

OS POLOS DE APOIO PRESENCIAL NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: QUE *ESPAÇOSTEMPOS* SÃO ESSES?

Fátima Kzam Damaceno de Lacerda - fatima_kzam@yahoo.com.br - UERJ

Inês Barbosa de Oliveira - inesbo2108@gmail.com - UERJ

RESUMO. *Este artigo tem como objetivo discutir a importância das práticas realizadas nos polos de apoio presencial na construção dos currículos de formação de professores dos cursos oferecidos na modalidade semipresencial. Para tal, utilizamos uma abordagem do tipo etnográfica, embasada nos pressupostos da antropologia das ciências e das técnicas, em diálogo com os estudos do cotidiano. Traz os resultados de um trabalho realizado em dez polos do Estado do Rio de Janeiro, durante dois anos, envolvendo os estudantes numa perspectiva de formação pela pesquisa. Como resultado, apontamos para a pluralidade dos polos e suas invenções cotidianas que modificam as propostas curriculares oficiais e agem como atores de uma rede sociotécnica.*

Palavras-chave: *Cotidiano. Rede sociotécnica. Currículo praticado. Educação a Distância. Formação de professores.*

ABSTRACT. *This article aims to discuss the importance of the practices carried out at the presential support centers for the construction of the teacher training curricula of the courses offered in the blended mode. For this, we use an ethnographic approach based on the assumptions of the anthropology of sciences and techniques in dialogue with the studies in the/of/with the daily life. We describe the results of a study carried out in ten centers in the state of Rio de Janeiro, during two years, involving the students in a research training perspective. As a result, we point to the plurality of the centers and their everyday inventions that modify the official curricular proposals and act as actors of a sociotechnical network.*

Keywords: *Everyday life. Sociotechnical network. Practiced curriculum. Distance Education. Teacher formation.*

Submetido em 15 de maio de 2017.

Aceito para publicação em 21 de agosto de 2017.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

1. INTRODUÇÃO

Adotamos como título deste trabalho a pergunta que nos move para a realização das pesquisas nos/dos/com os cotidianos (OLIVEIRA; ALVES, 2008), nos polos de apoio presencial. Nossa contribuição é pensar a formação docente na modalidade semipresencial, utilizando, para isso, um caminho teórico-metodológico que considera, com Latour (1994), que objetos também são atuantes na rede sociotécnica tecida na elaboração de projetos de Educação a Distância (EaD), tanto quanto os tradicionalmente considerados como atores, os humanos. Desta forma, entendemos que os polos têm muito a nos mostrar através das *teoriaspráticas* que lá se desenvolvem, pois, apesar do número considerável de trabalhos publicados que versam sobre a EaD na educação superior e, em especial, na formação de professores, ainda há carência de relatos sobre os cotidianos vivenciados nos polos e suas invenções criadoras de currículo (OLIVEIRA, 2012), o que torna esta contribuição importante à pesquisa educacional.

Este trabalho pretende, portanto, evidenciar essas atuações diversas na construção cotidiana do trabalho de formação docente, realizadas nos/pelos polos, apresentando as narrativas coletadas na pesquisa que vem sendo desenvolvida em polos de apoio presencial situados no Estado do Rio de Janeiro e suas contribuições na tessitura dessas redes de formação de professores¹. A proposta parte da premissa de que há algo que se desenvolve nestes *espaçostempos* e que está silenciado nas pesquisas realizadas na área educacional, em especial, no campo da educação a distância, que se dedica pouco aos cotidianos vivenciados na formação e a suas criações.

Cabe ressaltar que a junção das palavras é uma opção que tem sido utilizada pelos pesquisadores vinculados aos estudos nos/dos/com os cotidianos, para enfatizar a indissociabilidade entre termos tradicionalmente opostos ou diferenciados. Não se trata, portanto, de um recurso estético, mas sim, de uma escolha epistemológica baseada na ideia de que vivemos e atuamos em redes em que os diferentes aspectos não se opõem ou anulam, mas se complementam em uma permanente dialogia que os torna indissociáveis.

Desta forma, serão apresentados os caminhos da pesquisa, iniciando pela justificativa da escolha do aporte teórico metodológico utilizado, para depois registrar como se dá a proposta de formação de professores na modalidade semipresencial vivenciada nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, por meio do Consórcio CEDERJ e do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). É nesse contexto que as práticas cotidianas dos polos de apoio presencial estudados serão narradas.

