

UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

DISSERTAÇÃO

**PARA BOM PROVEDOR UMA PLATAFORMA
MOODLE BASTA: ESTUDO SOBRE A
CONSTRUÇÃO DE TERRITÓRIOS VIRTUAIS NA
FORMAÇÃO PARA O TRABALHO EM EAD.**

DÉBORA GASPAR SOARES

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



**PARA BOM PROVEDOR UMA PLATAFORMA MOODLE BASTA:
ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE TERRITÓRIOS VIRTUAIS NA
FORMAÇÃO PARA O TRABALHO EM EaD**

DÉBORA GASPAR SOARES

Sob a Orientação do(a) Professor(a)
Marcio Rufino Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Geografia, no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ, Área de Concentração em Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia

Seropédica, RJ
Junho de 2021

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S676p Soares, Débora Gaspar , 1979-
Para bom provedor uma Plataforma Moodle basta:
Estudo sobre a construção de territórios virtuais na
formação para o trabalho em EaD. / Débora Gaspar
Soares. - Rio de Janeiro , 2021.
215 f.: il.

Orientador: Silva, Marcio Rufino.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural do
Rio de Janeiro, Geografia , 2021.

1. Territórios virtuais distópicos. 2. Cotidiano .
3. Formação para o trabalho . 4. Educação a distância .
I. Rufino Silva, Marcio, 1982-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Geografia III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO Nº 31 / 2021 - PPGGEO
(12.28.01.00.00.35)

Nº do Protocolo: 23083.026247/2021-11

Seropédica-RJ, 19 de abril de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

DEBORA GASPAR SOARES

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Geografia**, no Programa de Pós-Graduação em Geografia, área de concentração em Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 19/04/2021.

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG-UFRRJ, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e, neste caso, a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Marcio Rufino Silva (Dr.), PPGGEO-UFRRJ

(Orientador, presidente da banca)

Clézio dos Santos (Dr.), PPGGEO-UFRRJ

(membro da banca)

Luciano Ximenes Aragão (Dr.), FEBF-UERJ

(membro da banca)

Bruno Tarin Nascimento (Dr.), ECO-UFRJ

(membro da banca)

(Assinado digitalmente em 21/04/2021 23:18)

CLEZIO DOS SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86)
Matricula: 1958337

(Assinado digitalmente em 19/04/2021 19:59)

MARCIO RUFINO SILVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeGEOIA (11.39.39)
Matricula: 2141297

(Assinado digitalmente em 19/04/2021 20:37)

LUCIANO XIMENES ARAGAO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 011.036.157-18

(Assinado digitalmente em 20/04/2021 10:59)

BRUNO TARIN NASCIMENTO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 107.215.437-40

Para verificar a autenticidade deste documento entre em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 31, ano:
2021, tipo: HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO, data de emissão:
19/04/2021 e o código de verificação: 64138e507d

DEDICATÓRIA

Esse trabalho é dedicado à memória de todos aqueles – profissionais de saúde, pesquisadores, profissionais de segurança pública, profissionais de conservação e limpeza pública, profissionais terceirizados, profissionais autônomos, profissionais do comércio, trabalhadores que estão em vulnerabilidade social e econômica, especialmente, as mulheres mães negras e homossexuais, aos idosos, por fim, a todas as crianças que perderam seus pais na pandemia da COVID-19 – que, em todo mundo, perderam a sua vida enfrentando a pandemia. Não é dedicado aos patéticos!

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus por esse trabalho.

Agradeço a assistência, a fundamentação e a inspiração recebida pela Pós-graduação em Geografia, a toda equipe, aos meus caros colegas, especialmente a organização, atenção e o zelo dos Coordenadores Clézio dos Santos e Marcio Rufino.

Agradeço o apoio recebido pelo grupo de Iniciação Científica: Educação e Mundo Contemporâneo (UFRRJ), a todas as discussões e questionamentos que fizeram parte da nossa amizade, e o respeito e admiração que tenho por cada um de vocês colegas. Estendo esses agradecimentos a Professora Lúcia Sartório e ao meu orientador Professor Marcio Rufino pela direção, pelas orientações, pela presença a cada momento desse trabalho e o inestimável apoio intelectual.

Agradeço o incentivo, o acolhimento, a energia, e cada momento vivido com a turma de Mestrado em Geografia 2018, com a turma do PROFMAT-UFRRJ-2019, com os professores, com a secretaria, e com as meninas da cozinha, vocês são mais que companheiros, são parte desse trabalho e da nossa história. Guilherme, muito obrigada por ficar junto até a prorrogação, até o final desse trabalho. Muito obrigada.

Agradeço a contribuição material da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) que ofereceu esse projeto, a CAPES, a FAPERJ, ao CNPq, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) e a Fundação CECIERJ (CEDERJ).

Agradeço à ajuda recebida, na pesquisa bibliográfica, dos professores Giuseppe Cocco e Sarita Albagli do PPGCI/IBICT-UFRRJ, ao Bruno Tarin, a todos os colegas, ao IBCT, ao LIINC e ao PPGCI. A compreensão, generosidade e a atenção do Professor Orlando Pereira, da Professora Aline Barbosa, e da Professora Rosane de Oliveira, e a toda equipe do DEMAT da UFRRJ.

Agradeço a cada um dos meus professores que ao longo da minha vida foram pacientes comigo e por me educarem. Acrescento a cada um dos meus amigos, aos colegas, aos funcionários e a todos que de alguma forma me ajudaram em algum momento.

Agradeço a minha família, em especial a minha mãe Célia e ao meu pai Daniel por serem minhas raízes, as minhas irmãs Daniela e Diane por me incentivarem sempre, aos meus sobrinhos Maria Clara e João Vitor por me cativarem tanto amor, tenho muito orgulho de ser sua tia Dedé. Aos meus cunhados Anderson e Alex por me ajudarem incondicionalmente. A Rosana e ao Ubiraci por cuidarem de mim e das minhas irmãs com zelo e amor. Aos amigos Valfredo e Isabel por toda a atenção e carinho. E a todos os meus familiares, os meus amigos familiares, e a minha comunidade neocatecumenal pela cooperação.

Agradeço a minha família Amor-Exigente, famíliAE, por me compreenderem, por me respeitarem, por caminharem comigo, por me apoiarem a colocar em prática os valores de qualidade de vida.

Agradeço ao meu marido Ivan por dividir a vida, a nossa história, o nosso tempo, a quentinha, o nosso amor, por me apoiar de forma extraordinária, por pensar diferente, por todos os seus questionamentos desse trabalho, por ser um grande professor, por quem tenho profunda admiração pelo seu trabalho de excelência e seu amor ao magistério. Acrescento ao meu filho Daniel que torna o meu dia feliz por acordar sorrindo todos os dias.

Muito obrigada!

**Um só ato de amor nos fará conhecer melhor Jesus
(Santa Teresinha do Menino Jesus)**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Soares, Débora Gaspar. Silva, Marcio Rufino. **Para bom provedor uma Plataforma Moodle basta: Estudo sobre a construção de territórios virtuais na formação para o trabalho em EaD.** Seropédica, 2021. 280p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Geografia – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

RESUMO

Este estudo investiga os fatores desumanizantes presentes na construção de territórios virtuais na formação em EaD. O objetivo desse trabalho foi identificar os fatores desumanizantes presentes na construção de territórios virtuais na formação em EaD, relatando as interações locais que podem envolver agentes econômicos e agentes de conhecimento. A justificativa para esse trabalho é analisar as implicações da formação para o trabalho em plataformas virtuais: limites e potencialidades, continuidades e rupturas, e como é o cotidiano desse modelo educacional para a Formação para o trabalho e sua relação com as demandas do mercado de trabalho e o desenvolvimento do conhecimento científico. Nesse sentido, a abordagem de implicação de pesquisa foi a metodologia para as análises dos processos de construção de territórios virtuais na formação em EaD, foi relatado experiências vividas durante essa pesquisa com os dois grupos de intervenientes em diferentes níveis de ensino: Educação Superior e Nível de Especialização *Strictu Sensu*, mantendo-se o sigilo desses sujeitos-chaves. Em seguimento, tanto os marcos históricos dessa modalidade desde a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), bem como os marcos regulatórios do ensino remoto devido à atual sindemia da COVID-19 foram analisados. A culminância do presente estudo foi à observação do uso dos sujeitos-chave desses meios que estão disponíveis na Plataforma Moodle do CEDERJ e na Plataforma Moodle do PROFMAT; a investigação das relações estabelecidas pelas redes digitais, das histórias de vida, das expectativas, dos ritmos, das amizades, dos valores econômicos, políticos e sociais; assim como, a análise na perspectiva da geografia crítica do Boletim Informativo dos Resultados da Pesquisa com os Estudantes do Sistema UAB elaborado pela CAPES e realizado em 2017 a respeito da percepção sobre a qualidade dos cursos e o grau de expectativa dos estudantes que ingressaram no Sistema UAB, a fim de se caracterizar o espaço virtual. Em vista dos argumentos mencionados, esse trabalho necessitou ainda da interpretação das interfaces entre o arcabouço institucional, os níveis de capital social e a dinâmica cognitiva e inovativa local em relação à Legislação de Educação a Distância. Após essas etapas de revisão e investigação, os resultados obtidos foram organizados de modo a oferecer características importantes para a escolha dos fatores desumanizantes presentes na construção de territórios virtuais na formação em EaD. O resultado parcialmente avistado com esse trabalho foi o de revelar que não há como pensar em territórios virtuais porque estamos vivendo distopias. Ora é uma conexão desconectada. Ora esses territórios virtuais são territórios distópicos. Por consequência, esse uso de recursos inovativos submerso no espaço territorial distópico em formação EaD, e nas relações de poder geograficamente sistematizadas pelas perspectivas neoliberais, exigem o ônus da multifuncionalidade do professor e a desvalorização humana da docência. Tal qual, o sistema capitalista escravocrata sorri! A docência sucumbe!

Palavras-chave: Territórios Virtuais, Cotidiano, Formação para o Trabalho, Educação a Distância.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Soares, Débora Gaspar. Silva, Marcio Rufino. **For a good provider a Moodle Platform is enough: Study on the construction of virtual territories in training for work in EaD.** Seropédica, 2021. 270p. Master's Dissertation – Department of Geography – Federal Rural University of Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This study investigates the dehumanizing factors present in the construction of virtual territories in distance education training. The objective of this work was to identify the dehumanizing factors present in the construction of virtual territories in distance education, reporting the local interactions that may involve economic agents and knowledge agents. The justification for this work is to analyze the implications of training for work on virtual platforms: limits and potential, continuities and ruptures, and how is the daily life of this educational model for Training for work and its relationship with the demands of the labor market and the development of scientific knowledge. In this sense, the research implication approach was the methodology for the analysis of the processes of construction of virtual territories in distance education training. Experiences were reported during this research with two groups of actors at different levels of education: Higher Education and Level of Specialization *Strictu Sensu*, maintaining the secrecy of these key subjects. Following, both the historical landmarks of this modality since the creation of the Open University of Brazil (UAB), as well as the regulatory landmarks of remote education due to the current syndemic of COVID-19 were analyzed. The culmination of this study was the observation of the use of key subjects of these means that are available on the CEDERJ Moodle Platform and on the PROFMAT Moodle Platform; the investigation of relationships established by digital networks, life stories, expectations, rhythms, friendships, economic, political and social values; as well as the analysis from the perspective of critical geography of the Newsletter of Research Results with Students of the UAB System prepared by CAPES and carried out in 2017 regarding the perception of the quality of courses and the degree of expectation of students who entered the System UAB, in order to characterize the virtual space. In view of the aforementioned arguments, this work still required the interpretation of the interfaces between the institutional framework, the levels of social capital and the local cognitive and innovative dynamics in relation to the Distance Education Legislation. After these stages of review and investigation, the results obtained were organized in such a way as to offer important characteristics for the choice of dehumanizing factors present in the construction of virtual territories in distance education. The result partially seen with this work was to reveal that there is no way to think about virtual territories because we are experiencing dystopias. Now it is a disconnected connection. Now these virtual territories are dystopian territories. Consequently, this use of innovative resources submerged in dystopian territorial space in EaD training, and in power relations geographically systematized by neoliberal perspectives, demand the burden of multifunctionality of the teacher and the human devaluation of teaching. Just like that, the slave capitalist system smiles! Teaching collapses!

Keywords: Dystopian Virtual Territories, Daily Life, Work Training, Distance Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Recursos da Plataforma Moodle do CEDERJ.	19
Figura 2: Polo do curso de Sistemas de Tecnologia de Computação do CEDERJ em Barra do Piraí.	19
Figura 3: Polo do curso de Sistemas de Tecnologia de Computação do CEDERJ em Barra do Piraí.	20
Figura 4: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação à distância) com o recorte histórico de 1996 – 2020.	55
Figura 5: Rede interna e Provedores de internet.	58
Figura 6: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação à distância) com o recorte geográfico dos 5 mais significativos Países/Regiões.	62
Figura 7: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação a distância) com o recorte geográfico das 10 mais significativas Instituições.	82
Figura 8: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação a distância) com o recorte institucional de área da ciência.	85
Figura 9: Infográfico do Acesso Aberto ao conhecimento científico: O papel da Universidade Brasileira	87
Figura 10: Recursos da Plataforma CEDERJ.	111
Figura 11: Características da Plataforma do PROFMAT.	111
Figura 12: Grade Curricular do Curso de Sistemas de Computação do CEDERJ.	117
Figura 13: Charge do Erasmo Spadotto sobre o amanhã da Escola Pública.	121
Figura 14: Gráfico de colunas da situação atual do discente no curso da UAB.	137
Figura 15: Gráfico de colunas sobre a satisfação do desempenho pessoal do discente no curso UAB.	140
Figura 16: Gráfico de pizza sobre como o discente considera o seu próprio desempenho no curso UAB.	141
Figura 17: Gráfico de pizza sobre a recomendação do curso pelo discente no curso UAB a alguém.	143
Figura 18: Gráfico de pizza sobre o desempenho do curso pelo discente no curso UAB.	145
Figura 19: Gráfico de colunas dos Fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para uma desistência.	152
Figura 20: Gráfico de barras sobre os motivos de escolha do curso pelo discente do curso UAB.	156
Figura 21: Gráfico de colunas sobre a Média de horas de estudos semanais que são/foram dedicadas ao curso a distância (EaD).	160
Figura 22: Gráfico de pizza sobre o tempo médio que o discente leva/levava para concluir e postar as respostas das atividades no curso UAB.	161
Figura 23: Gráfico de pizza sobre a qualidade da conexão à internet mais utilizada para realização das atividades do curso pelo discente no curso UAB.	162
Figura 24: Gráfico de barras sobre os Locais em que o discente costuma/costumava acessar a internet para realização das atividades do curso UAB.	164
Figura 25: Gráfico de colunas sobre como o discente procura resolver suas dificuldades para realização das atividades do curso UAB.	172
Figura 26: Gráfico de barras sobre quais os recursos didáticos mais ofertados pelas IES para o discente no curso UAB.	173
Figura 27: Gráfico de pizza sobre como foi a realização de atividades em	174

laboratórios pedagógicos, se foram compatíveis com as necessidades do curso pelo discente no curso UAB.	
Figura 28: Gráfico de pizza sobre o nível de habilidades com informática necessárias para utilização do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem nos 3 primeiros meses do curso do discente no curso UAB.	175
Figura 29: Gráfico de barras sobre as dificuldades com o tempo para realização das atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso pelo discente no curso UAB.	177
Figura 30: Gráfico de colunas sobre o papel da Instituição no que se refere a participação em Congressos e Seminários Científicos do discente no curso UAB.	178
Figura 31: Gráfico de barras sobre as formas de avaliações que o curso contempla/contemplou do discente no curso UAB.	180
Figura 32: Gráfico de barras sobre a avaliação do processo de correção das atividades pelo tutor pelo discente no curso UAB.	181

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Conceitos e Definições da formação em EaD.	06
Quadro 2: Conceitos e definições da formação para o trabalho na sociedade humana digital.	10
Quadro 3: Recursos da Plataforma Moodle do CEDERJ.	17
Quadro 4: Principais quesitos de avaliação de produtividade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) dos Programas de Pós-Graduação com o uso de recursos inovativos para pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo (2017).	37
Quadro 5: Trajetória regimentar da EaD no Brasil.	47
Quadro 6: Tipos de acesso a Web. (Figura	66
Quadro 7: Tipos de Disseminação da COVID-19	69
Quadro 8: Países, territórios ou zonas com casos e mortes confirmados laboratorialmente pela COVID-19, por região da OMS. Dados a partir das 10 horas da manhã, 07 de Junho de 2020.	71
Quadro 9: Exemplo de alguns Recursos digitais e de Telemedicina para prevenção da COVID-19	75
Quadro 10: Condições de Risco para Complicações para o COVID-19.	79
Quadro 11: Instituições Associadas ao Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT).	93
Quadro 12: Relação dos Polos do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ.	104
Quadro 13: Dados dos alunos regularmente matriculados no PROFMAT-UFRRJ (janeiro-2019).	104
Quadro 14: Matriz Curricular do PROFMAT.	117
Quadro 15: Quadro da situação atual do discente no curso da UAB.	138
Quadro 16: Quadro sobre como o discente considera o seu próprio desempenho no curso UAB.	141
Quadro 17: Quadro sobre a recomendação do curso pelo discente no curso UAB a alguém.	144
Quadro 18: Quadro sobre o desempenho do curso pelo discente no curso UAB.	145
Quadro 19: Quadro dos fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para uma desistência do discente no curso UAB.	152
Quadro 20: Quadro dos motivos de escolha do curso.	157
Quadro 21: Quadro sobre o tempo médio que o discente leva/levava para concluir e postar as respostas das atividades no curso UAB.	161
Quadro 22: Quadro sobre a qualidade da conexão à internet mais utilizada para realização das atividades do curso pelo discente no curso UAB.	163
Quadro 23: Quadro sobre os Locais em que o discente costuma/costumava acessar a internet para realização das atividades do curso UAB.	164
Quadro 24: Quadro sobre como o discente procura resolver suas dificuldades para realização das atividades do curso UAB.	172
Quadro 25: Quadro sobre quais os recursos didáticos mais ofertados pelas IES para o discente no curso UAB.	173
Quadro 26: Quadro sobre como foi a realização de atividades em laboratórios pedagógicos, se foram compatíveis com as necessidades do curso pelo discente no curso UAB.	174
Quadro 27: Quadro sobre o nível de habilidades com informática necessárias	176

para utilização do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem nos 3 primeiros meses do curso do discente no curso UAB.	
Quadro 28: Quadro sobre as dificuldades com o tempo para realização das atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso pelo discente no curso UAB.	177
Quadro 29: Quadro sobre o papel da Instituição no que se refere a participação em Congressos e Seminários Científicos do discente no curso UAB.	179
Quadro 30: Quadro sobre as formas de avaliações que o curso contempla/contemplou do discente no curso UAB.	180
Quadro 31: Quadro sobre a avaliação do processo de correção das atividades pelo tutor pelo discente no curso UAB.	182

MAPA

Mapa 1: Mapa da participação dos discentes na pesquisa da CAPES com os estudantes do Sistema UAB realizada em 2017.	60
Mapa 2: Mapa da Distribuição Geográfica dos casos confirmados da COVID-19 pelo Centro Europeu de Controle de Doenças (ECDC).	72
Mapa 3: COVID-19 e as estruturas territoriais brasileiras.	76
Mapa 4: Mapa da localidade dos polos do Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT).	97
Mapa 5: Mapa da localidade dos polos do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação pelo CEDERJ.	97
Mapa 6: Mapa dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro.	103
Mapa 7: Fluxo de informações entre o Polo PROFMAT-UFRRJ e os Municípios dos alunos matriculados.	126
Mapa 8: Fluxo de informações entre a Instituição UFF e os Polos do Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ	127

