

O métier do professor em contexto digital

Anise A. G. D'Orange Ferreira

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

SOTO, U., MAYRINK, MF., and GREGOLIN, IV., orgs. *Linguagem, educação e virtualidade* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 249 p. ISBN 978-85-7983-017-4. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

○ MÉTIER DO PROFESSOR EM CONTEXTO DIGITAL

Anise A. G. D'Orange Ferreira
UNESP, FCL – Araraquara

Todos, aparentemente, sabemos o que faz um professor. Ora, o professor apresenta aulas ou explica matéria, talvez tenha de preparar as lições e, no final, dá provas e as corrige. Isso significa ensinar. Seu objetivo é fazer o aluno aprender. É frequente esquecer-se do lado ou valor profissional do trabalhador do ensino, isto é, que ser professor é executar um trabalho. Quem não ouviu os famosos clichês “fulano é professor e também trabalha” ou, então, “quem sabe faz, quem não sabe, ensina”? A julgar por essas ideias, ser professor não é trabalho e, na melhor das hipóteses, é estar em uma missão, ter uma vocação e fazer uma doação de sua própria vida. Não se pode negar que haja similaridades entre alguns professores e missionários em suas preocupações de transformação social, mas devemos lembrar que um missionário nem sempre é remunerado em suas missões, pois sua motivação é religiosa. Em uma missão ele será tanto melhor quanto seus alunos se mostrarem mais bem instruídos.

Por que falar em *métier* se todos sabemos qual é o papel do professor? O emprego do termo francês é uma referência à abordagem da ergonomia da atividade, adotada na visão integradora do trabalho do professor Machado (2004), mostrada na publicação *O ensino como trabalho*, que se ancora na perspectiva do grupo Ergape (Ergonomie de l'activité des professionnels de l'Éducation) (Saujat,

2004, Amigues, 2004) e da Clínica da Atividade (CLOT, 2006), seguindo a análise do interacionismo sociodiscursivo (ISD) (Bronckart & Machado, 2004, Bronckart, 2008). O que acrescenta à visão desse profissional olhar para a atividade do professor à luz de tal abordagem?

Saujat (2004), em um panorama do trabalho do professor nas pesquisas em educação feitas nos Estados Unidos, observa que o docente, apesar de ser objeto de análise com uma extensa tradição e aparecer de diversas formas, ainda não é estudado como trabalhador ou visto de um ponto de vista ergonômico. Na pesquisa da didática francesa, por exemplo, o autor aponta uma recensão em que os trabalhos centrados no professor resumem-se a 5%. As demais pesquisas estudam os objetos do saber e o desenvolvimento das competências de linguagem dos alunos, e não a atividade dos professores. No quadro analítico do trabalho do professor em que se ancora Machado (2004), ou seja, no ISD (Bronckart, 2007), a linguagem, *grosso modo*, é vista como a forma e o principal meio de constituição, transmissão, desenvolvimento e aprendizagem em uma sociedade. Trata-se de uma abordagem que procura explicitar os pressupostos que permeiam as relações entre atividade, agir e linguagem. Explicitadas essas relações, o ISD oferece uma proposta de análise pela e na linguagem que é produzida por um sujeito em um determinado contexto ou situação de produção. Nos textos relativos ao trabalho do professor, então, procuram-se as interpretações das figuras de ação ou do agir docente. Um dos textos analisados nessa abordagem é prefigurativo do agir, normativo, aquele em que se pressupõe a disseminação de parâmetros das ações profissionais.

Minha proposta, aqui, contudo, não é fazer análise de um texto ou discurso produzido sobre o trabalho do professor *on-line*, mas produzir um texto baseado em minha própria experiência (Collins, Ferreira et. al., 2003; Ferreira, 2004, 2005a, 2005b, 2007) e em estudos de outros profissionais, com o intuito de delinear o objeto conflitante e peculiar do qual estou me propondo a falar.