2. OS CAMINHOS DA PESQUISA

O caminho metodológico escolhido para atingir nosso objetivo se filia às pesquisas nos/dos/com os cotidianos, ou seja, procuramos narrar o que *dizempensamfazem* os praticantes das redes educativas pesquisadas (OLIVEIRA; ALVES, 2008), e se filia também ao campo da antropologia das ciências e das técnicas, ou teoria ator-rede (LATOUR, 1994; BRANQUINHO; SANTOS, 2007), considerando que,

para compreender o que se passa nas experiências formativas que nos interessa compreender, precisamos seguir os atores (ou atuantes)/praticantes. Utilizamos o termo “praticante”, tal como proposto por Certeau (1994), que enuncia a noção defendendo a ideia de que os praticantes da vida cotidiana usam, a seu modo e astuciosamente, produtos e regras que lhes são dados para consumo, modificando-os permanentemente, recriando-os, reinventando-os. Daí a importância que atribuímos aos cotidianos e às pesquisas nessa área, únicas capazes de dialogar com aquilo que efetivamente se passa nos *espaçostempos* de formação a distância, para além das normas curriculares e propostas institucionais, em interlocução com elas. Por outro lado, ao assumir o diálogo com a teoria ator-rede, recorreremos também à palavra “atuante”, conforme utilizada por Latour (2001), como defesa da inclusão de fatores e atores não-humanos na produção do mundo comumⁱⁱ. Neste trabalho, portanto, a expressão *atuantes* é utilizada para designar os praticantes da rede sociotécnica, incluindo aí os não-humanos, que partilham o cotidiano da formação de professores, via EaD, ou seja, os polos e seus *espaçostempos*, bem como os objetos tecnológicos, também são considerados *sujeitos de ação*, produtores da formação docente cotidiana nos polos.

Por que essa consideração é importante? O conceito de rede sociotécnica nos permite dar um passo além, em relação a outros aportes teóricos, pois considera que os objetos são híbridos, quase-sujeitos, quase-objetos, que compartilham conosco da composição do coletivo, entendido aqui como a associação de humanos e não-humanos na produção da realidade cotidiana (LACERDA; OLIVEIRA, 2016a, 2016b). Assim, Latour (1994) nos ajuda a perceber as redes que se formam entre os diferentes atores na tessitura dos cotidianos, no nosso caso, da formação docente, nos polos pesquisados. Lemos (2013) esclarece que o termo “actante”ⁱⁱⁱ é utilizado como uma forma neutra de se referir a atores, tanto humanos como não-humanos, já que a palavra “ator” tem uma carga simbólica ligada a “ser humano”.

Esta assunção nos permite vivenciar uma educação e uma maneira de pesquisar mais democráticas, uma vez que valoriza a voz dos objetos/sujeitos técnico-científicos que nos fabricam, ao mesmo tempo em que são fabricados por nós. Sobretudo, a rede sociotécnica traduz a noção de *locus* de produção de conhecimento sobre a realidade (LACERDA, 2012).

Esta opção político epistemológica possui profunda ressonância com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, que pressupõem um mergulho nos *espaçostempos* de partilha e buscam perceber as potencialidades que emergem dos *fazeressaberes* tecidos pelos *praticantes do ordinário* (CERTEAU, 1994), ou seja, questionando as hierarquias consideradas naturais nos processos de produção de conhecimentos e saberes pedagógicos (GARCIA; OLIVEIRA, 2014).

A fim de seguir os atores/atuantes — praticantes da rede (cotidiana/sociotécnica) em estudo —, utilizamos uma abordagem do tipo etnográfica, uma vez que esta permite explorar o que não é notado, “aquilo que parece tão natural, trivial e familiar, que não é examinado pelos participantes, nem problematizado” (GARRIDO, 2001, p. 132). Essa escolha foi fundamental para que

podéssemos pesquisar os polos de apoio presencial, a fim de entender melhor que *espaçostempos* são esses. No entanto, vale ressaltar que, no universo da antropologia, o que distingue a antropologia das ciências e das técnicas é o fato de propor uma etnografia dos objetos técnicos/científicos, entendendo-os como híbridos, que participam de redes sociotécnicas, permitindo que sejam compreendidos e explicados tanto pelas ciências sociais como pelas ciências intituladas exatas e naturais: os polos de apoio presencial ganharão aqui *status* de “objetos-sujeitos de pesquisa”, confrontando “no tempo e no espaço, uma rede de relações afetivas e de poder, prenes de tensões, jogos de interesse e conflitos, de negociações” (BRANQUINHO, 2010, s/p).

Ao pesquisar os cotidianos dos polos, pretendemos conhecer melhor como são vivenciadas e praticadas as propostas de formação docente na modalidade semipresencial no Estado do Rio de Janeiro, pelos usos que delas fazem os praticantes, reinventando-as cotidianamente.

2.1 A formação de professores na modalidade semipresencial nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro.

No âmbito das instituições públicas de ensino superior do Estado do Rio de Janeiro, o oferecimento de cursos semipresenciais de formação de professores tem sido realizado por meio do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, conhecido como Consórcio CEDERJ. O CEDERJ foi consolidado em janeiro de 2000, através da assinatura de um documento pelo então governador do estado, e pelos reitores das universidades públicas envolvidas no consórcio (LACERDA, 2012; CASSIANO et al., 2016). Porém, segundo Granato e colaboradores (2010), a sua elaboração já vinha sendo discutida junto à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SECT) desde 1999, por uma comissão formada por dois membros de cada universidade.