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AVA	Ambiente virtual de aprendizagem
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento pessoal de nível superior
CEDERJ	Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – Cecierj
COVID-19	Novo coronavírus (“Coronavirus Disease”)
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
DEMAT	Departamento de matemática
DIT	Divisão internacional do trabalho
EAD	Educação a distância
FAPERJ	Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
ICE	Instituto de ciências exatas da UFRRJ
ICTs	Instituições de ciência e tecnologia
IMPA	Instituto de Matemática Pura e Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)
LAI	Lei de acesso a informações
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da educação
NTEM	Novas Tecnologias no Ensino da Matemática
OMS	<i>Organização Mundial da Saúde</i>
PIGEAD	Planejamento, Implementação e Gestão da EAD
PNE	Plano nacional de educação
PROFMAT	Mestrado Profissional de Professores de Matemática em rede nacional
SBM	<i>Sociedade Brasileira de Matemática</i>
SIGAA	<i>Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da UFRRJ</i>
SISTACAD	Sistema Acadêmico do CEDERJ
SNI	Sistema Nacional de Inovação
TICs	Tecnologias de informação e comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1 – Mais vale prudência do que ciência: Um estudo etnográfico da formação para o trabalho em EaD.	03
1.1 - A descoberta da formação para o trabalho em EaD como veniaga da globalização. Análise etnográfica da formação em Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ	15
1.2 - A prática faz o Mestre: Uma visão etnográfica da jornada de trabalho na EaD de Professores de Matemática em Rede Nacional (PROFMAT).	23
1.3 - E agora, CEDERJ? PROFMAT? Professor(a)? José?	35
CAPÍTULO 2 – Proscênio histórico da discricionariedade de inovação na formação para o trabalho em EaD: Uma trajetória regimentar com ênfase no pensamento crítico geográfico no Brasil e na América Latina.	46
2.1 - O “futuro” virou presente? Uma análise sobre a fundamentação regulamentária e a consolidação das bases da EaD no Brasil.	54
2.2 - O direito de acesso e poder sobre a vida: Análise da instituição do sistema UAB no Brasil e as legislações correlatas.	60
2.3 - A equidade do Sistema Nacional de Educação Superior a Distância tem um pé na cozinha? Proseccões da COVID-19 e análises das normas excepcionais de ampliação do escopo de multiprogramação nas atividades educacionais.	69
2.4 – Antes Tarde do que Future-se: Análise da discricionariedade da inovação na formação para o trabalho em EaD.	81
CAPÍTULO 3 – Para além da fenda na temporalidade: Análise do regime de institucionalização da EaD no CEDERJ e no PROFMAT.	90
3.1 - ‘Diga, espelho meu, se há na Plataforma Moodle alguém mais alienadx que eu’: Análise da fragmentação da vida na formação para o trabalho em EaD.	99
3.2 - ‘A cigana leu o eu destino, vou ser desinformadx, sem graduação, desempregadx, e exploradx. Não sonhei’: Análise dos fatores políticos e socioeconômicos da inovação e da inserção social na fundamentação da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004.	114
CAPÍTULO 4 – Não queremos a “Globalização” do ensino. Queremos Universidade Pública! Estudo da construção de territórios virtuais para a formação para o trabalho em EaD.	131
4.1 A universidade pública como espaço produzido: Estudo sobre a territorialidade e capilaridade da EaD como inclusão martirizante e marginal.	135
4.2 – Ciberespaço e a democratização das tecnologias de acesso remoto que nem o sovaco da cobra: Estudo do impacto das redes digitais no cotidiano da formação para o trabalho em EaD.	149
4.3 – Para bom provedor uma Plataforma Moodle basta: Ensaio sobre o efeito das ferramentas tecnológicas em ciência, tecnologia e sociedade humana digital.	168
4.4 – Resultados Intermediários: Para quem não tem banda larga, o fim dos retalhos costurei assim...	184
CONSIDERAÇÕES FINAIS.	186
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	189

INTRODUÇÃO

O estudo da construção de territórios virtuais reverbera o quanto a modalidade de ensino a distância é uma tendência globalizante da hodierna sociedade humana digital, na qual o Brasil vem se estruturando na utilização de ferramentas tecnológicas educacionais para a formação para o trabalho. Essa temática sobre a EaD já vem sendo bastante discutida, o que esse estudo defende afinal? Uma melhoria nas políticas de promoção da EaD ou a implosão completa desse sistema de ensino? Apesar do modelo de ensino a distância estar consolidado, a análise da Economia Política de Educação que fomentou essa formação para o trabalho precisa ser discutida na perspectiva da Geografia, investigando-se tanto o acesso antidemocrático e a desigualdade de condições de permanência dos discentes na instituição, a mais-valia do conhecimento como capital, os processos de mercantilização da educação, como o exercício de poder de controle das redes digitais. Nessa perspectiva, o objetivo desse trabalho foi identificar os fatores desumanizantes presentes na construção de territórios virtuais na formação em EaD, relatando as interações locais que podem envolver agentes econômicos e agentes de conhecimento. Em prossecução refletir sobre alguns desses fatores desumanizante da docência tais como a flexibilização da jornada de trabalho, a avaliação de produtividade da CAPES influenciar na gestão dos polos, a falta de infraestrutura física e tecnológica do polo em relação à Universidade, a standardização de diversos sistemas de informação pela plataforma educacional, a limitação de acesso e comunicação pela plataforma educacional, o aumento de atividades do professor, a uniformidade da plataforma sem valorizar a cultura local, e o cerceamento da prática docente, da qual o professor fica com a tutela da disciplina. Nesse entendimento, essa discussão entremeia a evolução da modalidade de ensino a distância no Brasil e na América Latina, delimitando tanto os territórios virtuais como as capilaridades da EaD, e observando tanto os marcos históricos dessa modalidade desde a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) como aos marcos regulatórios do ensino remoto devido à atual sindemia da COVID-19.

Perante essa conjuntura, o capítulo 1 apresenta uma investigação etnográfica com o objetivo de compreender os contextos nos quais a utilização de ferramentas tecnológicas é constituída, experimentada, pensada, e convertida em ações na EaD. Nesse caso investigou-se o curso de Tecnologias de Sistemas de Computação do CEDERJ e o Mestrado Profissional para Professores de Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), suas atuais características, suas vivências, sua precarização concernente às condições de trabalho, sua identidade, pertencimento, reconhecimento de seu espaço, do seu tempo, sua temporalidade e dos seus vínculos através das suas experiências mediadas pelos recursos inovativos. De modo consequente, há um consenso que reproduz que a formação para o trabalho em EaD é sempre consumo. No setor privado, é consumo. No estado e no ensino público, a preocupação é outra? O empreendedorismo na educação indica que não, bem como a sequela da carência de garantia do direito à educação é desmedida e colossal. Isto posto, esse trabalho discute apenas parte desses resultados, e questiona os critérios do Sistema Nacional de Inovação, que é o principal agente de fomento, dos seus indicadores de conhecimento e de inovação para essa formação docente.

O objetivo do capítulo 2 dessa pesquisa é refletir sobre a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais no Brasil, na qual destaca o panorama histórico da regulamentação da EaD a essa discussão. Como também, correlaciona o estabelecimento do capitalismo de plataforma, especificamente, com a fundação e vigência das Bases da EaD no Brasil, no âmbito da contemporânea sociedade humana digital. Entrementes, a inconsistência de políticas públicas comprometidas com o enfrentamento da COVID-19, que abrangem o conjunto de mecanismos que possibilitam o Estado intervir na realidade

social, de modo a prevenir problemas resultou num colapso definido como ensino superior remoto emergencial devido a limitações estruturais, e intensificação das desigualdades na qualidade do ensino. Em outras palavras, vale destacar, especialmente, como decorrência a - exiguidade em medida sócio sanitária e socioambiental, a inexistência de diretrizes para o exercício do ensino remoto e do ensino domiciliar, o desprovimento do acesso à internet a classe social baixa e de maior vulnerabilidade social, e a inexistência de garantia de equidade de condições para realização das atividades educacionais remotas tanto para os docentes como para os discentes -, e como antagônicas a realidade do país de falta de infraestrutura em certos territórios, além do moderado dinamismo socioeconômico relacionado ao acesso à saúde, moradia, educação, emprego e equidade social. Melhor dizendo, esse trabalho enfatiza que não estamos todos no mesmo barco para a realização do ensino superior remoto emergencial. Por fim, esse estudo analisa as principais repercussões do alastramento capitalismo de plataforma no contexto da pandemia COVID-19. Seja pela sua importância para a história da EaD, seja para transfigurá-la em referência e orientação das Humanidades Digitais.

A finalidade de investigar a utilização das ferramentas tecnológicas educacionais no capítulo 3, dessa pesquisa, foi debater e definir a composição social do trabalho na EaD, a partir da ideologia do empreendedorismo na formação para o trabalho em EaD, na perspectiva da gestão empresarial nas Universidades públicas, além do conhecimento como mercadoria, ou seja, como capital. Bem como suplantar a análise das mazelas impostas pelo Neoliberalismo pela mercantilização da educação, especificamente, esse trabalho discute como a Economia Política de Educação que fomentou essa formação para o trabalho em EaD acentua as desigualdades de acesso a educação pública de qualidade. Tais quais essas plataformas educacionais criam nova elite acadêmica devido a limitações estruturais, e intensificação das discrepâncias na qualidade do ensino. Naturalizam a proposta de regionalização da formação do explorado no mundo do trabalho globalizado. Em defluência, a produção e apropriação do conhecimento obtêm destaque, correlacionando aspectos como comportamento, atitudes, condutas, em outras palavras, as singularidades desses sujeitos-chave da formação para o trabalho em EaD.

O intuito do capítulo 4 foi estudar as relações de poder constituídas no processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. Nesse sentido, os polos são constituídas de práticas multiterritoriais, que agregam discentes para além do local onde são inseridos, extrapolando a capilaridade da EaD. Por consequência, investigou-se o ciberespaço, os pontos de acesso, e as ferramentas tecnológicas educacionais que selecionam dinâmicas desiguais. Em outras palavras, essas dinâmicas desiguais se caracterizam pela exclusão de acesso à internet, que, na formação para o trabalho em EaD, se constitui como exercício de controle restringindo tanto o acesso dos discentes como as dinâmicas e estruturações sociais. Ora essas plataformas digitais de educação engendram processos de segregação e discriminação das minorias, ora acentuam as desigualdades de acesso e na qualidade do ensino público. Esse intermitente processo se faz num ir-e-vir sempre inacabado, constituindo-se num paradigma científico, do qual se estabelece como joia de indagações e crítica tanto para essa precisão como para essa lógica positivista da ciência, portanto esse estudo faz uma análise na perspectiva da geografia crítica do Boletim Informativo dos Resultados da Pesquisa com os Estudantes do Sistema UAB elaborado pela CAPES e realizado em 2017 como dados oficiais a respeito da percepção sobre a qualidade dos cursos e o grau de expectativa dos estudantes que ingressaram no Sistema UAB, como dados oficiais, a fim de se caracterizar a construção desses espaços virtuais distópicos. Por fim, o presente estudo acredita que priorizar as condições socioeconômicas, socioambientais, e de organização do tempo, são fundamentais para que sejam inclusos nessa formação para o trabalho, discentes negros, sobretudo mulheres mães, que até então jazem como excluídos. Não há internet sem cor!

CAPÍTULO 1 - MAIS VALE PRUDÊNCIA DO QUE CIÊNCIA: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO DA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO EM EaD.

A minha trajetória de vida faz parte desse estudo, e por isso desejo distinguir o cotidiano nos territórios virtuais de forma objetiva, caracterizando um ou mais campos da prática social; e subjetivamente, relatando minha história de vida, meu olhar distraído pelos estímulos da rede, meu ritmo, minha visão de mundo, meu pertencimento e a minha identidade. Esse texto propõe relevância, equivalente, tanto às opiniões objetivas (institucionais, legislativas, escolares, e profissionais), quanto às opiniões pessoais como as narrativas de vida apresentadas pelos sujeitos-chave entrevistados durante essa pesquisa. O fato de ter convivido com essas pessoas, ter estudado nesse espaço físico e nesse espaço virtual, e ser impelida a narrar o cotidiano nos territórios virtuais, metamorfoseia a perspectiva dessa troca num diálogo de pertencimento, de escuta de vozes particulares, e da sensível percepção de silêncios. A proposta desse trabalho não é falar no lugar de alguém, quando se trata de formação em EaD há muitos problemas e distorções. Valoriza-se demais o aspecto material, mas a capacidade humana para o conhecimento é singular. Portanto, para a redação desse estudo exigiu-se o exercício da escuta numa condição identitária. E como provocação, o presente trabalho, faz uso da nossa habilidade humana de ouvir com os olhos, enxergar com os ouvidos, e de conversar com um texto. Nessa perspectiva, Lispector (2004, p.54) enfatiza que: “a vida me fez de vez em quando pertencer, como se fosse para me dar a medida do que eu perco não pertencendo. E então eu soube: *pertencer é viver.*” A escritora de forma poética evidencia que o pertencimento não é motivado pela vontade, ou o desejo, mas pelo instinto de sobrevivência, como a fome, como a sede, temos a urgência social humana de fazer parte.

Perante essa conjuntura, sucedeu-se uma investigação etnográfica com o objetivo de compreender os contextos nos quais o cotidiano em territórios virtuais é construído, experimentado, pensado, e convertido em ações na Educação a Distância (EaD). Nesse caso investigou-se os sentidos da formação para o trabalho, e da jornada de trabalho para, professores de Matemática da EaD do curso de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), e do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ, suas atuais características, suas vivências, sua precarização concernente às condições de trabalho, sua identidade, pertencimento, reconhecimento de seu espaço, do seu tempo, sua temporalidade e dos seus vínculos através das suas experiências mediadas pelos recursos inovativos. O objetivo desse Capítulo 1 é expor a fragmentação da vida na formação para o trabalho em EaD, e destacar alguns fatores de desumanização da docência como: as fontes de financiamento da formação para o trabalho em EaD, a remuneração dos professores ser bolsa de pesquisa, a flexibilização da jornada de trabalho, a avaliação de produtividade da CAPES influenciar na gestão dos polos, a falta de infraestrutura física e tecnológica do polo em relação a Universidade, a standardização de diversos sistemas de informação pela plataforma educacional, a limitação de acesso e comunicação pela plataforma educacional, o aumento de atividades do professor, o currículo da disciplina seguir o eixo tecnológico sem a presença das humanidades, a uniformidade da plataforma sem valorizar a cultura local, e o cerceamento da prática docente, da qual o professor fica com a tutela da disciplina. Como consequência, demonstrar que demandas políticas e econômicas participantes e ativas na organização social não tiveram influência direta no desenvolvimento e na fundamentação da lei de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Isso posto, esse trabalho discute apenas parte desses resultados, evidenciando alguns questionamentos para o Sistema Nacional de Inovação, que é o principal agente de fomento, de como essa atual avaliação de

produtividade pode avaliar idoneamente essa formação para o mundo do trabalho, com apenas os seus indicadores de conhecimento e de inovação, sem a definição de que inovação e de que inserção social?

Em todo o Brasil, a conjuntura da Universidade pública no contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância tem experimentado alterações no seu espaço educacional derivadas de diferentes fatores, entre os quais compete destacar a implantação de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação na prática docente. Essas mudanças são fomentadas pelo Sistema Nacional de Inovação (SNI) que orienta a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Na introdução sistemática de recursos inovativos nas atividades docentes em concordância com as exigências do capitalismo de plataforma e as mudanças que essas impõem ao exercício do professor. Especialmente, na sua jornada de trabalho, dissuadindo os objetivos, a organização e a finalidade da educação. Marx (1983, p. 466) salienta que: “declaramos a limitação da jornada de trabalho como uma condição prévia sem a qual todos os demais esforços pela emancipação estão fadados ao fracasso.” Essa fala de Marx esclarece a importância da jornada do trabalho, o presente estudo correlaciona essa fundamentação, pois a jornada de trabalho tem implicações no contexto brasileiro de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Reflete como um alerta para discussão e para conscientização sobre como as exigências do capitalismo de plataforma se concretizam como sucateamento da escola pública, como perda de autonomia universitária e como uma penosa precarização e descaracterização do exercício docente.

Nesse âmbito, o presente estudo tenta demonstrar que no contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância em concordância com as exigências do capitalismo de plataforma¹ advém a precarização do professor. Que acontece do decurso de reformulação da jornada de trabalho, correlacionando as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação com a flexibilização do trabalho docente. Por consequência tem-se que: 1) o exercício docente produzido é simplista, de fato, apresentam-se teorias e axiomas complexos sempre reduzidos, a fim de apresentá-los e explicá-los em suas partes mais simples. E em relação ao tempo ter como premissa que uma vídeo-aula pode ser considerada atemporal; 2) demanda de aumento da produção laboral; 3) valorização da qualificação como discurso da meritocracia; 4) exigência de eficiência e descaracterização de funções como: professor, coordenador, tutor, e secretário assumidos pelo mesmo trabalhador; 5) privação de direitos trabalhistas e carência de ofícios abalizados como prescindíveis. Em outro contexto, Lopes (1976, p.88) expressa que: “sempre com uma remota esperança na ação do governo, na ação das leis – segundo um cozinheiro, o pessoal diz que o operário nasce na caridade (ri), se cria na fé e morre na esperança (ri solto); e todo mundo tem essa esperança de melhorar e morre sem nada, com a esperança.” O autor descreve o positivismo da lei para o trabalhador comum, e mesmo em outro ambiente laboral, pode ser comparada como o positivismo da lei de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo para o profissional da educação, essa compreensão capitalista quanto à Universidade apreende que o incentivo a inovação no processo escolar será o fundamento para o desenvolvimento das competências nos discentes, que vão enfrentar o mundo do trabalho no cotidiano dos territórios virtuais.

Esse trabalho objetiva discutir a Economia Política de Educação que fomentou a formação para o trabalho em EaD e tenta apreender a racionalidade neoliberal como um

¹ Capitalismo de Plataforma - De Nick Srnicek (2018) é um ensaio que, como o próprio título indica, estuda a articulação entre o sistema capitalista e os novos agentes que estão envolvidos nele: plataformas.

modelo de existência, bem mais que uma ideologia ou apenas uma política econômica. Como uma nova razão do mundo e que representa a compreensão da sociedade hierarquizada institucionalmente e estruturada pelo racismo, bem como propõe-se como articulação universal da ideologia do empreendedorismo na educação, da gestão empresarial de modo subjetivo, e da supressão dos preceitos democráticos. Nesse sentido, essa racionalidade neoliberal se justapõe como alternativa exclusiva para a sociedade, em cuja lógica de competição se compreendem incontestavelmente as mais divergentes ideologias, religiões, partidos ou regimes. Em outras palavras, irrefletidamente a convergência da manutenção dos interesses de uma classe dominante constitui-se pela racionalidade neoliberal que se superpõe em sociedade hierarquizada institucionalmente e estruturada pelo racismo, que na sua ordinariedade nas esferas sociais, econômicas, políticas e biopolíticas, reconfigura sua organização pelo racismo. Por essa razão, Dardot e Laval (2017, p.12) reverberam que essa racionalidade neoliberal assume um caráter sistêmico, um sistema neoliberal mundial, nunca um partido único, mas uma “política única”, bem como procuram transmitir o sentimento de urgência e o múnus de participar da ação de transformação do panorama social.

Perante o exposto, a transformação da gestão empresarial da produção docente para um paradigma do capitalismo de plataforma, no contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. Na realidade, é uma proposta de esfacelamento das instituições por meio de políticas públicas, em outros termos, refletir na modalidade de educação a distância em relação ao sistema de capitalismo de plataformas é admitir que essas políticas públicas imbuídas do discurso de um processo de democratização e de garantia de dignidade social e cidadania são, exclusivamente, para manutenção de uma classe hegemônica. Na conjuntura da formação de professores atribui um novo valor a qualidade do exercício docente para persuadi-lo a uma competitividade fundamentada na autovalorização pelo mérito e pela competência. Nesse caso, normatiza-se a eficácia e a produtividade em índices tais como elaboração de artigos e participação em orientações. Na intensificação do expediente laboral do professor com o uso de recursos inovativos, já que agrega novas incumbências a prática docente e com isso a expansão do tempo de trabalho, segundo Harvey (2005, p.137): “a produção de ciência e tecnologia, e o provimento de infra-estruturas sociais de educação, [...], definem áreas em que o tempo de gestação dos projetos é longo, e o retorno dos benefícios (se houver) demora muitos anos.” O autor destaca que a mentalidade de desenvolvimento no paradigma neoliberal está continuamente no crescimento econômico e da industrialização, mas também na redução das desigualdades sociais e na inserção social.

