



## Docência no sistema Universidade Aberta do Brasil: uma análise sobre o docente-autor/conteudista e o docente-formador/aplicador

Braian Veloso<sup>1</sup>

Daniel Mill<sup>2</sup>

### RESUMO

O objetivo deste artigo é identificar as atividades exercidas pelos docentes-autores/conteudistas e pelos docentes-formadores/aplicadores atuantes no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Para tanto, realizamos análises documentais. Depois, aplicamos um questionário virtual a 677 docentes que atuam ou já atuaram no âmbito do Sistema UAB. Posteriormente, empreendemos 8 entrevistas semiestruturadas. Como resultado, observamos que as atividades dos trabalhadores docentes identificadas na pesquisa se mostram em consonância com a literatura da área. Além disso, conquanto existam diferenças de acordo com cada experiência, há uma padronização da docência definida pelo modelo adotado no Sistema UAB.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Docência. Sistema Universidade Aberta do Brasil.

---

<sup>1</sup> braiangarritoveloso@gmail.com – Universidade Federal de São Carlos

<sup>2</sup> mill@ead.ufscar.br – Universidade Federal de São Carlos



## ***Teaching in the Open University of Brazil system: an analysis of the teacher-author/contentist and the teacher-trainer/applicator***

### **ABSTRACT**

*The objective of this article is to identify the activities carried out by the teacher-authors and by the teacher-trainers working within the scope of the Universidade Aberta do Brasil (UAB) System. For this, we carry out documentary analyzes. Then, we applied virtual questionnaire to 677 teachers who work or have worked in the scope of the UAB System. Subsequently, we undertook 8 semi-structured interviews. As a result, we observed that the activities of the teaching workers identified in the research are in line with the literature in the area. In addition, although there are differences according to each experience, there is a standardization of teaching defined by the model adopted in the UAB System.*

**Keywords:** *Distance Education. Teaching. Universidade Aberta do Brasil System.*



## 1 INTRODUÇÃO

Há alguns anos, iniciamos um processo de análise bastante aprofundado da experiência em Educação a Distância (EaD) brasileira. Detalhadamente, buscamos compreender o processo de trabalho na modalidade, enfocando as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). Embasando-nos na literatura da área, verificamos que a docência nos cursos a distância se apresenta dividida e fragmentada, envolvendo profissionais com formações diversificadas. Diferentemente da Educação Presencial, na EaD um conjunto de trabalhadores deve atuar em consonância com a finalidade de garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. São docentes que se debruçam sobre tarefas e atividades bem delimitadas, compondo a totalidade da docência.

A partir de nossas investigações, buscamos averiguar, para além de outras coisas, qual a função específica de cada membro que compõe a equipe de profissionais envolvidos nos cursos a distância. Procuramos analisar a divisão e a fragmentação do trabalho, partindo da percepção dos próprios sujeitos. Em se tratando de EaD pública, considera-se que há uma padronização na docência, porque a principal política de fomento à modalidade é o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que há mais de uma década define, em editais específicos, as características que balizam as propostas de cursos a distância nas IPES. Partindo desse pressuposto e entendendo a importância em se observar o modelo de docência adotado na EaD pública que, por certo, inculca valores e padronizações em variadas experiências brasileiras, procuramos averiguar a condição docente na modalidade.

Dito isso, o objetivo central deste artigo é identificar quais são, tipicamente, as atividades exercidas pelos profissionais da docência que atuam nos cursos a distância. Mais especificamente, enfocamos os docentes-autores/conteudistas e os docentes-formadores/aplicadores. Trata-se de sujeitos importantes para a EaD estruturada e preestabelecida pelo modelo de fomento da UAB. Para atingir nosso objetivo, empreendemos análises documentais, aplicamos questionário virtual e realizamos entrevistas semiestruturadas com trabalhadores que atuam ou já atuaram em cursos oferecidos por meio da modalidade a distância em IPES.

Concernentemente à estrutura do texto, abordamos inicialmente o trabalho docente na EaD, desvelando o tipo de configuração da docência no que toca ao padrão impelido pelo Sistema UAB. Em seguida, apresentamos a metodologia e os procedimentos metodológicos que delimitam donde se originam as principais proposições e inferências da pesquisa. Depois disso, analisamos os dados coletados em nosso estudo a fim de identificar aquelas funções e atividades tipicamente exercidas pelos docentes-autores/conteudistas e pelos docentes-formadores/aplicadores. Por fim, apresentamos as considerações finais com vistas a retomar, de forma sintética, as discussões do artigo.

## 2 O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ÂMBITO DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

O Sistema UAB é uma política pública de caráter emergencial responsável por fomentar a oferta de EaD nas IPES. Grosso modo, consiste em um modelo em que, universidades que ofertam também cursos presenciais, credenciam-se no Ministério da Educação (MEC) para desenvolver e ofertar cursos a distância, tendo, como base, a agregação consorciada (FERREIRA; CARNEIRO, 2015). A configuração de EaD apresentada por essa política, na medida em que compete também à docência, define e padroniza os papéis dos profissionais docentes. A docência compreendida pelo Sistema UAB – e permitida mediante as restrições orçamentárias – é composta por professores e tutores (LAPA; PRETTO, 2010).