Consta, nos documentos oficiais do CEDERJ (2017), que seus objetivos são: contribuir para a interiorização do ensino superior gratuito e de qualidade no Estado do Rio de Janeiro; contribuir para o acesso ao ensino superior daqueles que não podem estudar no horário tradicional; atuar na formação continuada a distância de profissionais do estado, com atenção especial no processo e atualização de professores da rede estadual de ensino médio; e aumentar a oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação no Estado do Rio de Janeiro.

Atualmente, o Consórcio é composto por oito instituições públicas de ensino superior (CEDERJ, 2017): Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), que oferecem 15 cursos de graduação na modalidade semipresencial. Destes, nove são de licenciatura (Matemática, Pedagogia, Ciências Biológicas, Química, Física, História, Letras,

Geografia e Turismo) e os outros são cursos de bacharelado (Administração e Administração Pública), engenharia (Engenharia de Produção) e para formação de tecnólogos (Sistemas de Computação, Gestão de Turismo e Segurança Pública).

No modelo de trabalho do CEDERJ, cabe às universidades consorciadas toda a competência acadêmica dos cursos sob sua responsabilidade, a definição das matrizes curriculares, a elaboração dos conteúdos do material didático, a realização da tutoria a distância, a orientação acadêmica, a elaboração, aplicação e correção dos exames presenciais e a distância e o treinamento dos tutores (BIELSCHOWSKY, 2006). Os coordenadores de curso e de disciplinas são professores das universidades, os tutores presenciais e a distância são profissionais de nível superior, selecionados para atuar como bolsistas num modelo de docência compartilhada. O CEDERJ é responsável pela infraestrutura material dos polos de apoio presencial (juntamente com o poder executivo municipal), organiza o vestibular de ingresso e mantém uma equipe que atua na elaboração dos materiais didáticos e na implementação do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA, lá chamada *plataforma CEDERJ*), necessários ao bom andamento dos cursos. Os estudantes recebem, gratuitamente, o material didático impresso^{iv} e têm a possibilidade de acessar a plataforma, que permite a interação entre os diversos atuantes do processo e disponibiliza materiais de estudo em outras mídias (simuladores, animações, vídeos, links). As dúvidas sobre os conteúdos estudados são elucidadas nas tutorias, que podem ser realizadas presencialmente, nos polos, ou a distância, através da plataforma ou por telefone (0800), conforme descrito em Lacerda (2012).

Assim, desde a elaboração do material didático, o trabalho pressupõe o envolvimento dos professores das universidades que atuam como conteudistas (produção de material didático) e como coordenadores de disciplinas e de curso, orientando as atividades dos tutores presenciais e a distância (docência compartilhada). Segundo Bielschowsky (2006), este modelo proposto implica, necessariamente, em um trabalho colaborativo intenso, no qual o sucesso de uma atividade envolve a participação de todos os atuantes. Também exige uma identificação rápida dos problemas, a fim de que ações concretas se estabeleçam, o mais rapidamente possível, para saná-los. A avaliação institucional, realizada anualmente e que envolve as etapas de sensibilização, coleta de informações, visita docente, autoavaliação e avaliação externa, constitui-se como pista valiosa para que estes problemas sejam identificados e solucionados.

No momento atual, são 33 polos do CEDERJ^v funcionando em todo o Estado do Rio de Janeiro, os quais estão incluídos no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). O arranjo institucional que viabiliza a UAB envolve a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Secretaria de Educação a Distância (SEED).

Segundo o site oficial da UAB^{vi}:

O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, 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". Fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

Portanto, a rede sociotécnica da formação de professores via EaD, no Rio de Janeiro é complexa e envolve o CEDERJ, a UAB, as universidades, professores, tutores, *designers* gráficos, materiais didáticos impressos, HDs, *chips*, CDs, *mouses*, telefones, polos, interesses econômicos, organizações internacionais, leis e estatutos que regem a EaD nas universidades e no Brasil, o Ministério da Educação (MEC), a CAPES, as *lanhouses*, os estudantes/licenciandos que fazem o curso de graduação nessa modalidade, os futuros alunos destes futuros professores, as escolas parceiras que oferecem os estágios, só para citar alguns atuantes. Uns mais carregados de tecnologia, outros menos, mas todos híbridos de *naturezas culturas*^{viii}, todos igualmente importantes na rede. Esta rede encontra-se bem descrita em Lacerda (2012). No entanto, aqui, colocamos o foco nos polos de apoio presencial.

2.2 Os polos de apoio presencial e seus cotidianos

O que é um polo de apoio presencial? O polo é uma referência física para que os alunos possam realizar atividades presenciais obrigatórias, como aulas de laboratório, avaliações, tutoria presencial, seminários etc. Possui secretaria acadêmica, sala de direção, biblioteca, salas de informática equipadas com computadores e internet à disposição dos estudantes, salas de tutoria, banheiros, acessibilidade. Então, consideramos que, na realidade, o polo é uma extensão da universidade.

O polo é o espaço que permite que os atuantes humanos e não-humanos, agenciados pelo projeto de EaD do CEDERJ/UAB, estejam reunidos em um mesmo local numa espécie de "mobilização".

