia mundial, necessitando ingressar a sua população, homens e mulheres trabalhadores, ao mercado de trabalho e não ao mundo do trabalho.

Portanto, é necessário realizar um passeio histórico entendendo o crescimento dessa modalidade e o papel da EAD na expansão do ensino e da formação docente.

Segundo Preti (2011) a EAD ganhou vertiginosa expansão durante a primeira década do século XXI, quando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), no Brasil, em 2007, mostravam que 408 era o quantitativo dos cursos à distância e que 350 mil era o número de estudantes, e que os cursos da educação tecnológica com duração de apenas 2 anos, com quase 350 mil matrículas, constituíam parte desse anuário estatístico.

A partir desse contexto se tem início a complexa tarefa de democratizar ainda mais o ensino, já que sob o ponto de vista da ética de mercado (Freire, 1996), a que se considerar o investimento traduzido em financiamento e aplicado em programas sob a custódia das políticas nacionais de educação. De acordo com Preti (2011, p. 5):

O Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (2007) confirma estes dados: 225 Instituições autorizadas pelo MEC para oferecer cursos a distância, atendendo a mais de 770 mil estudantes. Em 1994, a Universidade Federal de Mato Grosso era a primeira instituição a oferecer um curso de graduação a distância no País (Pedagogia), por meio de seu Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD), criado em 1992. Em 2000, eram apenas cinco as universidades, abrigando menos de 5 mil estudantes matriculados. Esses poucos dados podem nos dar de imediato uma ideia aproximativa do crescimento desta modalidade, aqui no Brasil, pois no mundo, desde a década de 1970, milhões de estudantes frequentam universidades sem sair de casa ou do local de trabalho.

Fica, pois, esclarecido que a EAD já demonstrava um crescimento em potencial e que logo a modalidade passaria a dialogar de forma intensa com as demais modalidades de ensino, naturalizando o processo plataformizado que já havia se modernizado com a globalização da economia.

Para Preti (2011) nesse período de mudanças sociais e econômicas a impulsão da EAD na formação dos professores tem dois fatores de apoio: o primeiro, o movimento de luta pela democratização do ensino acompanhado da chegada do capital intelectual produzido pelas novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's).

Começa, então, a trajetória histórica de novo modelo de formação docente no qual novos figurantes atuam, além do professor. E essa história precisa ser contada, não como um lindo fabulário, mas, como um novo percurso na formação do trabalhador da educação.

Partindo da base epistemológica da Educação Profissional na Rede Federal cuja a concepção de trabalho perpassa pelo princípio educativo, a formação humana

é integral e a Politécnica capacita o estudante dentro de fundamentos científicos para o exercício desse trabalho, essa tríplice aliança aliadas a supervisão da contradição, contam a história do direito constitucional à educação para milhões de brasileiros excluídos e expropriados deste bem social conquistado historicamente, portanto, não pode ser idealizado e executado de qualquer forma.

Embora a modalidade a distância tenha se afirmado, sob os auspícios de seus defensores, como uma das possibilidades dessa conquista, todavia a que se identificar e analisar as contradições nessa caminhada, o que, diga-se de passagem, há inúmeras nesse percurso histórico.

Contudo, é posto e atribuído às TIC's o sucesso para a democratização do ensino, porém, há que se reconhecer que embora tenha tido avanços, e até ganhando certa popularidade, a problemática da formação dos professores e da ação docente daqueles que estão no contexto da EAD ultrapassa, não somente, as distâncias geográficas, conquanto denunciam precárias condições de trabalho.

Portanto, é nesta cartografia que está sendo redesenhado o panorama histórico sob a inspiração da Crítica dialética que vai possibilitar a retirada do fabulário e de seus contos de fada sobre a educação e a escola dos sonhos, demonstrando a contradição das políticas públicas em torno da formação de professores na demarcação geográfica brasileira, pois no contexto presente da pedagogia das competências a que se questionar que competências são essas e que saberes da docência precisam ser trabalhadas no currículo da formação desse professor. E é nesse contexto que está o Assistente à Docência.

Enfim, a retrospectiva apenas iniciou, será preciso revisitar a história para elucidar processos que se dão ao longo de uma construção e a partir daqui começa-se por entender a implementação e a expansão da formação de professores via EAD.

### 3.1 UM POUCO MAIS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Partindo da discussão conceitual e teórica é no contexto histórico das políticas públicas para a modalidade do Ensino Superior a distância, que se retoma a problemática da formação docente começando pela aprovação da LDB/96 (Brasil, 1996), pois é a partir desse marco legal que se inicia o reconhecimento da modalidade

no Brasil exigindo definições na área da política pública para fins de implementação e interiorização do Ensino Superior nos rincões mais longínquos do país.

Entretanto, algumas situações para sua implementação precisavam ser discutidas e segundo Costa (2010, p. 29):

Três questões foram destacadas de forma mais abrangente nesse momento, sendo o tratamento dado à modalidade de Educação a Distância na legislação educacional vigente; a criação, em 1996, de um órgão específico na estrutura do Ministério da Educação para tratar diretamente das questões da modalidade a distância; e a criação da Diretoria de Educação a Distância (DED) no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

De posse desse organograma começou-se por delinear as ações que implicaram em seguir o marco legal estabelecido para conquistar o espaço e a adesão de Estados e municípios e de IPES na oferta de cursos.

No tocante a esse marco regulatório que começa com a LDB/96 enfatiza-se o artigo 80 da lei que ganha corpo com os Decretos nº 2.494/98 e o nº 5.622/05 (Brasil, 1998, 2005) efetivando o credenciamento e a autorização institucional para a oferta de cursos nessa modalidade e abrindo espaços para a criação de órgãos e de secretarias afins para assuntos pertinentes as demandas e a regulação.

No entanto, as exigências legais apontadas nos referidos documentos trouxeram inúmeras preocupações além do credenciamento, posto conquanto nesse período outras questões se desdobraram para o que inicialmente se considerava complexo em consolidar e fazer acontecer.

Nesse interim, a obrigatoriedade das avaliações presenciais é uma realidade e a criação dos denominados padrões de qualidade, passa a ser mais uma exigência garantindo que cursos ofertados na modalidade se constituíam fato a ser seguido e promulgado, porém, questionado pela qualidade.

As grandes mudanças na educação brasileira, no entanto, começam de fato quando se instituiu no país o governo Neoliberal de Fernando Henrique Cardoso (FHC), ou seja, a partir da década de 1990 do século XX, começa-se por ser redesenhada as formas de se fazer educação.

Nesse contexto, sendo a primeira mudança a nova LDB/96, isso somente confirma as pesquisas de Costa (2010, p. 20) ao afirmar que:

O crescimento da oferta de cursos superiores a distância, no Brasil, a partir de 1996, é um fato que vem sendo observado, sistematizado e amplamente divulgado por meio de notícias que circulam quase que cotidianamente nos diversos meios de comunicação.

Presume-se que nesse contexto do governo FHC as barreiras econômicas caem e as distâncias estabelecidas começam a não mais existir, pois com as mudanças da economia vieram as mudanças na comunicação e porque não afirmar as mudanças na tecnologia.

Em colaboração as pesquisas realizadas sobre esse marco que ocasiona a mudança na história da educação brasileira, Vianey, Torres e Silva (2003) afirma que nessa década de 1990 as instituições brasileiras, em verdadeira ebulição pela mudança ocorrida com a LDB/96 (Brasil, 1996), provocaram um grande movimento para inserir e propagar a modalidade a distância por meio das TICs.

Confirma Vianey, Torres e Silva (2003) que a prioridade da discussão é a temática EAD em diálogo com as tecnologias, pois, além de agregar ao termo distância a adjetivação da educação, o *caput* da lei determina o credenciamento das instituições; define a responsabilidade da União com toda a regulamentação dos cursos visto que, como nos cursos presenciais, há requisitos para o registro de diplomas.

Com força de lei, organiza a produção e o controle dos programas de governo ou projetos da área privada que conduzirão a sigla EAD. E coloca a política de facilitação no aspecto operacional para apoiar a implantação da modalidade supracitada.

Como diz Costa (2010) a Educação a Distância não tem mais um caráter de ensino supletivo, e tão pouco é ensino por correspondência, pois passou a ter legalidade e, assim sendo, fica formalizada em documentos que definem os critérios e normas para que a expansão de cursos e programas, além da oferta, pudesse ser interiorizada através dessa modalidade, ocorrendo em todas as Instituições de Ensino Superior do país.

No tocante a essa regulamentação, recorda-se Pires (2001) ao apontar que um grande ponto favorável a essa expansão de cursos que a EAD possui foi o acesso e a chegada das TIC's que auxiliou, desde a década de 1990, a modalidade a crescer vertiginosamente. Pode-se inferir que a própria União incentivou compras pelo Programa de Informática na Escola (Proinfo) como incentivo a expandir a tecnologias a regiões desse país de difícil acesso.

Confirmando essa expansão, Pires (2001) mostra que diante do cenário mundial de transformações econômicas, como a fase do capital definida por Castro (2008) de 'fase liberal reformadora', trouxe consequências avassaladoras para a formação de professores, pois as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES)

foram vitimadas pelas transformações da economia de mercado que ocasionou a paralisia no atendimento de demandas sociais que permeia a formação profissional.

Essa crise denunciada nas pesquisas de Pires (2001) mostra a formação presencial travada por questões de corte no orçamento para provocar a necessidade de implantar uma nova proposta de educação, um novo modelo e uma nova modalidade.

Prova disso é que ao chegar as escolas, os computadores nos laboratórios de informática não tinham quem os manuseasse, haja vista nem todos terem acesso a formação necessária, formação essa ainda muito discutida mais que já apresentava certa harmonia no tocante ao uso de computadores.

Nesse sentido, é perceptível que todas as IPES nos últimos anos tem executado os ditames das medidas neoliberais que ajustaram e deram cortes no orçamento público, como resultado do receituário dos organismos internacionais financeiros multilaterais, como o FMI e o Banco Mundial (BM) e o Estado como gerente do capital financeiro.

Contudo, tais medidas garantiram abertura, inicialmente as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, a um modelo contemporâneo de uma educação cujo *show business* de eventos serviria, não apenas para colocar a educação no modelo mercadológico, mas em uma expansão desordenada. Com relação a isso:

É importante esclarecer que o processo de discussão no campo teórico, no que se refere à gestão da Res pública, está estreitamente relacionado com as complexas mudanças estruturais pelas quais passa o Estado moderno, apontado como responsável pelas crises inerentes ao modo de produção capitalista. Um dos argumentos apresentados para superação dessa crise seria que o Estado deveria se tornar mais ágil, mais eficiente e produtivo na busca da satisfação dos cidadãos, o que demandaria uma mudança do modelo burocrático de gestão (Castro; Pereira 2019, p. 1639).

Nota-se que toda essa mudança no modelo de educação oficializa a EAD como o novo modelo de formação docente, pois consegue realizar o que o ensino presencial se limita: expansão da oferta, porque teria que ter orçamento para construir mais espaços educativo escolar e contratar mais e mais mão de obra.

E inegável que o setor privado demonstrando um tipo de gestão moderna, livre de licitações, de limites jurídicos sairia a frente, enquanto o Estado reformador estaria ainda a passos lentos reduzindo imensamente esse gasto para aliviar as contas do públicas.

Partindo desse pressuposto, ao término da década de 1990 e início da primeira década do século XXI as formas de acesso ao Ensino Superior já estavam naturalmente sendo efetivadas por pressão, agora para aumentar a pressão se tem, um imenso desafio, até para os cursos presenciais: a evasão.

Assim sendo, a evasão somente aumentou as acusações feitas a universidade pública diante de altos gastos, e as políticas de governo que deveriam minimizar encontram, na Reforma do Estado, imensuráveis agravantes dessa situação. Dessa forma, se justifica a formação de professores por meio da EAD até mesmo no sentido de conformar o discurso do ensino e da educação de qualidade tão reverberada por aqueles que detém o poder.

Enfim, a implementação da EAD na LDB/96 (Brasil, 1996) como estratégia para a formação de professores, aliada ao avanço tecnológico, foram pontos importantes na expansão da oferta de cursos superiores na modalidade a distância devido a existência de uma demanda de professores que estavam à margem dessa formação.

Contudo, não ficou somente a EAD como modalidade para suprir a demanda reprimida, pois, diante do forte crescimento de vagas no Ensino Superior público, o EAD tomou o diálogo com outras modalidades como a Educação Profissional, além de criar um programa de governo para facilitar sua propagação, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a Rede E-TEC.

Isso tudo se deu, segundo Pires (2001 *apud* Costa, 2010, p. 21) porque “as políticas de ajuste econômico e de contenção de despesas que afetaram o crescimento das IES públicas, ocasionando um déficit educacional” foram os fatores determinantes para que a EAD fosse colocada não como a educação do futuro, mas como o futuro da educação em todas as suas adjetivações.

Sendo assim, fica explicado o porquê desses ditames da política econômica exercerem verdadeira exclusão no sistema educacional brasileiro, principalmente no Ensino Superior público, no qual os filhos dos segmentos sociais dominados sofrem verdadeira exclusão ao não acesso e para ter esse acesso outras políticas de governo também estão na modalidade discutida, a política de Cotas.

Segundo Costa (2010, p. 21)

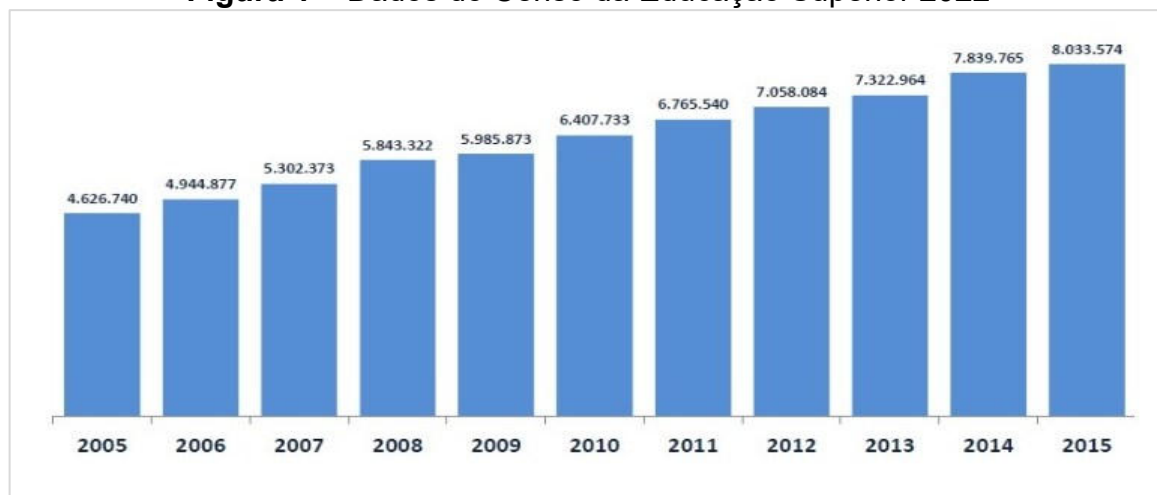
em conformidade com os dados apresentados no Plano Nacional de Educação (PNE), somente cerca de 11% da população brasileira entre 18 e 24 anos está matriculada no Ensino Superior, índice inferior, por exemplo, à Bolívia (22%), Colômbia (23%) e Chile (24%).

Ora, tais dados já demonstravam a fragilidade e se comparado com dados presentes até a realização dessa pesquisa, logo se vê que a EAD atingiu um contingente assustador.

Os resultados apontam que esse crescimento chegou ao ápice entre os anos de 2018 a 2022. Os números comprovam e a própria Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES) reconhece que os debates questionam a validade e reconhecimento dos cursos na modalidade a distância, tanto que houve a necessidade de um marco regulatório para reorganizar a oferta desses cursos, pois o recorte temporal dos anos de 2018 e 2022 demonstra que o número de cursos EAD no Brasil chegou a 189,1%, passando de 3.177 em 2018 para 9.186 em 2022. Os dados desse crescimento mostram que das 23 milhões de vagas ofertadas em 2022 no Ensino Superior, 17 milhões foram para cursos a distância.

Partindo da premissa de que nada é ocasionado sem haver de fato razões que conduzam a determinadas ações, é preciso olhar essa realidade gráfica (Figura 1).

**Figura 1 – Dados do Censo da Educação Superior 2022**



**Fonte:** MEC/INEP (Desafios da Educação, 2022).

Nessa Figura 1 vislumbrasse um quadro que já não comporta os números, pois como posto, a matrícula, a partir da expansão do Ensino Superior a Distância, tomou proporções gigantescas e os problemas deles advindo também aumentaram na mesma proporcionalidade. Basta olhar a Tabela 2.

Contra os dados estatísticos não há argumentos contrários, pois está claro que a EAD impulsionou programas como a instituição do Sistema UAB que foi a

grande tentativa de suprir a falta de uma política pública para a modalidade, uma vez que os números mostram o crescimento do ensino superior. Embora, as condições de sua criação, as quais serão apontadas na próxima seção, mostram que ainda é um desafio para o MEC os encaminhamentos para a consolidação desse sistema, uma vez que este censo apresenta toda a fragilidade da EAD no Brasil.

**Tabela 2 – Dados do Ensino Superior 2022 INEP/DED/CAPES**

| <b>DADOS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2022</b> |       |             |              |              |
|-------------------------------------------------|-------|-------------|--------------|--------------|
| <b>MODALIDADE A DISTÂNCIA</b>                   |       |             |              |              |
|                                                 | Total | Bacharelado | Licenciatura | Tecnológicos |
| 2012                                            | 1.148 | 217         | 581          | 350          |
| 2013                                            | 1.258 | 240         | 592          | 426          |
| 2014                                            | 1.365 | 290         | 595          | 480          |
| 2015                                            | 1.473 | 316         | 625          | 532          |
| 2016                                            | 1.662 | 387         | 663          | 612          |
| 2017                                            | 2.108 | 525         | 771          | 812          |
| 2018                                            | 3.177 | 855         | 996          | 1.326        |
| 2019                                            | 4.529 | 1.319       | 1.234        | 1.976        |
| 2020                                            | 6.116 | 1.849       | 1.512        | 2.755        |
| 2021                                            | 7.620 | 2.396       | 1.709        | 3.515        |
| 2022                                            | 9.186 | 2.947       | 1.923        | 4.316        |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023).

Diante dos fatos apresentados, exemplo disso foi o anúncio acerca da urgência da retirada das licenciaturas da EAD. Essa matéria veiculada em 2023 nos meios de comunicação só comprova o que o próprio órgão do governo reconheceu, pois, tal matéria originou um verdadeiro vespeiro acerca de questionamentos sobre as ofertas dos cursos na modalidade para a formação dos professores.

Diante desses dados, discursos como o do Professor Jaime Giolo (Souza; Sperotto, 2003), um expoente da universidade pública, que mostrou dados estatísticos semelhantes, demonstra o quanto o aumento da formação docente é imensurável na área da Literatura e Língua Portuguesa por meio da modalidade.

Entretanto, o professor Giolo (Souza; Sperotto, 2023) demonstra que, mesmo diante dessa reforma, o que está no foco da discussão vai além do mercado de trabalho, e o que vai além dessa reforma é a qualidade do que se oferta ao profissional da educação básica.

Assim sendo, para Rodrigo Perla Martins (Souza; Sperotto, 2023) a um embasamento por trás dessa permissividade, pois a educação básica, nos tempos de

pandemia, usou a EAD apenas durante alguns momentos, confundindo-a muitas vezes com ensino remoto e híbrido. Em outras palavras, a fragilidade dessa permissividade deixou a modalidade subutilizada, pois passou a ser complemento para emergências.

Nesse contexto, no qual se evidencia caráter de precarização, na opinião de Marcos Fuhr (Souza; Sperotto, 2023), a expansão da modalidade EAD apresenta, além de problemas pedagógicos e educativos, questões ligadas a precarização do trabalho docente, e ainda os explica materializados nas questões trabalhistas de caráter complexo de ser resolvido.

Marcos Fuhr (Souza; Sperotto, 2023) apresenta como primeira problemática a denominada desterritorialização das universidades, seja pública ou privada, porém na instituição privada a própria EAD limita a representação sindical devido a essa desterritorialização, caracterizado nas consequências graves da precarização do trabalho do professor e dos próprios colaboradores da modalidade que não tem salários compatíveis com o trabalho exercido.

Dessa maneira, o papel da EAD na formação dos professores não é aquele narrado de forma romancista, pois há muito que se questionar, uma vez que a contradição é evidenciada na precarização tanto da formação quanto no trabalho do professor. E essa formação docente tem limitações gigantescas, pois há que considerar outras situações.

Dessa forma, a segunda limitação, seria a falta de parâmetros para a Justiça, pois segundo Stefanello Teixeira (Souza; Sperotto, 2023), advogado trabalhista, as condições de trabalho, que tem as TIC's como carro chefe, exige revisão do conceito de docência pela legislação nacional.

Essa situação é confirmada por Belloni (2001) e Mill e Fidalgo (2006), esses autores concordam que a legislação não compreende que a organização do trabalho docente na EAD tem bases no modelo fordista de linha de montagem parametrizada.

Logo, seguindo essa linha fordista denunciada pelos autores supracitados, a que se entender que não terá uma formação docente voltada para o mundo do trabalho, mais para o mercado de trabalho.

Dessa forma, a história da EAD passa por controvérsias e se distancia da Educação Profissional e Técnica defendida, por exemplo, na Rede Federal de Ensino, os quais fundamentam a formação do professor longe desses conceitos mercadológicos.

Assim sendo, o mundo do trabalho difere do mercado de trabalho e se são distintos há mais diferenças que semelhanças. Dessa forma, uma formação docente, ou a criação de funções e atores com base nos princípios de uma linha de montagem, é deveras preocupante, pois não há moldes humanizados nesse contexto de formação humana integral defendida pela EP.

Tais ideias foram tão difundidas com a ascensão da EAD para os quais os seus financiadores arregimentaram uma forte aliada na formação dos professores: a pedagogia da competência. Isso apenas mostra que:

O governo federal, para responder aos ajustes estruturais que lhe são impostos pelos organismos internacionais de financiamentos, vem lançando mão dessas estratégias [...] Nesse contexto, a Educação a Distância apresenta-se como estratégia ideal de redução dos investimentos em educação, função que foi facilitada pelo desenvolvimento e utilização da modernas tecnologias da informação e da comunicação, que tem propiciado o suporte necessário para que essa modalidade de educação assuma um papel de destaque no cenário internacional e nacional (Castro, 2004 *apud* Cabral Neto, 2004b, p. 20).

Presume-se, portanto, que a história da EAD no Brasil segue a cartografia neoliberal delimitando novos tempos e espaços de formação para os quais aparece em sua perspectiva histórica como estratégia na formação de professores.

Consequentemente a sua expansão, a EAD que nada mais era que estudo por correspondência, trilhou caminhos modernizadores e tal contexto neoliberal que a divulga no Estado brasileiro como a opção para acesso e permanência no Ensino Superior apresenta, pelos dados e discussões, que a tão esperada qualidade na educação ainda não foi o esperado (Costa, 2010).

E como aponta os dados estatísticos acima, as críticas a sua precarização, o excesso de trabalho e o adoecimento dos professores é uma verdade incontestável e estão nas pesquisas do INEP (Desafios da Educação, 2023) demonstrando que os professores do ensino privado são a prova de que a expansão desordenada da oferta da EAD é um fato sem paralelo dentre os países com referência em Educação no mundo.

Portanto, essa história não termina aqui, pois a EAD não foi promulgada e implantada somente a partir de um documento, mas precisou alicerçar-se por meio de secretarias, coordenações e programas de governo como o Sistema Universidade Aberta do Brasil que foi criado para a expansão e a utilizou para a interiorização do Ensino Superior para a formar professores Brasil afora.

### 3.2 A INTERIORIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES ATRAVÉS DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Continuando a narrar o processo de expansão da EAD, adentra-se nessa subseção na implementação do UAB, quando nos primeiros momentos da década de 1970 o MEC já demonstrava a necessidade de criar uma universidade que pudesse ofertar cursos superiores a distância.

Entretanto, o modelo de ensino presencial sempre foi muito forte e as políticas da reforma do Estado não se detinham a estudar de que maneira minuciosa se criaria uma modalidade para competir com esta última, tanto que posterior a implementação da LDB/96 é que começam a ser criados uma série de documentos que tratam do assunto trazendo as bases legais e políticas desse programa que segundo Costa (2010, p. 64) estava “vinculado à Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes)”.

Ora, o MEC precisava criar um programa como a UAB para tornar evidente a intenção de se constituir uma instituição que pudesse aliar-se as IPES de todo o país para ofertar cursos a distância, que de acordo com Costa (2010, p. 64) “seria planejada como uma modalidade de ensino, no modelo denominado comumente single mode”. Para Ferreira e Carneiro (2015, p. 229):

A implantação e a qualificação de um sistema nacional e público de educação superior a distância, como é o caso do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), impõe desafios próprios à gestão de qualquer política inovadora no Brasil: endogenamente, o caráter complexo da iniciativa; exogenamente, a realidade nacional marcada pela heterogeneidade social e cultural e de disponibilidade de recursos materiais e de pessoal.

Entende os autores acerca dessa implantação, que o Brasil enfrentava dificuldades internas, primeiro pela complexidade do feito, ou seja, no como colocar no papel esse projeto inovador e, externos, as implicações da sua área geográfica e quais tecnologias usar para poder chegar com a educação as regiões mais distantes do interior do Brasil.

Contudo, um estudioso chamado Peters (2003 *apud* Costa, 2010) faz referência a três modalidades que ele considerava possível de se organizar a EAD, o que colocava a oferta de cursos em universidades tradicionais de ensino presencial de modo dual, naquelas instituições que oferecessem diversas formas de ensino,

partindo da livre escolha dos alunos diante de suas necessidades e possibilidades e, aquelas instituições organizadas e planejadas para a EAD.

Assim sendo, a descrição das formas ou modalidades de se organizar a EAD é um desafio de fato para qualquer projeto pioneiro na área, pois segundo Peters (2003, p. 42 *apud* Costa, 2010, p. 64) uma “das diferentes formas de institucionalização resultam questões didáticas específicas do ensino a distância que devem ser tomadas em consideração”, ou seja, a EAD para lograr êxito necessitava ser bem compreendida em seu projeto político para que pudesse ser bem-sucedida como programa de governo.

Dessa forma, como o país entrava em nova política educacional na qual as tecnologias eram novidades e o professor não poderia ficar a parte, seria preciso organizar a modalidade para que essa formação chegasse a contento conduzindo a mesma qualidade que havia nas salas de aula de modelo presencial.

Com isso, a implementação dessa nova política educacional exigia uma adaptação significativa por parte dos professores, que precisavam se familiarizar com as tecnologias emergentes.

Era fundamental, segundo Costa (2010), desenvolver estratégias eficazes para garantir que a formação à distância mantivesse o padrão de qualidade do ensino presencial. Isso implicava não apenas em capacitar os docentes, mas também em estruturar adequadamente os cursos e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Essas mudanças, portanto, também demandaram uma reestruturação das instituições de ensino superior que precisaram investir em infraestrutura tecnológica e em equipes multidisciplinares para dar suporte à modalidade EAD através da UAB.

Além disso, o modelo implementado exigia o desenvolvimento de metodologias de avaliação específicas para o ambiente virtual, garantindo a integridade acadêmica e a efetividade do aprendizado à distância. Verifica-se que alguns modelos serviram de base para o que foi construído no Brasil e:

O primeiro deles emergiu da construção de Universidades Abertas e a Distância, em que as ações universitárias iniciaram-se e desenvolveram-se exclusivamente através da modalidade a distância. Como exemplos desse modelo estão a Universidade Aberta do Reino Unido (OPEN) e a Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) da Espanha. O segundo caminho caracterizou-se pela atuação em EAD de universidades já consolidadas na modalidade presencial. Nessa perspectiva, as Universidades Duais ou Dumodais desenvolveriam também atividades universitárias a distância, utilizando-se de pessoal docente e técnico-administrativo, bem como da infraestrutura física criada para os cursos considerados regulares (Costa, 2010, p. 65).

Nota-se que tudo foi pensado para garantir uma concorrência forte sob o discurso de que a formação dos professores deveria atingir a formação inicial, e não somente continuada, para que todos tivessem acesso. Para a autora é discurso frágil como se a tecnologia tivesse a perspectiva inclusiva como forte aliada nesse processo.

Neste sentido, a formação dos professores precisava ser garantida e para que todos tivesse acesso seria necessário adotar políticas e estratégias que pudesse viabilizar a integração das instituições de Ensino Superior públicas, começando por aquelas com vasta experiência na modalidade presencial, no intuito de torná-las modelos na oferta de cursos a distância, tendo como modelo o *dual mode* como mencionado anteriormente. Na perspectiva de Costa (2010, p. 65):

Em função disto, o programa Universidade Aberta do Brasil tem recebido em textos científicos e em documentos legais a denominação Sistema Universidade Aberta do Brasil que, de certo modo, parece ser mais adequado para o design adotado pelo Ministério da Educação (MEC) para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância.

Presume-se que mesmo por se tratar de um programa do governo federal a palavra sistema se destaca colocando a UAB em evidência e a tornando bem específica na junção do momento EAD/UAB, considerando que somente as universidades e institutos federais integram o programa UAB, além de espaços públicos de apoio presencial designados e partícipes do programa nas demais esferas da União.

Contudo, salienta-se que na LDB/96, o ‘sistema’ federal de ensino configura as instituições públicas mantidas pela União (Brasil, 1996). Dessa forma no Artigo 1º do Decreto no 5.800/06, que cria o Sistema UAB, é de se observar que na sua redação está explícito que “fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (Brasil, 2006).