Na Resolução Nº 8, de 30 de abril de 2010, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por exemplo, já existiam uma série de competências referentes à figura do professor e do tutor, delimitando suas funções com relativo detalhamento (BRASIL, 2010). Essa resolução voltava-se à definição dos profissionais objetivando o pagamento de proventos aos docentes; mas ela foi revogada por meio da Resolução Nº 15, de 4 de dezembro de 2015 (BRASIL, 2015), conferindo à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a responsabilidade pelo pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema UAB.

O Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) também sugere uma padronização no âmbito da UAB. Trata-se de um programa que engloba o curso de bacharelado em Administração Pública e três especializações – Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde –, visando contribuir para a qualificação dos gestores públicos brasileiros nas várias instâncias administrativas (DEMARCO, 2013). O PNAP, desenvolvido no âmbito do Sistema UAB, apresenta uma delimitação metodológica ainda mais rígida em relação a outros cursos a distância, em razão de seu padronizado projeto pedagógico. Isso foi corroborado pela nossa pesquisa, quer nas análises documentais, quer nas entrevistas – mais especificamente nas entrevistas com coordenadores da UAB.

Também indicando a existência de uma padronização no trabalho docente, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007) mencionam funções que competem aos professores e aos tutores que atuam na UAB. Além disso, expandem o entendimento sobre a EaD a partir de aspectos como os Polos de Apoio Presencial e os desdobramentos de algumas figuras docentes como os tutores presenciais e virtuais. E embora não tenham força de lei, configuram-se, para a EaD, como um “referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação” (BRASIL, 2021).

Sendo assim, se as delimitações referentes à configuração do trabalho docente na EaD mostraram-se, num primeiro momento, perceptíveis a partir da revisão bibliográfica e das informações presentes nos documentos legais que concernem ao Sistema UAB, buscamos ratificar essa padronização por meio de análise documental enfocada nos projetos pedagógicos dos cursos. Para subsidiar essa investigação, procuramos identificar os profissionais que compõem o coletivo de trabalhadores e, por conseguinte, a estrutura organizacional da docência na EaD à luz dos modelos elaborados por Mill (2012).

Para o referido autor, os modelos de docência comumente adotados em cursos a distância no Brasil são: (i) Docência do tipo A, esse modelo contempla as figuras do docente-formador/aplicador e dos docentes-tutores, virtuais e presenciais. Dos modelos apresentados por Mill (2012), esse é o único a contemplar, necessariamente, os Polos de Apoio Presencial. Além disso, nessa configuração, também pode existir a figura de um docente-autor/conteudista, quando o docente-formador/aplicador não é o responsável pela elaboração dos materiais didáticos da disciplina ou do curso; (ii) Docência do tipo B, nessa configuração, dispensa-se os docentes-tutores presenciais e virtuais. O acompanhamento dos alunos cabe exclusivamente a um docente-formador/aplicador, que pode ou não ser o responsável pela elaboração dos materiais didáticos, ou seja, pode ou não existir a figura de um docente-autor/conteudista responsável por elaborar os conteúdos; (iii) Docência do tipo C, esse modelo dispensa a figura do docente-formador/aplicador, cabendo exclusivamente aos docentes-tutores virtuais a responsabilidade pelo acompanhamento dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. Há ainda a figura de um docente-autor/conteudista, responsável pela elaboração dos materiais didáticos. Essa configuração não contempla os docentes-tutores presenciais; (iiii) Docência do tipo D, esse tipo não contempla os docentes-tutores presenciais, entretanto essa configuração conta com os docentes-tutores virtuais atuando em parceria com os docentes-formadores/aplicadores. Novamente a figura do docente-autor/conteudista pode existir, quando os materiais didáticos não são elaborados pelo docente-formador/aplicador.

Para Mill (2012), os modelos do tipo B, C e D podem ou não contemplar os Polos de Apoio Presencial, mas eles são dispensáveis. Assim, dentre os diferentes modelos apresentados pelo autor, a docência do tipo A é, sem dúvida, a configuração mais próxima do que é descrito nos documentos e materiais disponíveis sobre o Sistema UAB. Isso fica ainda mais explícito em razão da existência dos Polos de Apoio Presencial, tendo em vista que a UAB está alicerçada em um modelo de EaD denominado de *central-polos*. No entendimento de Mill (2012, p. 84 – grifo nosso):

O modelo de tipo central-polos é mais vantajoso do ponto de vista social, da democratização da cultura e do conhecimento, pautado na interiorização dos grandes centros de produção intelectual e no desenvolvimento de regiões desfavorecidas cultural e socioeconomicamente. Como uma das principais desvantagens, esse tipo de organização é extremamente complexo e dispendioso, especialmente porque, de modo geral, os gestores consideram, em suas planilhas financeiras, qualquer ganho social ou mesmo indireto. Trata-se de um modelo que costumeiramente capilariza a sociedade, na busca por estudantes, voltado mais a aspectos sociais e geográficos. Há maior preocupação com o público-alvo e com as questões regionais, na perspectiva do estudante. *No cenário brasileiro, a já mencionada UAB é a mais recente experiência de grande porte que se propõe numa organização do tipo central-polos.*

O Sistema UAB, portanto, conta com Polos de Apoio Presencial e com docentes que atuam nesses polos, isto é, os docentes-tutores presenciais. Esse modelo *central-polos* acaba por delimitar a configuração docente, uma vez que institui a existência de alguns profissionais indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o Sistema UAB se apresenta como uma padronização da EaD nacional, sobretudo nas instituições públicas. Todavia, consideramos que, embora seja evidente a configuração da docência adotada, existe

certa autonomia para que as instituições construam seus projetos pedagógicos – com exceção do PNAP – o que pode implicar em nuances e especificidades entre cada experiência. A Resolução Nº 18, de 16 de junho de 2010, por exemplo, apesar de não estar mais em vigor, atribui às instituições a responsabilidade de “determinar, nos processos seletivos de tutoria, as atividades a serem desenvolvidas para a execução dos projetos pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos” (BRASIL, 2010). Aspectos como esses poderiam, pois, imputar aos docentes responsabilidades que não necessariamente correspondem àquelas definidas nos documentos legais.