Nos estudos contemporâneos o conceito de capitalismo de plataformas aparece como uma nova etapa histórica do capitalismo, um novo paradigma de acumulação. Caracteriza-se por essa virada do capitalismo diante da queda de lucros no setor industrial. Essa passagem funciona como um meio de manter os meios econômicos e a vitalidade do mercado em direção aos dados computacionais e informacionais. Ainda assim, o leme da plataforma digital é o poder de execução de um algoritmo, ou seja, há uma dependência e precariedade no cotidiano do uso das plataformas digitais bem além de ter a concorrência como arquétipo de mercantilização, passando a normatizar a concorrência como modelo de vida. Nesse entendimento, Sadowski² (2019, p.2) analisa melhor a natureza e a dinâmica do capitalismo de plataformas como novo regime de acumulação, considerando que a

² Sadowski (2019, p.2): “By understanding data as a form of capital, we can better analyse the nature and dynamics of digital capitalism. Rather than data collection being seen as simply a way of producing and obtaining commodities that are somehow converted into monetary value, datafication takes shape as a political economic regime driven by the logic of perpetual (data) capital accumulation and circulation. Framing data as a form of capital casts new light on the imperatives motivating contemporary organisations, the ways value can be derived from data, and the normative importance of data extraction.”

coleta de dados precisa ser vista como simplesmente uma forma de produzir e obter commodities, que são de alguma forma convertidos em valor monetário, como: “um regime político econômico impulsionado pela lógica da acumulação perpétua (de dados) de capital e circulação.”

Em virtude do exposto, o cumprimento das exigências de desenvolvimento da formação para o trabalho em EaD no paradigma do capitalismo de plataforma e na execução da lei de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, há a complexidade de não correlacionar demandas sociais, cultura local e regional, econômicas e políticas, e há a incoerência de propiciar que uma qualificação de professores de Matemática convirja para a precarização da docência, tanto quanto a qualificação de tecnólogo em Sistemas de Computação convirja para a descaracterização do trabalhador. Isso porque o uso de recursos inovativos imbuídos das concepções do capitalismo de plataforma exigem o ônus da multifuncionalidade do professor, do tecnólogo e a supressão da sua autonomia política. Nessa conjuntura, as interações professor-aluno serem mediadas pela utilização de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação altera as relações construídas entre professor e aluno, como também a sua manifestação ou existência como indivíduo do mundo do trabalho, de acordo com Mintz (2010, p.52): “agora, lembro deste trabalho com prazer. A aquisição de competência faz parte do crescer. E conhecer a fundo uma tarefa física pode fazer parte de se tornar adulto.” O autor esclarece que o material que modela o indivíduo, a sua singularidade identitária, está intrínseca no ciclo da vida e que o prazer extrapola os graus de escolaridade, as categorias profissionais, e as normas culturais, e faz-se relação com esse estudo pelas alterações das relações construídas entre professor e aluno, como também da sua manifestação ou existência como indivíduo do mundo do trabalho. Uma vez que, o prazer faz parte da existência, da competência de fazer algo e da prática social.

Para o entendimento conceitual, os quadros 1 e 2 caracterizam os conceitos e as definições pelo entendimento, e pelas perspectivas apresentadas pelos seguintes teóricos estudados nessa pesquisa.

Quadro 1: Conceitos e Definições da formação em EaD.

Conceito	Definição	Teóricos
Autonomia política	A Autonomia política da força de trabalho na sociedade humana digital deve prognosticar e aferir os resultados de trajetórias alternativas de ação, empenhando-se em dar transparência as redes de	Martins ³ (2002, p.216) Dias ⁴ (2015, p. 34)

³ Martins (2002, p.216): “a história das lutas de trabalhadores tem demonstrado que estes, ao se organizarem autonomamente, desenvolvem uma disciplina fundamental para lograr levar adiante as reivindicações, orientados pela necessidade premente de criar novas relações sociais, extrapolando as orientações estritamente partidárias, de um lado, e de outro, são movidos pela busca da ressignificação dos valores democráticos que permitam nova organização do espaço político.”

⁴ Dias(2015, p. 34):““Leitura Política” é justamente o fato de nela não se considerar a dominação social do capital como um processo unilateral ou monolítico, mas como um processo dinâmico e aberto, movimentado pelos conflitos sociais e pelos antagonismos das classes, que se daria na forma de sucessivas fases de alternância entre iniciativas das lutas sociais dos trabalhadores e as respostas capitalistas a elas, na forma de diversas reorganizações do processo de trabalho e da engenharia social pelos capitalistas.”

	conexões que se organizam entre cenários de coisas no mundo, os programas de trabalho e as políticas públicas.	
Recursos inovativos	Os recursos inovativos se caracterizam pelas distintas e diversas práticas, instrumentos ou objetos transversais (codificação de fontes textuais; sistemas de informação geográfica; lexicometria; digitalização do patrimônio cultural, científico e técnico; cartografia da web; garimpagem de dados; 3D; arquivos orais; artes e literaturas digitais e hipermediáticas; etc.), que confluem, na contemporaneidade das formas de produção e reprodução de pensamento científico, para formar o campo das Humanidades Digitais que é multilíngue e multidisciplinar.	Lemos ⁵ (2000, p.160) Levy ⁶ (1997, p.21)
Territorialidade	“a territorialidade reflete o vivido territorial em toda sua abrangência e em suas múltiplas dimensões – cultural, política, econômica e social.”	Albagli e Maciel (2004, p.12)
Território	“território, assim, em qualquer acepção, tem a ver com poder, mas não apenas ao tradicional "poder político". Ele diz respeito tanto ao poder no	Haesbart (2007, p.20)

⁵ Lemos (2000, p.160): “os diferentes aspectos da inovação, a tornam um processo complexo, interativo e não linear. Combinados, tantos os conhecimentos adquiridos com os avanços na pesquisa científica, quanto as necessidades oriundas do mercado levam a inovações em produtos e processos e a mudanças na base tecnológica e organizacional de uma empresa, setor ou país, que podem se dar tanto de forma radical como incremental”.

⁶ Levy (1997, p.21): “Tácteis, auditivas, permitindo uma visualização tridimensional interativa, as novas interfaces com o universo dos dados digitais são cada vez mais comuns. Para ajudar a navegar em meio à informação, os laboratórios travam uma disputa de criatividade ao conceber mapas dinâmicos do fluxo de dados e ao desenvolver agentes de software inteligentes, ou knowbots. Todos esses são fenômenos que transformam as significações culturais e sociais das cibertecnologias no fim dos anos 90”.

	sentido de dominação, quanto ao poder no sentido mais implícito ou simbólico, de apropriação”.	
Polo	“o polo deve ser para você uma extensão da universidade e de sua própria casa, como ambiente de estudo.”	Guia do aluno CEDERJ (2015, p.5)
Espaço	O espaço é complexo, de difícil generalização. Não é neutro, origina-se do ajuste, movimentação e articulação social. Ele é instrumentalizado, passando a ter distintos conteúdos e múltiplas formas. Ele é estratégico, refletindo a potência semiótica de sistemas integrados. Ele é atribuído de intencionalidades, criando novos paradigmas de controle e padrões de sujeição, e projetando a produção do espaço.	Santos ⁷ (2000, p.39) Harvey ⁸ (1973,13) Lefbrevé ⁹ (2013 [1974],p.14)
Espaço Virtual	“pode-se dizer que, ao contrário da ordem imposta, nos espaços de fluxos, pelos atores hegemônico e da obediência alienada dos atores subalternizados, hegemônizados, nos	Santos (2000, p.54)

⁷ Santos (2000, p.39): “hoje, com a globalização, pode-se dizer que a totalidade da superfície da Terra é compartimentada, não apenas pela ação direta do homem, mas também pela sua presença política. [...] Com a globalização, todo e qualquer pedaço da superfície da Terra se torna funcional às necessidades, usos e apetites de Estados e empresas nesta fase da história.”

⁸ Harvey (1973,13): “Se considerarmos o espaço como absoluto ele se torna uma “coisa em si mesma”, com uma existência independente da matéria. Ele possui então uma estrutura que podemos usar para classificar ou distinguir fenômenos. A concepção de espaço relativo propõe que ele seja compreendido como uma relação entre objetos que existe pelo próprio fato dos objetos existirem e se relacionarem. Existe outro sentido em que o espaço pode ser concebido como relativo e eu proponho chamá-lo espaço relacional – espaço considerado, à maneira de Leibniz, como estando contido em objetos, no sentido de que um objeto pode ser considerado como existindo somente na medida em que contém e representa em si mesmo as relações com outros objetos.”

⁹ Lefbrevé (2013 [1974], p.14): El espacio debe considerarse, por tanto, un *producto* que se consume, que se utiliza, pero que no es como los demás objetos producidos, ya que el mismo *interviene en la producción*. Organiza la propiedad, el trabajo, las redes de cambio, los flujos de materias primas y energías que lo configuran y que a su vez quedan determinados por el. Recuerda el autor que *cada sociedad produce su espacio*. En este caso, en la sociedad capitalista, la ciudad, gran protagonista de los últimos siglos, estalla.

	espaços banais se recria a ideia e o fato da Política, cujo exercício se torna indispensável, para providenciar os ajustamentos necessários ao funcionamento do conjunto, dentro de uma área específica. Por meio de encontros e desencontros e do exercício do debate e dos acordos, busca-se explícita ou tacitamente a readaptação às novas formas de existência.”	
Espaço territorial em formação em Educação a Distância (EaD)	“a partir de relações engendradas em seu interior, assim como no caso da definição conceitual de lugar, tem central relevância ao definir além do território, as territorialidades.”	Ladeira (2010, p. 43)
Tempo	“a circulação do capital tem de ser completada em uma determinada extensão de tempo. Denomino isso “tempo de rotação socialmente necessário”; isto é , o tempo médio necessário para girar certa quantidade de capital em relação à taxa média de lucro sob condições normais de produção e circulação”	Harvey (2005, p.136)
Valores	Pode-se considerar valor tudo aquilo que, em qualquer das esferas e em relação com a situação de	Heller (2016,[1970], p.4) Cioccare ¹⁰ (2015, p.83) ENAP ¹¹ , Brasília (2006, p.69)

¹⁰ Cioccare (2015,p.83): ““pequena honra” é a combinação entre o prestígio que cada um obtém socialmente e a estima de si, seu próprio sentimento de dignidade, que tanto é alimentado por esse reconhecimento como o alimenta na esfera social. Todo o tempo evidencia-se uma tensão entre o prestígio e o desprestígio, o respeito e o desrespeito.”

¹¹ ENAP, Brasília (2006, p.69): “as competências de natureza atitudinal, que correspondem às dimensões do saber ser/conviver, incluem habilidades e atitudes pessoais necessárias para ser, isto é, para desenvolver potencialidades, e para conviver, ou para interagir com pessoas, criar e melhorar processos organizacionais. Essas habilidades permeiam as relações internas e externas da organização e representam o seu capital relacional, que é o valor do conhecimento que cria, mantém e aprimora os relacionamentos.”

	<p>cada momento, contribua para o enriquecimento daquelas componentes essenciais; e pode-se considerar desvalor tudo o que direta ou indiretamente rebaixe ou inverta o nível alcançado no desenvolvimento de uma determinada componente essencial. <i>O valor, portanto, é uma categoria ontológico social;</i> como tal, é algo objetivo; mas não tem objetividade natural (apenas pressupostos, ou condições naturais) e sim objetividade social. É independente das avaliações dos indivíduos, mas não da atividade dos homens, pois é expressão e resultante de relações e situações sociais.</p>	
--	--	--

Fonte: Elaboração própria

Quadro 2: Conceitos e definições da formação para o trabalho na sociedade humana digital.

Conceito	Definição	Teóricos
Formação para o trabalho	<p>“a força de trabalho, mercadoria que, potencialmente, o trabalhador possui, foi constituída historicamente. Para compreender sua formação, é preciso entender a constituição do trabalhador livre, isto é, a separação entre a pessoa do trabalhador e sua capacidade de trabalho (força de trabalho).”</p>	Damiani (2006, p.5)
Cotidiano	<p>“o social é também o sócio-espacial, já que é o espaço a base da reprodução da vida, tendo como aporte o lugar, o chão do imediato, o</p>	Silva (2008, p.51)

	vivido.”	
Humanidades Digitais	<p>“a opção da sociedade pelo digital altera e questiona as condições de produção e divulgação dos conhecimentos. Para nós, as <i>digital humanities</i> referem-se ao conjunto das Ciências humanas e sociais, às Artes e às Letras. As humanas digitais não negam o passado, apoiam-se, pelo contrário, no conjunto dos paradigmas, <i>savoir-faire</i> e conhecimentos próprios dessas disciplinas, mobilizando simultaneamente os instrumentos e as perspectivas singulares do mundo digital. As <i>digital humanities</i> designam uma transdisciplina, portadora dos métodos, dos dispositivos e das perspectivas heurísticas ligadas ao digital no domínio das Ciências humanas e sociais.”</p>	Manifesto das Humanidades Digitais (2011, p.01).
Globalização	<p>“a educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção. A perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. Todas essas mazelas são direta ou indiretamente imputáveis ao presente processo de globalização.”</p>	Santos (2000, p.08).

Future-se	<p>O Ministério da Educação (MEC) lançou nesta quarta-feira, 17 de julho, o Future-se. Inédito e inovador, o programa propõe uma mudança de cultura nas instituições públicas de ensino superior: maior autonomia financeira a universidades e institutos federais. A cerimônia foi realizada no auditório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em Brasília.</p> <p>Assim como ocorre na reforma da Previdência, sustentabilidade financeira e responsabilidade com o futuro são pilares do projeto. O fomento à captação de recursos próprios e ao empreendedorismo são algumas das propostas.</p>	Portal do Ministério da Educação (2019, p.01).
-----------	--	--

Fonte: Elaboração própria.

O imediatismo contemporâneo não modifica o fato, toda ação é compreendida no seu processo, no envolvimento, na sensação, na experiência vivida não na hipotética. Essa investigação etnográfica privilegia compreender os contextos nos quais autonomia política é construída, experimentada, pensada, e convertida em ações na Educação a Distância (EaD). No exercício cumpridor das alterações que a inovação coaduna com o espaço social, com as relações de produção, e com o entendimento de mais valia há uma variedade de teóricos que sobreleva esse debate (Marx, 1983; Mintz, 2010; Leite Lopes, 1976; Benites, 2017; Ciocari, 2016; Ingold, 1986, Hoggart, 1973; Bertaux, 2010; Pollak, 1989; Carriço, 2017; Leão, 2017, Silva, 2016, entre outros), dentre outras bibliografias pertinentes para o desenvolvimento desse trabalho.

Essa análise consiste em um estudo qualitativo, que vindima, acolhe e tece narrativas biográficas para estudo etnográfico em conformidade com Bertaux (2010, p.12): “o interesse das narrativas de vida, quando as coletamos nessa perspectiva, é que elas constituem um método que permite estudar a ação durante o seu curso”. Por consequência, para esse estudo viabiliza maior entendimento sobre os processos por meio dos quais os sujeitos dão sentido e significados às coisas cotidianas. Nesse caso, essa análise propõe capturar a perspectiva, o processo de viver, o aprimoramento com o correr do tempo, a

prática experimentada, e a visão dos entrevistados sobre o conteúdo pesquisado. A abordagem de implicação de pesquisa¹², na qual o pesquisador é capaz de examinar um objeto através da indiferenciação sujeito objeto, aproximando-se e incluindo-se na jornada de pesquisa, foi utilizada como metodologia nas análises dos processos de construção do cotidiano em territórios virtuais na formação em EaD. A investigação abrange dois grupos de intervenientes em diferentes níveis de ensino: Educação Superior e Nível de Especialização *Strictu Sensu*. Cada vez que exteriorizamos o cotidiano em territórios virtuais, ponderamos em humanização na composição do espaço físico e do virtual, melhor dizendo, nesse cotidiano que dimanam e difluem as relações sociais, políticas e econômicas em territórios virtuais. Como palco que valoriza o protagonismo e a participação coletiva de distintos grupos, culturas e valores, que tanto cria, mantém e aprimora a convivência. Quanto permeia os elos e os vínculos internos e externos da composição do espaço físico e do virtual.

Para realizar esse estudo autoetnográfico sobre a importância do cotidiano nos territórios virtuais na perspectiva da formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD) assinalando a fragmentação da vida na formação para o trabalho: autoformação e autovalorização, como também no saber/conhecimento do curso de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), e do curso de Tecnologias de Sistemas de Computação do CEDERJ. Foi necessário, inicialmente, analisar as interações locais que podem envolver (Professores, Tutores, Coordenador do polo, funcionários e alunos da Instituição Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), que oferece o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) desde 2011, destacando a jornada de trabalho na EaD versus a presencial. Posteriormente, verificou-se descrever a relação e às características desses sujeitos-chave, através do estudo de entrevistas reescritas, de diários de campo e da minha experiência como aluna, e como professora de Matemática.

O preambular instrumento para o levantamento de informações foi o uso dessas entrevistas semi-estruturadas que foram realizadas na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Elas aconteceram entre junho e agosto de 2018, com 3 professores do Instituto de Ciências Exatas (ICE) que são membros do Departamento de Matemática da UFRRJ (DEMAT), e foram essas entrevistas que possibilitaram uma interação do ponto de vista das práticas produtivas, da ação cooperativa e das fontes de informação e conhecimento para inovação, respeitantes às características dessa amostra de estudo. A escolha desses professores foi determinada pela sua reputação profissional ser de *highest performance*, que não se restringe a alta qualificação e capacidade técnica, mas que são professores que desempenham comportamentos transformadores sociais na sala de aula, entre a preferência dos alunos e ex-alunos, corpo técnico-administrativo, e dos outros professores da instituição, sendo isso um fator essencial para essa escolha. Essa triagem considerou também outros fatores como sua produtividade, experiência, diligência, excelência, idoneidade e acessibilidade, dos quais alguns foram meus professores de graduação e colegas de trabalho no DEMAT. Em seguida, foi fundamental analisar as interações ocorridas com os alunos do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) da turma de ingresso em 2019, com 18 alunos, na qual cursei com eles uma disciplina obrigatória, do primeiro semestre, MA-11 Números e Funções Reais, ministrada

¹² Baitz (2006, p.8) define Implicação de Pesquisa assim: A implicação significa reunião, e seu pressuposto é a divisão, que deve ser trabalhada de modo a remontar a unidade cindida, agora em outro patamar, de forma complexa, com as partes costuradas pelo seu interior. Implicação significa, primeiramente, que não se pode isolar certas peculiaridades da pesquisa em si mesmas; que o pesquisador faz parte da pesquisa (no campo, ele é mais um elemento do conjunto, portanto, mais um elemento a analisar) e que ele, consciente ou não, está imerso nessa relação e desempenha um mandato social muito especial.

pelo Professor Xanadu¹³, e cursei com eles uma disciplina obrigatória, do segundo semestre de 2019, MA-14 Aritmética, ministrada pelo Professor Winekeneke¹⁴, aqui pude conhecer um pouco da história desses alunos, conversar com eles, participar do grupo de whatsapp da turma, participar do curso, da sua rotina, dos seus dilemas, das suas dores e alegrias. Por consequência, há a necessidade de inclusão da minha experiência como aluna do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ no período de 2015 até 2019. Em terceiro interessou relacionar a jornada de trabalho dos agentes de conhecimento com a formação em Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), e do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ, a fim de questionar a inexistência da definição de inovação e de inserção social tanto na Lei nº 10.973, de 2 dezembro de 2004¹⁵, quanto nos critérios de avaliação do Sistema Nacional de Inovação, o que torna a avaliação apenas pelo critério de produtividade em diminuto tendenciosa e conseqüentemente não razoável, esse que é o principal agente de fomento da inserção de recursos inovativos, imbuí os seus indicadores de conhecimento e de inovação: 1) gastos em pesquisa e desenvolvimento; 2) número de patentes e de inovações e dados relativos à educação formal (diplomas e certificados). Finalmente, apresentou-se a importância da jornada de trabalho dos agentes de conhecimento para a formação para o trabalho em Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) e do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ, para o cotidiano em territórios virtuais na perspectiva da formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD). Em continuidade, são expostos e debatidos os resultados a partir do estudo desse conjunto de entrevistas, com alguns exemplos de preleção dos partícipes, com o desígnio de desenredar o tema proposto.