Quando a CAPES/MEC apresentou as bases de criação do Programa Universidade Aberta do Brasil, Chaves Filho (2007) em sua pesquisa mostrou que um dos imensos aspectos desafiadores da UAB foi o de se tornar um sistema nacional. Na pesquisa de Chaves Filho (2007, p. 87) não há como olhar a UAB apenas como um programa de governo, mais como “uma oportunidade para as instituições de Ensino Superior do país criarem, democraticamente, as condições para implantação e perenização da modalidade de educação a distância no Brasil”.

Desta feita, as pesquisas de seus defensores como Mota, Chaves Filho e Cassiano (2006, p. 21) enaltecem o Programa UAB sendo um programa governamental, que “configura-se como programa de nação, ao propiciar educação superior para todos, com qualidade e democracia, desafio permanente para a construção de um projeto nacional sustentável e inclusivo”.

De fato, foi preciso que o Programa UAB adquirisse robustez configurando-se como um programa político educacional com *status* de política pública, pois seria um dos meios de se evitar o comprometimento da qualidade dos cursos superiores diante dos cortes públicos como a suspensão dos editais de financiamento durante o governo Dilma Russef (PT) e que aumentou no governo interino e golpista de Michel Temer (MDB) o tornando um programa compensatório de uma política de governo.

Porém, a modalidade EAD torna-se o guincho no que concerne a oferta de cursos superiores a distância, o que faz a UAB ainda permanecer como a representação da modalidade EAD. Entretanto, também permanece a carência da institucionalização como uma das medidas capazes que regulamentar a modalidade nas IPES que integram esse sistema.

Portanto, essas são algumas das fragilidades que colocam a UAB em questionamentos principalmente acerca de sua continuidade, no entanto, para fortalecer o discurso da necessidade e da permanência do sistema foram criados mecanismos de fomento alijados na figura de colaboradores embasados em decretos e portarias CAPES/MEC na tentativa de colocar a UAB não como programa de caráter compensatório, mas como um sistema forte já abraçado pelos colegiados das IPES de todo o país.

### 3.3 A EAD/UAB NAS NOVAS/VELHAS ESTRUTURAS

O desmonte da educação chega a tamanho absurdo que diante da necessidade de regulamentar e expandir a EAD, o discurso de seus defensores a colocou como uma conquista da democratização na formação de professores.

Assim sendo, o governo federal movimentou ações em rede criando programas, sancionando leis, portarias e decretos para impulsionar, como afirma Castro (2008), sua política de reforma do Estado alicerçada na base compensatória e não na base de política pública que é planejada e contínua.

Desta forma, foi preciso fundamentar esses basilares de forma legal para que a UAB através da EAD pudesse cumprir com a tarefa dessa fabulosa indumentária democratização do ensino conduzindo aos rincões do país a formação inicial e continuada.

Sendo assim, a UAB tem cumprido bem o seu papel, no entanto, precarizada e enfrentando inúmeros cortes orçamentários e mesmo assim dialogando, como diz Vitullo (2011), com o evangelho neoliberal do Distrito Federal. No primeiro momento, o apogeu da UAB se estruturou e impulsionou as ofertas de cursos porque a:

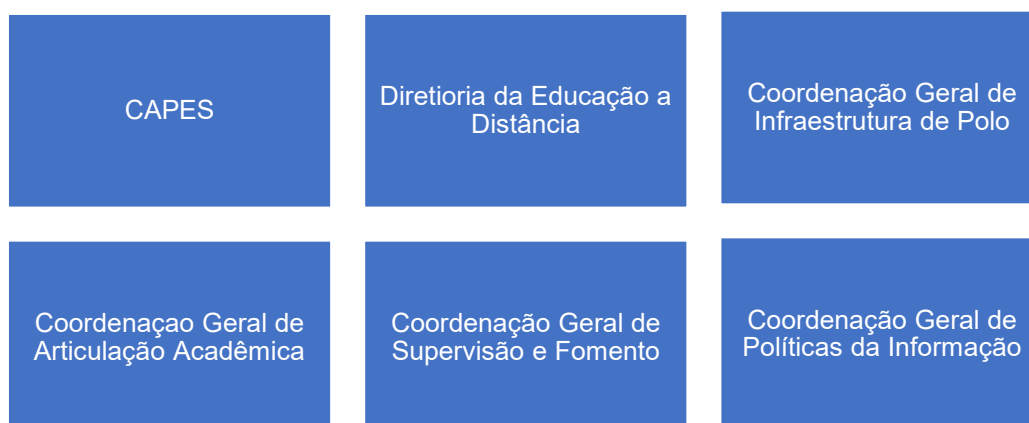
A complexidade do processo de expansão, regulamentação e supervisão da modalidade de Educação a Distância pode ser apontada como um fator que, por si só, justificaria as mudanças significativas observadas na estrutura organizacional do Ministério da Educação nos últimos anos (Costa, 2010, p. 61).

Fica esclarecido que mesmo no início da primeira década do Século XXI, embora o MEC ainda estivesse engatinhando na fase pós-LDB/96, essa expansão não era tão fácil de ocorrer. E sendo um sonho concretizado desde 1970 que foi o de criar uma modalidade e um programa que pudesse conduzir esse ideário já pensado pelos mecanismos internacionais, é fato que seria necessário essas mudanças, para já ir sedimentando futuro afora, o que Kuenzer (2016) apresenta como aprendizagem flexível.

Diante dessas prerrogativas de mudanças que fossem significativas ainda acrescenta Costa (2010, p. 61) que “a discussão esteve pautada na estrutura da Secretaria de Educação a Distância (SEED) que, até então, era o órgão responsável, com exclusividade total, pelas ações e programas desenvolvidos na modalidade de Educação a Distância”. Dessa maneira, com a criação da diretoria, o Ensino Superior a distância passa a ser organizado pela DED/CAPES e a SEED é dissolvida.

Toda a discussão apresentada é desmontada e mostra o quanto a reforma reorganizou profundamente os projetos, programas e cursos que deram base legal e cunho político educacional para que no momento, o denominado Sistema UAB fosse considerado, pelos seus estudiosos, como a ação de maior relevância na primeira década do século XXI. Observando a Figura 2 se tem o primeiro organograma da estrutura da CAPES que serviu como primeiro passo para a implementação ser validada. Entretanto, precisa-se salientar que todo o organograma precisa considerar o momento das políticas de formação, as diretrizes governamentais, portarias e decretos, pois os objetivos de uma dada época dificilmente se repetem, por isso há sempre a necessidade de atualização das informações.

**Figura 2 – Primeiro organograma CAPES**



**Fonte:** Elaborado pelo autor, baseado em <http://www.uab.capes.gov.br>.

Conforme a Figura 2, essa foi a primeira organização depois da reforma realizada na qual se destituiu a SEED e se criou diretorias e departamentos, no entanto, para fins desta pesquisa a DED/Capes é a que será discutida e apresentada.

Contudo, Litto (2011) chama a atenção, em reunião da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), para um fato que não pode ser esquecido:

Por um lado, a extinção da SEED Secretaria Especial de Educação a Distância é um sinal de que a EAD caminha para se tornar parte integrante do processo educacional como um todo, e não como uma modalidade isolada deles, o que é bom e justo. Por outro lado, precisa-se ressaltar que ainda estamos afetados por um processo de consolidação regulatória da EAD no Brasil. Vem sendo desenvolvido, desde 2007, um trabalho estruturante encaminhado pela SEED, que provavelmente será continuado no âmbito da nova Secretaria de Regulação (Litto, 2011, p. 1).

Do exposto acima conclui-se que a EAD e a UAB sofrem problemas na sua base legal precisando ser regulamentadas, pois não apenas um artigo de lei pode a sustentar, é preciso trabalhar novos modelos de documento nesse sentido, pois há necessidade de um marco regulatório que a institucionalize redefinindo o seu campo de atuação e colocando diretrizes mais sólidas para a sua atuação. Essa discussão foi apresentada na subseção anterior mostrando a crise no marco regulatório já no ano de 2023.

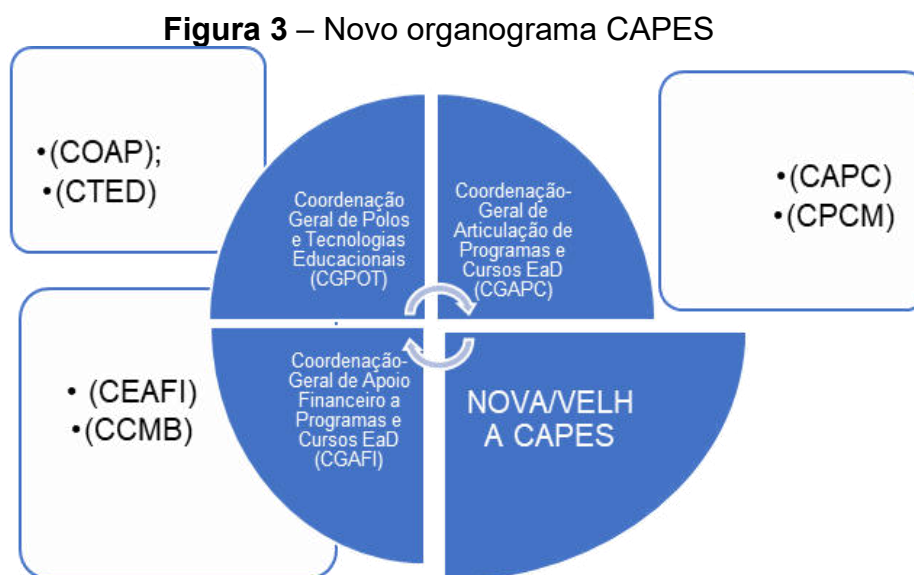
No que concerne as mudanças realizadas no Ensino Superior a distância Brasil (2017) a CAPES foi reducionista nesse organograma, o que logo mais não permanece, e isso talvez pelo momento de efervescência que apresentava o crescimento do Sistema EAD/UAB demarcando sua territorialização e sua expansão.

Contudo, como algumas práticas expõem necessidades outras como a de ampliar para redistribuir melhor as ações e planejá-las, a CAPES subdividiu essas

coordenações no tocante a melhor distribuir as responsabilidades tendo em vista o crescimento do sistema UAB no Brasil.

Dessa forma, houve uma subdivisão e nos achados da pesquisa e comparando as figuras 2 e 3 de imediato se vê a mudança estrutural pela qual a CAPES passou para que pudesse continuar o processo de expansão e, é inegável não se reconhecer, que a crise do marco regulatório acelera o processo de controle/avaliação no contexto e monitoramento dos gastos públicos auxiliando a União na reforma do Estado brasileiro.

Entretanto, as novas/velhas estruturas apenas mascaram a verdade dos fatos quando se percebe que elas apenas são modernizadas para preservar um caráter de mudança que não traz nada de novo. Na Figura 3 a seguir:



**Fonte:** Elaborado com base na Capes (2023).

Está posta a criação dessa nova/velha diretoria, que tem como base a função do trabalho desenvolvido pelo MEC, de forma mais efetiva na primeira década do século XXI, quando garante o Ensino Superior a distância na esfera pública expandido e interiorizado, contudo Costa (2010, p. 61) alega que foi uma “forma de conter o processo de privatização do Ensino Superior público brasileiro”.

Kuenzer (2011a) discorda desse pensamento e alerta que essa proposta, esse modelo de educação precariza o trabalho de qualquer forma e viabiliza a privatização. E embora fosse para conter essa privatização, Castro (2005) reforça que a EAD é partícipe da fase liberal reformadora que conduziu a educação brasileira a adotar a perspectiva do Estado Mínimo na reforma proposta pelos organismos internacionais.

Embora essa reorganização resulte da necessidade dos números coletados pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) forjando e forçando o diálogo entre os vínculos da Educação Básica com o Ensino Superior, o campo epistêmico da Educação Profissional denuncia que há uma realidade principalmente com a realidade da Educação Profissional e a valorização dos seus profissionais.

Portanto, a reforma da CAPES apenas demonstra a expansão desordenada que todo esse processo percorreu começando com as portarias que criam a sua rede de sustentação como as IPES e os Polos de Apoio Presencial tratados a partir da próxima subseção e os principais agentes colaboradores nas funções de Coordenador de Polo, Tutor (presencial e a distância) e agora o Assistente à Docência que serão temáticas aprofundadas na próxima seção dessa dissertação. Por enquanto, conhecer as redes de apoio do sistema UAB é necessário, pois foi o local na Rede Federal nos quais EAD e EP se uniram.

### 3.4 A REDE DE APOIO DO SISTEMA EAD/UAB

Quando proposta a criação da Universidade Aberta do Brasil, discutida e elaborada por consórcios como o Fórum das Estatais, foram elaborados editais de chamada pública como os editais nº 1/2005 e 1/2006 (Brasil, 2005), nos quais se definiam, conforme afirma Costa (2010), as responsabilidades do MEC, das IPES e dos órgãos mantenedores como municípios e Estados para que pudessem fazer parte do “consórcio” cujo objetivo era o de promover as demandas de oferta. Segundo Costa (2010, p. 92):

Nesse consórcio, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e da Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes), tem a missão de coordenar e acompanhar o desenvolvimento de todas as ações, desde a estruturação dos polos até à implementação dos cursos superiores. Mais do que isto, compete ao MEC a articulação do processo de construção do Sistema UAB e o papel de fomento das atividades previstas.

Esclarece-se, pois, que esse sistema de alta complexidade como é a EAD/UAB não poderia deixar de acontecer e deveria ser criado tendo em vista a evidência que algo de mutável já havia acontecido com a chegada das TIC's deixando claro que, para sustentar esse processo, redes de apoio deveriam ser criadas, duas

das quais, sem elas, o sistema EAD/UAB não se firmaria, são elas as IPES e os polos de apoio presencial.

Conclui-se que a parceria entre a União, as Instituições Públicas de Ensino Superior e os Municípios foram importantíssimas para que a UAB desse certo no que concerne atingir os objetivos da expansão, visto que seria necessário interiorizar o Ensino Superior público de qualidade aos municípios brasileiros que não tivessem a oferta de formação superior ou cujos cursos ofertados não seriam suficientes para atender a todos os cidadãos.

### **3.4.1 Primeira rede de apoio: Instituições Públicas de Ensino Superior**

A EAD/UAB diante de sua expansão precisou construir uma rede de apoio e essas redes de apoio foram necessárias para que a modalidade através do sistema UAB, pudesse garantir, via os fomentos e financiamentos, a implementação e consequente expansão. De acordo com Costa (2010, p. 94) nesse contexto:

Às Universidades Públicas caberá, especialmente, oferecer corpo docente qualificado, responsável pela formulação dos projetos pedagógicos e dos recursos didáticos associados aos cursos e programas propostos, bem como a 93 responsabilidade pelos processos avaliativos, a expedição de diplomas e certificados e os atendimentos tutoriais a distância. Em particular, caberia às instituições associadas a discussão e a definição do planejamento curricular e pedagógico, a preparação de roteiros de cursos, a produção audiovisual, os textos de acompanhamento e a avaliação do aluno e do curso.

Fica, pois, esclarecido, que a primeira rede de apoio foi estabelecida para a oferta de cursos e por ser um programa de governo seria necessário dar a credibilidade social via instituições públicas federais devidamente credenciadas pelo MEC, uma vez que o sistema de ensino federal determina transparência e total legalização diante dos documentos oficiais que regem a educação do país.

Dessa forma, tudo foi organizado e regulado por resoluções e decretos, pois seria necessário dar sustentabilidade ao Artigo 80 da LDB/96 que determina no § 1º que a EAD tenha organização e abertura com regime especiais, oferecendo as melhores instituições credenciadas pelo governo federal (Brasil, 1996).

Para dar mais base a LDB/96 vieram outros documentos oficiais, como o artigo 10 do Decreto no 5.622/05 (Brasil, 2005). E nesse decreto havia a exigência do credenciamento das instituições porque ficou sob a competência do MEC promover

os atos de credenciamento de todos esses espaços que quisessem ofertar cursos e programas a distância, disseminando com isso, o ensino superior.

Contudo, sem uma regulação robusta, já está demonstrado o quadro de uma universalização, de uma abertura a instituições privadas e não somente públicas, ficando no suspense de como se daria essa organização interna e a qualidade do que se exigia.

Nesse sentido, o MEC adentra a esse processo de credenciamento institucional para a modalidade a distância, com a base legal criada pelo INEP, homologados segundo Costa (2010, p. 94) “pela Portaria no 1.047 (Brasil, 2008a), em 8 de novembro de 2007, indicam três dimensões a serem consideradas: (1) Organização Institucional para Educação a Distância; (2) Corpo Social; e (3) Instalações Físicas”. Presume-se que a modalidade começava a ter regulação para que pudesse se expandir em todo território nacional.

Dessa maneira esses documentos oficiais estabeleciam a criação de espaços apropriados, organizados para atender a procura de uma demanda social, ou seja, o grupo social e como deveria a instituição se organizar para instalar e implementar a modalidade. Contudo, isso não garantiu fiscalização eficiente e eficaz.

Embora fosse uma exigência do credenciamento, é inegável que às Instalações Físicas são primordiais garantindo a organização Institucional da EAD, o que foi reforçado nos Referenciais de Qualidade para o Ensino Superior a Distância (Brasil, 2007) de haver infraestrutura para a oferta e gestão dos cursos ofertados.

Portanto, as IPES cumpriram o papel da reforma educacional e foi embasada em ações sequenciadas e precisas para operacionalizar as exigências dessas portarias, resoluções e decretos cumprindo a fase liberal reformadora na proposta da reforma educacional do Estado brasileiro. Mas, as IPES precisavam de espaços para atuar fora dos muros das universidades, então, é criada a segunda rede de apoio como será visto a seguir.

### **3.4.2 Segunda Rede de Apoio: Polos de Apoio Presencial**

Anteriormente falou-se sobre credenciamento de instituições para que a modalidade ganhasse robustez. Mas, as instituições públicas fragilizadas no tocante a institucionalização, tiveram que, além de credenciar-se, participar de consórcio e terem no Polo de Apoio Presencial a estrutura física adequada para poderem ofertar

os cursos nessa modalidade. Primeiro, entende-se por polo:

[...] como a estrutura necessária para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas de curso, rede ou sistema de educação a distância. Isso significa, fundamentalmente, um local situado no município onde se desenvolvem os cursos a distância, com infraestrutura para atender tanto as necessidades das instituições de ensino ofertantes dos cursos quanto as necessidades dos estudantes. Assim, é de responsabilidade do município adequar e manter o polo com todas as condições necessárias para o seu pleno funcionamento, haja vista que o mesmo serve como referência aos estudantes (Costa, 2010, p. 101).

Presume-se que seria o espaço operacional da instituição de Ensino Superior no município denominado mantenedor no qual o estudante possa frequentar e que esteja mais para o seu acesso aos encontros presenciais, ao acompanhamento e a orientação de seu roteiro de estudo, as práticas laboratoriais, no caso de cursos que exijam, e as avaliações presenciais.

Os defensores da EAD apresentam esses espaços como espaços que “cria as condições para a permanência do aluno no curso, oportunizando um vínculo mais próximo com a universidade, valorizando a expansão, a interiorização e a regionalização da oferta de educação superior pública e gratuita” (Costa, 2010, p. 101). No entanto, apesar de ser um espaço operacional importante, a viabilidade de permanência diante de sua manutenção é muito complexa, pois:

Decorrente da dificuldade nos municípios de alocar recursos para a viabilização do polo, o MEC, antecipando-se às dificuldades, assumiu parcialmente a implementação dessas unidades. Por um lado, em apoio à infraestrutura física, o MEC destinou a cada polo um kit básico composto de 36 computadores e o envio de antenas de transmissão para a conexão de Internet. Por outro lado, em apoio à infraestrutura de pessoal, o MEC ficou responsável pelo pagamento de bolsas para os coordenadores de polos e para os tutores presenciais (Costa; Duran, 2012, p. 278).

Diante do exposto, algo chama a atenção nesta situação, pois o Ensino Superior com a nova LDB/96 (Brasil, 1996) não é responsabilidade dos municípios, portanto, a manutenção desses polos passa a ser um problema, uma vez que passada a vigência de toda a ‘viabilização’ do MEC começa-se a ter um atendimento precarizado aos alunos, haja vista a maioria das prefeituras negarem essa manutenção e os municípios terminam por fechar os polos.

No âmbito do Sistema UAB, essas unidades operacionais têm o objetivo de descentralizar as atividades pedagógicas e administrativas concernentes aos cursos de licenciaturas, bacharelados e tecnólogos ofertados a distância pelas IPES (Vieira, 2018).

Os Polos de Apoio Presencial seguem a recomendação CAPES sobre o que ficou definido com relação a estrutura física básica para auxiliar no desenvolvimento das atividades presenciais. Segundo os Referenciais de Qualidade (Brasil, 2007) a infraestrutura do polo deve seguir o padrão definido no documento: uma sala para Secretaria Acadêmica, uma Sala da Coordenação do Polo, uma sala para Tutores Presenciais, uma sala de Professores e Reuniões, uma sala de Aula Presencial regular, um Laboratório de Informática, uma Sala de Videoconferência e uma Biblioteca.

Assim sendo, Vieira (2018, p. 67) afirma que “os polos presenciais são estruturados, preferencialmente, em prédios pertencentes ao poder público (alguns são alugados)”, daí se tem os órgãos mantenedores no caso dos municípios a prefeitura e no caso do Estado a secretaria estadual de educação. Dessa forma:

[...] precisam conter em sua infraestrutura física, 67 ambientes de estudo e de prática em dimensões adequadas ao número de alunos e à natureza dos cursos ofertados”, destacando-se laboratório de informática com conexão à Internet banda larga, laboratórios pedagógicos para atividades práticas das disciplinas experimentais, bibliotecas, salas de tutoria e salas para webconferência com equipamento de videoconferência e projetores multimídia, salas de coordenação e secretaria acadêmica (Brasil, 2007).

Diante da observação acima um fato curioso é que os polos por fizeram parte de um consórcio chegam aos setores dos órgãos mantenedores como ações do Plano de Ação Articulada (PAR), contudo, os mantenedores, passado a ebulição da implantação e o corte no orçamento prevendo a continuidade de manutenção por parte desse mantenedor, ojerizam de forma imediata justificando que o polo é federal e que não é obrigação do município manter uma infraestrutura que está acima do orçamento anual.

Contudo, é evidente que a contradição aponta que diante da grande diversidade socioeconômica das regiões e dos municípios brasileiros, as situações dos polos são heterogêneas e muitos desses espaços não conseguem cumprir os requisitos estabelecidos pelos referenciais de qualidade. Nesse sentido, Costa *et al.* (2012, p. 1403) afirma que a avaliação desses polos deveria:

[...] ser diagnóstica e propositiva, não apenas dando conta de sugerir o fechamento do polo ou o impedimento de implantação de novos cursos, mas, como se trata de Educação Superior, que fosse composta de ajustes de infraestrutura, inclusive custeados pelo Governo Federal, com base nas análises subjetivas realizadas em conjunto com as IES e nas demandas apresentadas pela sociedade [...] Avaliar, apontando rumos e construindo possibilidades, buscando mais e mais alinhar os acertos e corrigir falhas estruturais e de condução do processo de gestão é imprescindível ao processo de fortalecimento dos polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Ainda segundo Costa *et al.* (2012, p. 1404), “os mantenedores, em especial as prefeituras e governos estaduais, não cumprem (ou, quando o fazem, é de maneira paliativa), em sua maioria, os quesitos de sua responsabilidade constantes dos termos assinados no MEC/CAPEs”. Presume-se que uma das fragilidades do marco regulatório é que tal documento não ficasse restrito apenas para regular os espaços, mas deveria conter em seu esboço a exigência de fiscalização na tentativa de impedir tantos desmandos.

Apesar das exigências do Governo Federal acerca do credenciamento desses polos, esse descumprimento da legislação favorece ao fechamento de inúmeros polos, e essa ação faz parte sim da política neoliberal estabelecida no país, pois propositalmente permite haver encaminhamentos equivocados sobre o gerenciamento e operacionalização desses ambientes.

Portanto, sendo uma rede de apoio as fragilidades se estabelecem e ao que parece de forma proposital diante de um jogo do faz de conta em que nenhum dos interessados fiscalizam esses espaços em uma devolutiva constante de responsabilidades. Dessa forma, a identificação e resolução dos problemas existentes nos polos até que seria essencial, mas, a quem interessa essa situação, é preciso analisar espaços e comparar aspectos da EAD/UAB dentro do próprio sistema na RFEPCT no IFRN como a REDE E-TEC, sobre a qual será falado a seguir.

### 3.5 NOVOS OLHARES SOBRE A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA A PARTIR DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA (RFEPCT): UM ENSAIO SOBRE A REDE E-TEC

Sabe-se que a docência faz parte de uma profissão a partir do momento em que essa docência possui um conjunto de saberes próprios para o seu exercício, daí ser diferenciado dos saberes de outras ocupações.

Isto se constituiu uma problemática não apenas na UAB, mas também na Rede E-Tec com os colaboradores que manuseiam a modalidade a distância que também é via para o processo de ensino da Educação Profissional e Tecnológica (EP) da mencionada rede. Contudo, o Assistente à Docência não é um colaborador da Rede E-Tec, mas, na Rede E-Tec há perfis polidocentes como a UAB também possui.

Convém esclarecer que o motivo dessa abordagem ocorre porque a Educação Profissional e Tecnológica configura princípios que não são comuns na

EAD/UAB, e essa configuração apresenta o trabalho como princípio educativo, a formação humana integral e a Politecnia. Assim sendo, a docência entra em dilema, pois se já há dilemas com o Assistente à docência e suas atribuições, como isso ocorre na EPT é algo instigante em se saber.

Segundo Tardif (2010) o saber docente apresenta peculiaridades, algumas especificidades que somente são apreendidas ao longo de toda a trajetória profissional. Assim como há o AD como representante próximo dessa docência, mas que não há comprovação imediata se é um ser docente e/ou participa de práticas efetivamente docentes, a EPT que, embora aborde os princípios mencionado, a luz da contradição fragiliza-se com a presença de outros colaboradores EAD que estão na E-TEC sem muitas vezes ter o devido preparo ou conhecimento.

Embora, os defensores da EAD digam que os seus colaboradores podem apreender saberes experienciais e práticos defendidos por Tardif (2010), à docência por si só conduz uma concepção de docente que reinterpreta, ressignifica e amplia os saberes principalmente daqueles apreendidos em sua formação inicial, como aqueles de sua profissão. Contudo, nem todos que estão na Rede E-TEC atuam ou tem o status de docentes.

Presume-se que o saber dos professores é formado por pluralidades e heterogeneidade, visto que envolve saberes diversos de natureza social mais também originada de várias fontes (Tardif, 2010), entre tantas, a prática pedagógica do cotidiano docente.

Tais práticas segundo Tardif (2010) denomina-se de saberes experienciais ou práticos, pois são saberes construídos na prática profissional, mas os saberes do docente que ministra a disciplina, que planeja, está apenas com o formador, mas na Rede E-TEC como é conhecido na modalidade presencial, há como se confundir e até pensar que uma tutoria virtual possa se qualificar como uma atividade profissional docente.

Mill, Ribeiro e Oliveira (2010), por um lado, afirma que essa situação se justifica pela polidocência que ao seu olhar tem características positivas, ou seja, tem o trabalho coletivo, cooperativo e colaborativo. Porém, o autor também compreende que existe uma face negativa e perversa, pois a polidocência se organiza a partir da divisão técnica do trabalho, o que aumenta a sensação de insegurança e mostra a precarização das condições do trabalho docente.

Logo vê-se que a luz da crítica dialética essa flexibilidade da escola e da educação e do trabalho docente tripartido também afeta os apontamentos dos colaboradores da Rede E-TEC demonstrando a fragmentação das tarefas que geram sobrecarga de trabalho, o que materializa os aspectos negativos do que ele denomina de polidocência.

Embora, haja para Tardif (2010) a construção de saberes experienciais ou práticos, que aumentam a base de saberes necessária à profissão, essa concepção trazida pela perversidade da divisão técnica do trabalho fragiliza o amadurecimento e ressignificação da concepção de docência dos profissionais que atuam na modalidade EAD e que estão na EPT.

Portanto, as relações entre docência e saberes técnicos na Rede E-TEC passou a ser uma relação de semelhança da carreira docente na modalidade virtual, e os seus participantes estão simplesmente experienciam o novo de forma ludica. Dessa forma, a fase de exploração é seguida pela desestabilização pela qual passa à docência na rede, pois está marcada pela carga da desprofissionalização aceita até mesmo por aqueles que defendem a EAD.

Conclui-se que essa revisita aos aspectos históricos traçam um pouco da realidade da formação dos professores via EAD. Entretanto, o assunto não encerra aqui, pois além das redes de apoio há que se discutir a estrutura de documentos legais na próxima seção que cria a função do Assistente à Docência e demais colaboradores UAB, os colocando no cerne de uma discussão calorosa sobre a relação de diálogo entre as atribuições da função com saberes docentes, além de demonstrar questões de saberes tripartidos por todos que na compreensão da Educação Profissional somente faz com que se sedimente a concepção de que a EAD/UAB incorre na construção de uma formação docente precária e esvaziada de qualidade. Então, a discussão apenas começou.

#### **4 A DISTANTE DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: O ASSISTENTE À DOCÊNCIA SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL**

Busca-se nesta seção analisar a função do Assistente à Docência, a luz dos princípios da Pedagogia da Acumulação flexível, discutindo e observando quais são as bases, a partir desses princípios, que sustentam as suas atribuições.