Na tentativa de identificar discrepâncias na configuração do trabalho docente que poderiam existir de acordo com cada experiência de EaD, tecemos uma análise sobre os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) dos cursos ofertados no âmbito do Sistema UAB. De maneira geral, constatamos a existência de matizes referentes às figuras docentes, em especial, no que tange às denominações dos profissionais. Em síntese, essas divergências nos pareceram mais conceituais, não implicando em diferenças profundas em relação à configuração da docência ou às atividades e funções dos docentes. Elaboramos o Quadro 1 objetivando elucidar as principais diferenças em relação às denominações dos docentes da EaD que foram encontradas nos projetos pedagógicos e nas páginas virtuais dos cursos durante nossa pesquisa.

**Quadro 1 – Diferentes denominações atribuídas aos docentes da EaD**

Denominação adotada com base no referencial teórico	Variações encontradas durante a investigação
Docente-autor/docente-conteudista	Professor-autor
	Professor-revisor
Docente-formador/docente-aplicador	Professor-formador
	Professor-pesquisador
	Professor-supervisor
	Professor-ministrante
	Coordenador de disciplina
Docente-tutor virtual	Tutor virtual
	Tutor a distância
	Professor-mediador
	Professor-tutor
	Professor-tutor a distância
	Tutor-Universidade <sup>1</sup>
Docente-tutor presencial	Tutor presencial
	Professor-tutor presencial
	Tutor-Polo

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

A partir das diferentes nomenclaturas, inferimos que as denominações dos profissionais que compõem o coletivo de trabalhadores podem variar de acordo com cada experiência de EaD. Em nossas análises, porém, não foram encontradas diferenças significativas sobre as atividades dos docentes, permitindo-nos depreender que, de fato, os projetos pedagógicos e as informações disponibilizadas pelas instituições explicitam uma configuração de docência que segue os padrões estabelecidos pelo Sistema UAB. Noutras palavras, concluímos que a configuração da docência se situa no modelo do Tipo A, sob a perspectiva de Mill (2012). Esse modelo compreende, portanto, docente-autor/conteudista, docente-formador/aplicador e docentes-tutores, virtuais e presenciais.

A única figura docente incomum, que não havia sido abordada no referencial teórico, mas que foi encontrada em nossa investigação, é o tutor de estágio. Esse profissional, também denominado de tutor regente ou mentor, é o responsável por acompanhar os alunos durante as atividades de estágio. Seu papel parece importante nos cursos de licenciatura, sendo ele o responsável por facilitar o contato entre a universidade e a escola onde serão realizados os estágios obrigatórios. Ainda assim, vale salientar que a existência desse profissional não se constitui regra.

Outra divergência que acreditamos ser importante descrever refere-se a casos nos quais o docente-tutor virtual é o responsável pelo deslocamento aos Polos de Apoio Presencial, sem a menção das atividades ou existência dos docentes-tutores presenciais. Esses casos estiveram presentes em alguns cursos analisados, sobretudo em projetos pedagógicos ou editais de ofertas mais antigas de cursos a distância. Ademais, devido à escassez de informações presentes em grande parte das fontes de coleta de dados, torna-se inviável afirmar que esses casos representam mudanças mais estruturais na configuração da docência no âmbito do Sistema UAB. Acreditamos que são, em verdade, apenas variações do modelo maior definido por essa política pública.

### 3 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Antes de partirmos para a apreciação dos dados, apresentamos a metodologia e os procedimentos metodológicos adotados no estudo. Nesse sentido, inicialmente foram realizadas análises documentais, em específico, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cursos ofertados no âmbito do Sistema UAB. Durante a coleta, foram pesquisadas as páginas virtuais referentes à EaD de instituições públicas, utilizando-se o buscador Google com a junção entre o nome e a sigla da universidade, além das seguintes palavras-chave: EaD; Educação a Distância; UAB; Universidade Aberta do Brasil.