O que é, portanto, o trabalho de ensino de um professor que

atua no contexto digital, já que a disseminação da cultura tecnológica na cultura escolar vem ocorrendo desde os anos 1980 no Brasil, como nos informa Almeida (2008), com os problemas da formação docente caminhando desde então (Valente & Almeida, 1997) e, na esfera da EaD, diante de diversas recomendações pedagógicas para a melhora da qualidade no desenho instrucional (Reeves & Reeves, 1997, Anderson, 2004, Siragusa, Dixon & Dixon, 2007)? Inicie meu texto partindo do pressuposto de que o ensino como trabalho pode ir muito além do compromisso necessário de aprendizagem do aluno; inclui pensar nas questões ligadas à organização do trabalho e forma de produção; como relembra Abreu-Tardelli (2004), questões que dizem respeito ao local onde o profissional atua, à relação contratual entre empregador e empregado, à duração do trabalho, à utilização de novas tecnologias, entre outras coisas.

Em sua pesquisa sobre as prescrições da legislação e a atuação do professor em EaD, Abreu-Tardelli (2004), ancorando-se no ISD e analisando textos de prefiguração do agir do docente, busca as formas de agir no discurso. No decreto analisado (n.2.494, de 10/2/1998) que regulamenta o artigo 80 da Lei 9394/96 (LDB), cuja definição de “educação a distância” coloco a seguir, os protagonistas são inanimados: cursos, programas de mestrado e doutorado, avaliação, etc., colocados em “exigências, procedimentos, critérios e indicadores de qualidade definidos em ato próprio” (p.189); a autora mostra que o presidente é apresentado como ator do agir prescritivo e o professor não aparece sequer como agente no agir decorrente (por exemplo: “os cursos [...] serão organizados em regime especial”). “O professor não é posto, assim, como participante ativo, consciente e responsável por uma série de atividades previstas ” (p.188). Eis a definição de EaD no decreto de 1998:

Art. 1º – Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (p.1)

Durante algum tempo, permaneceu a definição de EaD do decreto analisado. Posteriormente, surgiu uma redefinição, apresentada no texto do Decreto n.5.622, de 19/12/2005, reproduzida abaixo:

Art. 1º – Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (p.1)

No novo decreto, adotando os critérios analíticos de Abreu-Tardelli, observo que além do artigo primeiro (em que o docente é sujeito ativo no desenvolvimento de atividades educativas), o professor é poucas vezes nomeado, mas aparece como protagonista e o papel que lhe é atribuído é o de beneficiário, ou seja, aquele que é apresentado no texto como um destinatário animado de um processo dinâmico (“atendido pelo suporte e instalações”, Brasil, 2005, p.4) e também é passível de seleção e de capacitação (ibidem, p.8). Está, ainda, na expressão “corpo docente” (ibidem, p.4 e 7), como sujeito coletivo, dotado de certos atributos ou qualidades, titulado e “preferencialmente com formação para o trabalho com educação a distância” (ibidem, p.4).

Isso é o que reporta um documento oficial de prefiguração do agir. Como lembra Anderson (2004), o ensino e a aprendizagem pelo computador apresentam muitas coisas em comum com outros contextos de aprendizagem, uma vez que se levantam as necessidades dos alunos, o conteúdo é negociado ou prescrito, as atividades devem ser elaboradas e a aprendizagem, avaliada. Mas o meio traz peculiaridades fundamentais: a mudança do tempo e do local da interação, a habilidade de oferecer um conteúdo em formatos diferentes e a amplitude da internet, que dá acesso a recursos antes inimagináveis. O pote de ouro no fim do arco-íris é o que se propaga do ponto de vista de uma dimensão didática – os benefícios e as

maravilhas da tecnologia moderna; um novo paradigma educacional e assim por diante. Do ponto de vista do gerenciamento do trabalho, o contexto é um fator complicador da ação e da linguagem se pensarmos nos pressupostos do quadro do ISD.

O artigo primeiro do decreto governamental (Brasil, 2005, p.1) assume que a EaD tem modos de organização peculiares quanto à metodologia, gestão e avaliação. Mas no parágrafo primeiro não especifica o que é peculiar, e sim aquilo que não deve ser inerente e ser igual ao presencial, como mostra a passagem abaixo, depois da qual segue uma lista de exigências referentes à avaliação, defesa de trabalho, estágio e laboratório:

§ 1º – A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para...