A partir dessa análise, perceber a existência ou não do diálogo dessas atribuições com os princípios defendidos pela RFEPCT: Trabalho como princípio educativo, Formação humana integral e Politecnia, é necessário, bem como compreender o diálogo teórico que une o campo das modalidades e que as separa sobre um prisma epistemológico cujos princípios embasam a qualidade social da Educação para a vida do trabalhador, e que são de extrema importância na perspectiva da RFEPCT.

Esse percurso teórico serve para abrir a discussão acerca desses princípios da EP no tocante a saber se estão presentes nas atribuições do AD, que lida com a formação profissional dos trabalhadores da educação, dos professores que também por força de expropriação, de segregação social, da falta de tempo e da sobrecarga de trabalho voltam-se, muitas vezes sem mais oportunidade, para as salas virtuais na EAD/UAB na Rede Federal de Ensino como a única opção de acesso. De acordo com Kuenzer (2007a, 1154):

A partir das pesquisas que temos realizado, é possível identificar as formas que a dualidade assume no regime de acumulação flexível. A hipótese que tem orientado estas pesquisas é de que o regime de acumulação, que tem sido chamado de flexível, ao aprofundar as diferenças de classe, aprofunda a dualidade estrutural, como expressão cada vez mais contemporânea, da polarização das competências.

Do ponto de vista da pesquisadora começa-se por encontrar desalinhos na perspectiva que é preconizada pela EP/RFEPCT com essa nova função, própria da EAD, que traz a docência como uma adjetivação, talvez por equívoco político e linguístico na tentativa de naturalizar a presença de atributos da área construindo, a partir dessa naturalização, o caráter de pertencimento a experiência docente movida pela necessidade de mostrar como a pedagogia da acumulação pedagogia da acumulação flexível conseguiu justificar o discurso da dualidade.

Reitera-se que a dualidade estrutural analisada por Kuenzer (2007a) refere-se à coexistência de duas lógicas distintas dentro do sistema educacional e produtivo na sociedade brasileira. Essa dualidade tem expressividade na divisão entre a educação voltada para as elites e a educação destinada às camadas populares, a qual literalmente reflete e reproduz as desigualdades sociais.

Exemplo disso é a organização da educação brasileira que apresenta uma instituição A de caráter privado com condições excepcionais e a RFEPECT, de caráter público, que apresenta as mesmas condições excepcionais, e isso é algo que está visível nas grandes capitais brasileiras nas quais ambas oferecem: currículos integrados, laboratórios bem equipados, professores com titulação acadêmica imensurável, mas, embora esteja um dos exemplos na rede pública o acesso majoritariamente é para os filhos de classe média e da elite intelectual.

E o que sobra para o filho da classe trabalhadora? Simples, estudar em uma escola de periferia com sala superlotada, infraestrutura precária se quiser ter acesso ao Ensino Superior.

Esse discurso da dualidade reverbera a necessidade de a educação garantir, na lógica capitalista, o disfarce da aprendizagem profissional dos trabalhadores voltada para uma qualidade social encoberta sobre o vulto da precarização do serviço e para qual não importa a modalidade, o segmento, o que importa, na perspectiva crítico dialética é não possibilitar o ensino e a aprendizagem crítica, reflexiva. E foi a partir dessa realidade que se fomentou o discurso da expansão do ensino superior para todos revestido pelo verbete democratização e expansão do ensino solidificando a EAD no Brasil.

O reforço da lógica do capital foi mais longe ainda e apresentou a aprendizagem plataformizada, decodificada e adaptada a educação para atender ao mercado de trabalho, conforme estabelece a pedagogia da acumulação flexível, contemporizada na pedagogia das competências que, como apontam algumas pesquisas, apresenta a mudança forçosamente imposta atender as reais necessidades de mercado da educação brasileira.

Segundo a OECD<sup>1</sup> (2017) ao termino da primeira década do XXI, na maioria das IES brasileiras vinham sendo aplicados modelos pedagógicos tradicionais de ensino o que deixa claro que prática e práxis passaram a caminhar solitárias e que

---

<sup>1</sup> *Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)*. Em português Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

esta última está longe de tecer reflexões sobre a própria prática visto haver ideais hegemônicos sobre as atribuições do AD, uma vez que Belloni (2001) e Costa (2010)<sup>2</sup> contemporizam a mesma opinião de que a modalidade em que essas atribuições e a função foram criadas, tem origem em um modelo fordista parametrizado.

A mesma preocupação retoma o campo pedagógico cujo foco está no diálogo que essa função e suas atribuições mantêm ou não mantêm com a docência, pois, se suas atribuições estão ou não alinhados e elencadas numa perspectiva menos automatizada, isto não ficou claro e coloca, portanto, o AD como um assistente burocrático e não mediador, coordenador ou suporte pedagógico que são funções mais próximas do professor.

Ora, as mudanças no sistema educacional brasileiro não datam de muito tempo, neste sentido, a Pedagogia da Acumulação Flexível maquia sua atuação utilizando-se de conceitos modistas, como o das competências para o século XXI<sup>3</sup>, agravando a dualidade do ensino nos espaços educativos escolares. Sendo assim, as próprias modalidades de ensino estão organizadas para atender a um tipo de educação, moldando um tipo de ensino para um tipo de aluno e requerendo, como resultado, um tipo de aprendizagem que corresponda aos ideais hegemônicos.

Diante do contexto, de acordo com Zabala e Arnau (2014) o termo competências foi criado na tentativa de superação de modelos pedagógicos tradicionais no processo de ensino-aprendizagem. Nesse caso, as adjetivações fazem jus talvez a uma nova proposta de educação bancária orquestrada no contexto da pedagogia da acumulação flexível e da pedagogia das competências.

Logo, é perceptível que esse termo ganha reforço pelo âmbito empresarial, e como afirma Druk e Filgueiras (1996), apenas marca a onda neoliberal através de seus agentes da acumulação flexível, pois a educação passa a ser serviço de mercado, que coloca a ideia de formação e desenvolvimento profissional por competências, como forma de justificar e superar a crise dos modelos pedagógicos tradicionais que já não conseguem, sob essa ótica, conduzir o diálogo entre o ensino e a aprendizagem.

---

<sup>2</sup> Conforme Furlan (2020), o modelo fordista-parametrizado caracteriza-se pela organização da Educação a Distância com base nos princípios da racionalidade técnica industrial. A adjetivação “parametrizado” refere-se a subordinação do processo formativo a metas institucionais e parâmetros avaliativos externos, geralmente orientados por critérios de produtividade e eficiência.

<sup>3</sup> Competências para o século XXI de Phillip Perrenoud foi um jargão adotado pelo MEC para construir a Base Nacional Comum Curricular adotada pela educação brasileira.

Diante das pesquisas desses autores, ao que parece, três fatores denunciam a gravidade da crise dos espaços educativos materializados nas mudanças do sistema educacional que passa a reestruturar as estratégias de formação dos trabalhadores da educação, principalmente nos cursos superiores, tornando o ensino por competências a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no reforço de que o ensino, esteja em qualquer instância, precisa estar baseado no desenvolvimento de competência.

Considerando o percurso teórico aqui construído, em que está elaborado as atribuições do AD, basta notar que o primeiro marco da acumulação flexível na educação, centra-se na adaptação das universidades as mudanças globais e locais, o segundo marco dessa pedagogia.

Essa situação se estrutura no que Zabala e Arnau (2014) chamam de constatação da incapacidade de grande número de cidadãos em utilizar os conhecimentos em situações problemas reais, estejam estes no seu cotidiano ou no campo profissional. E o terceiro marco da acumulação flexível é reforçar esse ensino e aprendizagem por competência na função social do ensino que ganha a obrigatoriedade de formar o cidadão para responder aos problemas da vida.

Contudo, os inspirados na crítica dialética, que são estudiosos e pesquisadores da área, mostram que responder aos problemas da vida não é estar fechado na circunscrição de um ensino pautado em competência, em flexibilidade, mas no entendimento de que nenhuma filosofia muda se não mudarem as condições materiais em que foram produzidas socialmente pelos próprios sujeitos sociais.

Portanto, como aponta Orso (2012), a reflexão-ação-reflexão estão muito distantes de novamente conduzir um processo de ensino numa perspectiva crítica em tempos de acumulação flexível na educação, pois a grande mudança foi ocasionada por dois fatores: primeiro, o chavão elitista da democratização do ensino e o segundo as TIC's.

O desafio das IPES, nesse caso, está em resistir a essas mudanças sutilmente nocivas que materializam o ideário de forças hegemônicas nos espaços educativos que trazem, como afirma Kuenzer (2007a), a dualidade estrutural que não causa superação da formação tradicional com função propedêutica e seletiva, centrada na superação de etapas sucessivas, mas, pelo contrário, agrava essa situação.

Retomando as pesquisas de Zabala e Arnau (2014) é notório que a concepção do sistema escolar de caráter claramente seletivo e preparatório mostrou o ensino trilhando um percurso de superação com etapas mediadas e contínuas, cada uma delas, pelas demandas da etapa superior.

Continua Zabala e Arnau (2014, p. 24), ressaltando que a justificativa para sustentar essa crise foi, segundo seus apontamentos, retomar e recriar propostas pedagógicas sob o discurso da formação integral do indivíduo, com a função básica de desenvolver “todas as competências imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal, interpessoal, social e profissional”.

Sendo assim, retomando o contexto das mudanças educacionais ocorridas na EAD durante os anos de 2018 a 2024, tal modificação tem refletido de forma fenomenal na materialização dos ditames do capital financeiro que tem contribuído para o gerenciamento de novas organizações, conseguindo porquanto, atender as necessidades da ética de mercado<sup>4</sup>. Desta forma, qualquer organização institucional instaurada e criada para atender tais pressupostos, elencam novas funções, a partir de então, e determina novas atribuições embasadas em um marco legal.

Segundo Druk e Filgueiras (1996) é passo constitutivo da política neoliberal garantir a efetivação de sua política através de um marco legal, no caso a LDB/96 para em seguida criar programas para a expansão de suas aspirações. A autora apresenta o caso da tentativa no governo FHC em privatizar as universidades afirmando ser um gasto ao país e na contemporaneidade, reforçada pela carta do governo interino e golpista Michel Temer e de seus apoiadores, chamada de a ponte para o futuro, que no governo de Jair Messias Bolsonaro vai para o tudo ou nada afirmando que professores se apropriam de ideologia e doutrinação.

Essa marca indelével apenas reforça a dualidade estrutural apontada por Kuenzer (2007a) e mostra que este marco legal, a LDB/96, é a célula *mater* que embasa qualquer nomenclatura burocrática de portarias e resoluções como a tentativa de materializar as atribuições e os passos a serem trilhados diante de um caminho percorrido para a efetivação desta ou daquela política de formação.

Nesse campo subjaz verdadeiros debates dos quais a problemática fica evidente: a função do AD e suas atribuições não está longe desse contexto e retirando deles o véu que os encobre, é perceptível existir tendências pedagógicas que

---

<sup>4</sup> Termo utilizado por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (Freire, 1996) para denunciar a visão da educação como mercadoria.

abraçam os objetivos da política neoliberal para a educação priorizados para o sucesso desse ou daquele programa que precisa ser desenvolvido para atender as mudanças exigidas pelo ideário de seus financiadores.

Para Lemos e Borges (2019, p. 13) “notadamente no campo da formação docente, reverberam discursos de centralização curricular, de padronização e de universalização da educação. Estes são acionados para dar respostas às variadas demandas da sociedade”.

Desta feita, e sem sair dessa lógica, é preciso entender o que Lemos e Borges (2019) chamam de ‘racionalidades instrumentais’ que são os discursos construídos com foco no controle e na avaliação desse ou daquele programa compensatório que não mais responde as necessidades do mercado e que em grande escala responsabiliza e culpabiliza, no caso, todos aqueles que estão à frente de programas educacionais ou a própria ação docente.

Portanto, diante de um contexto de acumulação flexível as mudanças ocorrem vertiginosamente e as tendências pedagógicas contemporâneas nem sempre conduzem para atividades efetivamente pedagógicas ou docentes de maneira emancipatória, crítica como será visto a seguir.

#### 4.1 A PEDAGOGIA DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL E SUA INSTRUMENTALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE

Sendo o objeto de estudo as atribuições do Assistente à Docência dos cursos EAD/UAB na Rede Federal de Ensino, para fins dessa pesquisa há que se fazer algumas considerações como já iniciado, pois a referida modalidade tem se configurado e tem sido apresentada, no discurso dos referenciais de qualidade para a EAD (Brasil 2007 a 2021) como um modelo diferenciado em gerenciar e de organizar os processos e situações que envolve a aprendizagem, e essa modalidade também está na RFEPCT.

Apesar de estar dentro de uma Rede Federal a EAD dialoga na mesma rede com a Educação Profissional cujos princípios/eixos de sua oferta pública, por meio de documentos legais, aponta: o trabalho como princípio educativo, a Formação Humana Integral e a Politecnia.

Porém, esses princípios não estão incorporados aos referenciais de qualidade por modalidades como a EAD, para os quais o trabalho é apresentado como

necessidade de mercado, com adequada formação tecnológica e com uma formação para o trabalhador pautada na polidocência constituindo sua tríade basilar e assim notadamente está cumprindo seu papel, conforme os seus referenciais de qualidade, para a formação dos trabalhadores da educação, profissionais da docência da mesma maneira que outras modalidades. Kuenzer (2007b), no entanto, atenta para o seguinte:

Se há combinação entre trabalhos desiguais e diferenciados ao longo das cadeias produtivas, há demandas diferenciadas e desiguais de qualificação dos trabalhadores; contudo, os arranjos são definidos pelo consumo da força de trabalho necessário, e não a partir da qualificação (Kuenzer 2007b, p. 494).

Entendendo a lógica do que foi exposto, a EAD abriga trabalhadores da educação em seu processo formativo em grande escala ofertando cursos a distância como especializações, como a pós-graduação em DocentEPT, que é uma das áreas da EP destinada a formação desses trabalhadores. Contudo, esses arranjos na cadeia produtiva nem sempre são iguais, dado a desigualdade da qualificação dos profissionais da educação para atender o consumo da força de trabalho, pois o mercado necessita de mão de obra, mais se ela é qualificada é preciso investigar mais.

Para melhor explicar as diferenças entre esses princípios/eixos abaixo está demonstrado um quadro comparativo (Quadro 2) no qual se apresentam as diferenças entre esses campos epistemológicos, ou seja, campos de estudo, ciência e pesquisa.

**Quadro 2 – Diferenças entre os campos epistemológicos EP e EAD**

| <b>Princípios/Eixos</b>       | <b>Educação Profissional na Rede Federal (crítica)</b>                        | <b>EAD voltada ao mercado (tecnicista)</b>                                          |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Trabalho</b>               | Trabalho como princípio educativo e atividade formadora                       | Trabalho como exigência externa e fonte de adaptação                                |
| <b>Formação</b>               | Formação humana integral, articulando teoria, prática, ética e política       | Formação fragmentada e tecnicista, voltada à empregabilidade                        |
| <b>Conhecimento</b>           | Defesa da politecnia: Articulação dos saberes científicos, técnicos e sociais | Predomínio da especialização operacional, desvinculada da totalidade e polidocência |
| <b>Finalidade da educação</b> | Emancipação, cidadania crítica e transformação social                         | Produtividade, inserção no mercado e ajustamento flexível                           |
| <b>Base teórica</b>           | Pedagogia histórico-crítica, marxismo, educação politécnica                   | Pedagogia das competências, tecnicismo, gerencialismo educacional                   |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025)

Desta maneira, as diferenças eclodem nos campos epistemológicos, nos quais há um verdadeiro campo de tensão. Nesse caso, é necessário tecer, em

momento oportuno, observações sobre as atribuições do Assistente à Docência, pois h[á] que considerar em qual dessas perspectivas acima apresentadas enquadra-se a atribuições do AD.

Ainda na concepção de Kuenzer (2007b), a autora chama a atenção para um ponto importante e que deve ser considerado, pois:

O foco não é a qualificação em si, mas como ela se situa em dada cadeia produtiva, com o que ela se relativiza; a *priori*, não há como afirmar que certo trabalhador é ou não qualificado, uma vez que isto se define a partir de sua inclusão na cadeia; ou seja, a dimensão de relação social da qualificação se superlativiza na acumulação flexível, que avança na centralização do trabalho abstrato (Kuenzer, 2007b, p. 494).

Fica, pois, esclarecido, que ao se analisar qualquer atribuição de algum colaborador de ambas as modalidades de ensino é preciso ver como ele está sendo visto na cadeia produtiva. Aí sim será possível observar se a dimensão de relação social e da qualidade social da educação para os trabalhadores está superlativizada ou não pela acumulação flexível.

Assim sendo, para resistir a essas mudanças, a RFEPECT, ao tratar da EP, tratou de ressaltar os princípios do trabalho como princípio educativo, garantindo para isso uma formação humana e integral com base na politecnia. Segundo Kuenzer (2011c), foi a tentativa de avançar nesse campo, permitindo:

[...] investir na construção coletiva de uma nova proposta pedagógica, que, contemplando a diversidade, articule formação científica e sócio-histórica à formação tecnológica, promovendo autonomia intelectual e ética, mediante o domínio teórico-metodológico do conhecimento socialmente produzido e acumulado, de modo a preparar os jovens para atender e superar as revoluções na base técnica de produção, com seus perversos impactos sobre a vida individual e coletiva (Kuenzer, 2011c, p. 53).

Presume-se que os perversos impactos dessa pedagogia envolvem uma abordagem econômica determinante das proposta educacionais, cujos basilares vêm em resposta às transformações no modo de produção capitalista, especialmente com a transição do modelo fordista para o modelo dessa acumulação e, segundo relembra Beloni (2001), se o fordismo é a base da existência da EAD, essa modalidade não foge da adaptação ao modelo econômico que influencia todos os ramos de desenvolvimento do capital na sociedade contemporânea.

Segundo Maciel (2018, p. 88), “A concepção de trabalho como princípio educativo decorre da concepção marxiana de educação”, ou seja, embora não exista uma produção especificamente voltada para um trabalho sobre educação, essa

concepção se alastra na perspectiva marxiana como uma forma de ser contramão das forças hegemônicas de produção.

Em contrapartida, a modalidade em que está elencada a UAB/IFRN e onde está o AD é uma modalidade que foge à regra, pois aqui os autores/pesquisadores da dialética marxista apontam que o modelo criado para o trabalhador aponta um modelo de educação de trabalho precarizado. Isso respinga na qualidade social do que se quer ofertar socialmente aos trabalhadores. Dessa forma, é preciso refletir sobre esses aspectos teóricos que defendem a EAD, cuja proposição está voltada para o mercado de trabalho.

Segundo Habowiski, Conte e Jacobi (2020, p. 181), “Atualmente, entre as incitações da EAD está a possibilidade de apresentar um ensino eficaz, rápido, que responde às necessidades de aperfeiçoamento das pessoas para o mercado de trabalho, diminuindo as barreiras da distância e do tempo”. Logo, acredita-se que as atribuições desse AD não estão em conexão com a formação voltada para o tipo de educação abraçado pela EP, mas é fortalecido pelo modelo que se reveste a EAD no sistema UAB.

Em tese sustentada pelos autores Habowiski, Conte e Jacobi (2020), não é possível deixar de mencionar que a EAD consegue estabelecer e sustentar uma dependência tecnológica e pedagógica, sufocando o diálogo pelo desconhecimento das conexões possíveis via tecnologia, o que na opinião desses pesquisadores, aprisiona, domestica e marginaliza as diferenças de linguagem existentes pela linguagem da plataformização, espaço também de trabalho educativo do Assistente à Docência.

Partindo deste pressuposto, se a pedagogia da acumulação flexível foi aperfeiçoada, e capaz de apresentar um modelo capaz de se contrapor ao modelo presencial de ensino, como diz Beloni (2001), trouxe a EAD não somente pelo modelo fordista parametrizado, mas para conseguir aplicar um modelo de perspectiva formativa de indivíduos com subjetividades flexíveis, capazes de se adaptar às constantes mudanças do mercado de trabalho.

Contudo, Kuenzer (2017) chama a atenção para o cuidado com o que essa pedagogia representa. A autora reforça que, de fato, nessa pedagogia a formação de trabalhadores é uma formação com subjetividades flexíveis. A autora exemplifica com os itinerários formativos por área de conhecimento, no caso do Ensino Médio, e afirma que isso inclui a Educação Técnica e Profissional.

Desta feita, não se pode esperar que o segundo princípio da Educação Profissional defendida na RFEPT esteja como princípio/eixo da EAD no sistema UAB, que é o princípio da Formação humana e integral que não é visto dentro do ensino plataformizado.

Todavia, na visão da crítica dialética a contradição está posta e estabelecida nesses papéis e é necessária uma crítica ao que se impõe, pois se está imposto é porque é real, portanto, o modelo de educação planejada para a EAD não privilegia essa formação humana integral, mas submete a formação tecnológica. Esse discurso, então, é apresentado na pesquisa de Lima, Silva e Silva (2016) quando apontam que como dimensão determinante da vida e, ao privilegiar essa dimensão:

[...] nega ao homem a formação humana integral por meio da ciência, da cultura, da arte e da tecnologia. Isso impede que este usufrua dos bens de cidadania e de consumo, vinculados aquilo que pode torná-lo apto a uma nova sociabilidade pelas conquistadas condições materiais de existência de acordo com sua humanidade, com dignidade e liberdade - compósitos de emancipação social (Lima; Silva; Silva, 2016, p. 48).

Entende-se que a promoção de uma educação histórico crítica desconfigura a Assistência à Docência na educação superior à distância, visto que sua atuação pode até apresentar pontos de diálogos para uma formação crítica e emancipadora dos alunos. No entanto, está longe de subordinar sua prática à formação humana e integral como preconiza a EP para garantir a qualidade social da educação para os trabalhadores.

Por isso, não apenas a formação do professor passa a ser uma formação sem bolso crítico, mas as atribuições e a própria formação do AD não escapam a essa abordagem que enfatiza a aquisição de competências gerais e específicas que permitam ao indivíduo transitar por diferentes funções e setores ao longo de sua vida profissional. Para Harvey (1992, p. 118 *apud* Kuenzer, 2007a, 1154):

[...] a condição de existência de um regime de acumulação é a correspondência entre a transformação das condições de produção e de reprodução dos assalariados, de modo a fazer com que os comportamentos de todos os tipos de agentes político-econômicos mantenham o sistema funcionando.

Fica claro a correspondência entre o disciplinamento e suas formas de atuação e as necessidades do mercado, de um sistema que é produtivo e que tem relação com a formação de trabalhadores e de gestores.

É nesse contexto que o Sistema UAB, em parceria com a Rede Federal, chega ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Este, usando dos decretos e portarias, de certo modo, insere sua política sem resistência, implementando práticas alinhadas à pedagogia da acumulação flexível caracterizado pela necessidade de profissionais polivalentes, polidocentes e adaptáveis.

Portanto, chega-se ao terceiro princípio, a Politecnia, que diverge da Polidocência e está ancorada na EP como terceiro basilar para um ensino profissional que permita ao trabalhador ingressar no mundo do trabalho de forma consciente, crítica, e humanizado e não escravos modernos de uma sociedade midiática e mercadológica.

Entretanto, para saber mais sobre Politecnia vamos aos apontamentos de Saviani (2003a) sobre o assunto. Em sua pesquisa está posto que:

A noção de politecnia deriva basicamente da problemática do trabalho, parece-me importante considerar que o nosso ponto de referência é a noção de trabalho, o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo geral. Toda a educação organizada se dá a partir do conceito e do fato do trabalho, portanto, do entendimento e da realidade do trabalho (Saviani, 2003a, p. 132).

Diante do exposto, a concepção que ampara a EP com a politecnia tem como bojo a relação entre o trabalho como princípio educativo e o domínio das técnicas que possam dialogar sem escravizar o trabalhador.

Politecnia, na verdade, é um princípio que precisa ser bem discutido, pois apesar de literalmente receber o significado de várias técnicas, e de ser abordado na EAD, é preciso saber o contexto de sua abordagem e ao que se destina. Saviani (2003a, p. 140) esclarece o seguinte: “Politecnia, literalmente, significaria múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, e daí o risco de se entender esse conceito de politecnia como a totalidade das diferentes técnicas fragmentadas, autonomamente consideradas”.

Segundo o autor, não significa que a Politecnia não possa estar na EAD, mas é preciso analisar o contexto em que essa técnica está empregada e a serviço de quem ou do que, pois em contrapartida a esse trabalho como princípio educativo que está na EP, a Polidocência, conceito com bases na pedagogia da acumulação flexível, como afirma Mill (2010), toma um rumo diferente demonstrando que diversos colaboradores na EAD podem ter sua técnica esvaziada do sentido do trabalho como princípio educativo ocasionando aspectos precarizados.

Desse pressuposto, nas dificuldades que já despontavam na sua criação, a EAD trouxe este conceito como um de seus princípios e embasa um aspecto tripartido

nas funções que seus apoiadores e colaboradores exercem, a Polidocência. No entanto, isso já havia sido previsto, pois:

[...] O país vem enfrentando sérios problemas como: a descontinuidade da legislação, das políticas públicas e de financiamentos; a utilização de modelos inadequados de ensino; o alto custo dos sofisticados equipamentos importados e de softwares; a escassez de material disponível na rede na língua portuguesa; a pouca experiência de ponta; a escassez de profissionais com experiência para criar e operar a educação online (Galasso, 2013, p. 18 *apud* Habowiski; Conte; Jacobi, 2020, p. 185).

Para o autor, essas dificuldades não deixaram de estar presentes, mesmo no contexto dessa pesquisa, e as mudanças ocorridas apenas escancaram o *pseudo slogan* da democratização do ensino, pois o desconforto financeiro, os altos custos de equipamentos, a escassez de material, a descontinuidade da legislação e a escassez de profissionais bem qualificados são o contraponto do discurso da qualidade com a qual querem revestir a EAD/UAB e é nesse contexto em que está o AD.

Apresentados os princípios de cada campo epistemológico e identificados aqueles que mais condizem com a Pedagogia da Acumulação Flexível, deve-se discutir esses aspectos que somente estão mascarados, mas, que não condizem com a realidade vivenciada.

Porquanto as definições de atuação de inúmeros profissionais denunciam inúmeros procedimentos técnicos semelhantes entre os colaboradores da EAD/UAB, nota-se que o currículo, os planos de curso e institucionais precisam apresentar a sua concepção curricular embasada em algum campo teórico.

A partir da criação do Sistema UAB, a expansão da EAD no Brasil tornou-se mais que uma tentativa de consolidar uma política pública, é acima de tudo uma estratégia do Estado na vanguarda do acesso ao ensino superior público, em especial para os trabalhadores da educação.

Conforme Kuenzer (2001), os processos educacionais são intrinsecamente atravessados por conflitos e interesses, não ocorrendo em uma esfera neutra, mas em constante tensão com os condicionantes do modo de produção capitalista. São processos com diversos cruzamentos oriundos das determinações do modo de produção capitalista, especialmente em sua fase liberal reformadora, pois a reestruturação produtiva e hegemônica se alicerça na perspectiva da acumulação flexível que substituiu capilarmente o fordismo e o taylorismo.

Neste contexto de crise e de autorressurgimento entre os modelos de produção capitalista, o que exige adaptações de todos os setores para atender à

lógica de mercado, emerge a figura do Assistente à Docência na EAD/UAB, cujo papel pedagógico e político precisa ser compreendido criticamente.

Pensando em uma função criada a partir de mecanismos legais, as atribuições da função do AD não foram criadas ao acaso, todas as mudanças ocasionadas até a criação de sua portaria nº 101/18 (Capes, 2018) seguem a lógica da pedagogia da acumulação flexível, em meio a implicações e contradições.

Para tudo o que se cria é preciso explicar o conceito, apresentar suas características e objetivos e porque está inserido em determinado contexto. Isso ocorre com o AD na EAD/UAB na Rede Federal, pois mesmo que seja um conceito novo, recém-criado, foi elaborado diante da compreensão das análises realizadas por estudiosos da área que veem ou não nas transformações do capitalismo contemporâneo, não apenas a superação do fordismo, mas a fase de uma reestruturação produtiva.

Nesse sentido, cabe explicar à luz da crítica dialética o motivo de sua ascensão e forte predominância nos assuntos da educação superior a distância na Rede Federal de Ensino, suas atribuições e o que está por traz dessa emblemática concepção de *merchandising* e *franchising* adotada pela esfera governamental.

Harvey (1992), nesse caso, começa a explicar que o novo paradigma organizacional do trabalho exige trabalhadores multifuncionais, capazes de responder com agilidade às transformações tecnológicas e organizacionais impostas pela lógica do capital flexível, ou seja, da parte dos trabalhadores, uma mão de obra polivalente, flexível e permanentemente adaptável às inovações tecnológicas e organizacionais.

Sendo assim, essa lógica sendo conduzida à educação visa a formar sujeitos que internalizem as competências requeridas pela exigência de um novo padrão produtivo sem questionar, sem opinar, simplesmente adaptando-se de forma natural às exigências do mercado financeiro.

Nessa rápida síntese acerca do modo produtivo capitalista, as pesquisas esclarecem que antes o trabalho era uma finalidade central do ser humano, contudo, converteu-se em meio de subsistência e de interesses. Dessa forma, a força de trabalho se transformou em mercadoria e agora a finalidade é criar mercadorias para obter lucro valorizando o capital. Passou a ser meio e não a primeira necessidade de realização humana (Harvey, 2013; Antunes, 2009).

Nessa nova configuração, o AD é parte figurante desse novo modo de produção capitalista que se apropriou da condição natural do homem para impor suas necessidades e interesse. Porém, essa possibilidade não foi ao acaso e somente a

partir de um conjunto de princípios e fundamentos bem pensados e construídos, tornaram o trabalho uma mercadoria possível de se adaptar a novos modelos.