Lá estamos longe ou perto da universidade? Perto, pois essa pode ser encontrada nos laboratórios pedagógicos, nos livros, nos *CD-ROM*, nas avaliações a distância (ADs), nas avaliações presenciais (APs), nos murais dos corredores, nos cronogramas das disciplinas e nos formulários da secretaria acadêmica.

A universidade inteira? Não. Nem professores, nem ambiente, nem laboratórios de pesquisa, nem as salas de aula repletas de alunos serão encontrados nesses espaços descritos.

Então estamos longe da universidade? Melhor seria dizer que o polo seria um meio-caminho, nem muito longe e nem muito perto da universidade.

Seria possível transpô-la toda para o polo? Certamente não. Além do mais, neste modelo híbrido surgem algumas especificidades. A primeira delas seria o fato de, num mesmo polo, existirem cursos de várias universidades diferentes, ou seja, há coexistência de várias abordagens e propostas de ensino-aprendizagem via EaD.

Ressaltamos que, no material empírico coletado em nossa pesquisa, percebemos que, na prática, isto acontece nos diferentes cursos de uma mesma universidade e entre diferentes professores em um mesmo curso. Verificamos que as universidades consorciadas apresentam diferenças acentuadas na forma de trabalhar a EaD as quais têm também, mas não somente, relação com o grau de institucionalização da EaD^{viii}, circuito chamado por Latour (2001) de autonomização (convencimento dos colegas). A segunda seria a não obrigatoriedade de comparecimento sistemático ao polo, o que permite que estudantes que trabalham ou que residem em outros municípios possam fazer o curso superior em uma universidade pública. Terceira especificidade: a universidade expande a sua atuação para lugares nos quais não teria chance de construir um campus, ou seja, é capaz de realizar uma interiorização que seria impossível se estivesse fazendo um esforço individual, enquanto instituição. Isso faz com que sejamos forçados a considerar que esses lugares que não são um campus, que não são a universidade, em alguma medida o sejam, ou melhor, que a universidade já não é *universidade* sem eles (LACERDA, 2012).

A possibilidade de estar longe-perto da universidade também aponta uma oportunidade de conhecê-la melhor. Através das decisões dos seus conselhos e da atuação dos seus diferentes departamentos, no que se refere ao modo como o estudante EaD é visto e tratado (diplomação, concessão de bolsas, possibilidade de participar de eleições internas etc.), pode-se inferir sobre o grau de institucionalização da EaD e sobre o grau de pertencimento interno dos estudantes, ou melhor: Será que a universidade reconhece plenamente os estudantes dos cursos semipresenciais como seus alunos, com direitos iguais aos dos estudantes dos cursos presenciais? Será que os estudantes se sentem pertencentes à universidade? A EaD é uma prática educativa integrada à política institucional ou configura-se como um sistema paralelo ao presencial? Estas perguntas não serão aqui respondidas, mas demonstram a indissociabilidade entre conteúdo e contexto, entre fatos e valores, entre o científico e o político, o que confirma como os atuantes da rede são híbridos de *naturezas culturas*.

No Rio de Janeiro, os polos funcionam de terças a sextas-feiras, das 13 às 22 horas, e aos sábados, das 8 às 17 horas. As sessões de tutoria presencial são realizadas a partir do final da tarde, quando acontecem durante a semana, e aos sábados, na parte da manhã e a tarde, a fim de facilitar a participação dos estudantes que trabalham ou moram distante do polo. Geralmente, são duas horas semanais de tutoria para cada disciplina, até o segundo ano do curso. A partir daí, espera-se que os estudantes adquiram maior autonomia e utilizem cada vez mais a tutoria a distância. As aulas práticas e de campo, bem como as avaliações presenciais obrigatórias (APs), acontecem nos finais de semana, em datas previamente agendadas. Existem diferenças entre os polos no que se refere aos espaços físicos, dependendo dos cursos ofertados e do apoio da prefeitura local que, além do CEDERJ, também atua como gestora, viabilizando a infraestrutura. Desta forma, temos polos com apenas três cursos (como Belford Roxo, por exemplo) e polos com sete ou oito cursos (como Resende e Itaperuna, respectivamente), conforme relatado por Cassiano e colaboradores (2016).

A fim de seguir os atuantes/praticantes nos seus cotidianos, temos participado ativamente, desde 2015, de atividades desenvolvidas em diferentes polos do Estado do Rio Janeiro (Belford Roxo, Campo Grande, Cantagalo, Itaperuna, Macaé, Magé, Niterói, Nova Friburgo, Petrópolis e Resende): aulas inaugurais, visitas docentes, seminários, reuniões, exposições, tutorias presenciais, aulas práticas, encontros de grupos de estudo, defesas de monografia etc. Nestas ocasiões, conversamos com estudantes, funcionários, diretores de polo e tutores presenciais. Conversas formais ou informais, encontros de corredor e papos na sala do cafezinho nos permitem perceber a vida que pulsa nos polos, as maneiras e os modos como os atuantes são agenciados nas *artes de fazer* EaD nestes *espaçostempos*. Importante ressaltar a participação dos estudantes dos cursos semipresenciais nesta pesquisa, como bolsistas ou estagiários voluntários, ou seja, como *estudantespesquisadores*. Portanto, este escrito é fruto de um trabalho coletivo^{ix} ao qual a proposta também é a formação através da pesquisa.