O documento tem como objetivo a regularização e credenciamento de cursos, porém não encontramos nada sobre a mediação, gestão e avaliação peculiares. O plano pedagógico deve ser descrito pela instituição proponente. De qualquer forma, o que se apresenta para os cursos a distância são alguns critérios de cursos presenciais. Ora, se a EaD organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação próprias, como prevê o § 1º do artigo 1º, transcrito abaixo, como se podem estabelecer critérios da modalidade presencial para regular um programa a distância?

§ 1º – Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial. (p.2)

Vou tentar demonstrar aqui que algumas especificidades da EaD têm impacto direto na gestão que é regulada por parâmetros presenciais, no que concerne especialmente à hora-aula e carga horária, à elaboração de materiais, aos modos de interação e linguagem e à relação com os pares. Podemos dizer que certas características da EaD

são conflitantes com a dimensão e a temporalidade atribuídas e exigidas para o curso presencial.

No âmbito presencial, as ações do professor em aula são reguladas por hora-aula – unidade de trabalho do docente – em regência de disciplinas da sua especialidade. Certo número de horas-aula constitui a carga horária, que define a duração do curso, de uma disciplina conferindo-lhe créditos. A carga horária também define o tempo de trabalho do professor. Essa hora-aula baseia-se na sincronia e na “sintopia” entre professores e alunos em horários e locais predeterminados. Se deixo de ter tais parâmetros, como posso quantificar hora-aula? Como redefinir a experiência concreta da aula na EaD? Essa questão nos leva ao modo de interação e de linguagem.

A comunicação oral e síncrona é a mais rápida nas tomadas de decisão e nos esclarecimentos de sentido. Ela é a base tradicional de aulas palestras e de aulas presenciais que empregam diversas metodologias. A leitura e escrita são inseridas no contexto e adicionadas como apoio durante, ou após, as aulas. Nas aulas a distância mediadas por computador, a comunicação síncrona e realizada com voz está restrita por diferentes capacidades de *hardware*, *software* e rede entre os usuários e servidores ou provedores de serviço e acesso. Assim, é habitual a comunicação síncrona realizada pela escrita, o conhecido *chat*. É uma comunicação mais trabalhosa para se alcançar os objetivos, pois requer rapidez e habilidade na digitação e leitura de conversas truncadas, com concorrência de turnos e tópicos por parte dos interlocutores; requer paciência e tolerância dos participantes no âmbito de uma comunicação intencional e parcialmente planejada. Se, por um lado, temos a vantagem do registro para acesso posterior à comunicação, contendo os tópicos para serem revistos pelos alunos e professores, o tempo e o esforço gastos na atenção ao discurso são maiores. É possível estabelecer uma analogia entre a aula presencial e a aula síncrona a distância, aceitando-se a permanência de um conceito de hora-aula, porém lembrando que há um custo temporal e esforço maior do que a aula oral; para nós, ainda não é natural estabelecer longas conversações didáticas

usando a escrita. A dimensão desse tipo de aula em horas precisaria ser repensada. Em Abreu-Tardelli (2006), podemos encontrar uma análise sobre o trabalho do professor em aula, nos moldes do quadro do ISD, que dá suporte a essa posição.