Partindo desse pressuposto, Kuenzer (2001) explica que essa pedagogia que nasce das bases descritas por Harvey (2013) apresenta três características importantes de serem analisadas: primeiro, enfatiza as competências comportamentais e atitudinais em detrimento dos saberes sistematizados.

Para a autora, a premissa da fragmentação ao processo de ensino-aprendizagem, retoma o foco na aprendizagem autônoma e na autogestão se tornando o ápice dessa pedagogia, e terceiro, instrumentaliza qualquer prática, seja ela docente ou que esteja nesse âmbito, com a mediação técnica.

Para Kuenzer (2001), é uma pedagogia funcional e apropriada para à reprodução do capital, pois a pedagogia moldada pela lógica da acumulação flexível tende a produzir sujeitos funcionalmente ajustados ao sistema, porém desprovidos de formação crítica capaz de problematizar suas estruturas.

Em reforço a Kuenzer (2001), Trinidad (2000) aponta que este modelo não apenas apresenta, mas modifica a relação entre a ciência e o poder quando o quesito passa a ser a tríade universidade, conhecimento e Estado.

Trinidad (2000, p. 125) afirma que “as universidades, inseridas na produção científica e tecnológica para o mercado ou para o Estado, ficaram submetidas a lógicas que afetaram substantivamente sua autonomia acadêmico-científica tradicional”. De fato, o desenvolvimento da ciência em âmbito universitário está imbricado não às necessidades da sociedade, mas mantém estreita relação com os aspectos político-econômicos que o delimitam.

Dessa forma, o Ensino Superior a Distância tem sua ebulição a partir dessa lógica formal, lógica de mercado na qual a função de Assistente à Docência na EAD/UAB esbarra entre a mediação técnica e a mediação pedagógica sem resultados satisfatórios com apenas algumas experiências exitosas sem grandes proporções, o que resulta em estagnação e permanência do que se tem vivenciado: a flexibilidade, adaptação e naturalização sem esboço crítico.

No contexto da EAD/UAB, a função do Assistente à Docência tem sido moldada por essa pedagogia. Tanto que há uma grande confusão quando o assunto envolve o desempenho das funções e o AD frequentemente é confundido e denominado de tutor, pois as atribuições no contexto da acumulação flexível trazem

essa polivalência denominada por Mill (2011) e Belloni (2001) como polidocência o que ao ver deste pesquisador coloca a função como uma função tripartida.

Dessa forma, e seguindo essa formatação, essa função ora assume um papel de mediação pedagógica, termo agora defendido pelo novo marco regulatório da EAD, a Lei 12.456/25 (Brasil, 2025a), ora também de mediação técnica, na qual permanece com fortes raízes pelas próprias atribuições, pois o AD não tem espaço delimitado na plataforma de ensino ficando muitas vezes sem acesso ao conteúdo elaborado por professores conteudistas e os estudantes.

Como observa Kuenzer (2007a), a atuação do AD frequentemente se resume a tarefas operacionais, como monitoramento de atividades e estímulo à participação, em detrimento de uma mediação pedagógica efetivamente formativa.

Essa configuração resulta, portanto, de uma concepção instrucionista e tecnicista de EAD, herança do modelo fordista e aperfeiçoada pela Pedagogia da Acumulação Flexível, a qual enfatiza a gestão de processos em detrimento da mediação dialógica e crítica.

Segundo Frigotto e Ciavatta (2003), a educação, nesse aspecto, se constitui da racionalidade instrumental que metaboliza o conhecimento em mercadoria e o processo formativo em treinamento. É nesse contexto em que está o AD, parametrizado em um modelo no qual se reduz à função a um operário da educação, desprovido de autonomia e distanciado do trabalho intelectual crítico.

Entra-se, então, na face contraditória e denunciada pela crítica dialética, pois a acumulação flexível conseguiu projetar estruturas de expropriação e controle que na formulação Kuenzer (2007a) propõe a ideia de "inclusão excludente", revelando a contradição de um sistema que formalmente incorpora sujeitos à educação superior, mas os mantém em condições de acesso limitadas e precárias, comprometendo sua permanência e desenvolvimento.

Além disso, o AD também perfila nos circuitos produtivos, mas em condições tão precarizadas e fragmentadas de trabalho que, na prática, essa inclusão os mantém, AD e trabalhadores, em posição subalterna e subordinada. Essa é a inclusão excludente.

Kuenzer (2001, 2007a) mostra um paradoxo, a exclusão includente entre os sujeitos que se encontram fora da formalidade do sistema, e a exclusão includente que como um time reserva de consumidores, precisa mantê-los funcionalmente úteis

ao sistema capitalista sem, no entanto, ter o pertencimento dos direitos que deveriam lhes ser garantidos.

Na lógica dialética, trata-se da expressão educacional da contradição fundamental do que a autora chama de capitalismo tardio: há uma necessidade de incluir para explorar e ao mesmo tempo precisa-se de estratégias de intervenção para excluir e controlar.

Dessa forma, a EAD é mais que um mecanismo controlado pelo capital, é a forma mais inteligente de gerenciar a força de trabalho excedente, oferecendo formação aligeirada, instrumental e utilitarista, o que passa a ser suficiente para garantir a empregabilidade mínima, mas não o suficiente para emancipar o indivíduo. Kuenzer (2007) ainda expõe que:

[...] É nesse contexto que a EaD emerge como estratégia de 'democratização' do acesso, porém sustentada em práticas pedagógicas e organizacionais que mantêm os estudantes em condições de aprendizagem precárias, desprovidos de mediações qualificadas, expostos à autogestão de seu processo formativo (Kuenzer, 2007a, p. 113).

Fica, pois, esclarecido que a EAD é um ponto necessário para incluir aqueles que estão nos rincões mais longínquos e sem acesso, o que garante o cumprimento da democratização e interiorização do ensino superior a distância para garantir o acesso. No entanto, a qualidade do que chega como resultado da democratização do ensino é que demonstra as implicações da precarização da qualidade social desse tipo de educação para os trabalhadores.

Consequentemente o modelo EAD/UAB na Rede Federal passa a ser mera ilustração desse processo. A inclusão ocorre quando se oferece acesso a vagas no ensino superior público a distância para os trabalhadores e populações do interior, assim a meta da inclusão está sendo alcançada e cumprida formalmente.

No entanto, quando se observa a organização curricular, a racionalização e no que se refere à intensa utilização dos tempos e espaços de aprendizagem e de estudo, o uso intensivo de tecnologias de forma mais interativa sem a mediação humana qualificada, indica-se um princípio de precarização do trabalho pedagógico e inclusive o AD coopera por operar com esses mecanismos de exclusão qualitativa.

Com efeito, na opinião de Kuenzer (2001), a inclusão é quantitativa e formal, mas a exclusão é qualitativa e estrutural. Os trabalhadores ingressam no sistema, mas não se apropriam do conhecimento historicamente construído e sistematizado. Segundo a análise de Kuenzer (2001), nesse formato, a EAD atua mais como um

mecanismo de ajustamento ao sistema do que como um espaço de formação emancipadora.

Por isso, a função do Assistente à Docência constitui um elo muito forte com essa lógica formal de produção e de esvaziamento de um ensino transformador, pois no coração desse processo está a função, figura central do objeto dessa pesquisa na EAD/UAB, cuja atuação está configurada para viabilizar o processo de aprendizagem, mas que por si mesma denuncia a contradição do modelo.

Na linha de pensamento de Kuenzer (2001) é o AD que deveria sustentar a relação de convivência cotidiana com os estudantes, promovendo atendimentos, correções, acompanhamentos que não têm ocorrido como se espera. De outro, está uma função subalternizada e submetida a um processo de desprofissionalização, de autonomia e tecnificação da sua prática.

Essa figura é, por si só, objeto dessa pedagogia da acumulação flexível, em xeque de uma inclusão excludente: está incluída no circuito do ensino superior público, porém sem o status, o reconhecimento e as condições de trabalho conferidos aos docentes efetivos, ou seja, a mais distante docência da EAD.

Sendo o Assistente à Docência uma figura que é trabalhadora da educação, sua atuação é necessária ao funcionamento do sistema, contudo marginaliza-se quando a questão chega ao institucional, ao se ver a bolsa CAPES, contratos frágeis, salários baixos e ínfima participação na concepção pedagógica dos cursos. Para Kuenzer (2007):

[...] O assistente à docência encarna a contradição do sistema EaD/UAB: fundamental à execução pedagógica, mas subordinado na estrutura organizacional; altamente qualificado, mas precarizado; pedagogo potencial, mas executor funcional (Kuenzer, 2007a, p. 118).

Presume-se, com isso, que a ausência de interações dialógicas, a sobrecarga de conteúdos no AVA e o uso extensivo de interfaces tecnológicas como substituto da mediação pedagógica contribuem com uma formação aligeirada, tecnicista, performática a serviço total da lógica do capital que não dialoga com a formação crítica.

Portanto, a Pedagogia da Acumulação Flexível, enquanto modelo de reorganização da produção e da força de trabalho, aperfeiçoa sujeitos flexíveis, polivalentes e polidocentes, de fácil ajuste, porém passageiros e descartáveis. Ora, se a formação ofertada pela EAD/UAB, na medida em que está subordinada a essa pedagogia ancorando-se em sua racionalidade, é inegável que gerencia subjetividades

precárias, e consequentemente promove competências mínimas de pouco conhecimento substantivo.

Então, o trabalho como princípio educativo, a formação humana integral e a Politecnia são perspectivas avessas e únicas da Educação Profissional e estão distantes de contribuir com a qualidade social da educação do trabalhador no formato em que a EAD/UAB na Rede Federal e longe dela queiram. Pode até incentivar a autonomia, mas esvazia a crítica. Ao mesmo tempo que inclui, sustenta a exclusão.

Enfim, a função do Assistente à Docência está no eixo dessa discussão. Ela é uma peça operatória da pedagogia da acumulação flexível, mas pode se tornar o calcanhar de Aquiles e ponto de inflexão se for ressignificada a partir de um projeto pedagógico crítico.

Como será visto a seguir, as bases da EAD são fordistas e parametrizadas. Como bem diz Saviani (2003b), é no interior das contradições da escola (nesse caso na sala de aula ou no polo EAD) que necessidades de superação também podem ser abertas. Daí a importância de analisar essa função à luz da crítica dialética.

Porquanto segue a explicação a partir das próximas laudas e o entendimento ficará mais claro porque a EAD se estabelece nesses parâmetros, os quais incluem resistência e que seguem uma regra de mercado.

#### 4.2 EAD E BASE FORDISTA PARAMETRIZADA: A MULTIFUNCIONALIDADE DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA COMO EXPRESSÃO DA POLIDOCÊNCIA

A Educação a Distância (EAD) ganhou status de educação de qualidade a partir de seu novo marco regulatório, o decreto 12.456/25 (Brasil, 2025a). Isto muito é devido a ser impulsionada por avanços tecnológicos e por políticas educacionais voltadas ao famoso *merchandising* da democratização do ensino. No entanto, essa modalidade está inserida em um contexto de produção capitalista que, historicamente, reorganiza o trabalho docente de maneira fragmentada e precarizada.

Segundo Belloni (2001), a EAD de base fordista parametrizada, ou seja, cujos parâmetros estão constituídos e compreendidos como um modelo educacional que se estrutura sob a lógica da produção industrial fordista, ganha por parâmetro a padronização, a divisão do trabalho e o controle sobre os processos educacionais.

Sendo assim, essencialmente essa abordagem transfere para a educação os princípios da organização científica do trabalho, no qual a produção é o foco com muita

ênfase na eficiência, além de uma sistematizada repetição de processos de produção. Dessa forma, Carvalho Junior (2012, p. 2) enfatiza que:

Quando pensamos em modelos de ensino, pensamos em padrões prontos a serem seguidos quanto à estruturação e organização educacional, porém não podemos reduzir nossos olhares a visões tão simplistas. Os modelos de ensino traduzem a filosofia da instituição de forma implícita, os modelos estão impregnados de princípios e valores que devem ser levados em.

Fica claro que esta parametrização denunciada por Belloni (2001) ganha força com a pesquisa acima citada, pois nenhum programa governamental é criado aleatoriamente. Há um conjunto de ideias e posicionamentos, todos com base no capital flexível.

Nesse caso, um dos aspectos que mais impressionam e que conduzem a educação à lógica formal do mercado é a volatilidade e a flexibilidade em que tudo o que é, ou se refere, à educação, em todas as suas adjetivações, é norteadada e propositalmente colocada a serviço do capital financeiro.

A sociedade contemporânea logra uma exitosa ressignificação em diversos setores, toda essa ressignificação se dá pela célere expansão e modernização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), ou pelo advento de pesquisas que demonstram haver paradigmas emergentes que necessitam de atenção. A Educação, portanto, vai se tornando o centro de discussões, ficando no âmago de novos estudos para que seus fenômenos possam ser compreendidos na ânsia de responder a novas inquietações na contemporaneidade.

Dessa forma, as pesquisas voltadas para o cenário educacional desenvolvidas nas últimas décadas apontam perspectivas inusitadas e divergentes, dentre elas a EAD, modalidade de ensino envolvida por mudanças céleres, principalmente no que concerne à incorporação das TDIC que têm tornado o mundo e o mercado de trabalho cada vez complexos, pois:

A base de conhecimento para o ensino consiste de um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor possa propiciar processos de ensinar e de aprender, em diferentes áreas de conhecimento, níveis, contextos e modalidades de ensino. Essa base envolve conhecimentos de diferentes naturezas, todos necessários e indispensáveis para a atuação profissional. É mais limitada em cursos de formação inicial, e se torna mais aprofundada, diversificada e flexível a partir da experiência profissional refletida e objetivada. Não é fixa e imutável (Mizukami, 2004, p. 38).

A autora sugere que em tempos de mercantilização da educação essa reflexão precisa ocorrer, uma reflexão sobre a base desse conhecimento, uma vez que nada é criado do nada.

Nesse caso, um preceito da crítica dialética é bem presente: base de conhecimento serve a que ou a quem? É preciso conhecer o fenômeno e, como acrescenta Latour (2016), sempre será preciso voltar ao laboratório quando algo concebido não está ocorrendo da forma esperada, será sempre preciso rever as técnicas, a base.

O ensino presencial demonstrou diversas formas de planejamento de aula, atividades presenciais exitosas, uma vasta elaboração de conteúdos e parâmetros e base curricular. Além disso, a forma como o professor ensina e como o aluno aprende começou a ser questionada e a base da pesquisa da EAD partiu da presencialidade para formar um novo modelo de escola e sala de aula.

Com o advento das tecnologias voltadas para a educação mudanças eram perceptíveis na atividade do professor, no perfil de sua profissionalidade e da sua profissionalização, bem como do discente que já não conseguia terminar seus estudos e frequentar espaços educativos formais devido a literal distância geográfica.

Ora, a EAD/UAB trouxe um coletivo de atores que atuam simultaneamente e que poderiam atender a essa necessidade, visto que entre as funções desses novos colaboradores era possível adentrar nos espaços de trabalho uns dos outros por meio de suas funções, funções essas horas semelhantes e divergentes, cujos trocadilhos de palavras precisava de um adjetivo para melhor qualificar o novo substantivo.

Mill (2006, p. 67) afirma que “Há esse conjunto articulado de trabalhadores, necessário para a realização das atividades de ensino-aprendizagem na EAD, denominamos de polidocência”. Presume-se, então, que as atividades da modalidade presencial que eram de inteira responsabilidade de um professor passam a ser de um professor polivalente, ou na resignificação trazida pela a EAD, de um polidocente.

A EAD, nesse caso, consegue aglutinar profissionais cuja pauta é a de atuar em consonância com seus preceitos; a esta resignificação esta pesquisa convencionou apresentá-la, como nota do pesquisador, de a síndrome dos três mosqueteiros.

Nesse âmbito do um por todos e todos por um, Mill (2010) categoriza e explica a Polidocência refletida na estrutura organizacional da EAD/UAB. Para o autor, esse reflexo apenas mostra que a lógica de divisão de funções pedagógicas entre

diferentes profissionais acarreta evidências danosas ao ensino e a aprendizagem, e o maior dano é o esvaziamento crítico de conteúdos, uma vez que minimiza a autonomia docente e intensifica processos de mercantilização da educação.

Do ponto de vista da crítica dialética, essa situação apenas aprofunda crises internas, precariza a docência e desumaniza a formação porque nessa nova estrutura educacional emergem novas dinâmicas produtivas regidas pela herança do fordismo evoluídas no Toyotismo cuja nova perspectiva se denomina Pedagogia da Acumulação Flexível.

Portanto, Belloni (2001) apontou em sua pesquisa que as bases da EAD, oriundas do Fordismo, trariam mudanças vertiginosas com concepções variadas e teriam impactos imensuráveis na educação. Mill (2014) acrescenta que tais bases que já moldaram o ensino presencial convergiriam para modificações profundas, no qual um docente passa a ser responsável por diversas funções e isto está garantido em portarias, como a do AD (Capes, 2018) cujas atribuições demonstram como essas atividades são distribuídas, e que estão tripartidas com todos os colaboradores EAD/UAB.

Nesse caso, Mill (2014) é categórico em afirmar que o trabalho docente está organizado como Polidocência. Para o autor, essa nova forma de categorização do trabalho e de organização traz elementos benéficos e perversos, que na crítica dialética são danosos a práticas dependendo do ponto de vista e do ângulo de análise. Ainda na opinião de Mill (2014, p. 41), “Acreditamos que a noção de Polidocência ajuda muito no entendimento do fazer docente na EAD”.

Portanto, a Polidocência se configura como uma forma de analisar a docência na EAD/UAB; embora o Assistente à Docência não seja um professor, ele se configura muito próximo, pois nenhum colaborador da EAD/UAB exerce a função se não tiver experiência docente em alguma modalidade, mais precisamente na Educação Básica e no Ensino Superior.

Nesse aspecto, Mill (2014, p. 37) reforça que na EAD atuam profissionais docentes e ‘não-docentes’, no entanto, “Geralmente, o docente-autor, o docente-formador e os docentes-tutores são tipicamente educadores. Os outros são profissionais que participam da polidocência e influenciam a qualidade do ensino-aprendizagem, mas não são docentes”.

Partindo dessa premissa, essa base fordista parametrizada criou implicações na forma como se organiza o trabalho docente na EAD, de maneira que aqueles

profissionais que não são docentes ou que não participam do fazer pedagógico atuam de maneira mecânica. Assim, Mill (2014) ainda descreve cada colaborador da seguinte maneira:

[...] cabe uma breve definição de cada um dos atores envolvidos na polidocência que fazem parte do interesse desta investigação, seguindo um modelo adotado por diversas instituições: o docente-autor é quem elabora os conteúdos e os adequa às propostas metodológicas (às vezes essa função é realizada também pelo docente-formador); o docente-formador é aquele que acompanha os alunos durante a disciplina, atuando a distância, junto à universidade, e aplicando os conteúdos, além de coordenar os tutores; os docentes-tutores são divididos entre presenciais e a distância, sendo que o primeiro acompanha os alunos junto ao polo de apoio presencial (geralmente com um conhecimento mais generalista), e o segundo acompanha os discentes à distância, por meio do ambiente virtual de aprendizagem (possuindo um conhecimento mais específico sobre o conteúdo da disciplina em que atua) (Mill, 2014, p. 37).

Diante do exposto cabe explicar que todos os colaboradores EAD/UAB são docentes, mesmo que exerça uma função mais técnica. Contudo, as funções são definidas por portarias CAPES que regulamentam as atribuições desses colaboradores os designando para atividades que aparentemente são divergentes, mas convergem sempre ao mesmo ponto: todos praticamente realizando a mesma tarefa, ou seja, todos vivenciando a Polidocência.

Portanto, a herança da base fordista parametrizada cerceia a EAD/UAB e as mudanças foram significativas ao ponto de o Ministério da Educação colocar seu plano em ação, esperado desde a década de 1970, que era o de colocar um modelo de ensino que fizesse frente ao modelo presencial.

Enfim, novos paradigmas sobre a docência emergem exponencialmente e a sala de aula toma novo formato, agora são os AVAs que vertiginosamente cresceram com a EAD. Além das Plataformas de Ensino, que através da platformização elucidam que a sala de aula pode ser mais presencial do que se pensa, bem como pode distanciar mais ainda o processo de ensino aprendizagem. E isto é o que será visto a seguir.

#### 4.3 PLATAFORMA E PLATAFORMIZAÇÃO: SOB O SIGNO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

Com o movimento da educação superior para a lógica das competências e da empregabilidade, segundo Kuenzer (2001) inicia-se uma antecipação de aspectos que envolve a reformulação da empregabilidade, pois as plataformas digitais não são

ferramentas tecnologicamente neutras. Elas controlam, organizam e capturam o trabalho a serviço do capital flexível.

Assim sendo, com esse novo modelo de economia, as mudanças ocorridas foram impactantes na sociedade, fato comprovado através da transformação tecnológica que vem modificando todos os setores sociais. Tais transformações técnicas e tecnológicas tiveram vertiginoso avanço e segundo os estudos de Poell, Nieberg e Dijck (2020) a infraestrutura de dados, o mercado e a governança foram os basilares desse alicerce que se denomina de plataformas digitais.

A formação docente reconfigura-se também com a mudança da sociedade, precisamente quando o mundo passa a ser plataformizado, pois aqui se amplia a acumulação flexível, representando a continuidade do Taylorismo, adjetivando-se no contexto, como afirma Moritz Altenried (DigiLabour, 2022) de Taylorismo digital, muito atuante nas plataformas digitais, demonstrando o quanto a política neoliberal e suas práticas modulam até mesmo os espaços educativos, que passam a ser espaços mercantilizados e que seguem a regra fabril.

Nos estudos de Castells (1999), a sociedade agora é uma sociedade em rede porque passou a ser uma sociedade informacional e globalizada, cujas formas de interação misturam-se com as de interatividade integrando a todos, pois as questões econômicas moldam a necessidade de consumo da população.

Como expõe Moritz Altenried (DigiLabour, 2022), este Taylorismo digital criou inúmeras possibilidades para que houvesse uma revolução da tecnologia da informação cujas ideias sobre a matéria prima começaram a ser modificadas e usadas para que essas plataformas digitais pudessem ebulir e se tornar ambiente de consumo e entretenimento.

Tais plataformas, a partir de então, emergem com uma função importante, tão importante que, com os novos estudos sobre comunicação, a emergência do conceito de plataforma precisou evoluir. Segundo Poell, Nieberg e Dijck (2020), intensos diálogos sobre mudanças nas tecnologias da comunicação foram debatidos para que a economia da informação reorientasse os usuários, possibilitando a criação daqueles que passaram a ser produtores ativos de cultura.

A cultura passa a ser um elemento de consumo, o que para Poell, Nieberg e Dijck (2020, p. 4) gera nova definição do conceito de plataforma como:

[...] infraestruturas digitais (re)programáveis que facilitam e moldam interações personalizadas entre usuários finais e complementadores, organizadas por meio de coleta sistemática, processamento algorítmico, monetização e circulação de dados.

Fica claro que são constituídas, conceitualmente assim, por ter um rigoroso passo a passo lógico (algoritmo) a ser seguido, por gerar lucro (monetização) e por ser base de valores (dados) possibilitando que as plataformas construam verdadeiros itinerários formativos.

Exposto o conceito de plataforma, fica esclarecido que a partir da incorporação da infraestrutura de dados, o mercado e governança conseguiram o modelo de negócio que atendesse as necessidades das plataformas digitais. Dessa forma com as plataformas vem a plataformização. Com isso, a educação passa a adotar modelo plataformizado para o ensino, visto que em contexto fabril o mercado plataformizado não pode estar fechado a nenhuma empresa que o utilize para produzir cultura e entretenimento e porque não dizer: conhecimento.

Houve avanços no recrutamento de trabalhadores da educação para que pudesse haver operacionalização e gerenciamento de atividades com o intuito de se prestar serviços. As IPES, nesse contexto, como afirma Garcia (2021), se tornaram empresas-plataforma, cyber-coordenando o conhecimento com entretenimento nas espessas áreas deste mercado digital e demonstrando o poder de alcance dos novos modelos de organização produtiva que estão, conforme afirma Kuenzer (2011c), a serviço da acumulação flexível em pleno espaço da educação.

Diante da apresentação do conceito de plataforma, a plataformização é outro conceito formulado uma vez que:

A ideia de plataforma ultrapassa o âmbito digital advém de uma forma de organização empresarial que não é recente, mas se apresenta agora como modelo para todo tipo de empresa, ou seja, um modelo de negócio. Uma plataforma seria a infraestrutura ou ambiente que possibilita a interação entre dois ou mais grupos (Oliveira; Carelli; Grillo, 2020, p. 2613).

Entende-se que se a plataforma ultrapassa o âmbito digital é porque há um movimento que intensifica sua permanência e evolução, ou seja, o lucro se materializa na cultura, no entretenimento e no conhecimento gerando o capitalismo digital.

Essa organização empresarial, portanto, demarca sua inserção nas políticas de governo e em programas compensatórios, uma vez que a plataformização é:

[...] a penetração de infraestruturas, processos econômicos e estruturas governamentais de plataformas em diferentes setores econômicos e esferas da vida. E a partir de estudos culturais, concebemos esse processo como a

reorganização de práticas e imaginações culturais em torno de plataformas (Poell; Nieberg; Dijck, 2020, p. 5).

A partir das pesquisas destes autores, entende-se que os estudos culturais são o foco para a criação do itinerário formativo, itinerário este abordado pelas plataformas digitais cujas práticas culturais perfilam toda a caminhada da aprendizagem plataformizada.

Para Vitullo (2011), o evangelho neoliberal avançou e o mercado das plataformas digitais está para a educação como a Bíblia está para o cristão, tornando-se uma maneira de auxiliar na reorientação do gasto público. Tal evangelho neoliberal consegue mascarar a infraestrutura de plataformas, visto que a estrutura traz consigo o mercado e a governança, parceiras deste ideário perverso que fomentou a sua criação, estabelecendo a redução de gastos e consequentemente de limitações para novos financiamentos, visto que não se precisa investir em salas de aula presenciais se há salas de aula virtuais.

Esta reorientação de gastos presente no contexto digital apenas destaca uma educação pública que aceita e admite o ensino plataformizado, a existência de um Estado mínimo e a subalternização às práticas neoliberais. Isto fica claro quando a economia que determina todas as práticas de lucro diminui os gastos com o que é público, obrigando a este capital digital a lucrar em todos os setores da sociedade.

Portanto, esclarecidos os conceitos sobre ambientes plataformizados e expostas as razões que servem de força motriz de sua existência e permanência, de maneira geral, contribui para que a pesquisa siga elucidando o contexto das plataformas digitais, expondo a seguir a plataforma moodle e sua utilização nos espaços virtuais.

Desta forma, como ação primária é preciso conhecer este AVA no aspecto de seu itinerário e de sua utilização pelas IPES e colaboradores EAD/UAB. Ora, não se pode compreender um contexto por meio de agentes participativos se não houver um saber da existência, pois é preciso conhecer sua funcionalidade e em qual lugar seus atores poderão atuar.

No entanto, sabe-se que a atividade docente, no contexto do mercado das plataformas, tem seus basilaes nos moldes do capital digital que sobrepuja o capital humano. Para melhor compreender este processo, basta rever a interpretação e a pesquisa de Schultz (1973) quando aborda o processo produtivo da nova acumulação, através do capital humano que, por sua vez, não foge à regra fabril.

Desta forma, quando se revê estes aspectos, a teoria de Schultz (1973) aponta uma nova formação deste mercado de trabalho que não se distancia do padrão tecnológico e da comunicação informacional, elementos resultantes de agregados graus alcançados pela microeletrônica, especificamente no âmbito da robótica, da Inteligência Artificial (IA) e da neo aprendizagem da maquinofatura, tamanha as potencialidades trazidas pela sociedade em rede.

Sendo assim, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem desenvolvidos pelos recursos das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) disseminam sua ação através da Internet. Estes ambientes, cujo acesso é somente via internet, têm diferentes usuários geograficamente localizados formando verdadeiras comunidades virtuais para um fim definido, neste caso, a aprendizagem.

Com certa ilustração dessas potencialidades, a força trazida dessas transformações Lojkine (1995, p. 14 *apud* Soares Neto, 2012, p. 115) as define como aquelas que “nasce da oposição entre a revolução máquina-ferramenta, fundada na objetivação das funções manuais, e a revolução da automação, baseada na objetivação de certas funções cerebrais desenvolvidas pelo maquinismo industrial”. Certamente esse ambiente vai pensar em EAD como a modalidade que melhor se adequa às ferramentas tecnológicas capazes de viabilizar e tornarem possível a construção e o gerenciamento dos cursos e atividades.

Neste sentido, Martins (2011) esclarece que esta modalidade é parte do discurso interpretativo dominante, pois subjacente a plataforma moodle, ao conhecimento e a saberes científicos que estão em seus itinerários, há que se considerar que temáticas relacionadas ao trabalho e ao lucro capitalista fazem parte de uma matriz oculta de um ambiente plataformizado.

Como já discutido, a plataforma digital é parte integrante do novo modelo de educação que foi formulado no âmbito das reformas neoliberais, no caso a EAD. A plataforma moodle é parte integrante das ideias que formularam a fase liberal reformadora da economia que trouxe estas plataformas e cuja pretensão é a de garantir menos gastos na educação, uma ação docente mais eficiente e uma aprendizagem mais eficaz.

Neste contexto, é fato que a EAD conseguiu construir um ambiente que, apesar das críticas do início da década, em 2005, precisamente, potencializou e dinamizou esta modalidade em todo território brasileiro, mas não é coerente confirmar a premissa de que consegue garantir uma aprendizagem e um ensino eficientes.