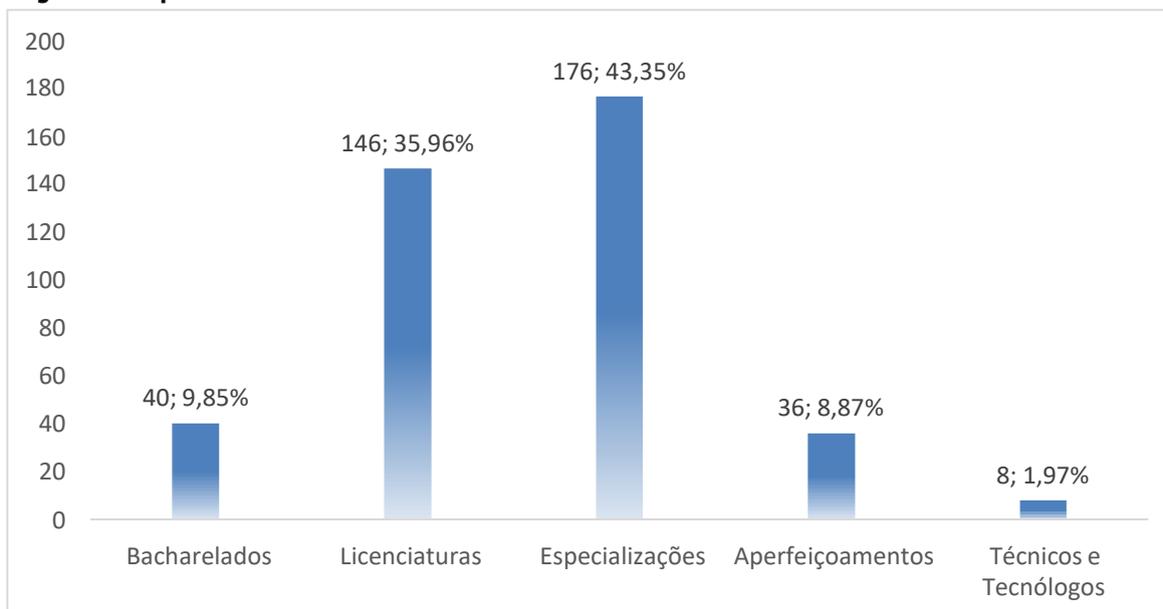
**Tabela 1 – Quantidade de instituições e cursos analisados**

Instituições Analisadas	41
Cursos Analisados	406

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

No site das instituições, buscou-se informações referentes ao PPP dos cursos a distância e à configuração do trabalho docente. A Tabela 1 apresenta o total de instituições e cursos analisados, e a Figura 1 discrimina os cursos entre bacharelados, licenciaturas, especializações e aperfeiçoamentos.

**Figura 1 – Tipos de cursos analisados.**



**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

Posteriormente às análises documentais, buscamos coletar dados com profissionais da docência que atuam ou já atuaram no âmbito do Sistema UAB em diferentes universidades federais e estaduais de todas as regiões do país. Para tanto, elaboramos um questionário virtual que foi aplicado a 677 docentes. Foram investigados os docentes-autores/conteudistas, docentes-formadores/aplicadores e docentes-tutores – virtuais e presenciais. O questionário foi enviado por e-mail a esses profissionais, mediante lista elaborada com contatos obtidos por meio de eventos, listas das quais participamos e outras fontes relacionadas à EaD. Utilizamos, como instrumento de coleta, o software LimeSurvey, que possibilita a criação de questionários com várias opções de perguntas abertas e fechadas – qualitativas e quantitativas respectivamente.

Em seguida, realizamos entrevistas semiestruturadas com oito desses profissionais que responderam ao questionário. O convite também foi enviado por e-mail e as entrevistas foram conduzidas virtualmente com um roteiro abordando os principais tópicos da pesquisa. As conversas foram gravadas e, depois, transcritas para serem analisadas de forma qualitativa nesta investigação.

Assim, ressaltamos que, no estudo, lançamos mão da triangulação metodológica que diz respeito ao uso de diferentes instrumentos, fontes e estratégias de coleta de dados na mesma pesquisa (DUARTE, 2009). Para nós, essa combinação é importante, tendo em vista as dimensões do Sistema UAB, bem como a necessidade de aprofundarmo-nos nas questões atinentes à complexidade da docência exercida nos cursos a distância. Isso significa que as abordagens quantitativa e qualitativa nos permitem analisar as especificidades do trabalho docente no cerne

das experiências desenvolvidas ao longo dos últimos anos nas IPES, mais especificamente no âmbito do Sistema UAB.

Este artigo é, ainda, um recorte da dissertação de mestrado intitulada de *Organização do trabalho docente na educação a distância: implicações da polidocência no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB)* de Veloso (2018). A pesquisa foi realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inovação em Educação, Tecnologias e Linguagens (Grupo Horizonte) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

#### 4 FUNÇÕES DO DOCENTE-AUTOR/CONTEUDISTA E DO DOCENTE-FORMADOR/APLICADOR

Depois de definirmos, com base nos documentais legais – preponderantemente o PPP –, o modelo de docência impelido pelo Sistema UAB, direcionamos nossas análises, nesta pesquisa, aos docentes-autores/conteudistas e aos docentes-formadores/aplicadores<sup>2</sup>. Nos questionários virtuais, indagamos esses profissionais a respeito das atividades exercidas na Educação a Distância. Cada um dos 677 respondentes teve acesso a uma lista de funções relacionadas a essa modalidade, elaborada a partir de um aporte teórico com base em autores como Mill (2014; 2012), Belloni (2003), Lapa e Pretto (2010) etc.; além de documentos oficiais do Sistema UAB, como os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (MEC, 2007), o Decreto Nº 5.800 (BRASIL, 2006), a Resolução/CD/FNDE Nº 44 (BRASIL, 2012) etc.

Inquiridos sobre suas atividades na EaD, os respondentes assinalaram aquelas que consideravam respectivas à(s) sua(s) função/funções docente(s). Haja vista a existência de profissionais que atuam ou já atuaram em diferentes funções na EaD, os entrevistados foram indagados a respeito de cada experiência individualmente, ou seja, tiveram de assinalar aquelas atividades referentes a cada um dos perfis docentes em que atuam ou já atuaram. Baseando-nos nas respostas, elaboramos a Tabela 2 com aquelas atividades comumente realizadas pelos docentes-autores/conteudistas, de acordo com os 272 respondentes que indicaram possuir experiência nessa função.