¹³ Nome fictício que significa: "esplendoroso", "magnífico", "suntuoso", "exuberante".

¹⁴ Nome fictício que significa: "vencedor".

¹⁵ Lei Nº 10.973, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004 trata das medidas de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo com financiamento público. Caracteriza-se e fundamenta as práticas de organização dos processos com vistas à racionalidade econômica e a lógica da empregabilidade. Por consequência, estabelece-se como estratégia empresarial de ofertas de disciplinas, de cursos e de pesquisas relacionadas ao empreendedorismo.

1.1 - A Descoberta da formação para o trabalho em EaD como veniaga da globalização: Análise etnográfica da formação em Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ.

De maneira prévia ao debate sobre o cotidiano em territórios virtuais, é imprescindível definir o nosso lugar quando retratamos essa dinâmica socioespacial da formação em Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ, tanto que, ora pertenço (e sou integrante do Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ). Ora sou uma observadora que investiga os fluxos, os ritmos, as regras, os padrões, as normas, e as relações que constituem essa dinâmica. Essa análise busca problematizar e caracterizar os fatores desumanizantes, em consonância com Illich¹⁶, presentes tanto no cotidiano de territórios virtuais na formação para o trabalho em EaD, quanto em toda a educação no âmbito do modo de produção capitalista, especificamente, no atual capitalismo de plataformas. Com uma visão helleriana acerca do conhecimento como capital no espaço virtual para a formação para o trabalho e de defesa da Universidade como capital simbólico. A escolha de Heller para essa análise da formação para o trabalho em EaD se justifica pela importante reflexão da autora sobre as objetivações humanas em sua gênese social imediata, estudando de modo individual vários estágios socialmente significativos do desenvolvimento humano. Nesse panorama, o pertencer é destacado como uma ação de construção de valores, de constituição de significados, e estruturação de relações de vida. O pertencimento é uma ação identitária de consciência de si mesmo do sujeito, seja no espaço social, seja no espaço virtual, seja no cotidiano da vida, seja no cotidiano digital cosmopolita. Nessa perspectiva, Heller (2016 [1970], p.66) esclarece que: “na medida em que minha individualidade "constrói" o grupo a que pertenço, "meus" grupos convertem-se paulatinamente em comunidades.” A autora considera que o pertencimento é uma forma identitária, e continua sua reflexão fazendo um destaque à solidariedade constituída numa comunidade, que isso distingue o sujeito que está num grupo por competitividade. Nesse sentido, esse estudo compreende que os meios de interação em territórios virtuais são constituídos pela competitividade, não se forma uma identidade, não se equivalem como relações sociais, e se instituem pela ideologia empreendedora. A competitividade dos ambientes virtuais para a formação para o trabalho demanda as múltiplas e variadas formas de alienação, qualquer ação que se caracterize como solidária entre as partes é vertical, portanto, fundamentam e representam as ações hegemônicas normatizadas pela ideologia empreendedora na educação.

É a partir desse norteamto que o presente estudo, num panorama marxista crítico, discute o cotidiano em territórios virtuais, já que tentamos descobrir quais são os fatores desumanizantes para formação para o trabalho em EaD. Além disso, quais são essas exigências neoliberais para o mundo do trabalho globalizado? Quais são as reestruturações propostas para a força de trabalho? Por consequência, há a necessidade de fazer uma análise crítica ao modelo neoliberal dessas novas competências para sistema de produção e da ideologia empreendedora na instituição Universidade. Por meio do estudo da bibliografia de Agnes Heller e de Milton Santos, e de outros teóricos, juntamente, com a minha narrativa e observação sobre a participação no Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ, entendemos que o conhecimento como capital se tornou uma ferramenta imprescindível da ideologia empreendedora na educação, especialmente, na formação para o trabalho em EaD. Tanto que essa transformação necessária para o mundo do trabalho globalizado proposta pelo capitalismo está para além da manutenção de classes

¹⁶ Pensador austríaco Ivan Illich, que escreveu, em 1971, um texto chamado “Sociedade sem Escolas”. Para ele, a desumanização, no que se referente ao ambiente educacional, não está presente apenas na EaD, mas em toda a educação no âmbito do modo de produção capitalista, esse sim desumanizante como um todo.

dominantes. Mas, que essa representa o homem cosmopolita esperado, aquele que pode consumir a mercadoria conhecimento. Nesse entendimento, Santos (2000, p.32) esclarece que: “a globalização mata a noção de solidariedade, devolve o homem à condição primitiva do cada um por si e, como se voltássemos a ser animais da selva, reduz as noções de moralidade pública e particular a um quase nada.” O autor destaca falta de sentido dessa ruptura de evolução social e moral globalizada, e que esse positivismo da ciência e da tecnologia se realiza na sociedade digital como processo de completa desumanização da vida no planeta.

O espaço geográfico escolar¹⁷ carece ser compreendido e interpretado apoiado sobre seu contexto de formação, ou seja, desde as representações semióticas e as funções ideológicas que desempenham, até os modelos de linguagem e comunicação que alcançam. Posto que, fundamenta as relações sociais para a vida cotidiana, a escola é o espaço que os recursos inovativos, e as outras competências para o mercado de trabalho são privilegiadas. O local em que os meios de adaptação para o estudante são atualizados continuamente para a sua inserção no mundo do trabalho, e onde se constituem as reestruturações propostas para a força de trabalho. Nesse panorama, vale destacar a finalidade da Educação Superior disciplinada na Lei Federal que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, art. 43, V: “suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.”

Como aluna do curso de Tecnologias de Sistema de Computação, a minha vida escolar se iniciou apendendo a utilizar os recursos do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - Plataforma Moodle¹⁸ do CEDERJ. O começo da minha experiência no Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação no polo Barra do Piraí (RJ), que se caracteriza como nosso ambiente de estudo fragmentado da Universidade Federal Fluminense, foi o segundo semestre de 2015. No primeiro período a inscrição nas disciplinas é realizada junto com a matrícula. Então, minha inserção nos sistemas digitais foi no decorrer do curso. Onde fui aprendendo a utilizar o Sistema Acadêmico (SISTACAD) que funciona para manejo e aplicação de inscrição ou trancamento de disciplinas, e visualização de notas, matriz curricular, e o histórico. Foi uma adaptação da minha organização para os estudos para o aprendizado de uso da Plataforma Moodle do CEDERJ. Apesar de vários recursos, o recurso que mais utilizava eram os materiais didáticos (vídeo-aulas, cadernos

¹⁷ Pinto (2010, p.23) analisa as “Representações Sociais Atribuídas ao (Sub)espaço Escola” e esclarece que esse parece ser no Espaço Potencial que os Sujeitos Escolares e as Representações Sociais se cruzam, criando nós na complexa rede que constitui o (Sub)espaço Geográfico Escola. Nesse espaço, valores sociais, identidades e alteridades (re)encontram-se, (des)constroem-se e (re)(i)novam-se.

¹⁸ CAMPOS, et al, definem a Plataforma Moodle como: “O Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) (<http://www.moodle.org>) é um ambiente de aprendizagem à distância, que permite a criação de cursos on-line, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem. É um ambiente que apresenta uma abordagem social construtivista em seu desenvolvimento e sua proposta de uso. A utilização do ambiente é feita através de navegadores Web. A plataforma Moodle foi desenvolvida por Martin Dougiamas e ainda é um projeto em andamento. Como prólogo da criação, destaca-se que a sua primeira versão foi lançada em 2002, antes disso, vários protótipos foram desenvolvidos e descartados. A versão inicial foi aplicada a turmas pequenas de nível universitário, e estava sujeita à pesquisas de estudo de casos, analisando a colaboração e a reflexão entre os grupos de participantes. Desde então, foram disponibilizadas uma série de novas versões com a introdução de mais recursos, melhor escalabilidade e melhor desempenho. É um software livre e gratuito, podendo ser baixado, utilizado e/ou modificado por qualquer pessoa para atender necessidades específicas, desde que seguidas algumas regras, como por exemplo, disponibilizar o código-fonte. Além disso, pode ser instalado em vários ambientes desde que estes sejam capazes de executar a linguagem PHP” (2007, p.48)

didáticos, guias e cronogramas com o conteúdo de cada disciplina). São dois modelos de avaliações, presencial (AP) e à distância (AD). Elas seguem o cronograma do curso, e a primeira avaliação à distância já fica disponível desde o primeiro dia do curso. Essa avaliação à distância (AD) se constitui de questões bem difíceis, que exigem uma pesquisa de outras fontes para sua elaboração. Como a biblioteca era pequena, e não tem muita variedade, basicamente a bibliografia principal, era difícil encontrar a bibliografia complementar, precisei comprar livros para estudar. Como as questões da avaliação à distância correspondem a 20% da nota final era fundamental responder essas questões. Elas são sobre a disciplina e mais difíceis. Elas, também, ajudam a se preparar para a avaliação presencial. As avaliações eram todas realizadas em colégios públicos da cidade, nos bairros da Química e Oficina Velha. Atualmente, são realizadas no polo do CEDERJ inaugurado em 12 de junho de 2019, no bairro Oficina Velha, que não fica próximo do Centro em Barra do Piraí (RJ). A intensidade da minha participação nos fóruns de dúvidas da plataforma foi muito baixa, pela demora das respostas para minhas dúvidas. A magnitude da minha participação nas tutorias presenciais foi muito tênue. Porque resido longe do polo que é a cidade de Barra de Piraí (RJ) conforme mencionado. O atendimento no polo funciona de terça a sexta-feira, das 13 as 22 horas, e ao sábados, das 8 as 17 horas. O principal meio de comunicação com os tutores, coordenação e com os colegas que sempre utilizei foi o e-mail, e o telefone. O assunto, essencialmente, eram dúvidas da disciplina ou do curso.

Nesse cenário ordenado e estruturado, Santos (2000, p.32) explica que: “o período atual tem como uma das bases esse casamento entre ciência e técnica, essa tecnociência, cujo uso é condicionado pelo mercado.” O autor explica como o uso de recursos inovativos no mundo do trabalho globalizado pode ser sistematizado para os interesses do capital. Nesse sentido, esse relato indica e caracteriza essa institucionalidade no currículo do curso de Tecnologia de Sistema de Computação, nos procedimentos de acompanhamento pelos recursos inovativos, nas avaliações, na vinculação inconsistente da universidade com os professores e tutores, e no acesso a essa formação para o trabalho em EaD ser exclusivo, trata-se de um uso de recursos inovativos e de uma ciência seletivas.

Destacam-se os principais recursos oferecidos pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Plataforma Moodle do CEDERJ, aos alunos de Tecnologia de Sistema de Computação, exclusivamente na Plataforma do CEDERJ:

Quadro 3: Recursos da Plataforma Moodle do CEDERJ.

Recursos Institucionais	Recursos das Disciplinas	Recursos Complementares	Recursos Pessoais
Calendários: Acadêmico, Provas	Cronograma de Estudos	E-book	Perfil
Guias: do Curso, do Aluno	Guia da Disciplina	Portal TECA	Blog
Vista e Revisão de Provas	Sala de Tutoria	Biblioteca	Mensagens
Matrizes curriculares	Vídeos aulas	Portal: Foletim FAPERJ, Periódicos da CAPES	
Regras Acadêmicas, Matrizes curriculares, Ementa de disciplinas	Materiais: Cadernos didáticos e Exercícios Complementares	Ajuda: Tutorias para alunos e professores, Perguntas frequentes,	

Fale conosco		
Horário de Tutoria à distância	Ferramentas: correio eletrônico, chats, fóruns, questionário.	Notícias: do Pólo, do Curso
Estágios	Avaliações, gabaritos e revisões	Suporte da Plataforma Moodle
Suporte da Plataforma Moodle	Administração da disciplina: Rendimentos	
Coordenação do Curso de Computação		
Movimento Estudantil		

Fonte: Plataforma do CEDERJ, Acesso em 10 de outubro 2016.

Na realidade, há na globalização, uma nítida transição quanto à função, ou a exigência da multifuncionalidade para o profissional de formação para o trabalho em EaD, e essa ser definida como sucesso e eficiência. Em contrapartida, essa transição deixa exclusiva e exonera a qualificação do profissional em EaD pela concepção de competência. O profissional de formação para o trabalho em EaD necessita da competência para exercer diversas funções, e da competência para adaptar o ritmo da sua jornada de trabalho com o uso de recursos inovativos. E essas são exigências neoliberais para o mundo do trabalho globalizado. Nesse entendimento, a concepção de ser competente equivale à competência, pois se restringe a capacidade de adaptação as necessidades do sistema de produção capitalista, enquanto que a qualificação possui uma historicidade, e é construída nas relações sociais da estrutura de produção, estabelece uma identidade para o trabalhador dentro da organização produtiva. O modelo capitalista de formação para o trabalho em EaD é cheio e repleto de influxos para aprendizagem intermediado pelo uso de recursos inovativos, que usam sistemáticas acessibilidades: de respostas automáticas, e dos processos da instituição. O meu ingresso no curso de Tecnologias de Sistema de Computação pelo CEDERJ foi motivado pela oportunidade de aprimoramento da formação docente e pelo diploma ser de uma renomada universidade pública, a Universidade Federal Fluminense. O meu estudo era individual, e organizado pelo assunto da disciplina. Eram necessárias muitas horas de estudo, e era indispensável estudar todos os dias, incluindo fins de semana. Gostaria de enfatizar que nesse modelo o ritmo de estudos é diferente do modelo presencial. Além da disciplina e organização para realizar o cronograma da disciplina, gastava, realmente, horas e horas de estudo porque o material didático é simplista. Desde cadernos didáticos, listas de exercícios até videoaulas de conteúdo resumidos, sem aprofundamento e aplicações regionais. Além do que as atividades e as avaliações são muito difíceis e elaboradas.

Em relação à rigidez do sistema, quando solicitei revisão de avaliação pela Plataforma Moodle, e justificando todo o desenvolvimento e os conceitos utilizados na resolução da questão que estavam corretos, na hora de escrever a resposta final, por distração, errei uma casa decimal, a resposta que recebi do tutor da disciplina foi que esse não é o valor de x . Ainda, em relação à rigidez do sistema tem-se o incremento do ritmo diferenciado de estudos. Há uma ampliação da dedicação do tempo das horas de estudo, essas horas de estudos invadem as suas atividades pessoais, familiares e profissionais. Esse ritmo diferenciado vai te exigir muito mais que motivação, foco, organização, e superação do cansaço físico e psicológico. Já precisei fazer uma avaliação presencial de disciplina no

domingo do Dia das Mães. Nesse contexto, Antunes (2009, p.38) destaca que esse debate torna-se particularmente relevante quando passamos a discutir a atual onda de mudança tecnológica – o amplo uso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) - para a formação para o trabalho em EaD: “estas, [...], são tecnologias tanto de produção quanto de consumo. [...] que a posse ou a carência destas crie uma nova grande ruptura no contexto de populações inteiras.” “Divisão digital” é o termo da moda para essa ruptura. O autor considera que as transformações propiciadas pelo uso de recursos inovativos para a formação para o trabalho no mundo globalizado caracterizam o ritmo e a fluidez do espaço virtual. Como também, que essas são ações da instituição que estão para além de potencializar, efetivar, e gerar novos sistemas técnicos e de acesso. Essas ações são mais efetivas para tornar o acesso exclusivo, normatizar e controlar o conteúdo da formação para o trabalho em EaD, tornando o exercício docente uma ação de tutela. O professor tem a tutela dos recursos inovativos, e sua ação é de garantir o estudo desse conteúdo específico.



Figura 1: Recursos da Plataforma Moodle do CEDERJ.

Fonte: Tutorial dos recursos da plataforma para alunos do curso de Sistemas de Computação do CEDERJ, 2017, p.2.

De modo geográfico, o polo representa tanto uma extensão da universidade, quanto uma extensão do seu ambiente de estudo, como por exemplo: a sua casa. Esse é o espaço físico, ele se caracteriza pelo acesso ao laboratório de informática, a biblioteca, sala de estudos. Esse é o local onde se realizam tanto as atividades obrigatórias como as tutorias presenciais quanto às atividades de extensão como o II Encontro Acadêmico do polo de Barra de Piraí.



Figura 2: Polo do curso de Sistemas de Tecnologia de Computação do CEDERJ em Barra do Pirai.

Fonte: Site grupo RBP. Acesso em 22 de outubro de 2019.



Figura 3: Polo do curso de Sistemas de Tecnologia de Computação do CEDERJ em Barra do Pirai.

Fonte: Site grupo RBP. Acesso em 22 de outubro de 2019.

O polo é a materialização do espaço físico da formação para o trabalho em EaD. Ele se caracteriza como ambiente e espaço de estudo, como espaço para formar grupos de estudos, espaço de fonte de informações, e espaço de interações. É onde ocorre a materialidade. Como relato, a grande incoerência da minha experiência no curso de Tecnologias de Sistemas de Informação é que nunca consegui marcar nenhum compromisso de estudos ou de qualquer outra natureza com os meus colegas no polo, quando tentava agendar com a minha turma o horário da tutoria, para tirar dúvidas, meus colegas nunca aceitavam, nossa interação era por e-mail, a justificativa era que o curso era à distância e ninguém queria perder tempo indo ao polo. Quando encontrava com meus colegas era no dia da avaliação presencial, era quando chegava mais cedo para explicar e tirar as dúvidas antes de fazer a prova. A minha articulação particular no espaço social do

polo foi limitada pelo próprio ritmo do cronograma das disciplinas, nunca encontrava com meus colegas, porque não restava tempo durante ou depois de realizar as atividades na Plataforma Moodle do CEDERJ para uma interação no polo ou fora dele. O ritmo do cronograma das atividades limita a interação tanto dos alunos quanto dos tutores, por fim vamos esquecendo o nome dos tutores e dos funcionários pela ausência de interações no polo. Esse ritmo socioespacial opera como um ciclo de vida em cada cronograma, essa articulação é tão tênue e efêmera no polo, que a temporalidade com as suas relações socioculturais é limitada, cerceada, insuficiente e desestimada como estratégia de construção de sua identidade no sistema de formação para o trabalho em EaD. O ritmo do cronograma das atividades é de produção em rede, assim, o contato nesse espaço virtual para a formação para o trabalho em EaD é um fluxo de realização de atividades em rede. Essa é a narrativa das orientações recebidas pelos alunos do curso de Tecnologias de Sistemas de Computação do Coordenador do curso, responsável para resolver questões acadêmico-administrativas, em relação ao II Encontro Acadêmico no polo de Barra de Pirai.

“Prezados;

Antes de mais nada, obrigado aos alunos que se inscreveram para participar do evento. Embora no nosso curso não seja obrigatório cumprir carga horária com atividades extracurriculares, participar de eventos na área de conhecimento que escolheu se profissionalizar é de grande utilidade para abrir horizontes, aumentar a rede de conhecimentos e, como abrimos inscrições para público externo, conhecer pessoas (fazer networking).

Bom, nosso evento iniciará impreterivelmente às 9 horas, portanto pedimos que não se atrasem para aproveitarem o dia ao máximo.”