Contudo, lembrando Latour (2016), nem sempre as evidências são tão evidentes e quando esta realidade não se impõe de imediato torna-se necessário conduzir tudo isto ao laboratório, visto que é sempre necessário ver à luz da ciência e dos fatos científicos a realidade que se apresenta.

Em virtude destes avanços, o AVA Moodle se tornou uma das plataformas homologadas, no Brasil, pelo Ministério da Educação, como o instrumento oficial para a EAD. Nas pesquisas sobre o assunto, Gervasio (2019) expõe que o *Moodle* como recurso é um *Software Livre (open source)*, ou seja, sua utilização pode ser acessível a qualquer pessoa, pois apresenta diversos recursos: fóruns de discussão, chats, questionários, glossários e de funcionalidade múltipla que podem ser adicionadas por meio de plugins, que são disponibilizados no ambiente virtual. Ainda para Gervasio (2019):

Esses ambientes têm sido uma valiosa ferramenta para o desenvolvimento de cursos na modalidade à distância, pois possuem diversos mecanismos que buscam virtualizar a sala de aula e prover interação entre professores e alunos. Atualmente não podemos pensar em EAD, sem pensarmos em uma ferramenta tecnológica que viabilize e torne possível a construção e o gerenciamento dos cursos e atividades (Gervasio, 2019, p. 16).

O autor defende este ambiente de aprendizagem para professores e alunos, mas não cita o AD. Embora seja um ambiente de valiosa contribuição interativa com inúmeros mecanismos de virtualizar uma sala de aula, a questão permanece ainda a insistir: será que ocorre docência de fato neste espaço ou os protagonistas são conduzidos a imaginar que aprendem com a presença de um professor formador, quando não raros são os momentos em que este formador entrega a gerência do curso e das atividades a um tutor? E onde está o AD neste contexto?

O Ambiente Virtual de Aprendizagem, portanto, é o celeiro fértil da investigação aqui pretendida. Contudo, é este lugar que deve ser exposto e mapeado, pois a ciência acima de tudo observa, investiga e experimenta para dar voz às respostas dos questionamentos. O Assistente à Docência está envolvido nessa rede cujas atribuições dialogam com os ditames do ideário flexível.

No caso da Educação Superior, embora os cursos sejam na modalidade EAD, esses cursos trazem, nos seus PPC'S, o discurso de unir teoria e prática, mas, na UAB, essa abordagem apesar de conduzir um discurso em consonância com a necessidade de formar profissionais capazes de aplicar conhecimentos de maneira crítica e criativa em diferentes contextos, vive em constante ambiguidade.

Ora, prova maior disso é o uso de tecnologias educacionais que é uma característica marcante no sistema UAB. Abordando o ensino plataformizado, a EAD/UAB da Rede Federal de Ensino, ele se insere cada vez mais com as competências digitais, marca da pedagogia das competências defendida pela Acumulação flexível, que são essenciais no mercado de trabalho.

Além disso, a flexibilidade proporcionada por essas tecnologias ganha o discurso de que tudo se facilita e que há como conciliar estudo, trabalho e outras atividades, atendendo às necessidades de um público diversificado. Dessa feita, entre os discursos e defesas, os desafios e considerações críticas precisam ser tecidos nesse âmbito, pois embora a pedagogia da acumulação flexível busque atender às demandas do mercado de trabalho contemporâneo, é importante considerar as críticas e desafios associados a essa abordagem.

Como visto, a retórica portentosa daqueles que aderiram a essa proposta de trabalho que simplesmente embasa uma ideologia de Estado que determina novos moldes de flexibilização no trabalho, é inegável que características de precarização e flexibilidade serão os grandes desafios para os quais críticas são imensuravelmente construídas.

Kuenzer (2007a) alerta para o risco de que a flexibilidade exigida pelo mercado conduz sim à precarização das condições desse trabalho. Destaca ainda que a flexibilidade, na perspectiva da acumulação nessa ponta da cadeia produtiva, significa disciplinamento para aceitar, sem resistência, a instabilidade, a precarização e o atentado à saúde, de uma forma disciplinada, naturalizada.

Portanto, a pedagogia da acumulação flexível, implementada no contexto do sistema UAB, tem alinhamento com a formação educacional exigida para o mercado de trabalho plataformizado e em constante transformação e tudo isto através da flexibilização curricular, da integração entre teoria e prática e do uso de tecnologias educacionais, nos quais a própria instituição procura formar profissionais adaptáveis e multifacetados.

A seguir, porquanto imbricados na ação desse AD, que lida e compartilha o mesmo espaço e tempo para desempenhar os papéis de ensinar e aprender, é que estas atribuições estão postas nos marcos legais que norteiam a função desse colaborador UAB e que a luz da crítica dialética será possível perceber como colocar essas atribuições a serviço de uma educação emancipatória e crítica.

## **5 O ASSISTENTE QUE NÃO FOI AO PAÍS DA DOCÊNCIA: UMA ANÁLISE DA FUNÇÃO A PARTIR DA CRÍTICA DIALÉTICA**

Esta seção tem como objetivo identificar e discutir os principais desafios e contradições inerentes ao Assistente à Docência, a partir dos discursos oficiais e institucionais predominantes sobre essa função nos cursos EAD/UAB da Rede Federal de Ensino a partir dos princípios/eixos da EP e da crítica dialética, evocando as contradições nesse processo em um momento do qual as pesquisas e estudos envolvendo a Educação a Distância no país tiveram um crescimento vertiginoso.

Contudo, não estão terminadas e talvez não se esgotem, principalmente quando o novo marco regulatório, o Decreto nº 12.456/2025 (Brasil, 2025a), traz mudanças significativas para a modalidade que se torna método a partir de agora com a sua promulgação.

Prevalece, então, a necessidade das pesquisas no intuito de apresentar as novas formas de organização e reorganização das Instituições de Ensino Superior públicas e privadas com cursos ofertados, com as novas funções criadas, além das atribuições a elas elencadas de cada colaborador, cujo cumprimento, diante dos documentos legais, tende ou não a fortalecer a relação e o diálogo entre o ensino e a aprendizagem e em último caso podem expor as desigualdades provenientes da precarização.

Com a expansão desordenada da EAD, a descredibilidade a partir da campanha do próprio MEC fez com que a resistência de professores e instituições continuasse a ver a EAD como uma modalidade de educação menos qualificada, como uma espécie de destinação somente àqueles que não têm um acesso a uma qualidade melhor, que na visão de alguns seria o modelo presencial.

Entretanto, inúmeros estudiosos perceberam que mesmo a presencialidade está exigindo mudanças, pois gastos com transporte, material didático e espacialidade começam a demonstrar que as questões estão além do financeiro. Sendo assim, a semipresencialidade abordada pelo novo marco regulatório foi adotado para regulamentar melhor a ação das instituições privadas e mostrar que até mesmo o Sistema UAB que já demonstrava certa regulação precisando apenas de alguns ajustes.

A carência de pesquisas na área apenas aumentou e uma necessidade, dentre estas, está em entender a nova configuração e os formatos que envolvem

novos colaboradores como o mediador pedagógico, a função do tutor administrativo e o lugar de fala do Assistente à Docência que, ao que parece, passa a figurar como ponto de partida desta nova modificação (Brasil, 2025a).

Percebe-se haver um movimento que exige compreender as funções, as relações e outros aspectos, o qual envolve e organiza a função dos colaboradores, entretanto, não é o caso do AD, que já tinha atribuições definidas e que pelo marco regulatório ainda não houve modificações.

No entanto, para algo novo há a necessidade em se analisar o envolvimento desse AD no contexto das mudanças, ou seja, dos avanços de novas perspectivas visto que isso está diretamente envolvido na oferta de cursos a distância no contexto.

Partindo desse pressuposto, a Assistência à Docência passa a ser refletida com destaque na função, nas atribuições e nas relações em que este colaborador está com os cursos nos quais precisa desenvolver sua função com os docentes e alunos na EAD.

Para isso, é preciso rever suas atribuições a partir dessa **pesquisa do tipo teórica com Análise Documental, de abordagem qualitativa, com objetivo exploratório**, cujas **técnicas para levantamento de achados** são provenientes do **Estado do Conhecimento e da revisão bibliográfica** (Gil, 2008). Os achados são analisados à luz da **técnica da Análise Textual Discursiva (ATD)** aplicada a documentos legais e literatura. Com base na crítica dialética, a partir das categorias totalidade, mediação e contradição e como categoria simples a qualidade social da educação para os trabalhadores, se tem os mecanismos metodológicos para apresentar os resultados.

A partir dessa metodologia descrita foca-se a portaria 101/2018 (Capes, 2018), os Projetos Pedagógicos do Curso da Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocentEPT EAD IFRN), da Especialização em Língua Portuguesa e Matemática numa perspectiva Transdisciplinar e do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental cursos esses que estão nos polos de apoio presenciais, redes de apoio das IPES para a execução do PPC (Instituto Federal do Rio Grande do Norte, 2019).

Além dos documentos supracitados, elenca-se os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância de 2007, e embora não tenha sido realizado uma pesquisa de campo, o lugar de fala passa a estar presente nas discussões e análises dessa pesquisa, tendo em vista a coordenação de um Polo EAD/UAB também estar

presente nos quais será preciso rever, desses documentos, as atribuições do AD e sua interface com as atribuições do professor e do tutor.

Tomando por base todo esse referencial para as análises estas serão norteadas para um amadurecimento e compreensão dessa relação polidocente e sua importância no centro da EAD/UAB e sua relação com a Educação Profissional que também está na RFEPC e na modalidade a distância.

Com o novo marco regulatório, a necessidade de revisão constante dessas atribuições demonstrará ou não um fortalecimento dessa figura na modalidade a distância, quando tentam atribuir um valor bem maior no seu envolvimento redesenhando ou comparando a função com o tutor, e com o professor, pois é inegável que há atribuições em detrimento de outras gerando uma espécie de confusão em saber quem desses colaboradores fará o que em um polo de apoio presencial.

Começando pelo Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocentEPT EAD IFRN), há uma situação institucional que precisa ser revista. Isso porque realizando análise crítica do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (DocentEPT) do IFRN, com foco na presença (ou ausência) do AD na estrutura pedagógica do curso, o PPC não explicita de forma clara e formal o papel do AD como integrante do quadro técnico-pedagógico ou da equipe multidisciplinar (Instituto Federal do Rio Grande do Norte). O documento menciona a mediação pedagógica e a atuação de profissionais de apoio, mas não há definição específica quanto às atribuições, formação ou reconhecimento institucional deste AD (Quadro 3).

**Quadro 3 – Análise do PPC do Curso de Esp. em DocentEPT EAD/UAB IFRN**

| <b>Dimensão</b>                          | <b>Fragilidade Identificada</b>                                                                             |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Organização pedagógica</b>            | Ausência do assistente à docência na estrutura formal do curso                                              |
| <b>Valorização do trabalho educativo</b> | Invisibilidade da atuação pedagógica intermediária e sua contribuição para a permanência dos estudantes     |
| <b>Concepção de equipe na EAD</b>        | Concepção restrita de equipe pedagógica, centrada apenas em docentes, tutores e coordenação                 |
| <b>Formação para a EP</b>                | Falta de formação continuada prevista para o assistente à docência no contexto da EP integrada à EAD        |
| <b>Política institucional</b>            | Ausência de diretrizes institucionais que reconheçam o assistente como parte do projeto político-pedagógico |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

De acordo com Frigotto (2009), essa ausência de reconhecimento do AD contribui para a precarização do trabalho educativo e revela uma lógica instrumentalizada da EAD.

Nesse sentido, Kuenzer (2007a, 2011a) reafirma que a não inclusão deste AD compromete a articulação entre teoria e prática, e essa não simbiose das funções cujas nomenclaturas apresentam equívocos é prejudicial na formação docente na EP.

Marise Ramos (2002, 2018) ressalta a crítica a desvalorização do trabalho educativo não docente e a fragmentação dessa equipe pedagógica, visíveis no PPC e Diógenes, Silva e Souza (2020) torna mais que evidente que o AD pode se constituir, como o tutor, uma mediação humana essencial na EAD, porém sua ausência no PPC reflete certa negligência institucional.

A partir da análise dos autores mencionados, conclui-se que o PPC do IFRN apresenta fragilidades significativas no que concerne à valorização, definição e reconhecimento do papel do AD.

Quando a RFEPCT se apropria de um discurso que coloca a EP numa posição equânime, justa e transformadora para garantir a qualidade social da educação, é necessário incorporar formalmente esse profissional como sujeito pedagógico estratégico, com funções claras e valorizadas numa perspectiva mais pedagógica possível, contudo a função do AD é pedagógica apenas no nome.

Diante desse cenário, outro PPC analisado foi o da Especialização em Língua Portuguesa e Matemática numa abordagem Transdisciplinar (LPMT) do IFRN, este documento apresenta um quadro de fragilidades específicas com foco na ausência e nas implicações da figura do Assistente à Docência. Vejamos o Quadro 4:

**Quadro 4** – Análise do PPC da Esp. Em LPMT EAD/UAB IFRN

| <b>Fragilidade</b>                              | <b>Descrição</b>                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Invisibilização do Assistente à Docência</b> | Não há menção ao cargo ou função, nem descrição de atividades atribuídas.                                                                       |
| <b>Silenciamento discursivo</b>                 | O texto omite termos e funções ligadas ao apoio pedagógico técnico, mesmo em passagens que discutem mediação e acompanhamento.                  |
| <b>Prática pedagógica desarticulada</b>         | A ausência de referências ao trabalho coletivo técnico-pedagógico impede a implementação efetiva da transdisciplinaridade.                      |
| <b>Modelo centralizado e verticalizado</b>      | O curso mantém a centralidade no docente e tutor, reforçando uma visão tecnocrática da EAD, contrária à gestão democrática da educação pública. |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

Em síntese, o PPC adota princípios críticos e dialéticos, mas não os deixa claro na organização do trabalho pedagógico, principalmente no que concerne à EAD. Percebeu-se que a não institucionalização da figura do Assistente à Docência denota um ponto desafiador no alinhamento estrutural do curso, pois a falta de menção sobre esse AD demonstra que, desde 2018 quando se criou a função, esses documentos não passaram por uma atualização institucional e o único documento que o menciona é o Regulamento EAD do Campus Zona Leste (ZL), porém o PPC não foi atualizado no PPC após o período pandêmico.

O documento do PPC do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental da UAB/IFRN não apresenta conteúdos que localizam o papel do Assistente à Docência (Instituto Federal do Rio Grande do Norte, 2020). No entanto, com base na metodologia da Análise Textual do Discurso, dessa análise se obtém as seguintes informações no Quadro 5.

**Quadro 5 – Análise do PPC do Curso de TGA EAD/UAB IFRN**

| <b>Fragilidade</b>                                   | <b>Descrição</b>                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ausência da figura do Assistente à Docência</b>   | Nenhuma ocorrência textual ou funcional da figura. Isso gera um vácuo institucional e pedagógico.                                                                           |
| <b>Falta de valorização do trabalho colaborativo</b> | Apesar do enfoque em sustentabilidade e gestão integrada, o PPC não reconhece os agentes da mediação pedagógica tecnológica.                                                |
| <b>Discurso tecnocrático e verticalizado</b>         | O foco está na transferência de conteúdos e gestão de competências, mas sem integração prática entre os sujeitos da EAD, como tutores e assistentes.                        |
| <b>Desarticulação entre texto e realidade da EAD</b> | O PPC apresenta uma visão idealizada e normativa, sem refletir os bastidores operacionais que sustentam a modalidade a distância, como o trabalho do Assistente à Docência. |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

A partir de uma revisão no PPC do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental da UAB/IFRN, conclui-se que o documento também apresenta fragilidades na sua estrutura e discursivas importantes.

Entretanto, como o foco é o AD, pode-se afirmar que o documento legal omite o sujeito técnico e operacional, comprovando a distante docência desse Assistente à Docência como agente textual e institucional. Isso demonstra que esse documento também precisa, como os outros, passar por uma atualização institucional até porque o novo marco regulatório exige das instituições públicas e privadas adaptações aprazadas de no máximo até dois anos depois de sua publicação.

Desta forma, inicia-se o comentário sobre a Portaria n. 101/18 (Capes, 2018), publicada pelo Ministério da Educação, que instituiu oficialmente a função do Assistente à Docência no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Dessa forma, tal iniciativa ampliou o quadro de apoio às atividades acadêmicas, como uma tentativa de fortalecer a estrutura de certo tipo de suporte às ações pedagógicas, administrativas e de suporte técnico, que teria uma ação essencial para o funcionamento eficiente da EAD em âmbito nacional.

Portanto, é a partir desse documento que analisar as atribuições trazidas pela portaria, compreender o conceito de Assistente à Docência, suas características, objetivos, e refletir sobre as implicações dessa função, especialmente quanto à sua relação com a docência e o serviço burocrático será mais que necessário ser discutido. Entretanto, a leitura dessa portaria suscita uma questão política e semântica que precisa ser discutida e é o que será visto a seguir.

### 5.1 O ASSISTENTE À DOCÊNCIA ENTRE UM EQUÍVOCO POLÍTICO E LINGUÍSTICO A SERVIÇO DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL

A função do Assistente à Docência foi criada em um momento que não era mais de expansão da EAD no território brasileiro, pois no período de 2018 a 2021 a modalidade já havia realizado o atendimento a democratização do Ensino e a Expansão do Ensino Superior via interiorização de cursos a distância, e nesse interim estruturar apoio físico, logístico e de infraestrutura às universidades públicas já havia acontecido, mas era preciso oferecer algo mais para garantir a permanência de alunos diante de um contexto de evasão imensurável.

Diferente das IPES públicas, a iniciativa privada não oferecia a existência desse colaborador UAB, mas, a figura do tutor, sim. E é essa figura nas Instituições de Ensino Superior privadas que oferecem via *merchandising* cursos de qualidade questionável por ser cursos aligeirados e de baixa custo com o discurso da alta qualidade, com suporte técnico e pedagógico adequado.

Com isso a criação do Assistente à Docência na EAD/UAB da RFEPECT representa a tentativa, ou melhor dizendo, uma estratégia de fortalecimento do quadro de apoio às atividades acadêmicas, especialmente na modalidade a distância, na qual a interação presencial tem sido muito insuficiente para garantir a permanência do aluno.

Para tanto, a DED CAPES lançou a Portaria n. 101/18 (Capes, 2018) definindo as atribuições, requisitos e condições de contratação do Assistente à Docência, estabelecendo uma função, que no âmbito da EAD/UAB causou muita controvérsia, embora não seja professor titular, há quem defenda que desempenha papel fundamental na sustentação do processo de ensino-aprendizagem.

Apesar desta pesquisa não ser uma pesquisa de campo, o lugar de fala do pesquisador deve ser considerado, pois essa fala está em um polo de apoio presencial, ou seja, no Polo EAD/UAB Natal vivenciando, observando e atuando como coordenador de um polo nos quais a realidade não atende a beleza do discurso de que o AD é peça importante.

Enquanto o lugar de fala não infere falta de embasamento, apenas considera que por questão semântica fosse preferível outro adjetivo para este AD. Desta forma, será exposto aqui referendando o que ficou claro enquanto prática do AD na RFEPCCT em consonância ou distorção de suas atribuições no cotidiano de um polo.

Diógenes, Souza e Silva (2020) argumentam que a estrutura da EAD/UAB criou de forma introdutória figuras híbridas para o exercício da atividade docente, ou para assumir a docência, e essas figuras híbridas não se encaixam nem como técnicos, nem como professores, nem como tutores em seu amplo aspecto. Estaria aqui bem presente o que Mill (2011) chama de polidocência.

Dessa forma, o Assistente à Docência, nesse cenário, movimenta-se como uma função de representatividade legal, com muitas regulamentações mais sem a clareza das normativas da carreira docente, e na maioria dos casos com vínculos frágeis e precários.

Quanto a isso, Kuenzer (2017) deixou claro que tal perspectiva está respaldada na lógica da acumulação flexível, conceito que dialoga com aspectos peculiares de outros pesquisadores da área, e que revela como o capital reconfigura o trabalho pedagógico atendendo às exigências de produtividade e da eficiência barateando o que se oferta.

Do ponto de vista político, temos um equívoco político que, na visão de Diógenes, Souza e Silva (2020), está refletido no cargo do Assistente à Docência como um instrumento de desresponsabilização do Estado que traz consigo o discurso da oferta de ensino de qualidade, pois substitui *in loco* docentes que poderiam ser concursados por profissionais contratados e inseridos no Sistema Geral de Bolsas (SGB) na RFEPCCT. Estes vínculos não estão ancorados em nenhum direito trabalhista

e distantes da participação efetiva na construção político-pedagógica dos cursos. Isso apenas fragiliza a autonomia da RFEPECT e contribui para a desvalorização do trabalho educativo. Nesse sentido, essa função criada é parte deste equívoco e é justificado, pois é parte da cultura política, uma vez que:

[...] A cultura política pública envolve símbolos, signos, mitos e ícones que expressam e catalisam os sentimentos, as crenças compartilhadas, sobre a ação dos indivíduos, agindo em grupos, em função da política. A política aqui é entendida como aquela que vai além do parlamento, do governo, ou do ato de votar; ela é o ato de argumentação e debate dos temas e problemas públicos (Ortega; Silva, 2020, p. 31).

Então, quem pensou na função dentro da DED CAPES não atentou para o signo (símbolo), o significante (materialidade) e o significado (sentido) que uma nomenclatura pode trazer. Desta feita, como símbolo da cultura política, a função está totalmente incoerente na perspectiva de um conceito que não pode ser banalizado como está sendo o conceito de docência.

Em resumo, a função de Assistente à Docência, sob a ótica crítica dessas autoras não passa de um dispositivo de flexibilização e fragmentação do trabalho pedagógico, o que o formata na perspectiva mencionada. Isto porque reforça a precarização e a desresponsabilização estatal salientando que como um equívoco linguístico há um modelo de EAD na RFEPECT que sustenta um diálogo bem alinhado ao projeto neoliberal de educação, no qual a formação humana integral e a valorização do magistério estão em segundo plano e estão substituídos pela eficiência técnica e da redução de custos.

No sentido de equívoco linguístico Diógenes, Souza e Silva (2020) demonstram o quanto é possível maquiagem, através da linguagem, relações de trabalho divergente em sua proporção com bastante desigualdade. Nesse caso, a denúncia de equívoco linguístico e discursivo mostra, tão somente, o quanto a forma do termo Assistente à Docência encobre verdadeiras contradições.

Enquanto lugar de fala, é possível mostrar que a empregabilidade desse adjetivo promove, na ação semântica, uma aparência de colaboração pedagógica plena, mas, na prática, o AD é frequentemente reduzido a funções técnicas, administrativas ou operacionais como: gestão de fóruns, correção de atividades, ou suporte logístico no AVA, e nesse AVA o AD não planeja com o professor, não discute com o tutor a distância e tão pouco interage com demais participantes da plataforma, pois a sua presença virtual está reduzida a um espaço de busca ativa. E é justamente

em movimento contrário, se fosse permitido, que uma grande diferença poderia ser realizada.

Na perspectiva histórico-crítica, talvez fosse nesse movimento do contrário que a função do AD passasse a ter um sentido diferente, ou seja, mais pedagógico com uma assertiva de que os princípios/eixos da EP defendidos pela RFEPECT teriam forte contributo para tornar a função mais docente sem ter que carregar esse substantivo de assistir alguém, algo ou alguma coisa. Vejam essa espiral (Figura 4) que lembra bem um movimento construtivista, ou seja, numa perspectiva sociointeracionista de cunho histórico--crítica existem elementos que deveriam compor a formação do AD e sua ação com os alunos para que sua função estivesse mais próxima da docência, mas, é mera tecnocracia.

**Figura 4** – Representação esquemática de uma espiral construtivista



**Fonte:** Traduzido e adaptado por Lima (2017, p. 427).

De acordo com o espiral acima há uma perspectiva sociointeracionista que marca um princípio dialético que deveria permear as atribuições do AD. Contudo, não há tendências tão progressistas na perspectiva que abraça a EAD e talvez seja esse um dos grandes equívocos que não o aproximam, de fato, da função da docência.

Diógenes, Souza e Silva (2020) indiretamente denunciou essa situação que é a de que mesmo que desempenhe atividades ligadas ao ensino, na prática as

atribuições desse colaborador UAB limita-se a mera burocracia, mas, nos documentos oficiais e no discurso de seus defensores é um apoio docente que ocorre nos polos.

Entretanto, se o AD conduz um adjetivo que teoricamente o liga a docências, este não é reconhecido como docente e não desenvolve por completo suas atribuições, isso só reforça esse equívoco linguístico.

Nesse sentido, tal equívoco cumpre um papel ideológico, pois ganha legitimidade na prática polidocente já apresentada por Belloni (2001) e por Mill (2011), que causa sérios danos ao que se entende por docência e, embora o termo personifique certa normalidade e o pertencimento ao campo educacional, é frágil ante a construção identitária do profissional, ou melhor dizendo, do trabalhador da educação.

Como apontam Silva, Rocha e Ferreira (2023), a denominação de uma função como a do AD apenas cria uma fachada discursiva de função pedagógica, evidenciando, na prática, que o AD vai naturalmente sendo afastado de atividades mais pedagógicas, pois ele pode, mas nem sempre, interagir em fóruns, organizar o AVA, corrigir atividades, no entanto sem planejamento ou autonomia junto aos docentes ou como um docente.

Desta feita, o adjetivo docência, nesse caso, apenas lhes confere um *status* de ilusão, uma vez que são executores de tarefas operacionais, o que mostra que o uso da linguagem é extremamente estratégico haja vista que maquia hierarquias, fragiliza as relações com aparente inclusão no magistério, ou seja, o termo cumpre papel ideológico, mascarando a desigualdade que sustenta um colaborador subordinado.

Portanto, explicado os equívocos é necessário começar por ver até que ponto esse AD está invisibilizado nos documentos institucionais como os projetos pedagógicos de cursos, uma vez que os documentos oficiais, começando pela portaria que o cria, e o editais de seleção elaborados pela UAB na rede RFEPCT sempre o apontam.

Porém, os PPC's demonstraram que essa invisibilidade é recorrente, o que não deve acontecer, tendo em vista ser um colaborador UAB e que deve ser citado em qualquer documento mesmo que esse AD esteja em uma rede de apoio. Basta ler a portaria a seguir e analisá-la e se compreenderá o que está posto.

## 5.2 A FIGURA DO AD EM XEQUE: UMA ANÁLISE DA PORTARIA 101/2018 DA DED CAPES

Com base nas atribuições previstas na Portaria DED CAPES (Capes, 2018) é instituído nos polos de Apoio Presencial a figura do Assistente à Docência entendido como um profissional de apoio às atividades pedagógicas, um suporte pedagógico já que tem que lidar com o ensino, além de questões administrativas relacionadas à EAD que estão nesses espaços destinados aos cursos de graduação e pós-graduação *Lato Sensu*. De acordo com a portaria supracitada que:

Estabelece atribuições, formas de ingresso e parâmetros atinentes aos Assistentes à Docência regulamentados pela Portaria CAPES nº 183 de 21 de outubro de 2016, alterada pela Portaria CAPES nº 15 de 23 de janeiro de 2017 e pela Portaria nº 139 de 13 de julho de 2017 (Capes, 2018).

Começa-se a incluir a categoria do AD regulamentando a função que não é de docente titular ou de pesquisador. Veja bem, não é docente titular ou pesquisador, mas, numa Análise Textual de Discurso fica a entender que numa proposta linguística existe uma ligação com o ensino que o aproxima da docência, contudo, mais a frente essa ligação com o ensino e a docência toma um corpo técnico demasiado exaustivo o que o limita, de fato e de ato, como mero colaborador técnico que atua na operacionalização.

No sentido de se operacionalizar ações burocráticas nem esse aspecto defendido de suporte técnico-pedagógico é tão evidenciado e operacionalizado ficando apenas no papel e na organização de atividades acadêmicas. Reforçando esse entendimento, isso ocorre porque quando usamos a análise do discurso esta:

[...] procura a explicitação dos processos de significação presentes no texto e permite que se possam “escutar” outros sentidos que ali estão, compreendendo como eles se constituem [...] Em suma, a Análise do Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos (Orlandi, 2005, p. 26).

Nesse sentido, é preciso investigar essa dicotomia, pois a entusiasta nomenclatura tem sido revestida, pelo próprio teor do que está na portaria, de que há uma interação mais aproximada com o professor da disciplina. Na prática, e enquanto lugar de fala, pode-se afirmar que esse AD não estabelece vínculo pedagógico com o professor da disciplina, o que motiva uma análise para cada atribuição denunciando as contradições.

Basta, nesse contexto, numa perspectiva de intersecção com outras funções do próprio âmbito, que será possível detectar perspectivas hegemônicas determinando ações. Ainda na portaria vê-se que:

e) O papel do Assistente à Docência, enquanto agente público, para atuar em projetos que visem a conclusão de estudos dos acadêmicos do ensino superior público brasileiro, bem como em projetos que busquem a redução da taxa de evasão em cursos ofertados na modalidade de Educação a Distância (EaD) no âmbito do Sistema UAB, resolve:

Art. 1º Regular as atribuições e critérios para o exercício da função, processo seletivo, documentação necessária e o quantitativo de Assistentes à Docência por polo do Sistema UAB (Capes, 2018).