**Tabela 2 – Respostas nos questionários virtuais sobre as atividades que a maioria dos respondentes afirmou referir-se ao docente-autor/conteudista**

Atividades referentes ao docente-autor/conteudista	Exercem	Não exercem
Elaborar o material didático para a disciplina	238 (87,50%)	34 (12,50%)
Adequar o material didático às diferentes mídias e à proposta pedagógica do curso	163 (59,93%)	109 (40,07%)
Sugerir ou realizar mudanças no material didático durante a aplicação da disciplina sempre que tais alterações forem necessárias	157 (57,72%)	115 (42,28%)
Participar de reuniões pedagógicas promovidas pela instituição de ensino	195 (71,69%)	77 (28,31%)

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

Por sua vez, a Tabela 3 apresenta uma atividade em que, embora a maioria dos profissionais não realize, não houve um maior consenso nas respostas.

**Tabela 3 – Respostas nos questionários virtuais sobre as atividades nas quais, embora a maioria dos respondentes tenha afirmado não se referir ao docente-autor/conteudista, houve acentuada discrepância nas respostas**

Atividades referentes ao docente-autor/conteudista	Exercem	Não exercem
Esclarecer dúvidas dos alunos relacionadas ao conteúdo da disciplina em que atua (ajudar na resolução das atividades, sugerir fontes alternativas de pesquisa, esclarecer dúvidas sobre os materiais didáticos da disciplina, etc.)	113 (41,54%)	159 (58,46%)

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

Por certo, as atividades do docente-autor/conteudista limitam-se à elaboração dos materiais didáticos que serão utilizados na disciplina. Desse modo, as respostas do questionário virtual corroboram essa asserção; no entanto, a possibilidade de sugerir ou realizar mudanças no material didático durante a aplicação da disciplina não é, em várias experiências, uma atividade do docente-autor/conteudista. Isso também se aplica à atividade de adequar o material didático às diferentes mídias e à proposta pedagógica do curso. Na tentativa de identificar elementos tácitos à realização – ou não – dessas atividades, não constatamos, no questionário virtual, uma correlação que possa justificar essa divergência. Presumimos que essas funções estejam relacionadas a outros aspectos como a proposta da disciplina, curso ou universidade, ou mesmo a aspectos subjetivos dos entrevistados. Os dados coletados, portanto, não nos permitem desvelar, precisamente, aquilo que influenciou esse resultado.

Quanto à função de esclarecer dúvidas dos alunos relacionadas ao conteúdo da disciplina, acreditamos que a divergência nas respostas diz respeito à existência de docentes-autores/conteudistas que atuam como docentes-formadores/aplicadores. Nessas experiências, os profissionais incumbidos da elaboração do material didático também são responsáveis por sua aplicação. Participam, portanto, do processo de ensino-aprendizagem, demandando a eventual realização de atividades como o esclarecimento de dúvidas sobre o conteúdo.

Não se restringindo apenas às opções disponibilizadas nos questionários virtuais, os docentes-autores/conteudistas também puderam incluir outras atividades respectivas ao seu perfil docente, caso fosse necessário. Algumas das respostas corroboram que, em algumas experiências, o docente-autor/conteudista também atua como docente-formador/aplicador. Mesmo assim, não foram identificadas atividades para além daquelas listadas na Tabela 2 e na Tabela 3.

Os 331 profissionais que indicaram possuir experiência como docentes-formadores/aplicadores também assinalaram, no questionário virtual, aquelas funções que correspondem ao seu perfil docente. A fim de identificar as atividades relativas a esses trabalhadores, elaboramos a Tabela 4 com as atividades exercidas pela maioria dos entrevistados. Já a Tabela 5 refere-se às funções em que, embora não sejam realizadas pela maioria dos docentes, a acentuada dissonância nas respostas não nos permite desconsiderá-las.

**Tabela 4 – Respostas nos questionários virtuais sobre as atividades que a maioria dos respondentes afirmou referirem-se ao docente-formador/aplicador**

Atividades referentes ao docente-formador/aplicador	Exercem	Não exercem
Adequar o material didático às diferentes mídias e à proposta pedagógica do curso	212 (64,05%)	119 (35,95%)
Sugerir ou realizar mudanças no material didático durante a aplicação da disciplina sempre que tais alterações forem necessárias	240 (72,51%)	91 (27,49%)
Acompanhar os alunos durante a aplicação da disciplina, mediando o processo de ensino-aprendizagem	239 (72,21%)	92 (27,79%)
Esclarecer dúvidas dos alunos relacionadas ao conteúdo da disciplina em que atua (ajudar na resolução das atividades, sugerir fontes alternativas de pesquisa, esclarecer dúvidas sobre os materiais didáticos da disciplina, etc.)	241 (72,81%)	90 (27,19%)
Coordenar outros profissionais docentes que atuam na disciplina (tutores presenciais, tutores virtuais, etc.)	193 (58,31%)	138 (41,69%)
Corrigir atividades e tarefas enviadas pelos alunos no Ambiente Virtual de Aprendizagem	184 (55,59%)	147 (44,41%)
Moderar as discussões dos discentes nos fóruns do Ambiente Virtual de Aprendizagem	205 (61,93%)	126 (38,07%)
Promover encontros e/ou momentos presenciais nos Polos de Apoio Presencial	189 (57,10%)	142 (42,90%)
Corrigir e atribuir nota às avaliações presenciais realizadas pelos alunos	214 (64,65%)	117 (35,35%)
Participar de reuniões pedagógicas promovidas pela instituição de ensino	283 (85,50%)	48 (14,50%)