A escolha da palavra *veniaga*, nessa pesquisa, está para além da sua definição como mercadoria para relações mercantis, pois ela é também o anagrama da palavra *navegai*. Essa palavra reflete e caracteriza a formação para o trabalho em EaD como relações mercantis, exigidas como competências neoliberais da ideologia empreendedora na educação, e evidencia o uso do conhecimento como capital no mundo do trabalho. Para obter-se o êxito com o ritmo do cronograma das atividades, exige navegar no fluxo de produção em rede com dedicação de 4 horas por dia ou mais, exige navegar no fluxo de produção em rede com organização do ritmo de estudos, e exige navegar no fluxo de produção em rede com disciplina para concluir as atividades no ritmo do cronograma. Nesse entendimento, Saviani (2008, p.27) adverte que o uso de recursos digitais para o capitalismo de plataforma tem a função peremptória e taxativa de exclusão das minorias da Universidade pública, tanto que analisa:

“É justamente porque a competência técnica é política que se produziu a incompetência técnica dos professores, impedindo-os de transmitir o saber escolar às camadas dominadas quando estas, reivindicando o acesso a esse saber por percebê-lo, ainda que de modo difuso e contraditório, como algo útil à “superação de suas dificuldades objetivas de vida”, forçam e conseguem, embora parcialmente e de modo precário, ingressar nas escolas.”

Por Consequência, Santos (2000, p. 22) destaca: “se o dinheiro em estado puro se tornou despótico, isso também se deve ao fato de que tudo se torna valor de troca. [...] Essa

presença do dinheiro em toda parte acaba por constituir um dado ameaçador da nossa existência cotidiana.” De forma análoga, essa advertência dos autores sobre a violência do dinheiro reverbera que tais competências do capitalismo de plataforma exigidas pela ideologia empreendedora na educação, e geradora do conhecimento como capital, caracterizam o ritmo de produção em rede, o esfacelamento das relações socioespaciais, e o processo de desumanização da docência no cotidiano em territórios virtuais na perspectiva da formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD). Doravante as limitações técnicas do uso da internet, a grade curricular de eixo tecnológico excluindo as Humanidades, a precariedade das Plataformas educacionais, a inconsistência das avaliações, para mais a falta de formação em Tutor dos Professores. A formação para o trabalho em EaD no mundo globalizado representa o alcance da alienação e das ações hegemônicas no cotidiano da Sociedade Humana Digital. Desde a falta de ética no uso e manipulação dos dados em rede, aos diversos meios de coerção e controle do ritmo do fluxo de produção em rede. O conhecimento como capital colide com o exercício de construção identitária na formação para o trabalho. Assim, essa normatização do fluxo de produção pelo uso das Plataformas virtuais de educação para a formação para o trabalho é para que o exercício docente seja de tutela do conteúdo da disciplina, que o cronograma e a organização da disciplina nesse sistema de educação tenham como objetivo crucial e neoliberal de controle das informações, da produção de ciência e pesquisa, e de cercear e inibir a construção de uma ciência aberta, de uma ciência de conhecimento colaborativo de alastramento globalizado. É uma forma perversa de desumanização da docência, de uso de recursos inovativos na pesquisa e na ciência, de concretização das ações do capitalismo de plataforma para manutenção de classes dominantes, e de consecução da violência, da exploração, da marginalização e da exclusão social das minorias. A ideologia empreendedora para a formação para o trabalho em EaD atua como um sistema institucional para a educação, e que tem como fundamento e estrutura o capitalismo de plataforma, de constituição, de regionalização e de formação do explorado pelo capital.

1.2 - A prática faz o Mestre: Uma visão etnográfica da jornada de trabalho na EaD de Professores de Matemática em Rede Nacional (PROFMAT).

Com o intuito de erigir um relato das vivências docentes dos entrevistados, remeti o estudo das entrevistas e dos diários de campo em liame ao referencial conceitual e a um detalhamento analítico, buscando compreender os valores que mobilizam e possibilitam a autonomia política na prática docente. Para exortar esse detalhamento analítico sustive-me em três núcleos de análise: os requisitos materiais para a formação em Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT); a temporalidade na dimensão do cotidiano dos entrevistados; e o tempo de produção desses professores. Nesse sentido, é importante considerar as reflexões de Bertaux (2010, p.53) de que: “não podemos compreender as ações de um sujeito, nem a própria produção dos sujeitos, se ignorarmos tudo sobre os grupos dos quais ele/ela fez parte em algum momento de sua existência.” Essas considerações de Bertaux são importantes para esse estudo porque uma biografia, uma narrativa de vida revela muito do cotidiano, e das maneiras subjetivas que o sujeito se apresenta narrando aquele fato, essa narrativa subjetiva faz parte significativa da construção da identidade da pessoa, e de forma alguma pode ser desconsiderada e tão pouco desdenhada, já que complementam as categorizações objetivas do sujeito.

As entrevistas ocorreram nos dias frios e chuvosos entre junho e agosto de 2018, todas na sala de professores do (DEMAT - ICE) que, por sua vez, fica no prédio principal da UFRRJ, também conhecido como “P1”. Para mim a sensação de ir até a sala dos professores era de um frio na barriga, mas foi bom observar um pouquinho da rotina, do ordinário de cada um deles. Professor(a) Yelena¹⁹ vinha sempre impoluta, segurando sua pasta, com passos rápidos e firmes, pele morena, altura mediana, o cabelo sempre bem preso, as unhas feitas. Generosa, me atendeu na hora marcada, expressa-se com autoridade e polidez, pediu para conferir se o áudio está realmente funcionando. Alguém que encontrar com ela e olhá-la talvez já saiba que é professor(a) apenas pela sua postura. Sua presença é forte, e que pode-se dizer que ela representa a Baixada Fluminense. Já o Professor Xanadu é um “menino do interior”. Simples, anda calmamente olhando curioso ao redor, atencioso, fala tudo bem explicadinho com paciência, simpatia e gesticula bastante com as mãos. Parece ser desconfiado, o tom de voz é suave. Antes de começar a entrevista, me perguntou como seria e por que? Em síntese, a Professor(a) Zuleica²⁰ é simpática, acessível, parecia um tanto agitada, estava andando rápido. Cheguei no momento em que ela estava cuidando de uma planta, não havia agendado horário, mas ela, mesmo estando ocupada diante do computador, virou-se, parou, olhou para mim e disse bem objetiva: “posso, senta aí!” - (conceder a entrevista). E eu, praticamente, em todos os encontros estava acompanhada do meu filho Daniel, de 6 meses de idade.

Considero que a atividade docente é uma atividade reconhecida, traz um orgulho de realização, de ser o professor, exige criatividade e inteligência prática, que se estabelece nas relações interpessoais, de confiança, nas amizades com colegas e alunos, no prazer de estudar a disciplina que vai ser lecionada, na admiração pela equipe de trabalho. Os embates e dificuldades no cotidiano do trabalho são enfrentados com o apoio constituído nas relações interpessoais entre os professores. Conforme afirma: Vale de Almeida (1996, p. 173): “o respeito é resultado de características morais e éticas avaliadas na interação e na memória”. O autor esclarece que o hábito constitui e engendra a ação do indivíduo, as suas escolhas e ações refletem esse sistema de premissas, assim, o hábito que estrutura essas práticas sociais do sujeito. Os entrevistados mencionam alguns desses aspectos nas

¹⁹ Nome fictício que significa: a “reluzente”, a “resplandecente”.

²⁰ Nome fictício que significa: “brilhante”, “encantadora”.

vivências e motivações para o trabalho no contexto educacional, e nas peculiaridades da atividade docente. Segundo o Professor Xanadu:

“sempre tive admiração, respeito por pessoas que tinham aquele conhecimento, desde a alfabetização. [...] Minha primeira opção no vestibular foi matemática, (el@ olha para cima e sorri), tive bons professores, era um aluno questionador para caramba com os professores. Eu comecei a arrumar uma encrenca com a professora nova do Município, comecei a questionar e ela não gostou muito não. Eu acho que o ensino no meu caso foi acontecendo naturalmente. Fui o último colocado no vestibular, (el@ olha sério para mim), tive que mostrar o valor da minha vaga. Não tinha certeza que seria professor, gosto de matemática. [...] As coisas foram acontecendo naturalmente, acho que é mesmo o prazer de continuar estudando matemática, mais se aprende quando se ensina.”

Em seu relato, a Professor(a) Yelena conta:

“foi uma escolha de infância, brincava de escolinha com primas, amigas e vizinhas. Tive professores que me inspiraram, sempre quis ser professora. [...] Fiz Licenciatura e Bacharelado em matemática, pensei assim, preciso ter uma em matemática, pois quero ser professora. Em 2009 passei em 2º lugar no concurso para UFRRJ, todos eram mestres, foi muito concorrido. Fiquei o dia inteiro esperando o resultado com os outros concorrentes, (el@ olhou fixamente para mim), começou uma amizade que dura até hoje. [...] Demorou a cair a ficha, estou dando aula no local que fiz minha graduação, estou lecionando nas salas de aula que estive ali sentada na graduação (os olhos del@ brilhavam). Tive excelentes professores nessa Universidade e isso me ajudou muito. [...] Os professores que eu tive consolidaram a minha escolha.”

Em sua narrativa, a Professor(a) Zuleica conta:

“bom, a gente está falando do processo, não é?! Eu só percebi quando escolhi matemática para fazer a faculdade e que não tinha outro tipo de trabalho que dar aula. Então, não foi assim, nem licenciatura fiz, não foi uma decisão do tipo: “vou ser uma muito boa professora porque já estou sentindo isso e aquilo”(el@ colocou as mãos sobre as pernas). Não foi assim. Mas, a minha primeira experiência com o ser professora foi simplesmente prestando atenção nos meus bons professores, porque não fiz licenciatura, não é?! E nem fiz o normal, então na realidade, nunca fiz nenhuma disciplina na área de pedagogia, não é?!(el@ olhou diretamente para mim) Sociologia da educação, alguma coisa assim, nunca fiz, então eh. O meu aprendizado foi fazer a formação necessária para me tornar uma professora em universidade, não é?! Porque não era meu interesse mesmo lecionar em ensino fundamental e médio, na época nem era essa a denominação que dava, eh. Então, eu fui fazer outros caminhos (el@ olhou para a janela) para além da graduação, para poder realmente fazer um concurso e entrar numa universidade”.

Diante do que foi relatado, e fazendo uma síntese dos relatos desses professores, nota-se que em momentos diferentes dessas histórias se apresenta o respeito, admiração, prazer, superação, escolha, lembrança dos seus bons professores, e tudo isso foi reunido para confrontar os desafios presentes. A memória e a história desses professores revelam sua força, ética, crença, com total nitidez, como fundamento do exercício dessa profissão,

sua prática docente, sua produção científica e sua posição política em relação à universidade. A partir desse momento remeto-me à minha experiência no exercício docente. Na minha vida simplesmente aconteceu como um dom, realmente é apaixonante lecionar, sempre fiz isso, mesmo sem remuneração, tenho muita admiração pelos meus professores, muita gratidão pelos meus alunos, mas só percebi que era minha profissão quando ao me aproximar de um grupo de alunos que não tinha me visto ainda, ouvi eles cochichando: é a Debinha. Fiquei tão emocionada, pois esse é o meu nome, o nome que os meus pais me chamavam, o meu nome dentro de casa, não na rua, nem meus amigos me chamam assim. Percebi que quando dava aula era eu mesma.

Acerca da formação em Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) ser uma especialização à distância, e ao tipo de modificações com o ensino presencial, é latente observar distintas considerações. Os professores inseridos no programa de pós-graduação salientaram a necessidade de produção científica, e a pressão para o cumprimento dos prazos: do exame de qualificação, da publicação de artigos e que satisfeita essa rigidez concede-se o selo ao diploma. Ademais, os docentes enfatizaram maioritariamente ter que conciliar as aulas da graduação com as aulas do programa, as atividades de Coordenação e as atividades de docência, a fragilidade da função do Tutor sem a vinculação do seu trabalho, não ter uma secretária para o programa, o uso da plataforma Moodle apenas para utilização dos materiais didáticos (videoaulas que não são atualizadas periodicamente, listas de exercícios, notas de aula), não formar os alunos professores de matemática para utilizar softwares educacionais nas aulas, apenas um encontro presencial com os alunos durante a semana, a participação em diferentes reuniões e em outras atividades extraclasse, de acordo com Leite Lopes (1976, p.8): “os detentores dessa força de trabalho, os operários “em carne e osso”, reinterpretem essa organização da produção em função dos seus interesses”; e a Taussig (2010, p.153): “as pessoas agem como agem porque pertencem à sociedade, e a percepção que possuem quanto a essa relação é tão essencial quanto suas necessidades materiais.” Esses autores enfatizam e caracterizam as exigências do capitalismo de plataforma para a formação para o trabalho, especialmente em Educação à Distância, pois a descaracterização da função docente, a multifuncionalidade, e o aumento do ritmo de trabalho são propulsoras para perda identitária e limitação de reciprocidade entre essa classe de trabalhadores. A globalização vai exigir para a docência a adequação de recursos inovativos na sua prática, mas a docência é humana, se concretiza na presença, na solidariedade, na compaixão e interação entre esses atores-chave, portanto, o uso de recursos inovativos na prática docente precisa ser sensível à presença. Os interlocutores narraram particularidades da atividade docente na EaD relacionando sua experiência no modelo presencial. De acordo com o relato do Professor Xanadu:

“no início é sempre novo para gente, não me via em condições de dar aula, era coordenador(a) e era secretári@ (el@ abaixou levemente a cabeça e olhou para as mãos). Sendo que estando no programa tem que dar aula. O ensino à Distância exige demais do aluno, mais ainda do que no presencial. Acho que o aluno está mais bem preparado, aprende a lidar com situações e dificuldades, e é próprio de quem está a Distância (el@ fala entusiasmado). Eu prefiro trabalhar com o ensino presencial, prefiro cara a cara, com a tecnologia não é tão necessária à presença do professor. Acho que a troca favorece o ensino-aprendizagem dos dois (el@ olha concentrado para mim). No ensino à Distância não precisa sair de casa, pode trabalhar em qualquer lugar, ser mais rigoroso em relação a prazo. No presencial tudo isso acaba sendo feito, e é sempre melhor, uma aula pode desenvolver 10 vezes mais (el@ fala entusiasmado novamente). No ensino à Distância muitas vezes o aluno desiste, presencialmente há a possibilidade de ter aquela melhora pela troca, em

algum momento o aluno desperta (el@ sorri sutilmente), [...]. Olha para a gente aqui, a gente está pensando em repensar essa figura do tutor, porque ultimamente ele está sendo pouco utilizado, é, então isso, até porque os alunos também estão utilizando pouco esse ensino a distância, na realidade, aliás, ou seja, ele usa, mas ele está estudando isso, estudando de forma mais individualizada, mais de cunho entre eles mesmos, e acaba que o tutor está sendo pouco utilizado.”

Em sua narrativa a Professor(a) Yelena conta:

“O que aconteceu com o PROFMAT, posso dizer com propriedade porque estou aqui desde o início. É, a coordenação nacional, o máximo que ela fez no início, foi fazer um tutorial de como usar a plataforma Moodle, de como fazer as edições e tudo mais, isso muito no início [...]. Enfim, o que aconteceu à medida que o tempo foi passando, como o PROFMAT tem um caráter semipresencial, é, o que a gente viu no programa é que a função do tutor, acabou, é quase tendo uma função presencial mesmo. Com a plataforma, ela está sendo, assim, mais utilizada para fins do aluno consultar uma videoaula, pegar um material, uma lista de exercícios, mas não está sendo usada para tirar dúvidas, os alunos estão preferindo tirar dúvidas com o tutor e o professor pessoalmente. Hoje em dia o tutor está mais com uma função de auxiliar o professor.”

Em sua explanação a Professor(a) Zuleica conta:

“Minha experiência com EaD é nenhuma. Infelizmente, não faço uso de recursos inovativos, até gostaria muito, mas tudo depende do professor. [...] Então, a gente está sempre dentro do curso de Licenciatura em matemática, ou do Bacharelado em matemática, ou da Matemática aplicada do curso do qual é o meu departamento, não é?! Sempre atendendo muitas pessoas carentes e, eh, isso é um fator que na minha opinião diferencia a universidade Rural, porque isso é histórico, isso é anterior as cotas, não é?! A gente já tinha uma pesquisa feita aqui em épocas anteriores a implementação das cotas raciais, etc. Mas, a gente tem um, havia uma pesquisa que a universidade federal, atendia prioritariamente alunos de ensino público, entendeu?!(el@ se virou e olhou para sua mesa) Então assim, a gente convive com essas carências e por isso que eu digo: “sala de aula de aula que eu entro é um aprendizado diferente”, por isso ficam marcantes, porque você conversa com aquelas pessoas, você tem essa troca.”

As narrativas apresentadas pelos professores são diferentes, mas caracterizam a função do Tutor na Educação a Distância (EaD) e exteriorizam a importância da presença. O movimento na sociedade Humana Digital se caracteriza pela ação do sujeito no espaço com o uso de recursos inovativos e pelo seu ritmo, e a formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD) necessita ser solidária entre esses atores-chave, ao invés de ser colaborativa e não identitária. Essas narrativas discutem bem a precarização da função do Tutor, das condições de trabalho desses atores-chave na universidade, e das múltiplas experiências tanto a distância quanto a presencial, mas emerge um ponto crucial para o entendimento do espaço virtual, a presença. O exercício docente é concretizado pela presença, o Tutor da disciplina é caracterizado pela presença concreta com o uso de recursos inovativos, portanto, a experiência nos estudos desses alunos é sensível à presença. Com

isso, está claro que a rigidez da Plataforma do PROFMAT tanto limita o diálogo entre esses atores-chave, quanto à desvalorização, e precarização da função do Tutor esfacela e dirime a experiência da presença com o uso de recursos inovativos. A presença é algo sensível e natural no cotidiano da prática docente.

Já a minha experiência com a EaD se mistura, pois fui aluna, tutora, e como professora já usei software em educação matemática. Como aluna do CEDERJ fiquei desestimulada em usar o fórum de dúvidas por causa da precariedade e demora para responder as minhas perguntas. Nunca usei a tutoria por telefone. A tutoria presencial é apenas para as disciplinas iniciais do curso, participei de algumas. Sempre tirava as dúvidas com os colegas, e o estudo era totalmente individual. Como tutora da Pós-graduação em Planejamento, implantação e gestão de Educação à Distância (EaD) (PIGEAD) da Universidade Federal Fluminense (UFF) podia utilizar alguns dos recursos da plataforma Moodle, como enviar outras bibliografias relacionadas ao tema. A disciplina já era toda planejada pelo professor e pela coordenação, minha função era acompanhar o aprendizado de 25 alunos. Era como caminhar junto, tinha que estudar tudo para acompanhar eles, sempre destacando os pontos principais do tema nas videoaulas, leituras disponibilizadas, além do material que foi elaborado para disciplina. Como também, precisava motivar toda semana a participação dos alunos, fiz até uma paródia da música: “Fico Assim Sem Você” da dupla Claudinho e Buchecha²¹, os alunos acharam divertido. Por fim, avaliava as tarefas e a participação nos fóruns. Como professora de matemática do Ensino Fundamental, eu e uma colega da especialização em Novas Tecnologias no Ensino de Matemática (NTEM) da Universidade Federal Fluminense (UFF) chamada Luma²², elaboramos uma oficina para apresentar os números irracionais para alunos do 8º ano, foi realizada em 2010 no laboratório de uma escola particular, com computadores, quadro interativo, utilizamos o software Régua e Compasso²³, calculadora, apresentação de vídeo,

²¹ Claudinho e Buchecha, amizade que virou dupla de sucesso na década de 90. Integrante da mais famosa dupla de funk melody do país no final dos anos 90 — Claudinho e Buchecha —, antes de conquistar a fama, fazendo shows em todo o país e no exterior com sucessos como "Fico assim sem você", Cláudio Rodrigues de Mattos, o Claudinho, foi peão de obra, office boy e vendedor ambulante em São Gonçalo (RJ), onde foi criado e conheceu Cláudio Jovêncio de Souza, o Buchecha. De origem humilde, Claudinho largou os estudos, após completar o primeiro grau (atual fundamental), para trabalhar e ajudar em casa. Assíduo frequentador de bailes funk na cidade, em 1992 Claudinho, que sempre gostou de cantar, convidou Buchecha para formarem uma dupla na comunidade gonçalense do Salgueiro, onde viviam desde pequenos. Da parceria surgiu o funk "Bandeira branca", que venceu um festival de música no Clube Mauá, em São Gonçalo. Mais informações em Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Disponível em :<https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/18193/claudinho-e-buchecha-amizade-que-viceu-dupla-de-sucesso-na-decada-de-90>

²² Nome Fictício que é uma variação do nome Luna, com origem no Latim. Significa: “Lua”, “Brilhante”.