Além de ouvir o que os praticantes têm a dizer, temos coletado várias imagens fotográficas dos cotidianos dos polos, entendendo, tal como nos aponta Manguel (2001), que as mesmas também podem ser articuladas como narrativas das *artes de fazer* (CERTEAU, 1994). Embora não seja possível, neste trabalho, discutir e apresentar as imagens colecionadas^x, nos importa registrar as potencialidade narrativas para a efetivação dos objetivos do estudo, pois entendemos, tal qual Victorio Filho e Berino (2014, p. 239), que “a exploração das imagens para além das suas superfícies visuais promete entendimentos importantes nas investidas investigativas das relações sociais cotidianas”. Então, imagens fotográficas e as anotações feitas nos “diários de bordo^{xi}” foram pistas para que pudéssemos melhor compreender os currículos efetivamente existentes nos polos e refletir sobre os processos, as tramas, engendramentos, encontros, desencontros, olhares, falas, atitudes, afetos e silêncios que instituem e constituem o cotidiano dos polos e a criação cotidiana dos currículos em cada um deles. Entendemos, com Oliveira (2012), que os currículos são criações cotidianas nas quais se enredam concepções, propostas — oficiais ou outras —, ideias, documentos, debates e aspectos da vida cotidiana, num processo de recriação de uns e outros, sem que possamos definir separadamente o que é oficial e o que não é.

O material empírico coletado nos permite afirmar que, embora exista uma forma de expressar o que acontece ou o que deveria acontecer nos polos — apresentada pelos documentos dos cursos e por propostas oficiais —, nossas conversas mostram uma diversidade de entendimentos, expectativas e modos de se comportar e de fazer acontecer os cursos de licenciatura em cada polo e dentro de um mesmo polo, entre os cursos e tutores. A tutoria presencial, por exemplo, que oficialmente seria um encontro para tirar dúvidas, e não “aulas de conteúdo”, são praticadas de forma diversificada. Estudantes e tutores se sentem motivados a criar táticas, como tirar dúvidas em ocasiões e lugares inusitados (como na fila do supermercado, pelo *WhatsApp*); organizar “aulões” sobre tópicos específicos (mais difíceis) do conteúdo; fazer grupos no *Facebook*, disponibilizando gabaritos de avaliações anteriores. Nas palavras de um tutor: “Na minha disciplina não tem isso de vir só tirar dúvida, não. A gente tem aula mesmo, pois de outro modo não dá. A dificuldade é muito grande [...] Tem que ter aula, o povo já sabe!”. Um aluno confirma

que o grupo da internet que troca e discute questões de provas é “uma mão na roda”, num exemplo de utilização de um ambiente virtual de aprendizagem não oficial: “Sem isso eu não conseguiria passar na matéria [...] a interação entre os participantes é total, falam a linguagem que a gente entende... Isso também é educação a distância, né não? Um colega ensinando aos outros que não sabem”.

Os estudantes também se reúnem para planejar e realizar atividades culturais e acadêmicas (extracurriculares) no polo, como: a implementação uma horta universitária para socializar conhecimentos e práticas (PEREIRA, 2016); o compartilhamento de metodologias didáticas interdisciplinares (SOUZA, 2016; SOUZA e LACERDA, 2015); a organização de projetos e atividades de extensão (PINHO JÚNIOR et al, 2014; LAGO, 2015), como feiras de orientação profissional, visitas guiadas com estudantes de ensino médio; entre outros eventos com a participação da comunidade externa. Estas atividades, que não estão previstas no currículo oficial dos cursos, podem ser agregadas por meio da comprovação da realização de “atividades acadêmicas complementares”, como “organizador de evento” ou mesmo como participante. Mas, segundo os estudantes envolvidos, não é isso que os motiva: “A gente organiza com muito amor a Semana Acadêmica, já é uma tradição do nosso curso... este ano queremos envolver também os estudantes de outros polos”.

A gestão dos polos também tem se realizado de forma criativa, buscando alternativas para problemas encontrados, como a evasão dos estudantes^{xii}, principalmente nos períodos iniciais; a baixa procura pelas tutorias durante a semana; e a falta de pessoal/funcionários para a organização do polo e atividades de limpeza. É desta forma que surgem as atividades de acolhimento dos calouros; o apadrinhamento de ingressantes pelos estudantes veteranos; os horários de tutoria planejados mensalmente, na forma de rodízio; os cafés da manhã comunitários aos sábados; como também, os mutirões de limpeza e a arrumação de salas, envolvendo os estudantes, antes das APs. Para um tutor que atua como “tutor coordenador de curso”, as ações de acolhimento aos estudantes calouros e o “apadrinhamento” pelos veteranos têm sido um sucesso: “Esta prática tinha que ser oficializada em todos os cursos... nós introduzimos aqui no polo e os resultados já são visíveis [...] os estudantes ficam mais comprometidos, os padrinhos e os afilhados... todos saem ganhando... a desistência no primeiro período diminui porque os alunos não se sentem sozinhos”. Na fala de uma Diretora, “As aulas inaugurais ficam muito mais interessantes com a participação dos próprios estudantes na organização. Além de nos ajudar, pois temos pouco pessoal de apoio e limpeza, eles estimulam os colegas e se envolvem nas atividades e dão dicas para os alunos que estão entrando no curso”.