Apesar da viabilidade do *chat*, meio de comunicação síncrona, uma das vantagens da internet na EaD é justamente a assincronia, ou seja, o aluno não ficar restrito aos horários predeterminados de aulas. Partindo do pressuposto de que grande parte dos cursos a distância visa o público da educação continuada adulta, que tem horários de trabalho, agendar as aulas a distância para uma classe excluiria muitos participantes. Dizendo de outra forma: só aqueles que podem participar do *chat* no domingo podem se matricular nos cursos a distância. Estamos acostumados a impor essas condições em cursos presenciais, mas a internet veio propor caminhos alternativos para as barreiras de tempo e espaço. Se um atrativo da EaD é o estudo assíncrono, retornamos à questão da unidade hora-aula para definir a atividade de aula do professor. Como definir a hora do professor tendo como referência a hora do aluno? Qual seria a hora de aula da docência assíncrona? Como registrá-la? Pelo tempo que ele gasta respondendo mensagens ou escrevendo uma instrução? Por laudas ou caracteres? E o tempo da leitura, da reflexão e da pesquisa que o professor tem de realizar para enriquecer a interação? Algumas pesquisas indicam que a comunicação em listas ou fóruns aumenta consideravelmente o fluxo da interação e a participação referente a um tópico quando se comparam a conversas síncronas em salas de aula presenciais. É claro que, tradicionalmente, estamos acostumados a ter limite temporal definido para a interação síncrona presencial; em fóruns, também podemos impor limite, mas não parece que esse limite possa ser estabelecido em unidades de horas, semanas ou número de intervenções dentro de um período; em uma semana, um fórum pode ser muito ativo. Do ponto de vista didático-pedagógico, o aumento de interação é bem-vindo e quanto mais tempo os alunos se dedicarem à disciplina, melhor. Mas, do ponto de vista do trabalho, não parece viável que toda a carga dessa interação seja atribuída a um só indivíduo, o re-

gente de uma sala de aula. A contratação de monitores pode ser frutífera, mas também pode mascarar a desvalorização do trabalho docente qualificado e necessário.

Há uma tendência a valorizar os cursos híbridos ou a adotar o que se chama de *blended learning* (Ferreira, 2005b), em que as aulas presenciais são combinadas com aulas ou recursos a distância. Dessa forma, o professor mantém sua atividade síncrona nos cursos presenciais regulares e acrescenta uma atividade assíncrona (às vezes também síncrona) fora dos horários de aula. Mas, para o professor, como contar sua hora-aula no acompanhamento das discussões? Isso não é prescrito nem regulamentado pela legislação e o modelo usado no curso presencial não ajuda. A minha experiência conta com relatos informais de colegas e alunos que se sentem abusados por serem designados, obrigatoriamente, por superiores a participar de cursos na instituição. Eles aceitam, por intimidação, aumento de carga horária sem a devida remuneração, ou mesmo, sem a possibilidade de gerenciar tal condição. O que fazer então? Delegar o acompanhamento assíncrono a outros profissionais? Com quantos alunos, durante quanto tempo esse profissional poderia interagir ativamente? O professor poderia agir parcimoniosamente em seus momentos síncronos? Essa questão nos leva a uma outra que é a da elaboração dos materiais.

A preparação de aulas e materiais é uma ação prevista para um professor em qualquer contexto. O processo envolve pesquisa, leitura e seleção de materiais geralmente impressos, composição oral ou escrita dos conteúdos desses materiais, em torno de um objetivo, para ser apresentada oralmente, formulação oral ou impressa de instruções, requisição da atitude dos alunos ou expressão de algum tipo de reflexão ou ação sobre os materiais compostos e reunidos pelo professor. No contexto digital, o professor tem de gerenciar a seleção de materiais pelo computador e elaborar uma composição escrita, em formato digital, para apresentação em hipertexto ou hiper-mídia. Da mesma forma, as instruções são planejadas e apresentadas por escrito, mesmo que também o sejam oralmente, em arquivos sonoros ou em tempo real, por ferramentas de comuni-

cação síncrona. No meio digital, a disposição gráfica, a orientação e a navegação são controladas pelo professor, que desempenha, *grasso modo*, o papel de *web designer*. O professor de aulas presenciais também prepara materiais e aula, mas não há um tempo prescrito para esse preparo. Em tese, o professor gasta o tempo que achar necessário ou puder nesse processo. Para apresentação oral em sala de aula, o docente não precisa se preocupar em editar na escrita seu discurso, o plano de seleção de materiais e o conteúdo podem ser esquemas relacionados com tópicos da ementa do curso, rascunhados à mão em uma folha de papel. Como não se pode prever o tempo gasto pelo professor, cada instituição decide como lidar com a carga contratual do docente para remunerá-lo ou não pelo tempo de preparo, aumentando o valor de uma hora-aula. A hora-aula continua sendo a referência da unidade da atividade profissional do professor.