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

**Tabela 5 – Respostas nos questionários virtuais sobre as atividades nas quais, embora a maioria dos respondentes tenha afirmado não se referir ao docente-formador/aplicador, houve acentuada discrepância nas respostas**

Atividades referentes ao docente-formador/aplicador	Exercem	Não exercem
Elaborar o material didático para a disciplina	153 (46,22%)	178 (53,78%)
Esclarecer dúvidas mais generalistas dos discentes (problemas no acesso à plataforma, contato com a secretaria do curso, dificuldades com as ferramentas do Ambiente Virtual de Aprendizagem, etc.)	159 (48,04%)	172 (51,96%)
Atender as dúvidas dos alunos presencialmente quando estes solicitam auxílio presencial	164 (49,55%)	167 (50,45%)

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

De acordo com a Tabela 4, podemos identificar quais são, geralmente, as atividades do docente-formador/aplicador na EaD. Presumimos, contudo, que algumas delas, juntamente com

as que estão presentes na Tabela 5, não se constituem regra, isto é, variam de acordo com a proposta da disciplina, do curso e da universidade, porquanto, no questionário virtual, constaram atividades em que houve uma considerável desarmonia nas respostas. Ao correlacionarmos esses dados, não identificamos elementos que notadamente interfiram quando da divisão das funções que competem ao docente-formador/aplicador. Aparentemente, o gênero dos entrevistados, o tipo de vínculo para com a universidade, a percepção de autonomia no trabalho, a quantidade de horas semanais dedicadas à EaD, a atuação em cursos de graduação ou pós-graduação etc., não se relacionam diretamente com as atividades exercidas<sup>3</sup>. É provável que a divisão do trabalho possua maior relação com outros elementos como a proposta da disciplina/curso em que o profissional atua.

Além disso, algumas funções parecem ser influenciadas por aspectos subjetivos, na medida em que o docente-formador/aplicador possui certa autonomia na condução da disciplina e, assim, delega ou não determinadas atividades aos docentes-tutores, como corrigir as tarefas e atividades dos alunos. Também cabe salientar que a função de elaborar o material didático, de fato, não se constitui regra. De acordo com Mill (2014), em experiências mais atuais, alguns gestores da EaD têm tido o cuidado para que o docente-formador/aplicador seja também o responsável pela elaboração dos materiais didáticos da disciplina. É possível, pois, que as respostas dos entrevistados a essa função estejam relacionadas à experiência de EaD, considerando que alguns docentes provavelmente atuaram em ofertas ainda incipientes no âmbito do Sistema UAB.

#### **Quadro 2 – Outras atividades que competem ao docente-formador/aplicador**

<b>Outras atividades referentes ao docente-formador/aplicador</b>
Cuidar da Frequência (tanto no ambiente virtual quanto nos encontros presenciais). Realizar atualização de materiais, elaborar as avaliações, oferecer aos tutores as diretrizes para correção e avaliação das atividades, esclarecer dúvidas dos tutores e se necessário dos alunos sobre o conteúdo.
Elaborar e planejar fóruns, tarefas e interagir com os alunos no AVA.
Manter atualizado o quadro de notas e planilhas de notas; manter contato constante com os docentes e tutores presenciais, manter contato constante com os alunos, principalmente aqueles que estão muito tempo sem acessar o ambiente virtual; motivar e estimular a autonomia e independência.
Treinamento dos tutores presenciais ou a distância.
Acompanhar projetos, avaliar projetos, acompanhar monografias, participar de banca avaliativa de monografia/TCC's, aulas via web/videoconferências etc.
Orientar os alunos das licenciaturas quanto ao Estágio Supervisionado nas Escolas, acompanhando os trâmites desde a formalização do estágio junto às escolas, até as visitas de estágio e controle de frequência.
Planejar os encontros presenciais junto com os tutores.
Organizar as aulas no AVA. Elaborar os instrumentos de avaliação presencial e on-line. Registrar as notas dos discentes no sistema acadêmico do consórcio.

**Fonte: Elaborado pelo autor, com base na pesquisa realizada.**

Além das opções disponibilizadas aos entrevistados nos questionários virtuais, havia um espaço para que, caso achassem necessário, os docentes-formadores/aplicadores incluíssem

outras atividades relacionadas à sua função. Em nossas análises, observamos que algumas das informações já haviam sido contempladas na lista disponibilizada no questionário, sendo apenas reiteradas pelos respondentes. Apesar disso, houve respostas que expandem a nossa percepção das atividades referentes a esses trabalhadores. Por não serem estatisticamente proeminentes – haja vista a aparição somente em algumas das respostas abertas dos questionários –, não as incluímos nas Tabelas 4 e 5, porém, as atividades mais relevantes foram sintetizadas no Quadro 2.

As respostas supramencionadas desvelam que existem outras atividades relacionadas aos docentes-formadores/aplicadores, tais como elaborar e planejar tarefas e fóruns no ambiente virtual, planejar encontros presenciais, atribuir as notas dos discentes, treinar os docentes-tutores – presencias e virtuais –, dentre outras. Acreditamos que essas funções variam de acordo com cada experiência de EaD. A orientação de atividades de estágio, por exemplo, relaciona-se diretamente com o curso e a disciplina em que o docente atua. Enquanto a organização e o planejamento de encontros presenciais dependem da existência de momentos práticos e presenciais no curso ou disciplina.