Nas conversas, os atuantes/praticantes revelam como são importantes as aprendizagens vivenciadas no polo e como estas lhes influenciam “a serem melhores”, do ponto de vista pessoal e profissional. Falas como “Hoje eu sou melhor professora por causa desta experiência [de tutoria]”; “Aprendi a lutar pelos meus direitos em casa [em função das aprendizagens no curso]”; “Quem disse que na EaD não tem convivência, amorosidade?”, são recorrentes. Em consonância com os resultados apresentados em Lacerda (2012), muitas falas apontam para “aumento do senso

crítico” e “crescimento profissional e pessoal” como contribuições significativas da realização do curso semipresencial: “o nosso material didático nos faz pensar”.

Sobre o material didático utilizado nos estudos, verificamos que a apropriação dos objetos técnico-científicos vai sendo consolidada à medida que os estudantes interagem mais e mais com os atores não-humanos participantes da rede. No entanto, muitos estudantes ainda se encontram em situação de dificuldade de acesso ao computador e à internet, recorrendo, quase que exclusivamente, ao material didático impresso. Este fato, confirmado em nossas conversas, ressalta a importância da utilização do material impresso na elaboração de uma EaD que se pretenda inclusiva, mesmo nos dias de hoje, em que se alardeia a “revolução”, causada pelas novas tecnologias, na educação. Como nos diz Latour (1994, p. 74), em seu livro *Jamais fomos modernos*, “Há alguma país que não seja uma ‘terra de contrastes’? Acabamos todos misturando os tempos”. Portanto, podemos afirmar que a rede sociotécnica da EaD aqui estudada reúne elementos de todos os tempos, utilizando, de forma integrada, atuantes não-humanos como os livros, os CDs, o computador, a internet: “Fico satisfeita quando ouço dizer que irão distribuir tablets para os estudantes, mas, ao mesmo tempo, fico preocupada com a possibilidade de não ter mais o módulo impresso... na minha cidade não tenho internet e, além do mais, gosto de rabiscar meus módulos... só consigo estudar assim”, enfatiza uma aluna que utiliza o laboratório de informática do polo para acessar a plataforma (AVA). Outro aluno nos conta que fica orgulhoso quando vê que alunos dos cursos presenciais também usam o material didático da EaD: “Eu me sinto o máximo, os nossos módulos são maravilhosos!”. Verificamos que, em alguns polos, os estudantes promovem a troca de material didático, organizando uma espécie de “feira de livros” na qual podem doar os materiais didáticos já usados em períodos anteriores e pegar, por exemplo, módulos de outros cursos/disciplinas.

A realização de grupos de estudo é frequente nos polos, para além das atividades oficiais de tutoria presencial. Uma estudante, participante assídua dos grupos de estudo, nos confessa: “eu amo o meu polo, o pessoal [do polo] faz de tudo para ajudar a gente. Tutores, a Diretora, o pessoal da secretaria [...] Nunca pensei que seria assim quando decidi fazer o curso a distância. Temos muitos problemas, mas vamos encontrando formas de resolvê-los. O pior é ter tempo para estudar. A galera lá em casa sabe que o sábado é sagrado para eu vir para a faculdade”.

Ao percorrer os caminhos da pesquisa, nosso desafio tem sido captar os “pequenos acontecimentos cotidianos que, a despeito da sua aparente irrelevância, são preciosos indícios de um universo não visto, não percebido por muitos que pesquisam a educação via os mesmos espaços” (VICTORIO FILHO e BERINO, 2014, p. 233). Nesse sentido, essa experiência pode contribuir de forma relevante para a compreensão dos currículos praticados nos cursos de formação de professores via EaD.

3. CONSIDERAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS

O fato de partilhar com estudantes, tutores, professores e diretores relatos, opiniões e vivências nos/dos/com os cotidianos dos polos “forneceu informações que

ultrapassam de muito aquelas obtidas pelas entrevistas, pelos estudos de arquivos e pelas pesquisas sobre a literatura”. Construimos juntos nossas considerações pela pesquisa “a partir de observações de encontros cotidianos, de discussões de trabalho, de atitudes e de toda uma variedade de comportamentos não calculados” (LATOIR; WOOLGAR, 1997, p. 162).

Para não finalizar (pois a pesquisa continua), gostaríamos de enfatizar a pluralidade dos polos e suas invenções cotidianas, invenções estas que alteram as propostas curriculares oficiais. As ações pedagógicas empreendidas pelos praticantes da rede EaD ressaltam a impossibilidade da simples transposição de normas. Para além do consumo das regras estabelecidas, “os praticantes desenvolvem ações, fabricam normas alternativas de uso, tornando-se produtores/autores, disseminando alternativas, manipulando, ao seu modo, os produtos e as regras, mesmo que de modo invisível e marginal” (OLIVEIRA, 2008, p. 56).