Embora o tempo de pesquisa e de seleção de materiais possa ser semelhante nos dois contextos, no ambiente digital, o trabalho de edição por escrito do plano de conteúdos e instruções deve ser feito pelo professor no contexto digital. Ele não pode contar com um esquema mental ou um plano escrito à mão em um caderno. Além de pesquisar na biblioteca ou em campo, ele pesquisa na rede, lê e seleciona os materiais em arquivos, os captura, edita, estabelece uma sequência e faz *upload* para um servidor do ambiente digital usado (por exemplo, Moodle, *blog* ou um servidor *web* qualquer). Passando para a *web*, ele tem de selecionar e decidir sobre a disposição dos materiais e das instruções e das ferramentas. Esse trabalho de seleção e de edição no contexto digital consome mais tempo do que a preparação de material para uma aula presencial, sem contar os atrasos por dificuldades técnicas – provedor fora do ar, lentidão da rede, etc. Ainda não se pode prever com precisão o tempo mínimo a ser gasto pelo professor em uma pesquisa e seleção de materiais, mas existe um produto digitalizado que constitui grande parte da aula. Esse produto antecede temporalmente a aula tradicional, que é marcada, no contexto presencial, pelo contato inicial que o aluno tem com esse material, em geral, junto com o professor. Pessoal-

mente, reservo no mínimo seis meses para elaborar uma disciplina nova antes que seja oferecida pela internet, o que não impede de investir tempo em modificação e revisão durante e após o curso. Em tese, a extensão do material deve ser compatível com o tempo que o aluno tem para estudá-lo, ou que se espera que o aluno tenha para estudá-lo. Uma referência em termos de hora-aula pode ser a carga horária de estudo do discente. Mas o tempo gasto na preparação pode ser muito superior ao tempo que o aluno leva para estudar. Pode-se passar horas na cozinha preparando uma especialidade culinária que será consumida em tempo igual à ingestão de uma sopa instantânea. A reciclagem do material é prevista para outros cursos ou novas versões. No entanto, é uma ilusão dizer que o trabalho de preparação é feito uma vez só. A facilidade e o acesso à edição, bem como o perfil do professor, que procura se atualizar, aliados à dinâmica de interação com os alunos e identificação de novas necessidades, fazem com que os conteúdos passem por uma constante revisão e acréscimo.

De qualquer forma, o material digital, sendo um produto concreto, pode ser mensurado pela configuração de unidades equivalentes a horas-aula. Porém, essa mensuração pressupõe a existência antecipada de alunos, uma previsão que só é possível nos cursos para obtenção de grau de instituições de ensino ou nas situações similares aos cursos de abordagem de língua instrumental que são oferecidos sob encomenda ou medida, com o conhecimento prévio dos alunos obtido por meio de análise de necessidades.

Outro aspecto peculiar e conflitante do trabalho docente no ambiente digital é o da interação entre alunos e professor vista como essencial em qualquer contexto. Como o professor vai usar seu tempo na utilização desse material com seus alunos? Se falamos em professores que dão aulas híbridas ou com apoio de ambientes digitais, o espaço privilegiado da interação interpessoal pode ser o da sala de aula presencial. Nesse caso, a interação pessoa-computador/material pode ser mais concentrada e explorada em práticas que não exigem interação direta com o professor (por exemplo, atividades automáticas ou com respostas automáticas), de modo que a

interação em presença seja realizada quando ligada a aspectos mais complexos do assunto abordado. Em um curso oferecido totalmente a distância, o professor pode considerar que certo volume de atividades seja realizado com sucesso pelos alunos em interação entre si, sem necessidade de uma presença constante do professor, reservando sua intervenção para os temas e processos mais complexos. Não faço apologia da independência do aluno, ressaltando que, quando o aluno interage com respostas automáticas, é o professor que pesquisa, seleciona, idealiza e elabora a atividade. Não pretendo retomar aqui o que já se discutiu muito em teorias sobre EaD (Moore, 1993; Garrison, 2000), em relação ao conceito de distância transacional em que, quanto mais os materiais são estruturados e planejados, com ações previsíveis e definidas, maior é a distância transacional, porque não favorece o diálogo, entendido como a interação voltada para a negociação e compreensão de sentidos. Basta salientar que, a meu ver, propostas estruturadas em rede podem favorecer tanto ou mais o diálogo “novo” na relação entre o professor e alunos, assim como podem promover *insights* indutivamente esclarecedores que dispensam a intervenção complementar do docente. A habilidade de lidar com os materiais coloca o trabalho do professor no plano de um verdadeiro artista plástico, cujo espírito criador luta constantemente com a matéria, para construir sua *τέχνη*. Para se ter uma ideia, Siragusa, Dixon & Dixon (2007) indicam 24 dimensões de avaliação da qualidade de desenho instrucional para *e-learning*.