²³ O aplicativo “Régua e Compasso” (C.a.R.), desenvolvido pelo professor René Grothmann da Universidade Católica de Berlim, na Alemanha, é um s de geometria dinâmica plana gratuito (você pode usá-lo e distribuí-lo para seus alunos sem pagar nada por isto). Ele está escrito na linguagem Java, tem código aberto e roda em qualquer plataforma (Microsoft Windows®, Linux, Macintosh®, etc). Diferentemente do que ocorre com a régua e o compasso tradicionais, as construções feitas com o “Régua e Compasso” são *dinâmicas e interativas*, o que faz do programa um excelente *laboratório* de aprendizagem da geometria. O aluno (ou o professor) pode testar suas conjecturas através de exemplos e contra-exemplos que ele pode facilmente gerar. Uma vez feita a construção, pontos, retas e círculos podem ser deslocados na tela mantendo-se as relações geométricas (pertinência, paralelismo, etc.) previamente estabelecidas, permitindo assim que o aluno (ou o professor), ao invés de gastar o seu tempo com detalhes de construção repetitivos, se concentre na associação existente entre os objetos. Maiores informações disponíveis em: <http://www.professores.im-uff.mat.br/hjbortol/car/index.html>.

e uma dinâmica com os alunos para falar sobre o Paradoxo de Zenão²⁴ (Aquiles e a tartaruga), foi boa a experiência.

Nessa perspectiva, a jornada de trabalho do professor de EaD se distingue em vários aspectos como a introdução a Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, uma flexibilização do horário que envolvem atividades que extrapolam a carga horária formal, a multifuncionalidade, a demanda por produtividade, são as principais condições de prolongamento e intensificação do tempo de trabalho. Na fala, dos professores, o tempo de trabalho é especial para a preparação da aula, portanto uma exorbitante carga de trabalho que invade, que ocupa, e que muitas vezes, reduz, limita, e rechaça as horas destinadas ao lazer, e outros instantes vitais aflora e desabrocha o ritmo - , o tilintar, a movimentação temporal da atividade docente determinada pelo capital. Da sensação e da experiência do professor do seu tempo de trabalho em razão de se caracterizar intrinsecamente em o capital angariar sua mais valia, consoante com Clastres (1978, p.135): “a tecnologia na nossa sociedade existe para produzir mais, para criar o excedente”; a Leite Lopes (1976, p.8): “a dominação está própria ao modo de produção capitalista, que penetra e preenche todos os pontos da esfera de produção e se manifesta a cada operação produtiva dos produtores diretos”; e a Marx (1983, p.427): “o capital transgride não apenas os limites morais da jornada de trabalho, mas também seus limites puramente físicos.” Esses teóricos destacam elementos importantes do ritmo na sociedade Humana Digital, são diversas e distintas as percepções da atual globalização em relação ao ritmo na vida cotidiana: retração do espaço, decremento do tempo, abreviação da heterogeneidade, retraimento da individualidade, aumento de estímulos, dilatação do fluxo de informações, sensação de aumento da velocidade, e espaço virtual na vida social. Essas percepções e as exigências do neoliberalismo na jornada de trabalho em Educação a Distância (EaD) são subjetivas e se materializam no aluno se tornar o consumidor do conhecimento como capital, na difusão do individualismo, na perda identitária, na afirmação de um único pensamento, na redução do exercício da democracia, na limitação da autonomia universitária, na construção de territórios virtuais para formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD). Esses professores versados relataram certas particularidades do seu tempo de trabalho conforme o Professor(a) Xanadu conta:

“acho que aqui, principalmente quem aqui trabalha no PROFMAT acaba trabalhando bastante, porque a própria carga horária da graduação já é elevada, e aí quem está lá no mestrado, ele não tem jeito, ele tem que trabalhar um pouco mais, às vezes não consegue, por mais que seja semipresencial, as orientações perdem bastante tempo, porque você por mais que não esteja presencialmente, você tem que estar ali lendo junto com o aluno, corrigindo o trabalho dele, então todo período sempre vai ter, o final do período do aluno é as vezes um pouco mais puxado, não é?! Então, sempre vai estar, tem que acompanhar os alunos, tem os trabalhos finais, também é um trabalho a mais, acho que a gente trabalha muito, mas, então o que estou dizendo, é até ruim a gente ficar falando isso porque, [...], o ideal seria que a gente não trabalhasse final de semana,

²⁴ Paradoxo de Zenão : **Aquiles e a tartaruga** - o paradoxo expõe a figura de Aquiles, o mais ágil corredor entre os heróis da mitologia grega, que, se colocado em uma corrida com uma tartaruga na qual fosse dada uma pequena vantagem à tartaruga, não teria chance de alcançar o animal. Isso se daria porque o movimento é uma ilusão, pois a cada instante há um espaço ocupado por um corpo separadamente e, na teoria de Zenão, **não seria possível levar em consideração os instantes em sequência**. Entre Aquiles e a tartaruga, haveria um espaço que jamais seria preenchido. Maiores informações disponíveis em: <https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/zenao.htm>

mas ultimamente, acho que ando tentando não trabalhar, mas, várias vezes, você vê que está com alguma coisa acumulada, você não consegue, você acaba tendo que trabalhar sábado e domingo.”

Em seu relato a Professor(a) Yelena conta:

“Primeiramente, quero colocar para você que o PROFMAT, que ele não é a distância, ele é semipresencial. Então, existe o momento presencial, o momento presencial é toda sexta-feira, o dia inteiro, só que é, bom, a minha vida como coordenador(a) do PROFMAT, ela se mistura com a minha vida como professora na universidade. Então, não tem assim, eu não faço um cálculo correto de quantas horas eu me dedico ao PROFMAT e quantas horas eu me dedico como professor(a) de graduação, porque é tudo junto e misturado. [...] Eu como coordenador(a), eu tenho vários tipos de atribuições e também como professora do programa. Então, como funciona? Aqui na Rural eu tenho esse período com 8 horas/semana na graduação, são duas disciplinas são 8 horas/semana. No mestrado eu estou com 3 horas presenciais, na qual eu ministro uma disciplina para turma do PROFMAT, mas eu tenho as tantas horas que eu me dedico na preparação das aulas, corrigindo prova, orientação de aluno de mestrado, isso como professora do programa. Ainda tem as tarefas de coordenadora, quais são as tarefas da coordenação? Eu, como é uma coordenação de mestrado em rede, então, vira e volta, eu recebo mensagens da coordenação nacional do programa, mas eu também recebo mensagens por e-mail da Pró-Reitoria de Pós-Graduação daqui. Então, eu tenho demandas internas da Rural e tenho demandas externas ligadas a coordenação nacional do programa. [...] Fora as reuniões, tem algumas plataformas que eu preciso alimentar com informações do programa, por exemplo, existe a plataforma Sucupira que é a plataforma da CAPES, eh, tem épocas do ano que eu fico direto nessa plataforma, principalmente na época próxima da avaliação, que a CAPES faz uma avaliação todo ano. Mas, tem uma avaliação geral quadrimestral. [...] A plataforma do PROFMAT, ela tem um lado positivo, porque permite fazer um histórico, um histórico escolar dos alunos ali. E, eles precisam desse histórico escolar, porque o aluno do PROFMAT no final ele recebe um selo para colocar no diploma. O aluno só vai fazer jus ao selo, se ele cumpriu todas as exigências do programa, esse controle acadêmico eles precisam ter, a coordenação nacional do programa. E, a plataforma Sucupira, as informações elas vão para CAPES que é o órgão do governo gestor da, de toda sistemática da Pós-Graduação do Brasil. Então, lá não tem um propósito acadêmico de lançamento de notas, nem nada, o propósito é realmente de avaliação dos programas. [...] Então, (somos interrompid@s pelo Daniel querendo ser amamentado), eu tenho 3 sistemas para alimentar, que é o da Sucupira da CAPES, o do PROFMAT e o daqui da Pós-Graduação que é o SIGAA²⁵. Não tenho secretaria, então, eu também, eventualmente, eu envio declaração para um aluno, tenho que fazer ata das reuniões, aí sabe Deus quando é que a ata sai? Porque eu como professora tenho prova para corrigir, tenho aluno para orientar, tenho atendimento, não é?! Tenho essas reuniões, então é meio complicado. E é isso, eu não tenho um cálculo, mas eu estimo, não

²⁵ O sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) é o espaço para gerenciamento de disciplinas e de todas as informações relativas à vida acadêmica do aluno. Com o SIGAA os processos internos da UFRRJ têm mais transparência, diminuição no uso de papeis, além de integração dos sistemas e informações. Maiores informações estão disponíveis no Guia do Estudante da UFRRJ em: <https://institucional.ufrj.br>

é?! Por exemplo, nós temos 40 horas, das 40 horas que é bom, eu estou 11 ou 12 horas em sala de aula, contando graduação e Pós-Graduação, geralmente, eu disponibilizo a sexta a tarde toda para atender aluno, e tem os outros dias da semana. Certamente, eu faço mais de 40 horas por semana somando tudo.”

Em sua narrativa a Professor(a) Zuleica conta:

“bom tem o tempo de trabalho em casa, não é?! E tem o tempo de trabalho aqui na universidade, então, toda preparação das minhas disciplinas, não é?! Que envolve construção de texto para além do livro que vou, eh, em geral adotar. Tenho essa preocupação, me preocupo com as minhas notas de aula, eh, a preparação dos exercícios, não é?! Tudo isso é feito basicamente em casa, não faço esse tipo de atividade aqui na Rural, porque não tenho tranquilidade aqui para fazer isso, suficiente, não é?! Eh, me considero uma professor(a) bastante acessível, então, recebo na minha sala muitas pessoas, por exemplo, você (risos). E, então, costumo ser uma pessoa até certo ponto atenciosa. Então, não costumo fazer aqui na Rural qualquer trabalho, eh, seja trabalho de concentração, não consigo, não é?! Então, toda essa parte que exige uma concentração, eu faço em casa, não é?! Aqui na Rural a minha atividade é de lecionação, orientação e atendimento aos alunos basicamente, não é?! Então, toda essa parte de preparação de aula, não é feito aqui, é feito em casa mesmo.”

As declarações desses professores enfatizam os elementos que caracterizam o ritmo da jornada de trabalho em Educação a Distância, as exigências neoliberais marcam o compasso do relógio condutor da formação para o trabalho em Educação a Distância. Esse relógio é propulsionado pela mais-valia que na Educação se estabelece e se organiza como conhecimento como capital, e esse sistema rígido da plataforma do PROFMAT fragmenta a prática docente. Essas declarações são muito importantes para esse trabalho, porque revelam uma sensação de agitação, uma organização sistemática pétrea, uma normatização férrea, uma força de avaliação implacável, e formas de acesso a essa formação exclusivas. Essa sistematização da formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD) fragiliza a autonomia política docente, mesmo sendo subjetiva, trata-se da precarização da prática docente, da alienação do trabalho docente, da limitação do diálogo para manutenção do pensamento hegemônico dominante, da abstração da jornada de trabalho. Essa racionalidade na jornada para o trabalho em Educação a Distância (EaD) é legislada como empreendedorismo para incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Esse estudo destaca as principais regulamentações da EaD no Brasil como o Art. 80 da Lei de Diretrizes Bases da Educação, os pareceres do Conselho Nacional de Educação, portarias CAPES, as Diretrizes do Ministério da Educação, Lei nº 10.973, de 2 dezembro de 2004; Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação. 2016-2022; e LAI (Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011) – Lei de Acesso à informação. Assim, essa reduz a troca de experiências nas interações mediadas com os recursos inovativos, porque reduz as relações sociais em detrimento das formas, já que os recursos inovativos não são relações sociais, portanto, reduz a função do Tutor para estimular a competição por qualificação, com despotismo cria o conhecimento como capital como uma mercadoria para fazer parte das relações mercantis do mundo do trabalho na globalização, e a prevalência do dinheiro como mediador de todas as relações em detrimento do ser humano. O homem no cotidiano nos territórios virtuais na

perspectiva da formação para o trabalho em Educação a Distância (EaD) pode ser tratado no sistema como *outliers*²⁶.

Como tutora à distância tive problemas com um grupo de alunos que eram excelentes, por causa de avaliação. Eles ficaram insatisfeitos com a nota que tinham recebido na participação do fórum da disciplina, e nem se comparava com a nota da tarefa. Então, fiz um quadro com todos os itens que eram avaliados na participação do fórum (domínio, interação com os colegas, algo complementar na fala do colega, algo novo sobre o tema, por exemplo), com o nome de cada integrante da turma. Deu um trabalho, mas valeu a pena, pois passei a liberar esse quadro junto com a nota de participação do fórum, e fez toda diferença na qualidade da participação dos alunos o acompanhamento do quadro da sua avaliação. Essa turma era muito participativa, eram 25 alunos, trabalhava cerca de 4 horas todos os dias. Além do fórum da disciplina, houve um chat temático da disciplina. Era tudo muito intenso, trabalhei apenas como bolsista, na época, foi temporário. Como professora de matemática no Departamento de Matemática na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (DEMAT), não utilizei nenhum recurso inovativo nas aulas, meu tempo de trabalho incluía o planejamento do curso, de qual atividade para cada curso de graduação, preparar listas de exercícios, preparar as avaliações, atendimento aos alunos que era sempre no prédio que dava a aula, era muita a procura e acabava atendendo o grupo em qualquer sala disponível, a leitura e estudo da bibliografia para as notas de aula, e lecionar, independente de ter sido bem árduo, as turmas eram cerca de 60 alunos, eram bem diferentes, a troca com os alunos era o melhor, aprendi muita coisa, era tudo bem organizado, e tinha apoio da coordenadora e dos colegas antigos, trabalhei como substituta, foi temporário.

O contexto brasileiro da formação para o trabalho em EaD apresentado implica que há um perecimento da autonomia na atividade docente em EaD, que se revela como uma razão significativa para a não confrontação das ambiguidades e das dificuldades retratadas, com ingerência política, universitária e em dilemas éticos alusivos ao trabalho docente. O exercício de docência mediado pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação no modelo de produção capitalista escravista do Brasil resulta as consequências do capitalismo de plataforma na atividade de conhecimento, que acarretam para o professor na perda de consciência das suas limitações como sujeito, do valor moral do seu trabalho, da sua mobilização política, na ampliação do individualismo e na debilidade e condicionamento dos laços sociais. Nesse entendimento, os seguintes teóricos declaram que, Brites (2013, p.433): “as peculiaridades das dinâmicas das relações sociais engendradas historicamente pela colonização são ressaltadas, demonstrando-se assim a superioridade construída dos brancos no que diz respeito à divisão do trabalho e à raça.” Leão (2017, p.91) afirma que: “a classe trabalhadora, muitas vezes vista como uma unidade, desponta com tamanha complexidade quando estudada, que o pesquisador se sente instigado a desvendar os diferentes aspectos que a constituem.” Por sua vez, Carriço (2016, p.16) acrescenta que: “não sendo possível uma plena recuperação, o trabalho fica também afetado pelo cansaço. [...], produz-se uma simbiose entre o trabalho, que se estende pelo dia livre na forma de esgotamento, e o descanso, que retorna sobre as formas de exaustão e sono no ambiente de trabalho.” Segundo Martins (2002, p.217): “no âmbito político, de modo geral, a reivindicação pela autonomia constituiu o elemento de união dos diferentes movimentos que proclamavam a necessidade de redirecionamento da ação política em torno dos ideais de uma sociedade mais justa.” De acordo com as afirmações

²⁶ Segundo o Wikipédia: em estatística, outlier, valor aberrante ou valor atípico, é uma observação que apresenta um grande afastamento das demais da série, ou que é inconsistente. A existência de outliers implica, tipicamente, em prejuízos a interpretação dos resultados dos testes estatísticos aplicados às amostras.

desses teóricos, algumas implicações são destacadas sobre a caracterização desses cotidianos em territórios virtuais.

Esse cotidiano não é no chão, não está na presença das pessoas, não há sentimento de pertencer, e não há uma construção de identidade. O ritmo e o fluxo são a base do trabalho, ocorre uma flexibilização, permeado de estímulos que dão a sensação de intensidade. O acesso é exclusivo, e promove as trocas de informações, portanto o sujeito não reside no território virtual. A ação hegemônica é concreta e notória, a prática no território virtual é colaborativa, mas desprovida de qualquer potencial solidário. Na ideologia do empreendedorismo o ambiente virtual é competitivo. Os entrevistados contaram fatos, pormenores e concepções desse debate, conforme o Professor Xanadu disse:

“olha é, principalmente, desde a criação do PROFMAT a CAPES passou a ter um olhar um pouco diferenciado do mestrado profissional, principalmente desse em rede. Então, ele é nota 5 nesse contexto de um programa só. Mas, é que cada universidade tem a sua participação, a sua coparticipação, inclusive na questão de que se a coparticipação dela não for razoável dentro do nível estabelecido, ela vai ser excluída do programa. Mas, assim em termos gerais são coisas que não tem muita diferença do acadêmico, a própria comunicação dos professores, vamos falar, o resultado dos trabalhos de dissertação e apresentação desse trabalho em congresso.”

Em sua narrativa a Professor(a) Yelena relata:

“embora seja filiad@ ao Sindicato dos Docentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ADUR) não me considero militante, assim de está indo em passeata, até participo de algumas reuniões da associação, não consigo participar de todas, porque a maioria cai sempre no horário de aula e tal [...], é essa a questão de ir para rua e tal, acho importante, mas não participo, tenho medo não é?! a questão é que tenho medo de muvuca (risos), isso é um defeito meu, mas apoio quem participa e tem que ter gente lutando mesmo, não é?! Pela educação, principalmente contra esse governo que desvaloriza a educação, então é isso (risos com o Daniel interagindo com a Professor(a) Yelena e com a Professor(a) Zuleica). Fazer política é o ato de você estar envolvido com as questões da sua comunidade, seja ela essa universidade, seja ela seu bairro, ou a sua cidade, ou o seu país, é, a gente tem que um pouco separar política dos políticos, não é?! Daqueles que querem fazer da política uma profissão, e querem enganar o povo com o seu voto. Mas, acho que o ato político é o ato de envolvimento com as questões administrativas, seja dentro ou até mesmo da sua própria profissão, você se interar e tentar ou senão, ou lutar, ou pelo menos, é, depositar sua confiança em alguém que lute, não é?! [...] Então, autonomia para mim é você poder, você ter liberdade de atuação, é claro que isso é um termo muito amplo, mas se você colocar dentro da sua profissão, você tem uma liberdade de atuação sem necessariamente, [...], consultar os superiores, mais ao mesmo tempo levando em conta que você tem leis e normas a seguir. Então, não é assim você fazer aquilo que te der na telha, você tem regras [...]. Defino autonomia dessa forma: liberdade com responsabilidade.”

A narrativa do Professor Xanadu e da Professora Yelena evidencia que há diferenças entre o Mestrado Profissional à distância e o Mestrado Acadêmico presencial. A formação do pesquisador, sistemática e geradora de novos conhecimentos científicos e

culturais que atendam as demandas do país é caracterizada pelo Mestrado Acadêmico presencial. Nesse contexto, os Parâmetros para avaliação de Mestrado Profissional da CAPES (2002, p.1) ressalta e enfatiza que:

“O mestrado profissional ganha identidade própria e valor em si mesmo, como resposta às necessidades e demandas sociais. O mestrado profissional é basicamente para aqueles que não planejam dedicar-se à carreira acadêmica de ensino e pesquisa.”