Independentemente das peculiaridades de cada experiência, a divisão do trabalho na EaD é eminente e acentuada. Nesse sentido, preocupa-nos a ainda existente divisão entre os profissionais que elaboram e aqueles que aplicam o conteúdo da disciplina. Em muitas propostas, a mediação do processo de ensino-aprendizagem cabe exclusivamente aos docentes-formadores/aplicadores, enquanto a elaboração do material didático é uma função específica do docente-autor/conteudista. Mill, Ribeiro e Oliveira (2013) asseveram que, talvez influenciada pela forma como a EaD foi concebida nos seus primórdios, baseando-se na dicotomia taylorista entre os que fazem e os que executam, na maioria dos cursos, cabem a determinados docentes as ações ao prévio planejamento e organização dos conteúdos; enquanto a outros profissionais, como os docentes-tutores, cabe a gestão das atividades discentes, incluindo as interações educador-educando.

Em nossa investigação, parece-nos que essa divisão, em algumas experiências, não acontece apenas entre docentes-formadores/aplicadores e docentes-tutores – virtuais e presenciais –, mas também entre docentes-autores/conteudistas e docentes-formadores/aplicadores. O Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), por exemplo, possui uma divisão bastante nítida e acentuada entre a produção do material didático e sua aplicação.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Sistema Universidade Aberta do Brasil, como principal política de fomento à EaD nacional, tem induzido um modelo que acaba por padronizar o trabalho docente na modalidade. Ainda que estejam presentes algumas nuances, a partir do exercício da autonomia que as Instituições Públicas de Ensino Superior possuem, verifica-se que as especificidades se relacionam mais a variações do modelo maior do que a mudanças mais substanciais na organização da docência e, conseqüentemente, nas atividades exercidas pelos trabalhadores. Isso significa que há, por praxe, um conjunto de funções que dizem respeito ao trabalho docente tipicamente exercido na EaD pública.

Assim, embasando-nos nas contribuições de Mill (2012), constatamos que a configuração da docência no âmbito Sistema UAB baseia-se naquela padronização que o autor intitula de Tipo A. Ora, existem, por via de regra, um docente-autor/conteudista que pode – ou não – ser o docente-formador/aplicador, além de docentes-tutores, virtuais e presenciais, que acompanham o processo de ensino-aprendizagem. Calcando-se, ainda, no modelo central-polos, a UAB conta com espaços para o desenvolvimento descentralizado de atividades acadêmicas variadas. Espaços estes que são denominados de polos de apoio presencial. Nesses locais, o estudante encontra suporte de infraestrutura física e virtual bastante diversificada, como laboratório de informática, salas de aula, biblioteca, sala de tutoria, etc. Nos polos, os discentes contam, inclusive, com o suporte dos docentes-tutores presenciais, que auxiliam na condução do ensino-aprendizagem e, de diferentes maneiras, mediam as relações entre os alunos e os demais profissionais do trabalho docente.

Ao nos debruçarmos sobre os dados coletados por meio do questionário virtual, verificamos que, de acordo com os próprios trabalhadores, as atividades que competem, comumente, aos docentes-autores/conteudistas são: elaborar o material didático para a disciplina; adequar o material didático às diferentes mídias e à proposta pedagógica do curso; sugerir ou realizar mudanças no material didático durante a aplicação da disciplina; participar de reuniões pedagógicas promovidas pela instituição de ensino. Ademais, alguns respondentes nos disseram que, em muitos casos, o docente-autor/conteudista também possui, como incumbência, esclarecer dúvidas dos alunos relacionadas ao conteúdo da disciplina. Conjecturamos que isso tenha relação com o fato de que esses profissionais, em várias experiências, também acompanham o processo de ensino-aprendizagem, conforme destacado na literatura da área.

Ao tratarmos dos docentes-formadores/aplicadores, as respostas demonstraram uma atuação bastante complexa. Em regra, esses profissionais dedicam-se às seguintes funções: adequar o material didático às diferentes mídias e à proposta pedagógica do curso; sugerir ou realizar mudanças no material didático durante a aplicação da disciplina; mediar o processo de ensino-aprendizagem; esclarecer dúvidas dos alunos relacionadas ao conteúdo; coordenar outros profissionais docentes que atuam na disciplina; corrigir atividades e tarefas dos alunos no ambiente virtual; moderar as discussões nos fóruns virtuais; promover encontros e momentos presenciais nos polos; corrigir e atribuir nota às avaliações presenciais; participar de reuniões pedagógicas promovidas pela instituição de ensino.

Além disso, os participantes da pesquisa nos deram indícios de variações nas atividades típicas exercidas pelos docentes-formadores/aplicadores que supomos estarem relacionadas aos matizes de cada experiência de EaD. Nas respostas, identificamos funções como cuidar da frequência dos alunos no ambiente virtual, bem como elaborar avaliações e oferecer diretrizes aos tutores para correção das atividades, esclarecendo dúvidas dos profissionais de tutoria sobre o conteúdo. O docente-formador/aplicador, inclusive, atualiza o quadro de notas dos discentes, acompanha e avalia projetos de monografia e trabalho de conclusão de curso, planeja encontros presenciais com os tutores, organiza as aulas virtuais, dentre outras coisas apresentadas no questionário.