O trabalho do professor em contexto digital também traz impacto na atividade em relação a seus pares. Serei breve nessa explicação, bastando dizer que o custo de produção de material digital e de interação suscita um trabalho de produção em equipe e esquemas de divisão de trabalho. Para haver trabalho em equipe, é necessário que as pessoas se reúnam como um grupo exercendo uma atividade, conseguindo coordenar suas ações e sua comunicação. A criação e organização dessas equipes em meio acadêmico não são alcançadas com facilidade em todas as áreas. Dependendo das rotinas estabelecidas pelo professor, uma mudança ou inovação pode

afetar o trabalho do docente e até na imagem que tem de sua própria atividade. Mas, sem equipe, é difícil a EaD prosperar em nível institucional.

Creio que uma mudança na relação com os pares dependa ainda de uma reformulação do sistema de ensino. Se professores são contratados para ser responsáveis por disciplinas, como conseguimos ter diferentes professores atuando conjuntamente em uma mesma matéria que requeira especialidades ou habilidades complementares? Como seria possível implementar uma proposta em andamento, de modo que as aulas sejam atividades em que vários professores trabalhem colaborativamente, assim como os alunos? Que conteúdos se prestam de fato a tal implementação? Como se registraria a hora-aula colaborativa? Muitas carreiras não têm ainda especialistas suficientes para compor equipes de EaD, requerendo uma composição interinstitucional para formação de cursos e para elaboração de bases de dados usadas em pesquisas, trabalhos e cursos.

Durante algum tempo achei que um professor poderia se preparar progressivamente para atuar em contexto digital, dentro da rotina assumida, com pequenas alterações em sua rotina, inserindo alguns hábitos do mundo digital – por exemplo, digitando, aos poucos, as instruções e os materiais adotados em classes presenciais, até com a ajuda dos próprios alunos, incentivando-os a se capacitarem no ambiente digital. Sem dúvida, pode ser um ponto de partida, mas dificilmente será uma iniciativa que verterá em realizações efetivas de adoção de docência em EaD em larga escala e de modo de trabalho alternativo ao alcance desse professor, se continuarmos nos mesmos moldes que regulamentam o trabalho do professor presencial, ou seja, sem que se alterem concepções básicas de regulação e regulamentação do trabalho do docente em contexto digital, levando em conta que a mediação didático-pedagógica se faz com recursos tecnológicos e que, embora os participantes ocupem espaços e tempos diversos, têm de compartilhar uma dimensão de linguagem e de aprendizagem. Além da pressão ambiental para uma “ecoformação” ou uma vontade de “autoformação” (ver Frei-

re, p.13-28 deste livro), a interação entre pares no desenvolvimento de projetos conjuntos é importante para a inclusão, inserção e desenvolvimento da *expertise* tecnológica e engajamento em EaD.