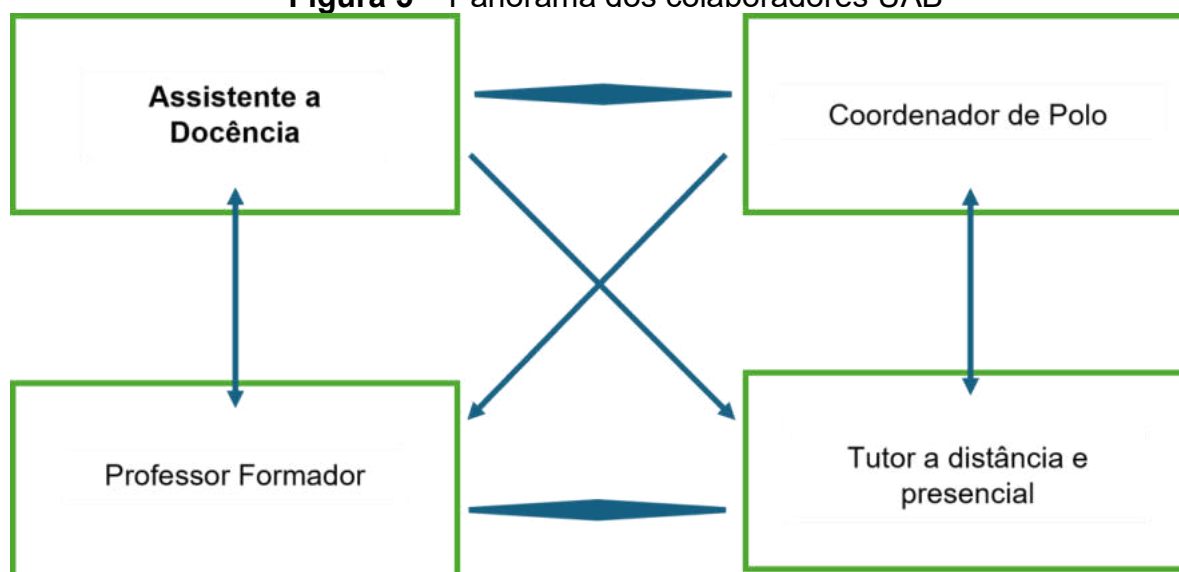
Está claro que há todo um processo vinculado a essa função. Mas, enquanto lugar de fala a própria Rede Federal que tem o sistema UAB faz dessa função, uma função minimalista quando poderia ampliar ou lutar de forma legal para que prevalecesse funções exclusivamente pedagógicas para o AD.

Presume-se que esse AD está envolvido em muitas funções: atuar em conclusão de curso e em projetos de enfrentamento a evasão são reducionistas demais quando a necessidade de encontros pedagógicos é imensamente importante em um polo de apoio presencial.

Ora, o próprio discurso impregnado de contradições no documento demonstra que os enunciados não objetivam apenas informar, mas ainda persuadir e, dissimuladamente, aliciar o(s) interlocutor(es).

O AD está imbuído de propaganda mercadológica como um atrativo para que tanto as IPES como os que irão ingressar na modalidade percebam que há uma qualidade, que há uma mediação humana ocorrendo independente da interatividade com as máquinas.

Em outras palavras, o Assistente à Docência está envolvido numa ampla situação de polidocência, e isto é notório quando se compara as suas atribuições. Tais atribuições o colocam, em alguns momentos, como um agente de suporte que contribui para a implementação e manutenção dos cursos na modalidade EAD, mas com foco nos processos operacionais e não pedagógicos. Vejam a relação entre as funções e logo é possível perceber como há intersecção entre elas:

**Figura 5** – Panorama dos colaboradores UAB

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Dentre essas funções criadas na UAB existem verdadeiras similaridades ou, pode-se denominar, interseções de funções que se entrelaçam e as demarcam em um aspecto tripartido de atribuições com as quais o AD repousa em uma espécie de Síndrome dos três mosqueteiros. Nesta, o destino de um é compartilhado por todos. Talvez o AD não seja um *Dartagnan*, mas as suas atribuições permitem estabelecer uma analogia a épicas histórias da era medieval.

Observando o entrelaço existente nas funções antecessoras com a função aqui investigada é possível averiguar que há mais semelhanças do que diferenças. Nas salas de aula presenciais, as crianças eram colocadas para realizar tarefas bem tradicionais nas quais deveriam ligar as sentenças iguais, isso será realizado aqui, pois é preciso averiguar. Ao que Diógenes, Souza e Silva (2020) alertam, existe de fato a desresponsabilização do Estado mascarando e atribuindo a outros o que a priori é de competência apenas de um colaborador UAB.

Enfatiza-se, porém, que a pesquisa não se delimita a mera acidez de comentários que inviabilizem a existência ou coexistência dessa ou daquela função, ou que seja contra a qualquer uma dessas funções emblemáticas.

Possivelmente não é tarefa do pesquisador, no seu lugar de fala e da pesquisa em si, estabelecer a crítica ácida, mas a de demonstrar as contradições do que existe e de como numa perspectiva progressista e contra-hegemônica fosse possível realinhar a configuração criada pela acumulação flexível tornando essas atribuições campo fértil para a melhoria no setor.

Então, eis um quadro demonstrativo das atribuições elencadas pela DED CAPES e reproduzida pelas IPES do Sistema UAB a partir da portaria nº 183/16 (Capes, 2016) revogada e substituída pela portaria 309/24 (Capes, 2024). Foram revogadas as condições para o recebimento financeiro das bolsas CAPES, mas as atribuições permanecem.

Mesmo com o novo marco regulatório Decreto n. 12.456/25 (Brasil, 2025a) devidamente regulamentado Portaria n. 506/25 (Brasil, Portaria 506/2025), este último estabelece no seu artigo (Brasil, 2025a, art. 22) que fica sob a responsabilidade da CAPES tudo o que envolve a UAB. Dessa forma, não se teve substancialmente mudanças nas atribuições, pelo menos até a feitura desta dissertação.

Para fins de esclarecimento, a análise será a partir da ATD. Dessa forma foi concebido considerar os traços da polidocência a partir de quatro aspectos encontrados nas atribuições: aspectos de Gestão Administrativa, de Formação, de Pesquisa, de Docência e de Ensino.

A partir desses elementos encontrados foram traçadas as análises dessas atribuições, comparando-as. Para isso foram utilizados o Regulamento EAD IFRN correlacionando com o Manual Básico da Educação a Distância da UFES para, nesse sentido, realizar a interseção entre ambos, pois não é de se estranhar que, segundo Santos (2020, p. 25), “Uma educação que demanda o envolvimento de tantos profissionais diferentes para garantia da aprendizagem acaba por redesenhar toda a estrutura pedagógica e lança um olhar para a questão do docente necessário a este novo modelo educativo”.

Nessa concepção, **a primeira contradição** está posta, pois embora os envolvidos sejam professores, docentes, a função que exercem nem sempre terá vínculos com o saber docente. Este é um dos grandes implicadores para aqueles que estão no Sistema UAB da RFEPECT, pois a qualidade social da educação para os trabalhadores implica na grande assertiva que deve ser de qualidade e qualidade exige inúmeros pontos a serem observados que abordam desde a infraestrutura até a qualidade didática do que está sendo ofertado no AVA dos cursos, no apoio técnico e tecnológico e no acompanhamento discente.

Os defensores da EAD atribuem a essa primeira contradição uma desnecessária pontuação, alegando que são funções que trazem a docência em construção. Isso é sério demais para se aceitar como verdade, pois é digno de um fabulário a história da origem dessas funções e todas elas têm um largo passo na

perspectiva *taylorista e fordista* na educação. A seguir, temos a comparação entre as funções do AD e do Coordenador de Polo (Quadro 6).

**Quadro 6 – Comparativo das funções do AD e Coordenador de Polo**

| ASSISTENTE À DOCÊNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | COORDENADOR DE POLO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>I. trabalhar de forma integrada e colaborativa com o coordenador de polo;</p> <p>II. apoiar as ações gerenciais da CAPES e ações acadêmicas das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que atuem no polo;</p> <p>III. possuir satisfatório domínio sobre os procedimentos acadêmicos das IPES que atuam no polo;</p> <p>IV. conhecer a estrutura de funcionamento do polo e das IPES que nele atuam;</p> <p>V. dialogar com alunos, tutores e coordenadores de polo para desenvolver ações que visem estimular a frequência dos alunos no polo e outras ações que possam contribuir para a redução da evasão;</p> <p>VI. conhecer e atuar conforme o calendário acadêmico das IPES e o cronograma das disciplinas semestrais, oferecidas em cada curso;</p> <p>VII. estimular a formação de grupos de aprendizagem colaborativa entre acadêmicos;</p> <p>VIII. atuar, em parceria com a coordenação do polo, na organização da tutoria presencial, incluindo definição de horários, escalas de atendimento, aplicação das avaliações presenciais e posteriores acompanhamentos decorrentes do processo avaliativo;</p> <p>IX. encaminhar à CAPES relatórios de acompanhamento desenvolvidos no âmbito dos cursos e programas de acordo com definições da Diretoria de Educação a Distância da CAPES(DED/CAPES);</p> <p>X. auxiliar as IPES no atendimento tutorial, auxiliando os estudantes na contínua integração às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs);</p> <p>XI. encaminhar às IPES, quando necessário, dúvidas dos acadêmicos relativas às normas institucionais de cada curso;</p> <p>XII. auxiliar as IPES na articulação entre os diversos atores envolvidos na oferta do curso;</p> <p>XIII. participar de capacitações promovidas pelas IPES e CAPES;</p> <p>XIV. acompanhar o desempenho da tutoria do curso no polo, tendo em vista seu aperfeiçoamento;</p> <p>XV. ajudar os estudantes na busca de soluções para o encaminhamento de demandas acadêmicas;</p> <p>XVI. estabelecer contato com os estudantes, em articulação com o tutor presencial, particularmente com aqueles que frequentam</p> | <p>I. Apoiar as ações gerenciais da Capes e as acadêmicas das IPES;</p> <p>II. Acompanhar, executar e coordenar as atividades administrativas do polo;</p> <p>III. Articular junto às IPES presentes no polo, a distribuição e o uso das instalações para a realização das atividades dos diversos cursos;</p> <p>IV. Garantir a prioridade de uso da infraestrutura do polo às atividades da UAB quando for o caso;</p> <p>V. Articular-se com o mantenedor do Polo com o objetivo de prover as necessidades materiais de pessoal e de ampliação do polo;</p> <p>VI. Acompanhar as atividades de ensino presenciais no que diz respeito às necessidades administrativas;</p> <p>VII. Acompanhar e gerenciar o recebimento de materiais no polo;</p> <p>VIII. Dialogar e trabalhar de forma integrada e colaborativa com o assistente à docência, os tutores e os alunos;</p> <p>IX. Em parceria com o assistente à docência, atuar na organização de toda a estrutura de atendimento da tutoria presencial incluindo definição de horários e escala das sessões, coordenação, aplicação das avaliações e atividades presenciais e posterior acompanhamento.</p> <p>X. Orquestrar junto às IPES presentes no polo, a distribuição e o uso das instalações para a realização das atividades dos diversos cursos;</p> <p>XI. Articular com os respectivos sistemas dos municípios de atuação do polo as ofertas e reofertas dos editais vigentes;</p> <p>XII. Planejar, em conjunto com as IPES, a edição e reedição de cursos;</p> <p>XIII. Realizar eventos acadêmicos e de integração do polo à comunidade;</p> <p>XIV. Conhecer a estrutura de funcionamento do polo e das IPES atuantes no mesmo;</p> <p>XV. Participar das atividades de capacitação e atualização conforme a competência de cada ator;</p> <p>XVI. Elaborar e encaminhar à COAP/DED/CAPES e a IPES relatórios periódicos de acordo com definições da Diretoria de Educação a Distância - DED;</p> <p>XVII. Relatar problemas enfrentados pelos alunos ao coordenador de curso e à Capes;</p> <p>XVIII. Organizar, a partir de dados das IPES presentes no polo, calendário acadêmico e administrativo que regulamente as atividades nos diversos cursos;</p> |

| ASSISTENTE À DOCÊNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | COORDENADOR DE POLO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| pouco o polo, buscando saber as razões da ausência;<br>XVII. estar presente nos encontros e avaliações presenciais em parceria com o coordenador do polo;<br>XVIII. contribuir com o acolhimento aos alunos no polo;<br>XIX. em parceria com o coordenador de polo, realizar eventos acadêmicos e de integração do polo à comunidade;<br>XX. em situações excepcionais, substituir o tutor presencial; e<br>XXI. participar do levantamento de demanda educacional da região em conjunto com o coordenador de polo. | XIX. Receber e prestar informações no que couber aos órgãos do MEC ou cor respondente no caso de polos estaduais;<br>XX. Promover ações de permanência dos estudantes no curso visando o aproveitamento e a diminuição da evasão; XXI. Participar e colaborar com o processo de acolhimento dos alunos nos Polos UAB; XXII. Estabelecer contato permanente com os alunos, divulgando as ações sob sua responsabilidade no polo, buscando saber as suas dificuldades e razão de ausências, a fim de promover a sua permanência e aproveitamento no curso; |

Fonte: Sead\_manual básico EAD \_ UAB UFES (2022).

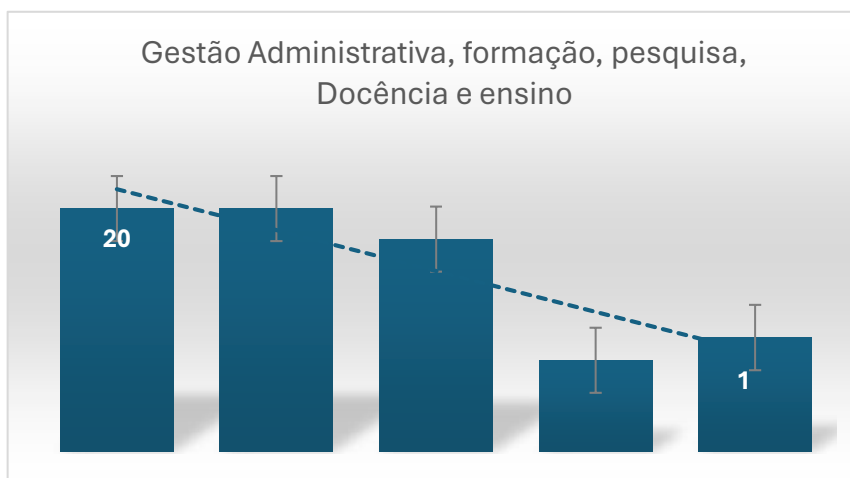
Nesse primeiro quadro estão postas as atribuições do AD e do coordenador de polo UAB. Antes, é preciso ser aceito que a realidade se impõe, uma realidade que a cada dia reflete a naturalização de verdadeiros implicadores e para a qual, ao que parece, não há mais nem resistência. Nesse caso, Vieira (2019) alerta para o seguinte fato:

[...] o trabalho docente na EaD está sendo reconfigurado, potencializando novas formas de exploração e precarização, estando em consonância com os pressupostos neoliberais da Terceira Via, com um modelo de Estado gerencial, difundido a partir dos anos de 1990. Nesse contexto, com a expansão da EaD, surge a figura imprescindível de um novo profissional: o tutor, que, apesar de exercer uma função inerente à docência, não é reconhecido legalmente como professor ou trabalhador, atuando como bolsista na esfera pública federal brasileira, o que demarca uma nova forma de exploração, precarização e terceirização do trabalho docente (Vieira, 2019, p. 187-188).

Esclarece-se que, apesar do autor enfatizar o tutor, é possível considerar o AD nesse contexto, tendo em vista ser o próprio a trazer a adjetivação de docência a uma função criada de forma aligeirada quando nem se aperfeiçoou o trabalho com a tutoria.

Nesse caso, temos a **segunda contradição**. Ora, se a tutoria é uma função docente em construção, mais contraditória é a função de um AD que nem planejar com o professor tem possibilidade e não está previsto nas atribuições. Comparando as atribuições do AD e as do Coordenador é possível constatar que as semelhanças são evidentes. Ambas as funções possuem entre 20 e 21 atribuições. Embora não seja o nosso foco de análise, vale registrar que, ao se classificar pela ordem dos aspectos apontados tais quais Gestão Administrativa, Formação, Pesquisa, Docência e Ensino, é possível catalogá-las e perceber relação compartilhada (Gráfico 2).

**Gráfico 2** – Relação compartilhada das atribuições Gestão Administrativa e Ensino



**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

Considerando os aspectos apontados com as comparações entre as atribuições, de imediato é perceptível a descaracterização da docência que ocupa uma participação adjetivada quando nem ocorre e nem existe, pois o próprio substantivo já denuncia a sua inexistência e que nem deveria, ao que parece, existir sob esta adjetivação. Ao realizar a interseção é perceptível o aspecto polidocente entre as funções de forma alinhada e revestida na maquiada linguagem que mascara as permanências precarizadas da atividade que poderia ser melhor reconfigurada para atender a qualidade social da educação que chega ao trabalhador. Isto relembra uma máxima da crítica dialética:

O capitalismo trouxe consigo o trabalho assalariado. A partir do momento que o homem passou a vender a sua força de trabalho e foi separado dos meios de produção, se evidenciou um processo de estranhamento, pois seu trabalho deixou de ser concreto, no sentido de atender 27 às suas necessidades, e passou a ser abstrato, atendendo às necessidades do capital. A indústria capitalista efetivou a divisão social do trabalho, com vários trabalhadores diferentes vendendo sua força de trabalho para um capitalista, que é o dono dos meios de produção, com o objetivo de produzir mercadorias com valor de troca (Santos, 2020, p. 27).

Presume-se que o capitalismo trouxe todo esse desenvolvimento, mas as consequências não tardariam a vir quando o homem projetou a venda da força de trabalho para se ajustar a um mercado, e não a princípios educativos. Sobre esta característica que permeia o trabalho na RFEPCT, o resultado é a não discussão das próprias IPES sobre o que estão abraçando sem considerar que uma função como a do AD deveria a princípio estar referendada com os princípios/eixos de atuação de outra modalidade.

Partindo desse pressuposto, é necessária uma reflexão crítica sobre o fenômeno tecnológico que subalternizou a própria linguagem às suas técnicas, pois não é possível amar a tecnologia somente, mas entender que os seus impactos nem sempre serão positivos para o homem e para a sociedade.

Esta reflexão precisa ocorrer para evitar o que já ocorre que é divinização da tecnologia, colocando-a como o Olimpo moderno das histórias gregas. Essa orientação precisa se constituir como centro do debate em todas as modalidades de ensino, pois a tecnologia é criação humana e não criadora das ações humanizadas.

Continuando a análise, a comparação agora se dá com o AD e o Professor Formador (Quadro 7). Já é possível iniciar com a **terceira contradição** quando na primeira atribuição do professor formador não está incluído o AD que precisa, diga-se de fato, ser capacitado e cuja capacitação para atuar com os discentes/professores que estão nos polos UAB perpassa por esse formador a partir de atividades docentes.

**Quadro 7 – Comparativo das funções do AD e Professor Formador**

| ASSISTENTE À DOCÊNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | PROFESSOR FORMADOR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I. trabalhar de forma integrada e colaborativa com o coordenador de polo;<br>II. apoiar as ações gerenciais da CAPES e ações acadêmicas das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que atuem no polo;<br>III. possuir satisfatório domínio sobre os procedimentos acadêmicos das IPES que atuam no polo;<br>IV. conhecer a estrutura de funcionamento do polo e das IPES que nele atuam;<br>V. dialogar com alunos, tutores e coordenadores de polo para desenvolver ações que visem estimular a frequência dos alunos no polo e outras ações que possam contribuir para a redução da evasão;<br>VI. conhecer e atuar conforme o calendário acadêmico das IPES e o cronograma das disciplinas semestrais, oferecidas em cada curso;<br>VII. estimular a formação de grupos de aprendizagem colaborativa entre acadêmicos;<br>VIII. atuar, em parceria com a coordenação do polo, na organização da tutoria presencial, incluindo definição de horários, escalas de atendimento, aplicação das avaliações presenciais e posteriores acompanhamentos decorrentes do processo avaliativo;<br>IX. encaminhar à CAPES relatórios de acompanhamento desenvolvidos no âmbito dos cursos e programas de acordo com definições da Diretoria de Educação a Distância da CAPES(DED/CAPES); | I. Desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação;<br>II. Participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso;<br>III. Participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia na modalidade a distância;<br>IV. Participar e/ou atuar nas atividades de capacitação desenvolvidas na Instituição de Ensino;<br>V. Coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes em disciplinas ou conteúdos sob sua coordenação;<br>VI. Desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de curso;<br>VII. Apresentar ao coordenador de curso, ao final da disciplina ofertada, relatório do desempenho dos estudantes e do desenvolvimento da disciplina;<br>VIII. Desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, a metodologia de avaliação do aluno;<br>IX. Desenvolver pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância;<br>X. Elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino no âmbito de suas atribuições, para encaminhamento à DED/CAPES/ MEC, ou quando solicitado. |

| ASSISTENTE À DOCÊNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | PROFESSOR FORMADOR |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| <p>X. auxiliar as IPES no atendimento tutorial, auxiliando os estudantes na contínua integração às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs);</p> <p>XI. encaminhar às IPES, quando necessário, dúvidas dos acadêmicos relativas às normas institucionais de cada curso;</p> <p>XII. auxiliar as IPES na articulação entre os diversos atores envolvidos na oferta do curso;</p> <p>XIII. participar de capacitações promovidas pelas IPES e CAPES;</p> <p>XIV. acompanhar o desempenho da tutoria do curso no polo, tendo em vista seu aperfeiçoamento;</p> <p>XV. ajudar os estudantes na busca de soluções para o encaminhamento de demandas acadêmicas;</p> <p>XVI. estabelecer contato com os estudantes, em articulação com o tutor presencial, particularmente com aqueles que frequentam pouco o polo, buscando saber as razões da ausência;</p> <p>XVII. estar presente nos encontros e avaliações presenciais em parceria com o coordenador do polo;</p> <p>XVIII. contribuir com o acolhimento aos alunos no polo;</p> <p>XIX. em parceria com o coordenador de polo, realizar eventos acadêmicos e de integração do polo à comunidade;</p> <p>XX. em situações excepcionais, substituir o tutor presencial; e</p> <p>XXI. participar do levantamento de demanda educacional da região em conjunto com o coordenador de polo.</p> |                    |

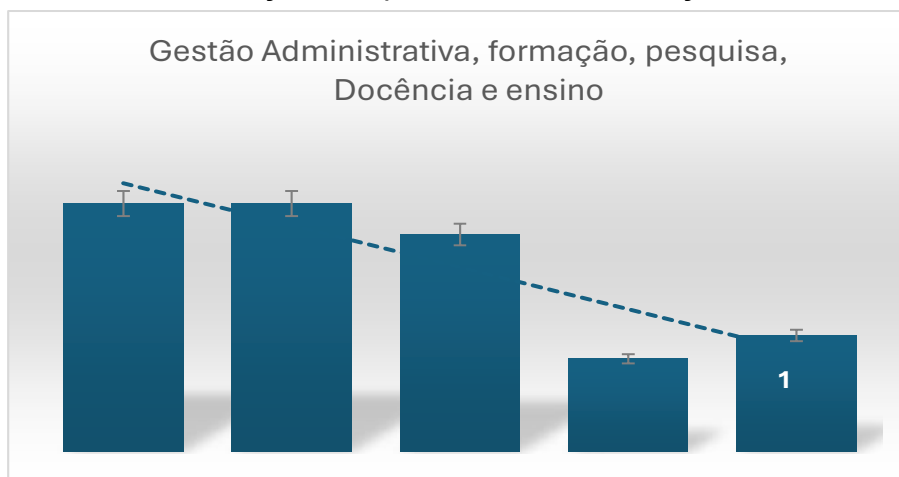
**Fonte:** Universidade Federal do Espírito Santo (2025).

Desta feita, a contradição vai além do que se imagina e enquanto lugar de fala, nesse caso, o AD nem auxilia práticas pedagógicas. O AD é mero reprodutor das ações e planejamento das IPES que focam atividades de ACC. Com isso pretende-se reter o aluno nos polos em um modelo de ensino que, depois do período pandêmico, não consegue fixar momentos pedagógico presenciais, apenas uma atividade burocrática de aplicação de provas e a devolutiva de busca ativa as IPES que precisam monitorar a evasão para justificar os gastos públicos com os colaboradores UAB.

Em outras palavras a função do AD que deveria ter sido o grande *up* nos polos vai ficando sem sentido e ao que parece mesmo com o novo marco regulatório nas IPES do seu sistema há ajustes a serem realizados. Nessa relação não tão

aproximada é a única que não estabelece uma relação de polidocência, mas fica a cargo da IPES estabelecê-la ou não para que o aluno tenha seu aprendizado garantido (Gráfico 3).

**Gráfico 3** – Relação compartilhada das atribuições de Ensino



**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

Mesmo tendo sido a Portaria nº. 183/16 revogada pela Portaria nº. 309/2024 (Capes, 2016, 2024), as IPES não tiveram preocupação em rever as atribuições e talvez essa tenha sido uma fragilidade inicial e continuada desde então. O AD tem sua função criada a partir de reclamações de coordenadores de polo de instituições públicas que enfatizavam a sobrecarga de trabalho.

Apesar de ser uma reclamação típica dessa linha flexível, em nenhum momento a CAPES permitiu uma intervenção mais aprofundada para definir uma nomenclatura mais adequada, pois a princípio seria um coordenador adjunto e para surpresa das IPES este equívoco linguístico foi adotado.

No contexto no qual essa pesquisa foi desenvolvida, os papéis antes delimitados exclusivamente com colaboradores mais diretamente ligados a essa correlação de professores, alunos, tutores foram transformados e ampliados pela necessidade, talvez a partir de um acerto nos ditames legais que já apontavam a necessidade de rever uma nova regulação, o que não ocorreu.

E não ocorreu, pois o uso das tecnologias e recursos, segundo Lima, Silva e Silva (2016) o que não devia ser a todo instante configurados como à distância, na sociedade pós pandemia da COVID-19 houve uma verdadeira necessidade de reversão de papéis, de situações e de recursos de fato que possibilitassem a presença mais virtual que literalmente presencial nos polos, e em contrapartida o desafio de

reativar essa presencialidade tem sido um imensurável desafio entre os interlocutores desse processo.

Isto tem sido um desafio gigantesco para as IPES que têm perdido matrículas vertiginosamente, enquanto a EAD privada cresceu em matrícula muito mais que a pública, além do que o êxodo da EAD/UAB é crescente, pois os alunos resistem a ter que vir aos polos de apoio presenciais. Além disso, a distância se faz presente entre seus interlocutores professores, AD, estudantes e tutores com limites escassos financeiros e um corte de verba em recursos que privilegia a EAD via internet ser mais apta a continuar.

Enquanto isso, ocorre na esfera pública o novo marco regulatório cobra das privadas a existência desses colaboradores criando um mediador pedagógico, e colocando o professor tutor, antes defendido assim, agora para uma função de fato burocrática, mas na UAB as funções ficam a cargo da CAPES de fazer os ajustes.

Em suma, redefinir os papéis conhecidos e suas práticas diante de novos moldes de mediação para atender a uma demanda que, por força de trabalho, localização, recursos financeiros, vai procurar o que é mais rápido para atender sua necessidade, é urgente, como também é urgente rever essas atribuições.

Contudo, a observação crítica sobre o papel do AD e seu lugar de ação possibilita compreender que a educação planejada para a EAD nada mais tem que fins mercadológicos, pois, essas relações até o momento discutidas apenas reforçam a negação ao trabalho como princípio educativo, a formação humana integral e a politecnia que se dá por meio da ciência, da cultura, da arte e da tecnologia numa perspectiva de menos mercado. Caso essas relações continuem nessa característica da polidocência entre AD, professor formador e tutores:

Isso impede que este usufrua dos bens de cidadania e de consumo, vinculados aquilo que pode torná-lo apto a uma nova sociabilidade pelas conquistadas condições materiais de existência de acordo com sua humanidade, com dignidade e liberdade - compósitos de emancipação social (Lima; Silva; Silva, 2016, p. 48).

Presume-se que este AD precisa ter suas atribuições revistas sob o olhar da educação emancipadora que sempre será problematizadora para as forças hegemônicas que não aceitam a necessidade de compreensão do que seja a função desempenhada na Assistência à Docência, na tutoria, no professor formador e no tutor que compõe a educação superior à distância, e cujas atribuições precisam ser refletidas sobre a atuação na perspectiva da formação humana (crítica e

emancipadora) e dessa politécnica privilegiando o que esses princípios eixos preconizam.

Por fim, a relação entre Assistente à Docência e Tutor (presencial e a distância) é a última e a mais aproximada relação polidocente. Logo se vê que a EAD não redimensiona e nem oferece redefinições a não ser que a lógica de mercado a acione por mecanismos legais, contudo, para se adaptar a educação como mercadoria e não emancipatória. Novamente, tecidas as comparações é preciso ver as interseções que conduzem as conclusões posteriores (Quadro 8).