Consideramos, portanto, que a docência na EaD é bastante complexa, de sorte que, ao envolver múltiplos profissionais com funções distintas, fragmenta o processo de trabalho. O Sistema UAB, por sua vez, tem sido responsável por induzir um modelo que acaba por padronizar as atividades tipicamente exercidas na modalidade, muito embora existam diferenciações de acordo com cada experiência. Neste trabalho, apresentamos aquelas funções que, de acordo com os entrevistados, são normalmente exercidas pelo docente-autor/conteudista e pelo docente-formador/aplicador. Com efeito, podem existir distinções no interior de cada curso, considerando-se a autonomia que as IPES exercem nas suas propostas de EaD. No entanto, como já mencionado, acreditamos que essas diferenças, quando existentes, dizem respeito a variações no modelo maior definido pelo Sistema UAB, não representando, assim, modelos substancialmente destoantes daquele definido por essa política pública de fomento.

## REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. **Universidade Aberta do Brasil**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/uab>. Acesso em: 25 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. Resolução Nº 15, de 04 de dezembro de 2015. Revoga as resoluções que dispõem sobre o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa a participantes dos programas de formação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Parfor). **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, n. 234, p. 38, 08 dez. 2015. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/7910-resolucao-cd-fnde-mec-n-15,-de-4-de-dezembro-de-2015>. Acesso em: 10 maio 2020.

BRASIL. Resolução Nº 18, de 16 de junho de 2010. Altera a Resolução CD/FNDE nº 36, de 13 de julho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para concessão e pagamento de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do Sistema Escola Aberta do Brasil (Programa e-Tec Brasil). **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, jun. 2010. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3400-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18-de-16-de-junho-de-2010>. Acesso em: 03 maio 2020.

BRASIL. Resolução Nº 44, de 5 de setembro de 2012. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, e para o pagamento de bolsas aos voluntários que atuam no Programa, no ciclo 2012. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, set. 2012. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3760-resolucao-cd-fnde-n-44,-de-05-de-setembro-de-2012>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. Resolução Nº 8, de 30 de abril de 2010. Altera os incisos I a V do art. 9º, o § 1º do art. 10 e o item 2.4 do Anexo I da Resolução/CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade

Aberta do Brasil (UAB). **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, ed. 98, seção 1, p. 44, 03 mai. 2010. Disponível em: <https://uab.ufsc.br/files/2010/06/Resolu%C3%A7%C3%A3o-No-8-30-de-abril-de-2010-Bolsas-UAB.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.

DEMARCO, D. J. Um balanço do programa nacional em formação em administração pública (PNAP) como estratégia de fortalecimento da gestão pública: o caso da escola de administração da UFRGS. *In*: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 6., 2013, Brasília, DF. **Anais eletrônicos [...]**. Brasília: CONSAD, 2013. Disponível em: [https://www.dropbox.com/sh/rmwk6z7tyonskj/AAAgmFTqMNR0ZEHV5LAGXnxja?dl=0&preview=UM+BALAN%C3%87O+DO+PROGRAMA+NACIONAL+DE+FORMA%C3%87%C3%83O+EM+ADMINISTRA%C3%87%C3%83O+P%C3%9ABLICA+\(PNAP\)+COMO+ESTRAT%C3%89GIA+DE+FORTALECIMENTO+DA+GEST%C3%83O+P%C3%9ABLICA.pdf](https://www.dropbox.com/sh/rmwk6z7tyonskj/AAAgmFTqMNR0ZEHV5LAGXnxja?dl=0&preview=UM+BALAN%C3%87O+DO+PROGRAMA+NACIONAL+DE+FORMA%C3%87%C3%83O+EM+ADMINISTRA%C3%87%C3%83O+P%C3%9ABLICA+(PNAP)+COMO+ESTRAT%C3%89GIA+DE+FORTALECIMENTO+DA+GEST%C3%83O+P%C3%9ABLICA.pdf). Acesso em: 05 maio 2020.

DUARTE, T. A possibilidade de investigação a três: reflexões sobre a triangulação (metodológica). **CIES e-WorkingPaper**, Lisboa, n. 60, p. 1-24, 2009. Disponível em: [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20\\_Duarte.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1319/3/CIES-WP60%20_Duarte.pdf). Acesso em: 16 fev. 2020.

FERREIRA, M.; CARNEIRO, T. C. J. A institucionalização da educação a distância no ensino superior público brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 19, n. 2, p. 228-242, maio-jun. 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2015.192.07>. Acesso em: 16 fev. 2020.

LAPA, A.; PRETTO, N. L. Educação a distância e precarização do trabalho docente. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/5569/1/1792-7441-1-PB.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2020.

MILL, D. **Docência virtual**: uma visão crítica. Campinas: Papyrus, 2012.

MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na educação a distância. *In*: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Org.). **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. Trabalho docente na educação contemporânea: saberes e prática pedagógica presencial e virtual. *In*: MILL, D.; MACIEL, C. (Org.). **Educação a distância**: elementos para pensar o ensino-aprendizagem contemporâneo. São Paulo: EdUFMT, 2013.

MILL, D.; SANTIAGO, C. F.; NEVES, I. de S. V. Trabalho docente na Educação a distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas. **Revista extraclasse**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 56-73, fev. 2008.

VELOSO, B. **Organização do trabalho docente na educação a distância**: implicações da polidocência no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB). 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9742?show=full>. Acesso em: 14 jun. 2021.. Acesso em: 02 jun. 2017.