Em suma, o trabalho do professor que atua a distância não tem sido visto como trabalho, assim como o do docente em geral (talvez com exceção dos representantes da classe junto aos sindicatos). A natureza do trabalho do professor *on-line* tem características peculiares que não são contempladas pelos órgãos responsáveis pela regulamentação de serviços de EaD. Ao contrário, as regras são modeladas nas representações dos cursos presenciais. A unidade básica que regula os cursos presenciais, também adotada para o credenciamento dos cursos a distância, é o tempo – duração de aula e carga horária (em horas-aula ou créditos). Porém, parece haver, em vários aspectos, uma incompatibilidade entre a carga horária estabelecida para um curso presencial e a para um curso a distância, desde o conceito de hora-aula, até o consumo de tempo maior exigido pelos cursos a distância na execução de ações aparentemente corriqueiras, como a comunicação ou mesmo a produção de materiais. Devemos encontrar urgentemente outros meios de estabelecer unidades de trabalho para o professor que atua no contexto digital e repensar a carga horária de um curso a distância mediado pelo computador. Buscar uma forma de replicar a estrutura do contexto presencial para manter os princípios de regulamentação não só é inviável do ponto de vista do acesso à tecnologia atual como pode ser uma péssima ideia do ponto de vista didático-pedagógico.

Bibliografia

- ABREU-TARDELLI, L. S. O trabalho do professor em EaD na lente da legislação. In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p.167-97.
- _____. *trabalhodoprofessor@chateducacional.com.br*. Aportes para compreender o trabalho do professor iniciante em EaD. São Paulo, 2006. Doutorado – PUC-SP.

- ALMEIDA, M. E. B. Educação e tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história. *Educação, Formação & Tecnologias*, v.1 (1), mai. 2008.
- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- ANDERSON, T. Teaching in an online learning context. In: ANDERSON, T.; ELLOUMI, F. (Ed.). *Theory and practice of online learning*. Athabasca: Athabasca University, 2004, p.273-94. Disponível em <http://cde.athabascau.ca/online_book>.
- BRASIL. Decreto n.2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta Art. 80 da LDB (Lei n.9.394/96). MEC. Secretaria de Educação a Distância. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>.
- _____. Decreto n.5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta Art. 80 da LDB (Lei n.9.394/96). MEC. Secretaria de Educação a Distância. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>.
- BRONCKART, J.-P. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Pericles Cunha. 2.ed. São Paulo: Educ, 2007.
- _____. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.
- _____; MACHADO, A. R. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p.131-63.
- CLOT, Y. *A função psicológica do trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COLLINS, H. et al. Porque é difícil participar de chats? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 3 (2), p. 41-72, 2003.
- FERREIRA, A. A. G. D. Ensino-aprendizagem de língua grega e abordagem instrumental. 14^a InPLA: *Linguagem, inserção e cidadania*. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2004.
- _____. *Challenges in language e-learning material planning for*

- specific target audiences. In: FREIRE, M. (Org.). *Learning environments mediated by computers: challenges, applications, and teachers education*. Special SC Symposium, Commission on Educational Technology and Language Learning CETaLL. Madison, AILA Conference, 25-29 jul., 2005a.
- _____. Preocupações educacionais em relatórios de TI. In: FREIRE, M.; ABRAHÃO, M. H. V. e BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Linguística aplicada e contemporaneidade*. 1.ed. v.1. São Paulo: Alab; Campinas: Pontes, 2005b, p.219-45.
- _____. O ensino do grego a distância. In: Programa de Pós-graduação em Letras Clássicas (Org.). II Simpósio de Estudos Clássicos da USP. São Paulo: Humanitas, 2007, p.159-201.
- GARRISON, R. Theoretical challenges for distance education in the 21st Century: a shift from structural to transactional issues. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, v.1, n.1, jun., 2000. Disponível em <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/viewFile/2/22>>.
- MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. 1.ed. Londrina: Eduel, 2004.
- MOORE, M. Theory of transactional distance. In: KEEGAN, D. (Ed.). *Theoretical principles of distance education*. Londres: Routledge, 1993, p. 22-38.
- REEVES, T.; REEVES, P. Effective dimensions of interactive learning on the World Wide Web. In: KHAN, B. H. (Ed.). *Web-based instruction*. Englewood Cliffs: Educational Technologies Publications, 1997, p.59-66.
- SIRAGUSA, L.; DIXON, K. C.; DIXON, R. Designing quality e-learning environments in higher education. *Proceedings ascilite Singapore*, 2007.
- VALENTE, J. A.; ALMEIDA, F. J. Visão analítica da informática no Brasil: a questão da formação do professor. *Revista Brasileira de Informática na Educação-SBIE*, n.1, 1997.