**Quadro 8 – Comparativo das funções do AD e Tutor**

| ASSISTENTE À DOCÊNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | TUTOR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>I. trabalhar de forma integrada e colaborativa com o coordenador de polo;</p> <p>II. apoiar as ações gerenciais da CAPES e ações acadêmicas das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) que atuem no polo;</p> <p>III. possuir satisfatório domínio sobre os procedimentos acadêmicos das IPES que atuam no polo;</p> <p>IV. conhecer a estrutura de funcionamento do polo e das IPES que nele atuam;</p> <p>V. dialogar com alunos, tutores e coordenadores de polo para desenvolver ações que visem estimular a frequência dos alunos no polo e outras ações que possam contribuir para a redução da evasão;</p> <p>VI. conhecer e atuar conforme o calendário acadêmico das IPES e o cronograma das disciplinas semestrais, oferecidas em cada curso;</p> <p>VII. estimular a formação de grupos de aprendizagem colaborativa entre acadêmicos;</p> <p>VIII. atuar, em parceria com a coordenação do polo, na organização da tutoria presencial, incluindo definição de horários, escalas de atendimento, aplicação das avaliações presenciais e posteriores acompanhamentos decorrentes do processo avaliativo;</p> <p>IX. encaminhar à CAPES relatórios de acompanhamento desenvolvidos no âmbito dos cursos e programas de acordo com definições da Diretoria de Educação a Distância da CAPES(DED/CAPES);</p> <p>X. auxiliar as IPES no atendimento tutorial, auxiliando os estudantes na contínua integração às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs);</p> <p>XI. encaminhar às IPES, quando necessário, dúvidas dos acadêmicos relativas às normas institucionais de cada curso;</p> <p>XII. auxiliar as IPES na articulação entre os diversos atores envolvidos na oferta do curso;</p> | <p><b>A distância</b></p> <p>I. Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e o cursista;</p> <p>II. Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;</p> <p>III. Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;</p> <p>IV. Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;</p> <p>V. Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;</p> <p>VI. Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;</p> <p>VII. Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;</p> <p>VIII. Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;</p> <p>IX. Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e dar retorno às solicitações dos cursistas no prazo máximo de 24 horas;</p> <p>X. Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações.</p> <p><b>Presencial</b></p> <p>I Mediar a comunicação entre os estudantes e a instituição;</p> <p>II Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;</p> <p>III Apoiar o coordenador de polo no desenvolvimento das atividades relativas ao curso;</p> <p>IV Estabelecer contato permanente com os alunos;</p> |

| ASSISTENTE À DOCÊNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | TUTOR                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| XIII. participar de capacitações promovidas pelas IPES e CAPES;<br>XIV. acompanhar o desempenho da tutoria do curso no polo, tendo em vista seu aperfeiçoamento;<br>XV. ajudar os estudantes na busca de soluções para o encaminhamento de demandas acadêmicas;<br>XVI. estabelecer contato com os estudantes, em articulação com o tutor presencial, particularmente com aqueles que frequentam pouco o polo, buscando saber as razões da ausência;<br>XVII. estar presente nos encontros e avaliações presenciais em parceria com o coordenador do polo;<br>XVIII. contribuir com o acolhimento aos alunos no polo;<br>XIX. em parceria com o coordenador de polo, realizar eventos acadêmicos e de integração do polo à comunidade;<br>XX. em situações excepcionais, substituir o tutor presencial; e<br>XXI. participar do levantamento de demanda educacional da região em conjunto com o coordenador de polo. | V Colaborar com a coordenação do curso e com o coordenador de polo na aplicação das avaliações presenciais;<br>VI Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;<br>VII Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;<br>VIII Apoiar operacionalmente a coordenação de polo nas atividades presenciais. |

**Fonte:** Instituto Federal do Rio Grande do Norte (2021) e Universidade Federal do Espírito Santo (2025).

Quando comparadas as atribuições entre AD e Tutor encontramos a **quarta contradição** que o envolve na condição polidocente, pois a função do AD tem atuação específica de tutoria e coordenação de polo. Enquanto membro de um polo UAB na ausência do tutor presencial, por exemplo, o AD assume todas as funções inerentes a tutoria de forma bem operacional e burocrática garantida na XX atribuição e enquanto lugar de fala afirma-se que não tem sido uma situação isolada.

Dessa forma está claro que a função do AD é incoerente com o que se concebe como mediador, suporte, coordenador pedagógico ou de ensino, implicando em se conceber uma função tão frágil na sua constituição.

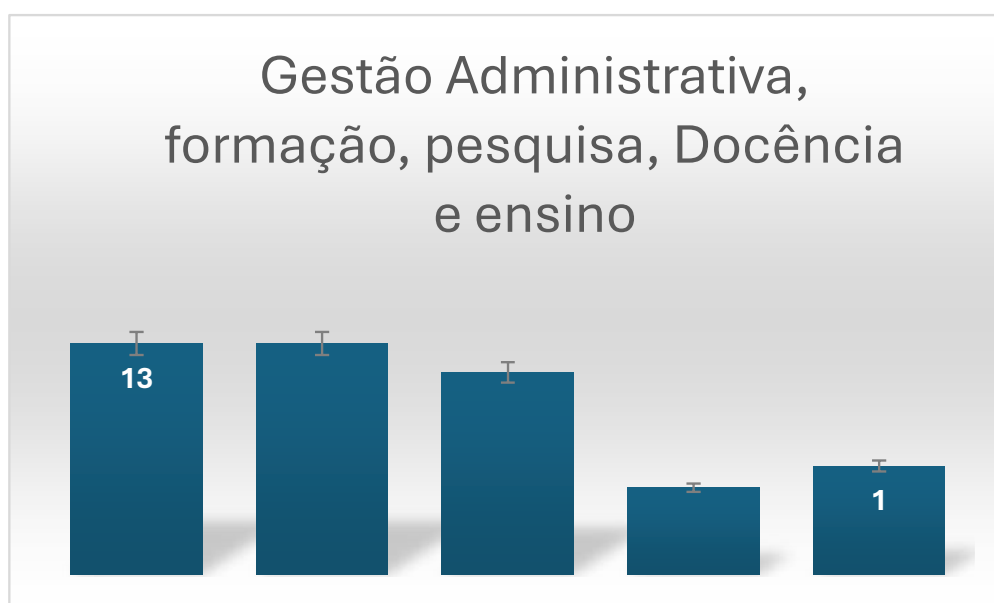
Houve por parte de inúmeros defensores da EAD a opinião de que o tutor já tinha conseguido assumir o ser professor e que essa nomenclatura tecnicista deveria ser retirada pela CAPES, o que não aconteceu.

O discurso de defesa, então, começou a se embasar no vínculo com o sistema UAB que exigia que os seus vinculados tivessem experiência com o magistério da Educação Básica e com o Ensino Superior. Dessa forma, ao invés de tutor, ele passaria a ser chamado de professor tutor para dar mais robustez à condição de docente atuando em um perfil tecnocrata.

Acerca disto, Antunes (2009) destaca uma importante relação com as mudanças bruscas ou as transformações de todo processo quando se refere “às metamorfoses” ocorridas na perspectiva das novas formas de trabalho no século XXI com o uso das tecnologias, estas sempre utilizadas pelas novas formas de gerência do capital que necessita de flexibilização e mais precarização para o mundo do trabalho.

O AD e o tutor são, nessa forma nova de educação, os meios mais utilizados para a realização das atividades de trabalho nos cursos EAD/UAB, o que não os despersonaliza das ações em fazer do trabalho docente o mais flexível possível. Vejam a comparação (Gráfico 4).

**Gráfico 4** – Relação compartilhada das atribuições entre Gestão Administrativa e Ensino



**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

Outro distanciamento demarcado que assemelha demais o AD a esses outros colaboradores é o de não ser legitimado, reconhecido ou valorizado socialmente. Os docentes do ensino têm sua reconhecida atividade, embora também mal legitimada, mas se não tiverem vínculo institucional seus direitos trabalhistas e/ou planos de carreira não fazem parte dessa engrenagem. Os tutores do AVA não têm sua atividade reconhecida, tampouco garantias de direitos trabalhistas.

Sendo assim, diante das comparações estabelecidas por aspectos importantes e que estão no âmago dessa problemática, é possível estabelecer todo um resumo dessa dicotômica ação do AD que traz uma adjetivação erroneamente colocada com

inúmeras contradições. Diante do desafio imposto pelo Novo marco regulatório, as IPES precisam rever essas funções. Em resumo, é possível apontar o seguinte (Quadro 9).

**Quadro 9 – Resumo**

| <b>PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO ASSISTENTE À DOCÊNCIA</b> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PERFIL BUROCRATA</b>                                    | O Assistente à Docência traz formação em áreas de licenciatura não exercendo, mesmo com a formação compatível, as atividades que irá desempenhar, porque as atribuições destoam da sua nomenclatura, o distanciam de um trabalho mais pedagógico e docente o que poderia fazer diferença se a modalidade não fosse tão base fordista. |
| <b>VINCULAÇÃO INSTITUCIONAL:</b>                           | O Assistente à Docência está vinculado à instituição de ensino, embora as atribuições o coloquem numa posição polidocente sua ação no polo é de bolsista CAPES vinculado a uma IPES com limites de atuação.                                                                                                                           |
| <b>FLEXIBILIDADE DE ATUAÇÃO</b>                            | Seu aspecto polidocente pode conduzi-lo a atuar em diferentes áreas relacionadas à EAD, contudo, há grandes limitações impostas pelas próprias IPES e uma delas é com o ambiente virtual de aprendizagem, organização de materiais, atendimento aos estudantes, entre outros.                                                         |
| <b>ATUAÇÃO NO POLO</b>                                     | Aplicação de provas, acompanhar ACC e busca ativa                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2025).

Dessa forma, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), estruturada sob a égide do discurso da democratização e do acesso ao ensino superior público, especialmente para os trabalhadores e populações do interior, tem bases na lógica tecnocrática e economicista que não apenas compromete a função do AD, mas compromete também a função social da universidade diante da qualidade da educação oferecida. É neste cenário que o AD atua como também atuam os tutores e outros colaboradores, revelando uma fratura entre o que se anuncia como expansão e o que se materializa como precarização.

Segundo Saviani (2008, p. 21), “a educação deve ser entendida como um direito social, ou seja, como parte do conjunto de garantias que asseguram a cidadania plena”. No entanto, o modelo construído para o Sistema UAB adotou uma estrutura fragmentada e muito operacional do trabalho docente, subalternizando-o e subvertendo esse princípio.

A docência, que não é o foco da pesquisa, mais que está na companhia do assistente, está dividida entre formadores, tutores, coordenadores e AD, daí a forte liquefação e diluição das tarefas técnicas fazendo com que se perca a dimensão política e formativa de todo aquele que lida com a formação de professores. A figura

do Assistente à Docência, em particular, insere-se nesse contexto não como professor, nem como um assistente que de fato poderia exercer um pouco de docência, mais como um mero técnico e operador intermediário de processos já definidos por uma legislação e órgão governamental.

Assim sendo, o que deveria ser apoio pedagógico torna-se uma função executora, sem autonomia, sem planejamento, e sem a possibilidade de desenvolver uma relação pedagógica dialógica com os estudantes. Para Ramos (2001, p. 96), essa lógica promove uma “despedagogização da prática educativa”, pois subordina a formação ao imediatismo das competências e habilidades utilitaristas.

Ademais, o discurso da eficiência, amplamente adotado pelo programa UAB, sustenta-se sob uma racionalidade gerencial que reduz o educador a um executor de tarefas. Frigotto (2006) denuncia essa concepção ao afirmar que a educação passa a ser compreendida sob a ótica da empresa, como um setor de serviços, e os professores e assistentes, como prestadores eventuais de uma função produtiva. Nesse contexto, o conhecimento deixa de ser uma construção coletiva e dialógica para se converter em produto a ser entregue, mediado por plataformas e conteúdos pré-formatados.

O resultado dessa lógica é a intensificação da dualidade estrutural da educação brasileira. Como já alertava Saviani (2005), a massificação da educação voltada à classe trabalhadora tende a se dar com base em uma “pedagogia da adaptação”, que ensina o mínimo necessário para a inserção no mercado, negando a formação omnilateral.

Consequentemente, a UAB, apesar de sua função social declarada, termina por reproduzir esse padrão ao destinar aos trabalhadores uma educação de “baixo custo”, com profissionais em condições precárias de trabalho, desprovidos de vínculos empregatícios estáveis e, muitas vezes, mal remunerados.

O projeto político da educação superior a distância, como implementado pela UAB, prioriza a quantidade em detrimento da qualidade social da educação. Como lembra Kuenzer e Lima (2013), há uma intencionalidade clara de construir uma formação que responda aos imperativos do mercado e não aos projetos de vida dos sujeitos e aos projetos societários coletivos.

Assim, a presença de figuras como o Assistente à Docência, sem garantias de carreira, formação continuada ou condições plenas de trabalho, revela não um

apoio à docência, mas a reconfiguração do trabalho educativo em nome da economicidade.

Portanto, a atuação dos colaboradores da UAB, incluindo os Assistentes à Docência, não pode ser analisada isoladamente. Eles são parte de uma engrenagem maior de desresponsabilização do Estado, de fragmentação da função docente e de adaptação da universidade aos ditames do capital. Para garantir uma educação verdadeiramente democrática, é urgente repensar o modelo de EAD pública, reconhecendo e valorizando o trabalho pedagógico em sua integralidade, com autonomia, condições adequadas e compromisso formativo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste percurso investigativo, a pesquisa empreendida cumpre, em termos gerais, seus objetivos propostos, tanto no que se refere à construção de um Estado do Conhecimento quanto à análise crítica do Assistente à Docência (AD) no âmbito dos cursos da EAD/UAB na Rede Federal de Ensino.

A dissertação se apresenta como um esforço teórico-metodológico coerente com os fundamentos da Educação Profissional (EP) crítica, ao tensionar as bases que sustentam a função do AD e questionar sua real contribuição na formação docente dos trabalhadores da educação.

O objetivo geral da pesquisa – analisar o papel, os desafios e as potencialidades de atuação do Assistente à Docência tendo como base as portarias da CAPES e documentos institucionais – permitiu entender com mais profundidade a figura do AD no contexto da EAD. Acredita-se que foi efetivamente contemplado nesta investigação. A pesquisa construiu uma análise densa e fundamentada, especialmente ao articular os marcos legais, os PPCs e a produção científica nacional sobre o tema.

Do ponto de vista dos objetivos específicos, também há evidências de sua realização: A introdução apresenta os primeiros passos da pesquisa com todo o Corpus esquematizado e devidamente justificado. Em seguida se tem a segunda seção, o Estado do Conhecimento, que trouxe toda a sistematização de busca; A terceira seção, apresenta toda a síntese histórica da EAD e do sistema UAB de maneira clara e ampla e contextualizada; a quarta seção apresenta a maquiagem política e linguística que está por trás da EAD/UAB cujos elementos constitutivos a colocam a serviço da pedagogia da acumulação flexível e os discursos predominantes, perfilam a quinta e última seção apresentando as atribuições da função do AD devidamente identificadas, analisadas e criticadas.

A metodologia adotada – Análise Textual Discursiva com inspiração na crítica dialética – mostrou-se adequada ao objeto investigado. As categorias da totalidade, mediação e contradição contribuíram com o movimento das contradições que foram mobilizados com pertinência teórica, possibilitando à pesquisa ir além da descrição empírica e alcançar um plano de análise crítica, essencial para a EP.

A escolha da pesquisa documental e a revisão sistemática com recorte temporal preciso (2018–2023) garantiram solidez à investigação. Embora o corpus

empírico tenha sido limitado em função da escassez de estudos sobre o tema, isso foi superado pela densidade interpretativa do material analisado.

Enfatiza-se que a ausência de dados empíricos diretos não representa uma limitação metodológica, mas uma escolha fundamentada no caráter documental da investigação. A análise criteriosa de portarias, PPCs e produções científicas, compreendida dentro da Análise Textual Discursiva e da crítica dialética, permitiu alcançar densidade interpretativa capaz de iluminar aspectos estruturais da função do AD que muitas vezes passam despercebidos em abordagens exclusivamente empíricas.

Quanto à estrutura das seções, procurou-se preservar a coerência interna articulada com os objetivos da pesquisa. A primeira seção, de caráter introdutório e autobiográfico, situa o lugar de fala do autor e justifica, com propriedade, a relevância da investigação.

A segunda seção, dedicada ao Estado do Conhecimento, sistematiza de forma rigorosa as produções acadêmicas e revela a escassez de pesquisas sobre o AD. A terceira seção, com forte densidade teórica e política, revisita a gênese da EAD/UAB e contextualiza a emergência da função do AD sob uma ótica crítica, especialmente ao denunciar sua precarização e apagamento nos documentos institucionais.

A quarta seção concebe a criação do AD na perspectiva da Acumulação flexível diante dos novos modelos apresentados para o mercado que apenas reforçam um modelo fordista parametrizado e acrescentam as plataformas como novo cenário de sala de aula.

A quinta seção apresenta a análise dos PPC's e da portaria 101/2018 apresentando as fragilidades e os equívocos que conduzem a criação de funções e de atribuições numa perspectiva mercadológica sem considerar a qualidade social da educação tão discutida e almejada para os trabalhadores.

Assim, as seções dialogam entre si e constroem uma narrativa coerente e ascendente, culminando em uma análise comprometida com a transformação da realidade.

Dessa forma, enquanto pesquisador acredita-se que os objetivos foram plenamente alcançados, a metodologia foi adequada e os capítulos estão condizentes com os propósitos da pesquisa. Entretanto, a dissertação vai além do cumprimento formal de seus objetivos. Ela atua como denúncia e anúncio das condições precarizadas impostas à função do AD, e como anúncio, traz novas possibilidades de

mediação pedagógica, desde que sustentadas em princípios da formação humana integral, da politecnia e do trabalho como princípio educativo.

É preciso destacar, ainda, o mérito da pesquisa em propor o deslocamento da figura do AD de uma posição periférica para o centro do debate sobre formação docente na EAD. A pesquisa demonstra que, embora invisibilizado nos documentos oficiais e nos PPCs, o AD realiza um trabalho pedagógico efetivo, embora limitado por condições institucionais adversas, ausência de formação específica e falta de reconhecimento formal.

Esse cenário revela uma tensão fundamental: há docência, mas não há reconhecimento dessa docência. O Assistente à Docência opera num “vazio identitário”, que o distancia das diretrizes da Educação Profissional e o aprisiona numa lógica tecnicista e operacional.

Essa contradição, muito bem capturada na pesquisa, reforça a urgência de se redefinir o papel do AD com base em uma concepção emancipatória de educação, superando a lógica da racionalidade instrumental que ainda estrutura a EAD em muitos espaços formativos.

Avançando na interpretação desses achados, observa-se que a invisibilidade do AD não é apenas um problema institucional, mas também epistemológico e político. Institucionalmente, porque a ausência de regulamentação específica o condena à instabilidade e à falta de reconhecimento; epistemologicamente, porque sua atuação não é sistematizada nem debatida como prática docente; e politicamente, porque sua condição reforça um modelo de EAD que se ancora em discursos de eficiência e expansão, mas esconde os sujeitos que a tornam viável.

Essa leitura inovadora aponta para a necessidade de reposicionar o AD não como mero executor de tarefas técnicas, mas como mediador pedagógico estratégico para a qualidade da EAD/UAB na Rede Federal.

Do ponto de vista prático, os resultados da pesquisa indicam implicações concretas para instituições de ensino e formuladores de políticas públicas. É urgente:

- Regulamentar a função do AD, garantindo-lhe reconhecimento legal como agente de docência na EAD;
- Redefinir suas atribuições de maneira que garanta aspectos mais pedagógicos e de ensino coerente com a nomenclatura adotada;

- Oferecer formação específica e continuada, articulada com os fundamentos da Educação Profissional crítica, da politecnia e do trabalho como princípio educativo.
- Assegurar condições dignas de trabalho, incluindo remuneração compatível, estabilidade e inserção efetiva nos processos de planejamento pedagógico;
- Redefinir os PPCs e regulamentos internos, de modo a contemplar o papel do AD como sujeito ativo e não apenas acessório nos processos formativos;
- Criar espaços institucionais de escuta e participação, onde os AD possam expor suas demandas, experiências e saberes, fortalecendo sua identidade profissional.

Essas medidas, se implementadas, poderiam enfrentar os problemas diagnosticados, reduzir a precarização e reposicionar o AD como sujeito central na EAD, promovendo não apenas eficiência institucional, mas sobretudo qualidade pedagógica e compromisso social.

As evidências sistematizadas nesta pesquisa, ainda que derivadas de análise documental, apresentam caráter generalizado: não se limitam ao IFRN, apenas por ser uma IPES do sistema UAB deslocou-se a delimitação do tema tendo em vista o material a ser analisado, mas, apontam para tendências presentes em todo o sistema UAB e em grande parte da EAD brasileira. Esse diagnóstico evidencia que o problema da invisibilidade e da precarização do AD é estrutural e requer respostas políticas em escala nacional.

Como desdobramentos futuros, recomenda-se que novas pesquisas avancem em três direções:

- a) **Empírica**, dando voz aos AD em seus contextos de atuação, registrando suas experiências, expectativas e estratégias de resistência.
- b) **Comparativa**, ampliando a análise para diferentes instituições e redes de EAD, permitindo identificar convergências e singularidades no exercício da função.
- c) **Propositiva**, investigando modelos inovadores de inserção e reconhecimento do AD em experiências nacionais e internacionais, de modo a subsidiar políticas públicas mais robustas.

Assim, acredita-se que esta pesquisa deixa uma contribuição teórica e política: contribuir para o reposicionamento do AD como sujeito ativo do processo educativo na EAD, desde que suas atribuições sejam redefinidas com base nos fundamentos da EP, e que se assegurem condições concretas para o exercício de uma mediação pedagógica crítica e transformadora. O caminho está traçado. Resta agora à comunidade acadêmica, aos formuladores de políticas públicas e aos atores institucionais acolherem este chamado à mudança.

Neste sentido, ainda falta muito em relação às pesquisas sobre o AD na atualidade. Dentre possíveis caminhos investigativos, como já posto, ouvir as vozes e anseios dos AD in lócus é um destes caminhos que deve ser tomado para ampliar o espectro de análises sobre este objeto de estudo.

Portanto, espera-se que esta dissertação seja mais do que uma produção acadêmica: que seja instrumento de luta, reflexão e construção de um novo lugar para o trabalho educativo na EAD – um lugar em que todos os sujeitos da formação, inclusive o Assistente à Docência, sejam reconhecidos como educadores, portadores de saberes, de história e de direito à dignidade profissional.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo Luís Coltro. **Os sentidos do Trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad. Esteia dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BALBINO, Raul de Freitas. **Trabalho e sociedade**: organização fabril e organização educacional na Universidade Aberta do Brasil. 2019. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.930>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/26727>. Acesso em: 20 mar. 2025.

BELLINASSO, Filipe; NOVAES, Henrique Tahan. A precarização do trabalho docente na educação a distância (EaD) no Brasil: uma discussão teórica. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 10, n. 1, p. 316–325, maio 2018. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v10i1.23735>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/23735>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

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

BRASIL. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasil: Presidência da República, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF; Presidência da República, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm). Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF; Presidência da República, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm). Acesso em: 16 de jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 15 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Censo da Educação Superior 2022 reforça preocupação com excesso de cursos a distância e com a formação de professores. **Secretaria de Comunicação Social**, Brasília, DF, 16 out. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2023/10/censo-da-educacao-superior-2022-reforca-preocupacao-com-excesso-de-cursos-a-distancia-e-com-a-formacao-de-professores>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio 2025**. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/decreto/d12456.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12456.htm). Acesso em: 26 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC Nº 506, DE 10 de julho de 2025**. Regulamenta o Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025, que trata da oferta de educação a distância por Instituições de Educação Superior - IES em cursos de graduação, [...]. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-506-de-10-de-julho-de-2025-641610361>. Acesso em: 26 maio 2025.

BRASIL. Secretaria Especial de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília: SEED-MEC, 2007.

CABRAL NETO, Antônio José (org.). **Política educacional: desafios e tendências**. Porto alegre: Sulina, 2004a.

CABRAL NETO, Antônio José. **Política educacional e expansão da educação superior a distância: o caso da UAB**. 2004. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004b.

CAMPOS, Adriana Maria de Almeida Maia; CARNEIRO, Tereza Gomes. Possibilidades de Articulação entre as Bases Conceituais da Ept e o PDI nos Institutos Federais. **Cadernos da Educação Básica**, v.5, n. 3, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33025/ceb.v5i3.3057>. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/cadernos/article/view/3057>. Acesso em: 19 abr. 2025.

CAPES. **Estrutura Organizacional**. Brasília, 8 fev.2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/estrutura>. Acesso em: 30 maio 2025.

CAPES. Portaria CAPES Nº 309, de 27 de setembro de 2024. Regulamenta critérios, estrutura organizacional e normas para seleção de bolsistas e o pagamento de bolsas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 189, p. 39-40, 30 set. 2024. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4916/portaria-capes-n-309>. Acesso em 5 out. 2024.

CAPES. Portaria nº 101, de 8 de maio de 2018. Estabelece atribuições, formas de ingresso e parâmetros atinentes aos Assistentes à Docência regulamentados [...]. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 89, p. 10, 10 maio 2018. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/ead/files/2018/05/portaria-no-101-de-8-de-maio-de-2018-diario-oficial-da-uniao-imprensa-nacional.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

CAPES. Portaria nº 183, de 21 de outubro de 2016. Regulamenta as diretrizes para concessão e pagamento de bolsas aos participantes da preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 204, 24 out. 2016. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=294>. Acesso em: 21 set. 2024.

CARVALHO JÚNIOR, Arlindo Fernando Paiva de. Educação a distância: uma análise dos modelos de ensino. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2012, São Carlos. **Anais** [...]. São Carlos, SP: UFSCar, 2012. p. 1-12. Grupo 3.2 – Aprendizagem na educação a distância: Organização dos tempos e espaços de estudo. Disponível em: <https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/download/1599/1617/4825>. Acesso em: 20 out. 2024.

CASTELLS, Manuel. **A era da Informação**: Economia, Sociedade e Cultura. 5. ed. São Paulo. Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Educação a Distância**. EDUFERN. 2005.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Mudanças no mundo do trabalho: impactos da política de formação de professores. *Trabalho & Educação*, v. 17, n., p.77-92, jan./abr.2008. São Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8569>. Acesso em: 13 maio 2025.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; PEREIRA, Raphael Lacerda de Alencar. Universidade Flexível: Nova Tendência para as Universidades Federais Brasileiras. **RIAAE–Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 3, p. 1638-1654, out. 2019.

CHAVES FILHO, Aluísio Lima de Faria. **Educação superior a distância**: limites e perspectivas na Universidade Aberta do Brasil – UAB. 2007. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

COSTA, Celso José da; SILVA, Deys Araújo da; BUONO, Larissa Martins; GURGEL, Marcos Roberto Fernandes; DURAN, Maria Renata da Cruz; MASSARO, Tatiana de Lourdes; AMIEL, Tel. Um olhar da região nordeste na avaliação dos polos do sistema Universidade Aberta do Brasil. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, ed. especial, p. 1378-1407, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/download/166/157>. Acesso em: 18 mar. 2025.

COSTA, Celso José; DURAN, Maria Renata da Cruz. A Política Nacional de Formação de Professores entre 2005 e 2010: a nova Capes e o Sistema Universidade Aberta do Brasil. **RBPG: Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 263-313, abr. 2012. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/289>. Acesso em: 11 jun. 2025.

COSTA, Maria Luisa Furlan. **Políticas públicas para o ensino superior a distância e a implementação do sistema do Universidade Aberta do Brasil no estado do Paraná**. 2010. 186 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2010.

COUTINHO, Ana Catarina Alves; GURGEL, Igor Matheus Barreto. Educação sem Distâncias: Novas Formas de Mediação da Aprendizagem: Um Estudo na Visão dos Cursistas Rede E-Tec UFRN. **Revista EaD em Foco**, v. 8, n. 1, e709, p. 1-11, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.619>. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/619>. Acesso em: 24 maio 2025.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO. Os principais destaques do Censo da Educação Superior 2022. [S. l.], 16 out. 2023. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.com.br/centso-educacao-superior-2022>. Acesso em: 20 maio. 2025.

DIGILABOUR. Fábrica digital, migração virtual e gênero: entrevista com Moritz Altenried. **DigiLabour**, 23 fev. 2022. Disponível em: <https://digilabour.com.br/pt/fabrica-digital-migracao-virtual-e-genero-entrevista-com-moritz-altenried/>. Acesso em: 12 mar. 2025.

DIÓGENES, Maria Helena Bezerra da Cunha; SILVA, Lenina Lopes Soares; SOUZA, Adriana Aparecida de. Educação Profissional no Ensino Superior à Distância e o papel da tutoria para a formação humana: relato de uma experiência. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 23, p. 202–222, jan./jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.29148/labor.v1i23.44401>. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/labor/article/view/44401>. Acesso em: 24 abr. 2025.

DRUK, Graça; FILGUEIRAS, Luiz. O projeto do Banco Mundial, o governo FHC e a privatização das universidades federais. **Cadernos do CEAS**, Salvador, n.165, p. 28-42, set./out. 1996.

FERREIRA, Andréa de Assis; PEREIRA, Érika Abreu; COSTA; Lorena Andrade. Tutoria na Educação a Distância – Contextos de atuação nas Redes Públicas e Privadas. **Trabalho & Educação**, v.30, n.1, p.145-160, jan./abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2021.25104>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/25104>. Acesso em: 20 fev. 2025.

FERREIRA, Marcelo; CARNEIRO, Teresa Cristina Janes. A institucionalização da Educação a Distância no Ensino Superior Público Brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Educação UNISINOS**, v. 19, n. 2, p. 228-242, maio/ago. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Alessandra Margret de; BIRCKOLZ, Carlos João. A Relação entre a Educação a Distância e o Mercado de Trabalho sob a percepção de alunos de Graduação. **Paideia**: Revista Científica da Educação a Distância, v. 13, n. 23, p. 84-99, jan. 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. *In*: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006. p. 241-288. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/j5cv4/pdf/lima-9788575416129.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e Práxis e o Antagonismo entre a Formação Politécnica e as Relações Sociais Capitalistas. **Trabalho Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 67-82, 2009. Suplemento 1. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1627>. Acesso em: 15 abr. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o Trabalhador Cidadão Produtivo ou o Ser Humano Emancipado? **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/JSYmSMnc7TKKrxWjm3xHLGd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2025.