Ressaltamos que, na perspectiva da teoria ator-rede, os espaços onde “as coisas acontecem” também são “atuantes”, uma vez que participam da ação, ou seja, *fazem-fazer* algo. Desta forma, os polos se constituem como laboratórios a céu aberto, um *locus* privilegiado de produção de conhecimentos sobre a realidade estudada. Tal perspectiva assume/considera/reconhece a contribuição de não cientistas nessa produção e assinala que a tessitura de alternativas curriculares se dá também fora dos laboratórios/gabinetes/universidades: de alguma forma, as soluções cotidianas engendradas nos polos, como respostas a situações específicas, constroem os currículos de formação docente.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, C.C. Etapas de produção de material didático impresso para EaD: compartilhando uma experiência. In: BARRETO, C.C. *et al.* **Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009. p. 243-269.
- BIELSCHOWSKY, C.E. Educação superior a distância: uma estratégia para avaliação institucional. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Desafios da educação a distância na formação de professores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2006. p. 51-65.
- BRANQUINHO, F.T.B. **Educação ambiental e rede sociotécnica**: escolas sustentáveis na construção da sociedade e da natureza fluminenses. Projeto FAPERJ, 2010.
- BRANQUINHO, F.T.B.; SANTOS, J.S. Antropologia da Ciência, Educação Ambiental e Agenda 21 local. In: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 32, n. 1, 2007. p. 109-122.
- CASSIANO, K.M; LACERDA, F.K.D.; BIELSCHOWSKY, C.E.; MASUDA, M.O. Distribuição espacial dos polos regionais do Cederj: uma análise estatística. **Ensaio, aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, p. 82-108, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v24n90/1809-4465-ensaio-24-90-0082.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

CEDERJ. Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro. 2017. Disponível em: < www.cederj.edu.br>. Acesso em: 10 maio 2017.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994. 353 p.

CORRÊA, P.S.; LACERDA, F.K.D. EaD e evasão no Polo EaD de Nova Friburgo: identificando causas e propondo soluções. In: VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (VIII ESUD), Ouro Preto, MG, 2011. **Anais...** CD. 11p.

FERREIRA, S.L.M.B. **A importância do diário de bordo na formação docente**: uma experiência no projeto PIBID de Nova Friburgo, RJ. 2016. 93 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Biologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

FREITAS, M.T.M.; ARRUDA, E.P. Processos de institucionalização da Educação a Distância: gestão e políticas públicas no contexto da UAB. In: FREITAS, M.T. M.; ARRUDA, E.P.; ARAÚJO, S.M. **Na tessitura da distância**: entre políticas, docência e tecnologia na EaD. Uberlândia: EDUFU, 2015. p. 51-69.

GARCIA, A.; OLIVEIRA, I.B. Pesquisas nos/dos/com os cotidianos: trajetória recente e novas aprendizagens. In: GARCIA, A.; OLIVEIRA, I.B. **Aventuras de conhecimento**: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. Petrópolis: DP et Alii, 2014. p. 7-22.

GARRIDO, E. Sala de aula: espaço de construção do aluno e pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: CASTRO, A.D.; CARVALHO, A.M.P. (Org.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001. p. 125-141.

GRANATO, T.M. *et al.* **O destino dos alunos egressos de cursos oferecidos através do Consórcio CEDERJ**. Relatório de pesquisa de egressos formados 2005-2009. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ/Consórcio CEDERJ, 2010.

LACERDA, F.K.D. **Contribuições da Educação a Distância para a Educação Ambiental**: utilização da rede sociotécnica na análise das concepções de meio ambiente e saúde no Polo de Nova Friburgo. 2012. 292 f. Tese (Doutorado em Meio Ambiente) – PPGMA, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

_____; ESPINDOLA, R. M. Evasão na Educação a Distância: um estudo de caso. **Revista EaD em Foco**, v. 3, p. 96-108, 2013.

_____; OLIVEIRA, I.B. Educação a Distância na formação docente: pesquisa nos/dos/com os cotidianos dos polos regionais. In: III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE), v. 3, n. 3, São Paulo, 2016. **Anais...** p. 1-10. 2016a. Disponível em: <http://unesp.br/anaiscongressoeducadores/Artigo?id_artigo=6258>. Acesso em: 10 ago. 2017.

_____; F.K.D.; OLIVEIRA, I.B. Pesquisa nos/dos/com os cotidianos dos polos regionais: uma contribuição para pensar a formação docente na modalidade semipresencial. In: OLIVEIRA, E.F.R.; CARREIRO, H.I.S. (Org.). **Seminário Vozes da Educação 20 anos**: Memórias, Políticas e Formação Docente. São Gonçalo, RJ : UERJ, Faculdade de

Formação de Professores, p. 1-11, 2016b. Disponível em: <<http://www.congressovozes.com.br/ebook.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

LAGO, M.R.L. **As contribuições das atividades de extensão na formação universitária**: foco nos cursos semipresenciais do Polo EaD de Nova Friburgo. 2015. 86 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

LATOURETTE, B. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994. 152p.