Assim, as características que definem o Mestrado Profissional à distância que se expressa pela narrativa dos professores estão na proposta curricular do programa, e na elaboração dos trabalhos finais de conclusão, que devem integrar e explicitar a prática docente dos professores de Matemática. Contudo, os critérios de qualidade em conformidade com a avaliação por produtividade como a publicação de artigos em revistas da área, e a participação em Congressos são a exigência para ambos.

Em seu relato a Professor(a) Zuleica conta:

“sou militante, já fui diretor@, inclusive lá do sindicato dos professores. Ah, tem políticas e políticas, não é?! [...] Eh, então, eu vou para dentro do sindicato porque acredito, eu acredito no meu sindicato, não é?! Como uma ferramenta para a gente se organizar e ter as nossas carências, não é?! e questionamentos e etc, resolvidos. Não acredito em outra vertente que não seja o sindicato. Meu sindicato é um sindicato forte, eh, não é?! E confio nele. Autonomia é você poder tomar as suas próprias decisões sem consultas superiores. É claro que você tem regras, você tem leis que você tem que seguir, mas a universidade, por exemplo, a universidade pública é autônoma, ela pode tomar as suas decisões internas de organização, do seu regimento interno, isso tudo ela pode ela mesma decidir sobre isso sem interferência de ninguém de cima. É claro que ela tem que respeitar as leis, como a lei de diretrizes e bases da educação, no caso do ensino como é feito aqui dentro e respeitar leis de, de serviço público, não é?! Mas, a gente tem autonomia para criar o nosso próprio estatuto, por exemplo, e viver aqui como a gente, eh, se organiza.”

Os relatos apresentados por esses professores retratam a formação para o trabalho em EaD, hoje, mas precisa ser um alerta autêntico, legítimo e veraz do que a ideologia de empreendedorismo nos traz para a jornada de trabalho em docência. Esse conjunto de alteridades, e ações hegemônicas concretas é real, é normatizado, e é determinado sob a ação da lei. O tempo presente já é história, e essa história está marcada, no cotidiano em territórios virtuais, pela perda de autonomia universitária, pela perda nas relações sociais, e pela desumanização da docência. Esses relatos autênticos da experiência vivida por esses professores devem ser enxergados como apoio para uma defesa da universidade pública, para todas e todos, cidadã, e com inserção social. Como fundamento para que a sociedade humana digital confronte essa ideologia empreendedora na educação fomentada sob a forma de lei de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo.

Para encerrar essa análise, ela culmina com o reconhecimento da necessidade de liberdade de criação para prática docente especialmente uma formação de professores, entretanto, o uso de recursos inovativos mediante a avidez do neoliberalismo cerceia o processo de construção de conhecimento pelos docentes, os impele a adaptação e submissão aos limites e aos requisitos dos gestores, e exige que ele seja multifuncional ainda o qualificando como eficaz. Notoriamente, uma formação conteudista é paradoxal a prática docente, que envolve todo o espaço social da universidade englobando políticas,

movimentos, regras, tempo, histórias, temporalidades, autonomia e tudo isso se consolida e se transforma em conhecimento.

1.3 - E agora, CEDERJ? PROFMAT? Professor(a)? José?

A atualidade é organizada, vivida e o cotidiano permite experienciar uma rotina mediada pelas redes sociais, e todo o advento que a internet permite a comunicação e as relações sociais. Essas transformações são sensíveis no ambiente produtivo, em especial, no contexto da prática docente, na organização e na função do professor mediada pelos recursos inovativos. De acordo com os relatos dos professores essas repercussões e os efeitos da inserção de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação na lógica de mais valia do capital são evidentes na intensificação e ampliação das demandas do exercício de docência. Nesse contexto de transformações, uma justificativa é a normatização para esse uso de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação na Universidade que está presente na Lei Federal nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 de Acesso à Informação. Essa Lei de Acesso à Informação caracteriza uma necessidade contemporânea dessa sociedade humana digital de garantia da qualidade da informação, para que possa ser conhecida e utilizada por qualquer indivíduo. Essa Lei de Acesso à Informação dispõe sobre os procedimentos a serem observados pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, com o fim de garantir o acesso a informações, por meios de comunicação viabilizados pela tecnologia da informação, o acesso à informação de dados, processados ou não, que podem ser utilizados para produção e transmissão de conhecimento, contidos em qualquer meio, suporte ou formato.

As resoluções primárias que essa análise evidencia são como o cotidiano da prática docente é capaz de ser afetado pela implementação de recursos inovativos pelo modelo neoliberal na formação do professor. Os entrevistados declaram ambiguidades da sua experiência de docência e destacam as alterações nas funções de professor, no tempo de trabalho, e na construção das relações sociais. Os professores enfatizam a presença das Plataformas de Educação como funcionamento, organização e gestão do curso de o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), e há uma série de concepções negativas nos relatos sobre o exercício docente, sobre a prática docente estruturada e sistematizada pela plataforma, seja na limitação do espaço de trabalho, seja na restrição do espaço de convivência, como na socialização servil. Nesse debate, Antunes (2009, p. 10) argumenta sobre a implementação de recursos inovativos pelo modelo neoliberal e diz que: “com técnicas gerenciais tayloristas de controle sobre o trabalhador; associa o serviço em grupo com a individualização das relações trabalhistas, estimula a cooperação ao mesmo tempo que fortalece a concorrência.” Em outro contexto, Antunes, também, caracteriza a jornada de trabalho com recursos inovativos, e denomina como “infoproletários”, enfatizando que essas alterações estão ampliando as formas mais complexificadas de estranhamento e alienação contemporânea do trabalho. Traz observações importantes sobre o papel da ideologia de empreendedorismo no mundo do trabalho, e na produção da história do sujeito que está nessa jornada de trabalho no mundo globalizado, mostrando que a precarização do trabalho é a realidade da maioria das nações.

A ação de descrever sua história, seus afazeres, suas ideias, sua formação, suas escolhas e experiências pelos participantes, permitiu também observar que essas transformações exigidas pelo modelo capitalista na inserção de recursos inovativos, toca na ética da função pública e na autonomia universitária. Como exemplo, ao se exigir parâmetros rígidos e hierarquizados na coparticipação da universidade polo, de acordo com a Constituição Federal de 1988, art. 207: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” O texto da Constituição esclarece que as universidades brasileiras possuem autonomia didático-científica, tanto do enfoque científico quanto regional e nacional. Portanto, habilitadas para organizar o próprio

currículo, e o próprio material didático regional. Ora, qualquer forma e ação de pensamento hegemônico no ensino tende a corromper e perverter o regime democrático. Outro dilema é a proposta do Future-se²⁷ na universidade pública, que tem por objetivo dar maior autonomia financeira a universidades e institutos por meio do fomento à captação de recursos próprios e ao empreendedorismo. No contexto da pandemia COVID-19, onde parte do debate público suspendeu-se, foi realizada uma consulta pública do Future-se até o dia 29 de agosto de 2020, mas foi necessário acessar o sistema. A proposta do Ministério da Educação (MEC) foi reunir contribuições da população para aperfeiçoar o programa. No momento, para fazer valer a consulta pública do Future-se, o Ministério da Educação (MEC) formou um grupo de juristas para analisar as contribuições feitas para o programa. Não obstante, com essa perspectiva da ideologia do empreendedorismo, essa proposta ganha plena desconfiança e descrédito, já que a gratuidade do ensino público é uma garantia fundamental, e o Estado democrático ainda pressupõe que o ensino na universidade seja pluralista de pensamento, de ideias e concepções pedagógicas. Imprescindível enfatizar que a autonomia universitária é que permite a atuação libertária e a criação do docente, na compreensão das diversas teorias, como por exemplo, a *marxista crítica*. Consequentemente, a autonomia universitária é importante para que a prática docente não seja uma ação com camisa de força. É indispensável à garantia da autonomia didático-científica, para que a prática docente seja independente de uma gestão empreendedora. Nesse cenário sombrio, o apanágio de constituição de parcerias entre as instituições públicas com a iniciativa privada, torna no mínimo controversa essa proposta do Future-se na universidade pública, e implica na ruptura do fundamento do texto que confere a autonomia universitária, que é a integração das atividades ao pilar: ensino, pesquisa e extensão, o ensino na universidade pública é indissociável desse pilar. Essa ruptura se consolida e se concretiza no interesse da gestão, já que uma gestão empresarial, na realidade, não vai garantir uma pluralidade de pesquisa científica concretamente, nem um nível adequado, razoável e proporcional de inserção social.

Ao narrarem sua prática docente, os entrevistados destacaram o aumento do tempo de trabalho. Ao imaginarmos o uso de recursos inovativos, pensamos em praticidade, em mais tempo, até em folga, e paradoxalmente é exatamente o contrário que está ocorrendo, já que o conhecimento como capital precisa gerar mais valia. O aumento do ritmo da jornada de trabalho relatado afeta a produção intelectual do docente, que é uma das suas incumbências didático-científicas, uma produção intelectual pluralista indissociável da pesquisa, extensão e do domínio do saber humano. A lei de Diretrizes e bases (LDB) no seu artigo 52 caracteriza assim:

- I- produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico quanto regional e nacional;
 - II- um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
 - III- um terço do corpo docente em regime de tempo integral.
- Parágrafo Único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber

²⁷ Future-se: Projeto de reestruturação financeira do Ensino Superior é, na verdade, um plano de desmonte das universidades públicas. Future-se coloca a educação nas mãos do setor privado por meio das Organizações Sociais, impõe caráter mercadológico de competitividade aos professores e dissolve o tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Maiores informações disponíveis na edição nº182, setembro 2019, ADUR-RJ, em: <http://www.adur-rj.org.br/portal/jornal/>. Alguns principais desdobramentos do Future-se relacionados a esse trabalho estão caracterizados no Capítulo 2, seção 2.4.

A base de gestão empresarial implementada na formação de professores do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) como incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo apresenta problemas, que foram destacados nas narrativas dos entrevistados. Nesse panorama lóbrego, esse trabalho questiona a inexistência da definição de inovação e de inserção social tanto na Lei nº 10.973, de 2 dezembro de 2004, quanto nos critérios de avaliação do Sistema Nacional de Inovação. A universidade quanto ambiente institucional reverbera o conhecimento como capital tanto nas relações com empresas, quanto na competência de uso de recursos inovativos na pesquisa, na ciência tecnológica, e no ambiente produtivo. Essas interações são feitas por pessoas utilizando recursos inovativos nesse território virtual da universidade, a partir de uma qualificação histórica e sociocultural modelada, e são essas interações de produção intelectual institucionalizada que propiciam a apropriação e a geração de novos conhecimentos. Portanto, para o presente estudo é imprescindível para a sociedade humana digital reconhecer e tomar consciência de que essas interações e relações sociais nos territórios virtuais devem ser utilizadas em prol do desenvolvimento local e da inserção social, e vale destacar que isso não está explícito no Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação, 2016-2022²⁸. Essa lacuna quanto à definição de inovação e à definição de inserção social na avaliação de produtividade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) apresenta específicos problemas em relação ao aumento do ritmo da jornada de trabalho com o uso de recursos inovativos.

Em primeiro lugar, não avaliar o tempo de trabalho com o uso de recursos inovativos afeta a qualidade da prática docente; em segundo lugar, o aumento do tempo de trabalho e a exigência de multifuncionalidade afetam na perda de autonomia política do docente. Esses dois aspectos afetam tão diretamente na qualidade da prática docente, que se torna injustificável a sua falta de relevância, precisa-se repensar nos modelos econômicos que viabilizem a inserção do professor e das escolas nas universidades. O quadro abaixo destaca os principais quesitos de avaliação de produtividade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) dos Programas de Pós-Graduação com o uso de recursos inovativos para pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo (2017).

Quadro 4: Principais quesitos de avaliação de produtividade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) dos Programas de Pós-Graduação com o uso de recursos inovativos para pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo (2017).

Principais quesitos de Avaliação de Produtividade.	Itens de Avaliação de Produtividade.	Lacuna da Avaliação de Produtividade²⁹.
Proposta do Programa	<ul style="list-style-type: none"> Coerência, consistência, abrangência e atualização das 	<ul style="list-style-type: none"> Não há a definição de que, e qual inserção social mais rica dos seus

²⁸ A Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (Encti), validada pelo Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia em 13 de dezembro de 2016, contém a orientação estratégica de médio prazo para a implementação de políticas públicas na área de CT&I, bem como pode servir de subsídio à formulação de outras políticas de interesse. O Ministério de Estado de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) revisou e atualizou a Estratégia Nacional de CT&I, para o período 2016-2022. Disponível em: <http://www.mcti.gov.br/>

²⁹ Essa coluna Lacuna da Avaliação de Produtividade foi elaborada mediante o estudo do Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação, 2016-2022.

	<p>áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área. • Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão. 	<p>egressos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não há a definição de que, qual inovação para o seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento. • A infraestrutura não caracteriza qual a organização da instituição nem qual o sistema para uso dos recursos locais de inovação, valorizando, a partir das relações locais, a interação, cooperação e promoção do aprendizado.
Corpo Docente	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa. • Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do 	<ul style="list-style-type: none"> • Não define qual a inserção social da pesquisa do docente adequada a proposta do programa. • A distribuição das atividades não define a jornada de trabalho do docente com o uso de recursos inovativos, nem caracteriza quais são as atribuições e funções dos docentes no programa. • Não caracteriza qual a contribuição das atividades de

	<p>programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa. • Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG, quanto (conforme a área) na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação. Obs.: este item só vale quando o PPG estiver ligado a curso de graduação; se não o estiver, seu peso será redistribuído proporcionalmente entre os demais itens do quesito. 	<p>ensino e /ou pesquisa na graduação que valorizem o uso de recursos locais de inovação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não adequação dos canais de comunicação com o uso de recursos inovativos entre os atores-chave, ausência de autonomia do tutor de preparação das disciplina pela Plataforma Moodle, como fator fundamental da prática docente, da diversidade, da valorização dos recursos locais de inovação, e incremento das possibilidades de comunicação da instituição. • Perfil do corpo docente, não exige, nem considera fundamental a titulação em formação de Tutor em EaD, como fator de diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.
Corpo Discente, Teses e Dissertações	<ul style="list-style-type: none"> • Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em 	<ul style="list-style-type: none"> • Não define qual a inserção social da pesquisa do discente adequada a proposta do

	<p>relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa. • Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pósgraduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área. • Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados. 	<p>programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não há a definição de que, qual inovação para produção científica do discente. • Não distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os discentes do programa que valorizem o uso dos recursos inovativos com ações participativas dos discentes em Programas Educacionais do Ensino Básico correntes. • Não sistematização e valorização de práticas de ensino-aprendizagem que promovam o conhecimento consequente das interações com o uso de recursos inovativos e, também, as locais constituídas não intencionalmente.
Produção Intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Publicações qualificadas do Programa por docente permanente. • Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do 	<ul style="list-style-type: none"> • Não define qual a inserção social da pesquisa do docente adequada a proposta do programa. • Não há a definição de que, qual inovação para produção científica do docente.

	<p>Programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes. • Produção Artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente. • Produção qualificada adicional. 	<ul style="list-style-type: none"> • A distribuição das atividades não define a jornada de trabalho do docente com o uso de recursos inovativos, nem caracteriza quais são as atribuições e funções dos docentes no programa. • Não distribuição das atividades de pesquisa e de formação dos docentes do programa que valorizem o uso dos recursos inovativos com ações participativas dos discentes em Programas Educacionais do Ensino Básico correntes. • A não caracterização e sistematização da produção intelectual do docente para além de competitividade de qualificação dos agenciadores econômicos, mas como resultado do progresso socioeconômico local.
Inserção Social	<ul style="list-style-type: none"> • Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa. • Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> • Não há a definição de que e qual inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa. • Não há a caracterização

	<p>e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visibilidade ou transparência dada pelo programa a sua atuação. 	<p>dessa inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa com o uso desses recursos inovativos, de como essa inserção promove a difusão de conhecimentos científicos, regionais e locais, de como interage com as particularidades dos recursos locais de inovação e com a cultura regional e local, como também, de quem são esses atores de cooperação e interação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não há a definição de que, e qual inovação para caracterização da cooperação formalizada regional e local entre esses atores-chave, especialmente a cooperação não formalizada e interação não intencional, e informal regional e local firmada entre esses atores-chave. • Não há uma sistematização desse uso de recursos inovativos para promoção e reconhecimento identitário regional e local, e para a geração de uma ciência cidadã e uma ciência aberta.
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Não há integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação com os Programas Educacionais do Ensino Básico correntes.
--	--	--

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Os relatos dos entrevistados nos indicam dúvidas e impasses sobre os principais quesitos de avaliação de produtividade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) dos Programas de Pós-Graduação com o uso de recursos inovativos para pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo (2017). O cotidiano nos territórios virtuais para formação para o trabalho em EaD perfaz e descreve uma trajetória relações sociais com o uso de recursos inovativos, e de territorialidades, que condicionam interações, cooperação, compartilhamento científico, e compartilhamento de experiências. Será que a formação para o trabalho em EaD no cotidiano dessa sociedade humana digital é construído num “museu pitagórico”³⁰? Será que foi a história da matemática ou que foi a poetisa que prognosticou o cuidado de não se virar número de si mesmo? Ou será que a linguagem matemática que é universal não possui aplicações regionais para cada local de polo? Confrontando esses impasses, notoriamente, essa análise da avaliação de produtividade não nos esclarece muito, geograficamente, sobre como se constitui a construção de vínculos entre os sujeitos-chave nesse território virtual para a formação para o trabalho em EaD, nem sobre o aprimoramento dessa inserção social para o estabelecimento de uma ciência cidadã, de uma ciência aberta. Nesse debate, o autor Antunes (2009, p.17) faz uma advertência: “as tendências sociais de fundo atuantes em nossa sociedade têm estimulado, também no trabalho intelectual e do conhecimento, a codificação dos saberes tácitos e a sua mercantilização, ou seja, a sua transformação em mercadoria, *commodity*.” Essa admoestação de Antunes na formação para o trabalho em EaD, trata do conhecimento como capital, ora sendo o dinheiro o motor original do capitalismo, o conhecimento como capital na sociedade humana digital se trata da mais valia, possivelmente, representa uma das mais violentas e compulsivas. O conhecimento ser tratado como mercadoria, caracteriza essa atual sistematização da produção intelectual, e o aumento do ritmo da jornada de trabalho, caracteriza o mercado competidor. Essa perspectiva de mais valia do conhecimento reflete a expansão do consumo, num fluxo de

³⁰ “Museu Pitagórico” é figura de linguagem metáfora que constitui uma relação de semelhança entre os elementos que esses termos designam. A metáfora também pode ser entendida como uma comparação abreviada, em que o nexu comparativo não está expresso, mas subentendido.

informações que possibilita uma homogeneização do uso de recursos inovativos na formação para o trabalho em EaD no mundo globalizado.