GARCIA, Lucia dos Santos. **O mercado de trabalho brasileiro em tempos de plataformação**: contexto e dimensionamento do trabalho cyber-coordenado por plataformas digitais. Orientador: Cássio da Silva Calvete. 2021. 147f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/231884>. Acesso em: 28 maio 2025.

GERVÁSIO, João Roberto Ricalde. **Tutorial Level Up para Moodle**. NuPEAD, 2019. Disponível em: <https://ntetube.nte.ufsm.br/catalogo/d/Tutorial%20Level%20UP%20Moodle%20%28documento%20PDF%29>. Acesso em: 13 abr. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Marcelo Werneck. **A precarização na formação docente em tempos de pandemia**: Uma análise sobre o Ensino Remoto Emergencial nas disciplinas de PPEs do curso de Licenciatura em Educação Física na UFF. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2022.

HABOWISKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine; JACOBI, Daniel Felipe. Interlocuções e discursos de legitimidade em EaD. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 178-197, jan./mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701365>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/tzBcZHVdtkNnMBZDKpX55ph/?lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2025.

HARVEY, David. **Para entender o capital**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Deliberação n 32/2022-CONSEPEX/IFRN, de 7 de junho de 2022**. [Aprovar o Projeto Pedagógico e o Projeto de Autorização de Funcionamento do Curso de Pós-Graduação (*Lato Sensu*) Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica – DocentEPT, na modalidade a distância, no Campus Avançado Natal-Zona Leste deste Instituto Federal]. Natal: SUAP, 2022. Disponível em [https://portal.ifrn.edu.br/documents/796/PPC\\_\\_Especializa%C3%A7%C3%A3o\\_em\\_Doc%C3%Aancia\\_para\\_a\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Profissional\\_e\\_Tecnol%C3%B3gica\\_Doc\\_cEg6WQr.pdf](https://portal.ifrn.edu.br/documents/796/PPC__Especializa%C3%A7%C3%A3o_em_Doc%C3%Aancia_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_e_Tecnol%C3%B3gica_Doc_cEg6WQr.pdf). Acesso em: 30 maio 2025.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso Especialização em Língua Portuguesa e Matemática em uma Perspectiva Transdisciplinar** – LPMT. Natal: IFRN, 2019. Disponível em: [https://portal.ifrn.edu.br/documents/817/PPC\\_\\_Especializa%C3%A7%C3%A3o\\_em\\_Ensino\\_-\\_Abordagem\\_Transdisciplinar\\_%C3%A0\\_dist%C3%A2ncia\\_2019.pdf](https://portal.ifrn.edu.br/documents/817/PPC__Especializa%C3%A7%C3%A3o_em_Ensino_-_Abordagem_Transdisciplinar_%C3%A0_dist%C3%A2ncia_2019.pdf). Acesso em 30 maio 2025.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental** – TGA. Natal: IFRN, 2020. Disponível em: [https://portal.ifrn.edu.br/documents/746/PPC\\_\\_Tecnologia\\_em\\_Gest%C3%A3o\\_Ambiental\\_2020.pdf](https://portal.ifrn.edu.br/documents/746/PPC__Tecnologia_em_Gest%C3%A3o_Ambiental_2020.pdf). Acesso em: 30 maio 2025.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Regulamento para Programas de Ensino em Educação a Distância no Âmbito da Universidade Aberta do Brasil no Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN**. Natal: SUAP, 2021.

KHOLS-SANTOS, Pricila. MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da Metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma Revisão Bibliográfica. **Revista Panorâmica**, v. 33, p. 123-145, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 30 maio 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A escola e o não docente**: a dimensão pedagógica do trabalho técnico. 4. ed. Campinas: Papirus, 2011a.

KUENZER, Acácia Zeneida. Aprendizagem flexível: um conceito em construção. *In*: KUENZER, Acácia Zeneida (org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da Dualidade Assumida à Dualidade Negada: O Discurso da Flexibilização Justifica a Inclusão Excludente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178, out. 2007a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sB3XN4nBLFPRrhZ5QNx4fRr/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação, trabalho e formação humana: fundamentos da pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 43-55, jan./jun. 2011. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v5i8.46>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/46/43>. Acesso em: 30 maio 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: trabalho e formação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

KUENZER, Acácia Zeneida. Reforma da educação profissional ou ajuste ao regime de acumulação flexível? **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5 n. 3, p. 491-508, nov. 2007b. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000300009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/LT9Dy9LTkDZTjnv5Snyqv4F/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do Regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.v331-354, abr.-jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017177723>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 fev. 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida; LIMA, Humberto Rodrigues de. As relações entre mundo do trabalho e a escola: a alternância como possibilidade de integração. **Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 523–536, set./dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464448989>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/8989>. Acesso em: 10 jun. 2025.

LATOUR, Bruno. **Cogitamus: seis cartas sobre as humanidades científicas**. Tradução: Jamille Pinheiro Dias. 1.ed. São Paulo: 34, 2016.

LEME, Helena Gordon Silva; NAZÁRIO, Kenia Rosa de Paula; VIZENTIM, Rosimeire. Facilitando a vida do Facilitador: a polidocência na elaboração de cursos online. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 24., 2018, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: ABED, 2018. p. 1-10. Setor 5 – Educação Continuada em Geral. Disponível em: <https://www.abed.org.br/congresso2018/anais/trabalhos/7147.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2025.

LEMOS, Guilherme Augusto Rezende; BORGES, Veronica. Apresentação. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 33, p. 13-16, jul./set. 2019. Disponível

em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5272>. Acesso em: 23 jan. 2025.

LIMA, Cláudia Caetano Gonçalves Mendes. **Ensino Híbrido na EPT: do conflito à mediação pedagógica-didática**. 2019. 98f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação, Profissional e Tecnológica, Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2019. Disponível em: [https://sistemas.ifgoiano.edu.br/sgcursos/uploads/anexos\\_15/2023-10-11-02-29-09disserta%C3%A7%C3%A3o\\_CI%C3%A1udia%20Caetano%20Gon%C3%A7alves%20Mendes%20Lima.pdf](https://sistemas.ifgoiano.edu.br/sgcursos/uploads/anexos_15/2023-10-11-02-29-09disserta%C3%A7%C3%A3o_CI%C3%A1udia%20Caetano%20Gon%C3%A7alves%20Mendes%20Lima.pdf). Acesso em: 20 abr. 2025.

LIMA, Érika Roberta Silva de; SILVA, Francisca Natália da; SILVA, Lenina Lopes Soares. A Educação Profissional no Brasil e os horizontes utópicos de alguns de seus principais intérpretes **Revista Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, RN, v. 2, n. 5, p. 44-54, jul. 2016. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/841>. Acesso em: 30 mai. 2025.

LIMA, Valéria Vernaschi. Espiral Construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface**, v. 21, n. 61, p.421-434, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/736VVYw4p3MvtCHNvbnvHrL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2025.

LITTO, Fredich Michael. A Visão da ABED sobre a Extinção da SEED MEC. **ABED**, São Paulo, 4 mar. 2011. Disponível em: <https://www.abed.org.br/site/publicacoes/460/a-visao-da-abed-sobre-a-extincao-da-seed-mec>. Acesso em: 5 set. 2024.

LOURENÇO, Marilú do Nascimento do Salvador. **(Re)Aprendizagem do Professor do Ensino Superior Face ao Triângulo Educação, Tecnologia e Aprendizagem no Ensino à Distância**. 2021. 315f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2021. Disponível em: [https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/10909/1/TD\\_33252.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/10909/1/TD_33252.pdf). Acesso em: 18 mar. 2025.

MACIEL, Antônio Carlos. Marx e a politecnia, ou: do princípio educativo ao princípio pedagógico. **Revista Exitus**, v. 8, n. 2, p. 85-110, 2018.

MARTINS, Guilherme Paiva de Carvalho. De Touraine, Alain. Pensar outramente: o discurso interpretativo dominante. **Revista Sociedade e Estado**, v. 26, n. 3, p. 733-737, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/xScrgCL4C63hZxzHvqGrn9R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2025.

MELO, Keite Silva de. Pedagogia e Tecnologias: Praticando a docência em distintas modalidades. **Educação Sem Distância**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 1-15, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://educacao sem distancia.unyleya.edu.br/esd/article/view/106>. Acesso em: 24 fev. 2025.

MENDES, Karina Dal Sasso; PEREIRA, Renata Cristina de Campos; GALVÃO, Silveira; Cristina Maria. Revisão Integrativa: Método de Pesquisa para a Incorporação de Evidências na Saúde e na Enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-64, out./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLkXQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2025.

MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rozenfeld Gomes de (org.). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MILL, Daniel. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011. v. 2. p. 280-292.

MILL, Daniel. **Educação a Distância e Trabalho Docente Virtual**: Sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia. 2006. 322f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstreams/d04df32b-0143-42c4-937c-ce8a43d19141/download>. Acesso em: 15 maio 2025.

MILL, Daniel. **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MILL, Daniel. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rozenfeld Gomes de (org.). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2010. p. 23-40.

MILL, Daniel; FIDALGO, Fernando. Educação a Distância e Trabalho Docente Virtual: Sobre Tecnologia, Espaços, Tempos, Gênero e Coletividade na Idade Mídia. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 119–120, jul./dez. 2006.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p.33-49, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3838>. Acesso em: 20 jul. 2025.

MORAIS, Gilmar Rodrigues. **Tecnologia Digital (TD) Aplicada na Gestão da EPT para Auxiliar o Trabalho Docente**. 2020. 179f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1354>. Acesso em: 13 maio 2025.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOTA, Ronaldo; CHAVES FILHO, Hélio; CASSIANO, Webster Spiguel. Universidade Aberta do Brasil: democratização do acesso à educação superior pela rede pública de educação a distância. *In*: BRASIL. **Desafios da educação a distância na formação de professores**. Brasília, DF: MEC, 2006. p. 13-26.

NUNES, Andrea Karla Ferreira; OLIVEIRA, Alice Virginia Brito de; SABINO, Rosimeri Ferraz. Docência na educação a distância: abordagem sobre o perfil profissional **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, e019009, p. 1-16, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v5i0.8653379>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653379>. Acesso em: 14 maio 2025.

OECD. **Education at a Glance 2017**: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2017.

OLIVEIRA, Breynner R.; MARTINS, Lídia G.; DUARTE, Adriana Otoni S. Tensões e Contradições do Trabalho Polidocente na Formação de Professores na Modalidade a Distância: Uma Análise do Programa Nacional Escola de Gestores Na Universidade Federal de Ouro Preto. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 638–656, abr./jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v13.n2.2018.11063>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11063>. Acesso em: 28 mar. 2025.

OLIVEIRA, Breynner Ricardo; COELHO, Jianne Ines Fialho; CAMPOS, Magna; FLAUSINO, Camila Carolina. Formação de Professores na Modalidade a distância: Uma Análise da atuação da equipe Polidocente no Programa Escola de Gestores. **Debates em Educação**, Maceió, v. 11, n. 24, p. 228–244, maio/ago. 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n24p228-244. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/7022>. Acesso em: 24 set. 2025.

OLIVEIRA, Breynner Ricardo; COELHO, Jianne Ines Fialho; LAUDARES, Ellen Maira de Alcântara. Educação a Distância e Políticas Nacionais de Formação de Professores: Evidências de Implementação em uma Perspectiva Multinível. **Education Policy Analysis Archives**, v. 29, n. 151, p. 1-22, Aug./Dec. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5638>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/5638>. Acesso em: 23 fev. 2025.

OLIVEIRA, Murilo Carvalho Sampaio; CARELLI, Rodrigo de Lacerda; GRILLO, Sayonara. Conceito e crítica das plataformas digitais de trabalho. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 4, p. 2609-2634, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2020/50080>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/y85fPG8WFK5qpY5FPhpvF9m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2025.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

ORSO, Paulino José. O desafio da formação do educador na perspectiva do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41e, p. 58–73, abr.

2012. DOI: 10.20396/rho.v11i41e.8639895. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639895>. Acesso em: 10 dez. 2024.

ORTEGA, Any; SILVA, Stanley Plácido da Rosa (org.). **Dicionário de conceitos políticos**. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, 2020.

PEREIRA, Érika Abreu. **De Tutor a Professor Mediador a Distância**: as implicações na atuação dos profissionais da EaD. 2020. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/9c4c340a-34eb-49ae-826c-6d322161c697>. Acesso em: 17 mar. 2025.

PIRES, Hindenburgo Francisco. Universidade, Políticas Públicas e Novas Tecnologias Aplicadas à Educação a Distância. **Revista Advir**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 22-30, 2001.

PLACIDO, Reginaldo Leandro; LAMAR, Adolfo Ramos; CRUZ SOBRINHO, Sidinei (coord.). GT 25: Educação Profissional e Tecnológica: Reflexões e Desafios Contemporâneos nas Sociedades Ibero-Americanas. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO, 4., 2021, Criciúma. **Anais [...]**. Criciúma: UNESC, 2021. P.

POELL, Thomas; NIEBORG, David B.; VAN DIJCK, José. Plataformização. **Revista Fronteira**: estudos midiáticos, v. 22, n. 11, p. 2-10, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/download/fem.2020.221.01/60747734/0>. Acesso em: 26 maio 2025.

PRETI, Oreste. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. 2. ed. rev. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

RAMOS, Altina; FARIA, Paulo M; FARIA, Ádila. Revisão Sistemática de Literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014.

RAMOS, Marise. **Educação a distância**: tecnologias, comunicação e formação. São Paulo: Cortez, 2018.

RAMOS, Marise. **Educação profissional e desenvolvimento humano**: a reinvenção necessária. São Paulo: Cortez, 2001.

RAMOS, Marise. **Formação de professores para a Educação a Distância**: desafios e perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

REGO, Paula Renata Cairo do; BARBOSA, Anrafel de Souza; HERMIDA, Claudiene Fátima de Souza; COSTA, Lício Romero; SOUZA, Lucyana Sobral de; BAPTISTA, Turla Angela Alquete de Arreguy. **Projeto Pedagógico do Curso de Especialização Lato Sensu, Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica**. Cabedelo: Instituto Federal da Paraíba, 2020.

SANTOS, Alexandra da Silva. **O trabalho do tutor da EaD**: aproximações e distanciamentos do trabalho do docente da educação presencial. 2020. 163f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologia para o Desenvolvimento Social) - Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social, Programa de Pós-Graduação em Tecnologia para o Desenvolvimento Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SAVIANI, Demerval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Educação**, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 11–26, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3735>. Acesso em: 17 mar. 2025.

SAVIANI, Demerval. O choque teórico da Politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003a. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/download/1958/1027>. Acesso em: 20 out. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **A Educação é um direito social**: Cidadania e cidadania plena. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 16. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SILVA, Eduardo Pinto e; RUZA, Fábio Machado. A Malversação do Reconhecimento no Trabalho Docente Precarizado e Intensificado. **Trabalho (En)Cena**, v. 3, n. 2, p. 3–16, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20873/2526-1487V3N2P03>. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/4981>. Acesso em: 24 mar. 2025.

SILVA, Kátia Cilene da; MEHLECKE, Querte Teresinha Conzi (org.). **Educação a Distância no Ensino Superior**: Ensino Híbrido. São Paulo: Opção livros, 2019. (Série EaD em debate, v. 4).

SILVA, Lenina Lopes Soares; ROCHA, Rita de Cássia Araújo; FERREIRA, Maria parecida. Ressignificações das políticas educacionais no contexto da internacionalização da educação. **Revista Labor**, v. 2, n. 26, 2023.

SILVA, Simone Cezário da. **Polidocência na educação superior a distância**: a organização das funções docentes. 2022. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo - Unid, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.cruzeirodosul.edu.br/items/037f7c52-23e4-486e-95ec-dbba6b68fd37>. Aceso em 24 maio 2025.

SOARES NETO, Raimundo Nonato de Araújo. Revolução informacional, novas tecnologias e consumo imediatista. **Cadernos de Campo**: Revista de Ciências Sociais, n. 16, p. 111-124, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/7319>. Acesso em: 18 mar. 2025.

SOUSA, Julio Francisco Rodrigues de; AZEVEDO, Marília Macorin de. Atuação dos assistentes de ensino (teaching assistants) ao redor do mundo: correlações com os profissionais brasileiros. **Research, Society and Development**, v. 10, n.1,

e1310111373, 2021. Disponível em:  
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/11373>. Acesso em: 9 fev. 2025.

SOUZA, Caren; SPEROTTO, Igor. Professores pagam o preço da expansão na EaD. **Extra Classe**, 28 out. 2023. Disponível em:  
<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2023/10/trabalho-precarizado-e-adoecimento/>. Acesso em: 30 out. 2023.

SOUZA, Jonatha Rangel Silva de; LOPES JÚNIOR, Marcelo Sérgio Couteiro; SANTOS, Paulo Eduardo Braz dos; LIMA, Jediã Ferreira; MENEZES, Maria Quitéria Afonso. Assistente a Docência: Perspectivas e Experiências Interdisciplinares em uma Escola da Rede Municipal de Manaus/AM. **Extensão em Revista**, n. 10, p. 170-182, abr. 2022. Disponível em:  
<https://periodicos.uea.edu.br/index.php/extensaoemrevista/article/view/2533>. Acesso em: 10 fev. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TELES, Natalício de Souza; MOTA, Luzia Matos. LDB e EPT: o percurso da lei e seus desdobramentos para a educação profissional. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 4, n. 1, p. 7–19, jan./mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.47236/2594-7036.2020.v4.i1.7-19p>. Disponível em:  
<https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/253>. Acesso em: 24 set. 2025.

TRINDADE, Héliogio. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, v. 14, n. 40, p. 122-133, dez. 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142000000300013>. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ea/a/RsqMPF7jYzNvT46WjhK8tJR/?lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2025.

UNESP. Faculdade de Ciências Agrônômicas. Biblioteca Prof. Paulo de Carvalho Mattos. **Tipos de revisão de literatura**. Botucatu: Unesp, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Superintendência de Ensino a Distância. **Manual Básico da Educação a Distância e Sistema UAB**. Vitória: UFES, 2025. Disponível em: [https://sead.ufes.br/arquivos-instrucoes/sead\\_manual\\_basico\\_ead\\_uab\\_2025.pdf](https://sead.ufes.br/arquivos-instrucoes/sead_manual_basico_ead_uab_2025.pdf). Acesso em: 10 fev. 2025.

VARGAS, Hustana Maria; ZUCCARELLI, Carolina. A nova face da docência: uma proposta de revisão do censo da educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 32, e08282, p. 1-25, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18222/ea.v32.8282>. Disponível em:  
<https://publicacoes.fcc.org.br/ea/article/view/8282>. Acesso em: 24 mar. 2025.

VELOSO, Braian; MILL, Daniel. Divisão e fragmentação do trabalho docente na Educação a Distância: uma análise crítica à luz da polidocência. **Revista EducaOnline**, v. 12, n. 2, p. 107-123, maio/ago. 2018. Disponível em:  
<https://revistaeducadonline.eba.ufrj.br/edi%C3%A7%C3%B5es-anteriores/2018->

2/divis%C3%A3o-e-fragmenta%C3%A7%C3%A3o-do-trabalho-docente-na-educ%C3%A7%C3%A3o-a-dist%C3%A2ncia-uma-an%C3%A1. Acesso em: 9 maio 2025.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia Lupion; SILVA, Elizabeth Farias da. **A universidade virtual no Brasil: o ensino superior a distância no país**. Tubarão, SC: Unisul, 2003.

VIEIRA, Márcia de Freitas - **A gestão de EaD no contexto dos polos de apoio presencial: proximidades e diferenças entre a Universidade Aberta do Brasil e as Instituições universitárias privadas**. 2018. 413f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Aberta, Portugal, 2018.

VIEIRA, Mariana Novais. **A Configuração do Trabalho Docente na Educação Superior a Distância: Uma Análise do trabalho do tutor**. 2019. 266f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/cb72dcb7-fa0a-468b-ae67-7f78c4946abc>. Acesso em: 10 jan 2025.

VITAL, Fábio Henrique. **Formação Docente para a Modalidade de Educação a Distância (Ead): O que Dizem as Produções Acadêmicas**. 2021. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: [https://sig-arquivos.cefetmg.br/arquivos/202115315028ec3848901165dc7f0af3e/Dissertao\\_\\_\\_Final\\_-\\_Fbio\\_Henrique\\_Vital.pdf](https://sig-arquivos.cefetmg.br/arquivos/202115315028ec3848901165dc7f0af3e/Dissertao___Final_-_Fbio_Henrique_Vital.pdf). Acesso em: 18 mar. 2025.

VITULLO, Gabriel Eduardo. Ascensão, auge e decadência do neoliberalismo na América Latina. **CadernoS PET (UFCG): Artigos Acadêmicos**, v. 5, p. 31-48, 2011.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências: um ensino baseado em competências**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

**ANEXO A – DELIBERAÇÃO Nº 32/2022 - CONSEPEX/IFRN**

Ministério da Educação  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

DELIBERAÇÃO Nº 32/2022 - CONSEPEX/IFRN

7 de junho de 2022

A PRESIDENTE EM EXERCÍCIO DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, no uso das atribuições que lhe confere o art. 13 do Estatuto do IFRN e,

CONSIDERANDO o que consta no processo nº 23057.005693.2021-18, de 7 de outubro de 2021;

**DELIBERA:**

**I – APROVAR**, *ad referendum*, na forma dos anexos, o Projeto Pedagógico e o Projeto de Autorização de Funcionamento do Curso de Pós-Graduação (*Lato Sensu*) Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica – DocentEPT, na modalidade a distância, no *Campus* Avançado Natal-Zona Leste deste Instituto Federal.

**II – PROPOR** ao Conselho Superior a criação do curso no âmbito deste Instituto e seu funcionamento no *Campus* Avançado Natal-Zona Leste, a partir do segundo semestre letivo de 2022.

SAMIRA FERNANDES DELGADO

Presidente em Exercício

(Portaria nº 936/2022-RE/IFRN, de 03/06/2022, publicada no DOU de 06/06/2022)

**Documentos Anexados:**

- Anexo #1. PPC\_DocentEPT\_UAB\_Setec (anexado em 07/06/2022 15:52:59)
- Anexo #2. PAFC Docência EPT 31-05 (anexado em 07/06/2022 15:53:39)

Documento assinado eletronicamente por:

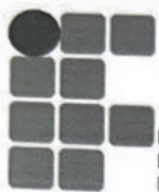
- Samira Fernandes Delgado, REITOR - SUB-CHEFIA - RE, em 07/06/2022 16:13:48.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 11/05/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 403590

Código de Autenticação: e617c6b832





INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
RIO GRANDE DO NORTE

*Curso de Pós-Graduação  
(Lato Sensu)  
Especialização em  
Docência para a Educação  
Profissional e Tecnológica -  
DocentePT  
na modalidade à  
distância*

[www.ifrn.edu.br](http://www.ifrn.edu.br)

**ANEXO B – DELIBERAÇÃO Nº 44/2012 - CONSEPEX**

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**  
**DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

**DELIBERAÇÃO Nº. 44/2012-CONSEPEX**

**Natal, 21 de setembro de 2012.**

**O PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE AD REFERENDUM DO CONSELHO**, no uso de suas atribuições,

**CONSIDERANDO**

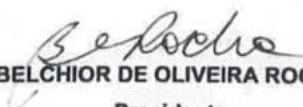
o teor do Inciso V do Artigo 13 do Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, aprovado pela Resolução nº 66/2009-CONSUP, de 31 de agosto de 2009, e publicado no Diário Oficial da União nº 168, Seção 1, páginas 22-24, de 2 de setembro de 2009; e

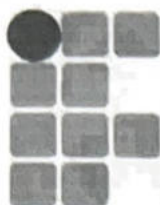
**CONSIDERANDO,**

ainda, o que consta no Processo nº 23421.020566.2012-44, de 20 de setembro de 2012,

**DELIBERA:**

**APROVAR**, na forma do anexo, a adequação do Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Matemática em uma Perspectiva Transdisciplinar, aprovado pela Resolução nº. 38/2009-CONSUP, de 22 de maio de 2009.

  
**BELCHIOR DE OLIVEIRA ROCHA**  
Presidente



INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
RIO GRANDE DO NORTE

*Projeto Pedagógico do Curso  
de Especialização em Ensino de  
Língua Portuguesa e Matemática em  
uma Perspectiva Transdisciplinar*

*Plano de Curso  
na modalidade a distância  
(Pós-Graduação Lato Sensu)*

[www.ifrn.edu.br](http://www.ifrn.edu.br)



REDE FEDERAL  
DE EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL  
E TECNOLÓGICA

*A*

**ANEXO C – DELIBERAÇÃO Nº 9/2020 - CONSEPEX/IFRN**

Ministério da Educação  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

**DELIBERAÇÃO Nº 9/2020 - CONSEPEX/IFRN**

**23 de março de 2020**

**O PRESIDENTE DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE**, faz saber que este Conselho, reunido ordinariamente em 6 de março de 2020, no uso das atribuições que lhe confere o Art. 13 do Estatuto do IFRN, e

**CONSIDERANDO**

o que consta no Processo nº 23421.000585.2020-64, de 18 de fevereiro de 2020,

**DELIBERA:**

**APROVAR**, na forma do anexo, a adequação do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental, na modalidade presencial, aprovado pela Resolução nº 19/2012-CONSUP/IFRN, de 1º de março de 2012.

**Anexo:** <https://drive.google.com/file/d/1WmEVxBpFsL9Pb5pvTto6jI3RXId5ueYK/view?usp=sharing>

Documento assinado eletronicamente por:

■ Wyllys Abel Farkatt Tabosa, REITOR - CD0001 - RE, em 23/03/2020 09:25:18.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/03/2020. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 190338

Código de Autenticação: 4cd0804d02





INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
RIO GRANDE DO NORTE

*Projeto Pedagógico do Curso  
Superior de Tecnologia em  
Gestão Ambiental  
Presencial*

[www.ifrn.edu.br](http://www.ifrn.edu.br)

## ANEXO D – PORTARIA Nº 101, DE 8 DE MAIO DE 2018

10/05/2018

PORTARIA Nº 101, DE 8 DE MAIO DE 2018 - Diário Oficial da União - Imprensa Nacional



## DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO



Publicado em: 10/05/2018 | Edição: 89 | Seção: 1 | Página: 10  
 Órgão: Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Gabinete

## PORTARIA Nº 101, DE 8 DE MAIO DE 2018

Estabelece atribuições, formas de ingresso e parâmetros atinentes aos Assistentes à Docência regulamentados pela Portaria CAPES nº 183 de 21 de outubro de 2016, alterada pela Portaria CAPES nº 15 de 23 de janeiro de 2017 e pela Portaria nº 139 de 13 de julho de 2017.

O PRESIDENTE DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES, no uso das atribuições conferidas pelo Art. 2º, § 2º e § 4º da Lei nº 8.405 de 05 de janeiro de 1992, e pelo Art. 26 do Estatuto aprovado pelo Decreto nº 8.977, de 30 de janeiro de 2017,

CONSIDERANDO o disposto no processo nº 23038.019268/2017-40, e

a) A Lei nº 11.273, de 06 de fevereiro de 2006 que prevê a concessão de bolsas de estudo e pesquisa para participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica;

b) A Portaria MEC nº 318 de 02 de abril de 2009, que transfere para a CAPES a operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB);

c) As Políticas do Ministério de Educação, executadas pela CAPES, por meio de ações do Sistema UAB, que visam o fortalecimento da Educação Básica, a ampliação do acesso à educação superior pública e a articulação entre a pós-graduação e a educação básica;

d) A Portaria nº 183 de 21 de outubro de 2016, alterada pela Portaria nº 15 de 23 de janeiro de 2017 e pela Portaria nº 139 de 13 de julho de 2017 que incluem a categoria de Assistente à Docência no âmbito do Sistema UAB, com previsão de concessão de bolsa para a função conforme disposto no presente documento; e

e) O papel do Assistente à Docência, enquanto agente público, para atuar em projetos que visem a conclusão de estudos dos acadêmicos do ensino superior público brasileiro, bem como em projetos que busquem a redução da taxa de evasão em cursos ofertados na modalidade de Educação a Distância (EaD) no âmbito do Sistema UAB, resolve:

Art. 1º Regularizar as atribuições e critérios para o exercício da função, processo seletivo, documentação necessária e o quantitativo de Assistentes à Docência por polo do Sistema UAB.

## CAPÍTULO I

## DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 2º O Assistente à Docência é um profissional graduado que atuará no polo de educação a distância do Sistema UAB junto ao coordenador do respectivo polo, com o objetivo de apoiar as atividades de ensino, dar suporte no acolhimento e manutenção dos alunos, assegurar o atendimento aos estudantes e auxiliar no esclarecimento de dúvidas, com o intuito de reduzir a evasão dos cursos a distância ofertados pelo Sistema UAB, dentre outras atividades essenciais para o bom andamento do curso.

§ 1º Ao término dos cursos ou programas aprovados a partir dos editais de fomento e/ou outros dispositivos do Sistema UAB, cessam as obrigações desse profissional, bem como o direito ao recebimento de bolsa no âmbito do Sistema UAB, nos termos da Seção IV do presente instrumento.

§ 2º O Assistente à Docência exercerá atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB.

# Documento Digitalizado Restrito

## Dissertação de Mestrado PPGEPIFRN

**Assunto:** Dissertação de Mestrado PPGEPIFRN  
**Assinado por:** Josias Oliveira  
**Tipo do Documento:** Documento Informativo  
**Situação:** Finalizado  
**Nível de Acesso:** Restrito  
**Hipótese Legal:** Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)  
**Tipo do Conferência:** Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Josias Nonato de Oliveira, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 10/12/2025 19:33:19.

Este documento foi armazenado no SUAP em 10/12/2025. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

**Código Verificador:** 2422926  
**Código de Autenticação:** d90f148a8a