_____. **A esperança de Pandora**: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Bauru, SP: EDUSC, 2001. 372p.

_____. **Políticas da natureza**: como fazer ciência na democracia. Bauru, SP: EDUSC, 2004. 412p.

_____; WOOLGAR, S. **Vida de laboratório**: a produção dos fatos científicos. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997. 310p.

LEMOS, A. **A comunicação das coisas**: teoria ator-rede e cibercultura. São Paulo: Annablume, 2013. 310 p.

MANGUEL, A. **Lendo imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. 360p.

OLIVEIRA, I.B. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 49-64.

_____. **Currículo como criação cotidiana**. Petrópolis/RJ: DP et Alii, 2012. 136 p.

_____; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. 168p.

PEREIRA, M. **A relevância de uma horta no ensino superior a distância**. 2016. 82 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Biologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

PINHO JÚNIOR, S. R.; ASSIS, O.S., LACERDA, F.K.D.; OLIVEIRA, A.N. A extensão universitária em um polo de educação a distância: o caso de Nova Friburgo. In: **Revista EaD em foco**, Fundação CECIERJ, v. 4, n. 1, p. 100-111; jun. 2014.

PRETI, O. **Educação a Distância**: fundamentos e políticas. Cuiabá: EdUFMT, 2009. 174 p.

SOUZA, M.P. **Teoria e prática no ensino de microbiologia**: propondo um método alternativo. 2016. 74 f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto de Biologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SOUZA, M. D.; LACERDA, F. K. D. Ciência e arte na produção de modelos em papel machê para o ensino de biologia. **Rev. Aproximando**. v.1, n. 2. 2015. p. 1-9. Disponível em: <<http://latic.uerj.br/revista/ojs/index.php/aproximando/article/view/73/93>>. Acesso em: 09 mar. 2017.

SOUZA, M.P.; MAZIN, D.P.; LACERDA; F.K.D. Evasão na educação a distância: uma análise do curso de Licenciatura em Geografia no Polo EaD de Nova Friburgo/RJ. **Revista Tessituras**, n. 6, 2015, p. 148-162. Disponível em: <<http://www.revistatessituras.com.br/arquivo/9.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2017.

VICTORIO FILHO, A.; BERINO, A. Na vida ordinária das escolas, as grandes proezas: pesquisar entre narrativas e imagens. In: OLIVEIRA, I.B.; GARCIA, A. (Org.). **Aventuras do conhecimento**: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. Petrópolis: DP et Alii, 2014. p. 229-243.

ⁱ Parte dos resultados aqui descritos foi apresentada nos eventos: III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE), realizados em Águas de Lindoia, São Paulo e no VI Seminário Vozes da Educação, este último em São Gonçalo, no Rio de Janeiro (LACERDA; OLIVEIRA, 2016a, 2016b).

ⁱⁱ Utilizamos aqui a expressão “mundo comum”, tal qual Latour (2004), que enfatiza a outra concepção para o adjetivo “social” ou para o termo “sociedade”, na qual o que importa são as associações que constituem as redes sociotécnicas envolvendo humanos e não-humanos.

ⁱⁱⁱ Aqui utilizamos “atuante” ao invés de “actante”.

^{iv} O material impresso é especialmente preparado para a educação a distância pelos professores conteudistas das universidades consorciadas com o apoio do setor de desenvolvimento instrucional do CEDERJ, experiência esta minuciosamente relatada por Barreto (2009).

^v Sobre a distribuição espacial dos polos do CEDERJ, ver Cassiano e colaboradores (2016).

^{vi} Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/uab>>. Acesso em: 10 maio 2017.

^{vii} O conceito de *naturezas culturas* é caro para nós por enfatizar a indissociabilidade entre o científico e o social, os fatos e os valores, o conteúdo e o contexto, a racionalidade e a emoção. Ver Latour (2004).

^{viii} Sobre a temática da institucionalização da EaD nas universidades públicas ver Preti (2009), Freitas e Arruda (2015).

^{ix} Esta pesquisa faz parte do projeto “Os desafios da formação de professores na modalidade semipresencial: o que nos revelam as *teorias práticas* desenvolvidas nos polos regionais de educação a distância?”. Um dos desafios postos aos componentes do projeto é o de fazer ciência e, ao mesmo tempo, fazer-se educador.

^x Algumas das imagens coletadas na pesquisa são disponibilizadas em blogs como, por exemplo, <<https://polofriburgo.wordpress.com/>>, e também se encontram registradas em Lago (2015) e Lacerda e Oliveira (2016a).

^{xi} A importância da utilização dos diários de bordo nas experiências formativas dos *estudantes-pesquisadores* envolvidos no projeto foi o tema do trabalho de Ferreira (2016).

^{xii} Sobre evasão na EaD, conferir os trabalhos: Corrêa e Lacerda (2011), Lacerda e Espíndola (2013), Souza, Mazin e Lacerda (2015).