Apesar disso que foi exposto pelos interlocutores, há uma problemática referente à construção da autonomia política no cotidiano do uso de recursos inovativos na formação de professores de matemática. Não houve menção do termo “autonomia política” nas narrativas deles, mas uma discussão do exercício docente, do tempo e do espaço social com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. Portanto, todo o advento da internet no aspecto estrutural do PROFMAT ainda mantém a historicidade e a temporalidade desses professores, e o quanto esse espaço social se consolida nos encontros presenciais quando há o debate e a troca de conhecimento. Assim, a história é que fundamenta os caminhos percorridos para a construção da autonomia política, ainda que não tenha sido mencionada por eles, são nas suas relações e nas suas práticas docentes que o contexto histórico aponta as transformações da sociedade do conhecimento. Essa análise da autonomia política no mundo globalizado é importante para esse estudo, porque esse considera que essa autonomia política permite que um grupo composto de trabalhadores seja identitário, ao invés de um grupo de trabalhadores que apenas se constitui para manutenção de uma classe dominante, desprezando as desigualdades sociais, que é indiferente às mazelas sociais, e que negligencia a inserção social para um mundo do trabalho de oportunidades injustas. Nesse debate, Silva (2016, p.2) reverbera como iminência do meio de ingerência do neoliberalismo nessas transformações alicerçadoras do trabalho docente e também da educação essa contínua reprodução das relações sociais de produção. Nesse sentido, Ribeiro (2009, p.27) destaca que uma das funções dos estudos em torno do pensamento geográfico é a análise: “da relação entre o discurso e a prática situados em seu contexto histórico. Todo saber contém, em si, o germe de uma prática que ora o discurso a revela, ora a oculta. É a esse jogo de luz e de sombra que cabe descortinar.” Esses autores esclarecem que a formação para o mundo do trabalho sem autonomia política, geograficamente, permite que o indivíduo não se localize como cidadão global, não se manifeste, não reivindique, não se informe para além do que possa lhe impactar e afligir pessoalmente. Ora, essa formação para o trabalho não identitária permite que esse sujeito sem ideologia, não se preocupe com a construção de uma sociedade mais humana e melhor para todas e todos, que esse sujeito sem valores de igualdade e fraternidade acredite que a realidade do mundo do trabalho e as suas oportunidades são estabelecidas exclusivamente de maneira meritória.

Ademais, o docente no exercício do professorado semeia e não tem como avaliar o alcance, até onde tocou, o quanto doou e influenciou a vivência discente, constitui uma ação de tangência imensurável. Esse estudo destaca como exemplo, um pequeno trecho do texto que me inspirou nesse subtítulo: **A prática faz o mestre. Uma visão etnográfica da jornada de trabalho na EaD de Professores de Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)**, desse trabalho. Benites (2015, p. 40): “a categoria mexer funciona como um equivalente do verbo trabalhar, mas não raro o extrapola para assumir a ideia mais ampla de lidar com algo.” Nesse sentido, o espaço é força produtiva, define as relações de produção, com o uso de recursos inovativos é necessário repensar esse processo de força de trabalho, e de conhecimento como capital que engloba, se generaliza, portanto, o espaço “*mexe*” com todo o processo e com a força de produção.

Esse debate e seus desdobramentos continuam no capítulo 2 dessa pesquisa, na qual destaca o panorama histórico da regulamentação da EaD a essa discussão. Como também, correlaciona o estabelecimento do capitalismo de plataforma, especificamente, com a fundação e vigência das Bases da EaD no Brasil, no âmbito da contemporânea sociedade humana digital. Por fim, esse estudo analisa as principais repercussões do alastramento do capitalismo de plataforma no contexto da pandemia da COVID-19. Seja pela sua

importância para a história da EaD, seja para transfigurá-la em referência e orientação das Humanidades Digitais.

CAPÍTULO 2 - PROSCÊNIO HISTÓRICO DA DISCRICIONARIEDADE DE INOVAÇÃO NA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO EM EaD: UMA TRAJETÓRIA REGIMENTAR COM ÊNFASE NO PENSAMENTO CRÍTICO GEOGRÁFICO NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA.

Qual a resultância e corolário do uso de recursos inovativos na formação para o trabalho em EaD, no âmbito dos espaços virtuais das plataformas educacionais? Qual a relevância da autonomia na formação para o trabalho em EaD, e como o uso de redes digitais pela sociedade humana digital repercute no ambiente escolar? Uma trajetória regimentar da inovação na EaD precisa nos indicar essas questões e como esse modelo educacional de formação para o trabalho se consolidou. Tanto quanto a contemporaneidade do pensamento crítico geográfico converge e adentra na formação para o trabalho no espaço, e no papel sociopolítico, sociocultural, e socioeconômico da Universidade enquanto instituição. O objetivo desse capítulo 2 é refletir sobre o legado da discricionariedade de inovação no contexto da Economia Política da Educação³¹ que fomentou a modalidade de Ensino à Distância e correlacionar com a racionalidade do capitalismo de plataformas e seus desdobramentos na desumanização da docência. Tais como a produção e apropriação do conhecimento, e a composição social do trabalho na formação para o trabalho em EaD. Como desfecho, o que o sistema capitalista nos deixa notório é que o empreendedorismo desenvolvido na formação em EaD faz uma acurada interação e aprimorada conexão das redes digitais, síncronas e manipulativas de controle social, no Brasil e na América Latina.

Não há, portanto, qualquer descontinuidade entre o modelo de educação à distância e o uso de recursos inovativos, historicamente, nas diferentes condições socioculturais e socioespaciais de sua época, há o uso de um modelo de tecnologia para essa consolidada formação educacional. A evolução das redes de sistemas de comunicação é marcada pelo alcance de diferentes inventivos. Outrora, o primeiro protótipo da EaD foi o de Correspondência, e usava a tecnologia da impressão. Já o segundo arquétipo era Multimídia, e usava a tecnologia audiovisual e a tecnologia impressa. A terceira matriz foram os Telecursos, a aprendizagem com cursos pela televisão, a tecnologia foi à telecomunicação e as redes de sistemas de comunicação. Por fim, estamos no modelo da EaD com uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), a tecnologia é a internet que torna as redes digitais e a Web uma fonte de pesquisa flexível para troca de materiais, dados, *e-mail*, *chats*, fórum, videoconferência, e interações online com o uso de plataformas educacionais. De acordo com Guimarães (2013, p. 71) não há um registro preciso desse modelo educacional no país: “a história da educação a distância remonta ao início do século XX (1904), com as chamadas escolas internacionais, [...], avanço das tecnologias de informação e comunicação, [...] permitem a sua expansão e disseminação no país.” Já Dias (2010, p.15) destaca que: “da metade do século XX para cá, todavia, o mundo se alterou em profundidade. Tecnologias sofisticadas foram introduzidas, mas não bastaram para pôr fim aos velhos paradigmas da educação.” Esses autores esclarecem que a EaD no Brasil foi uma estratégia do Ministério da Educação, na qual predominava a crença desde a metade do século XX, de que a escola podia enfrentar os problemas de equidade do ensino em um país de acentuadas desigualdades, múltiplas culturas e vasta extensão territorial.

³¹ Dias (2010) trata, efetivamente, de buscar as causas da crise escolar no contexto da totalidade social, de fora para dentro da escola, fazendo um exercício, que poderíamos definir como uma Economia Política da Educação. Maiores detalhes disponíveis em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112010-144558/publico/PAULO_VERGILIO_MARQUES_DIAS.pdf.

Nessa perspectiva, as reformas educacionais brasileiras, especificamente na formação para o trabalho, se organizam pelo positivismo da lei, e na concretização de sistemas e de instituições escolares. Não se pensam em prática social, prática educativa, cultura escolar e inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito, mas na formação por competências. Considerando-se nesse trabalho como certo de que para além do espaço escolar, o espaço virtual é uma criação *sui generis* da sociedade humana digital. Conforme o exposto, foi pela norma da lei que há a autorização para efetivação, avaliação dos programas de EaD, regimentos, instruções de controle, e canais de fluxo transmissão dos sistemas da modalidade de EaD. Em relação a essa proposta de reestruturação instituída pela modalidade de ensino a distância no que se concerne as especificidades práticas, formas, e meios de transmissão do ensino Guimarães (2013, p. 72) explica que: “a natureza do curso e as reais condições do cotidiano, [...] necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, [...], previstos em lei.” Já Dias (2015, p.15) observa uma evidente crise educacional que: “discursos simplistas que confinam a crise dentro do ambiente escolar, como se as escolas fossem entidades autônomas em relação à sociedade.” E Santos (2008, p.57): “é fundamental viver a própria existência como algo de unitário e verdadeiro, mas também como um paradoxo: obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro. Então a existência é produtora de sua própria pedagogia.” Ao desvelarem suas análises esses autores caracterizam as condições cotidiano escolar como instituição, espaço disciplinador, organização e de acesso a formação para o trabalho. A partir dessas leituras, esse estudo percebe, também, a necessidade de uma reflexão que envolva a prática social, cultura escolar e inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito, especialmente, quando pensamos em reformas educacionais, e em políticas públicas para educação, que se tratam de expansão e interiorização de ofertas de cursos de formação para o trabalho no país, que estão para além de acesso e permanência dos alunos. O quadro abaixo destaca essa trajetória regimentar da EaD no Brasil com algumas das principais regulamentações.

Quadro 5: Trajetória regimentar da EaD no Brasil³².

Parecer CNE/CES nº 78/96, aprovado em 7 de outubro de 1996	Solicita estudo sobre a adoção de medidas coibindo a revalidação de diplomas de graduação e pós-graduação na modalidade de ensino a distância, oferecidos pelo Colégio Brasileiro de Aperfeiçoamento e Pós-Graduação-COBRA.
Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Parecer CNE/CEB nº 15/1997, aprovado em 3 de novembro de 1997	Responde consulta sobre ensino fundamental e médio (supletivo) com utilização de metodologia de ensino a distância.
Parecer CNE/CEB nº 31/2000, aprovado em 2 de outubro de 2000	Consulta sobre ensino a distância.
Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação, 2001.	Normas para a pós-graduação lato e stricto sensu na modalidade de educação a

³² Essas regulamentações destacadas não seguem uma ordem cronológica, há um recorte cronológico do fim de 1990 até os dias atuais. Apesar de em 1961 ser a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil, apenas em 1996 que a EaD passou a ser reconhecida como modalidade de ensino, e esse trabalho meramente sublinha a relevância de algumas regulamentações que se relacionam com esse estudo.

	distância.
Parecer CNE/CEB nº 10/2001, aprovado em 3 de abril de 2001	Responde consulta sobre convênio entre instituições de educação profissional para ministrar cursos de educação técnica profissional a distância.
Parecer CNE/CEB nº 28/2001, aprovado em 6 de agosto de 2001	Consulta sobre a viabilidade de ministrar cursos de Ensino Fundamental e Médio a distância em outros Estados da Federação.
Parecer CNE/CEB nº 41/2002, aprovado em 02 de dezembro 2002	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos e para a Educação Básica na etapa do Ensino Médio.
Parecer CNE/CEB nº 31/2004, aprovado em 6 de outubro de 2004	Curso Normal de nível médio, na modalidade a distância.
Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004.	Responde consulta sobre ensino fundamental e médio (supletivo) com utilização de metodologia de ensino a distância.
Lei nº 10.973, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004.	Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências.
Parecer CNE/CEB nº 17/2005, aprovado em 3 de agosto de 2005	Consulta sobre financiamento da Educação a Distância, no ensino público, com recursos vinculados a que se refere o Artigo 212 da Constituição Federal.
Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/2005.	Regulamentação da modalidade de educação a distância.
Parecer CNE/CES nº 14/2006, aprovado em 1º de fevereiro de 2006	Solicita informações sobre cursos de Educação Superior a distância.
Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006	Instituição do Sistema UAB. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.
Parecer CNE/CES nº 241/2006, aprovado em 4 de outubro de 2006	Consulta sobre o procedimento necessário para a oferta de curso de pós-graduação lato sensu a distância.
Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.
Parecer CNE/CES nº 195/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007	Diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso IV, do Decreto nº 5.773/2006.
Parecer CNE/CES nº 197/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007	Instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos

	termos do art. 6o, inciso V, do Decreto no 5.773/2006.
Parecer CNE/CEB nº 25/2008, aprovado em 2 de dezembro de 2008	Consulta se os recursos do FUNDEB podem ser aplicados em programas de formação a distância para a Educação de Jovens e Adultos no nível do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.
Parecer CNE/CES nº 238/2009, aprovado em 7 de agosto de 2009	Dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não-educacionais, na modalidade presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização, e apresenta disposições transitórias.
Parecer CNE/CES nº 18/2010, aprovado em 27 de janeiro de 2010	Reexame do Parecer CNE/CES nº 238, de 7/8/2009, que dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não-educacionais, na modalidade presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização.
Parecer CNE/CES nº 195/2010, aprovado em 6 de outubro de 2010	Consulta referente a professor orientador em cursos de graduação na modalidade a distância.
Parecer CNE/CES nº 267/2010, aprovado em 10 de dezembro de 2010	Normas transitórias para o credenciamento especial de instituições não educacionais, nas modalidades presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização.
Resolução CNE/CES nº 4, de 16 de fevereiro de 2011	Dispõe sobre normas transitórias acerca do credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.
Parecer CNE/CP nº 3/2011, aprovado em 31 de maio de 2011	Recurso contra a decisão do Parecer CNE/CES nº 18/2010, que trata do reexame do Parecer CNE/CES nº 238/2009, que dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, nas modalidades presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização.
Resolução CNE/CES nº 7, de 8 de setembro de 2011	Dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.
LAI (Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011).	Lei de Acesso à Informação.
Parecer CNE/CEB nº 12/2012, aprovado em 10 de maio de 2012	Diretrizes Operacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), em regime de colaboração entre os sistemas de

	ensino.
Lei nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação.	O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para política educacional no período de 2014-2024.
Parecer CNE/CEB nº 2/2015, aprovado em 11 de março de 2015	Reexame do Parecer CNE/CEB nº 12/2012, que define Diretrizes Operacionais Nacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), no âmbito da Educação Básica, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
Parecer CNE/CEB nº 13/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015	Reexame do Parecer CNE/CEB nº 2/2015, que reexaminou o Parecer CNE/CEB nº 12/2012, que define Diretrizes Operacionais Nacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), no âmbito da Educação Básica, em regime de colaboração entre os Sistemas de Ensino.
Parecer CNE/CES nº 564/2015, aprovado em 10 de dezembro de 2015	Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.
Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016	Define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016	Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.
Portaria CAPES nº 183, de 21/10/2016.	Diretrizes para concessão e pagamento de bolsas do Sistema UAB.
Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação. 2016-2022. Brasília, 2016.	Critérios de avaliação do Sistema Nacional de Inovação.
Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017.	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017.	O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das

	redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.
Instrução Normativa CAPES nº 2, 19/04/2017	Procedimentos de pagamentos e parâmetros atinentes à concessão de bolsas do Sistema UAB.
Portaria CAPES nº 15, de 23 de janeiro de 2017	Altera a Portaria nº 183, de 21 de outubro de 2016.
Portaria CAPES nº 218, de 24/09/2018.	Regulamenta as diretrizes de admissibilidade de novos polos, permanência e desligamento dos polos no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.
Portaria CAPES nº 275, de 18/12/2018.	Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância
Portaria nº 330, de 5 de abril de 2018.	Dispõe sobre a emissão de diplomas em formato digital nas instituições de ensino superior pertencentes ao sistema federal de ensino.
Portaria nº 1.095, de 25 de outubro de 2018.	Regulamenta no Art. 30. Os procedimentos para a expedição e o registro de diplomas e documentos acadêmicos no formato digital observarão as disposições contidas nesta Portaria, respeitadas as especificidades técnicas dispostas em regulamentação específica a ser editada pelo Ministério da Educação.
Portaria nº 554, de 11 de março de 2019.	Dispõe sobre a emissão e o registro de diploma de graduação, por meio digital, pelas Instituições de Ensino Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.
Portaria CAPES nº 102, de 10/05/2019.	Regulamenta o Art. 7º da Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016, que prevê a realização de processo seletivo com vistas à concessão das bolsas UAB criadas pela Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006.
Parecer CNE/CES nº 389/2019, aprovado em 9 de maio de 2019	Consulta sobre instrumentos de avaliação externa de Instituições de Educação Superior elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
Portaria CAPES nº 232, de 09/10/2019.	Estabelece atribuições, forma de ingresso e parâmetros atinentes aos Coordenadores de Polo UAB e regulamenta o Art. 7º da

	Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016, que prevê a realização de processo seletivo com vistas à concessão das bolsas UAB criadas pela Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, e Portaria CAPES nº 15, de 23 de janeiro de 2017 e pela Portaria CAPES nº 139 de 13 de julho de 2017.
Parecer CNE/CES nº 913/2019, aprovado em 9 de outubro de 2019	Possibilidade de transferência do ato de credenciamento institucional por modalidade para outra IES credenciada.
Medida Provisória nº 934, de 2020.	Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, em razão da pandemia da covid-19.
Decreto nº 10.312, de 4.4.2020 Publicada no DOU de 4.4.2020 - Edição extra.	Amplia, temporariamente, o escopo de multiprogramação com conteúdo específico destinado às atividades de educação, ciência, tecnologia, inovações, cidadania e saúde de entidades executoras de serviço de radiodifusão de sons e imagens em tecnologia digital, com fins exclusivamente educacionais ou de exploração comercial, em razão da pandemia da covid-19.
Decreto nº 10.416, de 7.7.2020 Publicado no DOU de 8.7.2020.	Autoriza o uso de videoconferência nas reuniões de colegiados da administração pública federal.
Portaria nº 3.032, de 31.7.2020 Publicada no DOU de 6.8.2020	Altera a Portaria MCTI nº 2.858, de 8 de julho 2020, que limita a concessão da jornada de trabalho remoto instituído pela Portaria MCTIC nº 1.186, de 20 de março de 2020, determina o retorno gradual das atividades presenciais e fixa medidas de prevenção à infecção e à propagação do novo coronavírus (2019-nCoV), no âmbito do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações - MCTI.
Decreto nº 10.543, de 13.11.2020 Publicado no DOU de 16.11 de 2020	Dispõe sobre o uso de assinaturas eletrônicas na administração pública federal e regulamenta o art. 5º da Lei nº 14.063, de 23 de setembro de 2020, quanto ao nível mínimo exigido para a assinatura eletrônica em interações com o ente público.

Instrução normativa nº 1, de 15 de dezembro de 2020.	Dispõe sobre a regulamentação técnica para a emissão e o registro de diploma de graduação, por meio digital, pelas Instituições de Ensino Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.
Portaria nº 102, de 9.12.2020 Publicada no DOU de 10.12.2020.	Estabelece orientações para a retomada das atividades presenciais de forma gradual e segura dos servidores e empregados públicos em exercício nos órgãos da Presidência da República.
Portaria nº 117, de 26 de fevereiro de 2021.	Altera a Portaria MEC nº 554, de 11 de março de 2019, para ampliar o prazo para a implementação do diploma digital pelas instituições de ensino superior integrantes do sistema federal de ensino.
Medida Provisória nº 1.039 de 18.3.2021 Publicada no DOU de 18.3.2021 - Edição extra.	Institui o Auxílio Emergencial 2021 para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (covid-19).

Fonte: Portal Ministério da Educação. Acesso em 06 de março de 2021.

Por fim, o presente estudo apresenta o positivismo das principais regulamentações que se trata dessa expansão e interiorização de ofertas de cursos de formação para o trabalho no país, no qual é constituído, sobretudo, como uma questão metodológica alusiva às diretrizes e regulamentações de estruturação e de verificação das teorias científicas que atendem a uma Economia Política de Educação que fomentou a formação para o trabalho em EaD, que estão para além de acesso e permanência dos alunos.

2.1 – O “Futuro” virou presente? Uma análise sobre a fundamentação regulamentária e a consolidação das bases da EaD no Brasil.

A afluência de retomada da regulamentação da EaD a essa discussão, especificamente, desde o final dos anos 1990 até meados de 2006, faz parte de reaquistar a fundação e vigência das Bases da EaD no Brasil, no âmbito da contemporânea sociedade humana digital. Seja pela sua importância para a história da EaD, seja para transfigurá-la em referência e orientação das Humanidades Digitais, o presente estudo busca contribuir para análise de propostas que almejam na solução tecnológica das redes digitais a democratização de oportunidades de acesso a formação para o trabalho. Daí, a concludente e axiomática vinculação entre a formação para o trabalho em EaD e as perspectivas sobre o debate a respeito do mundo do trabalho na era digital. Esse estudo se coloca e expõe dentro da primeira proposta ao passo que tenciona e objetiva destacar a importância da história da formação para o trabalho em EaD para o “devir-Brasil do Mundo³³”. Em contrapartida, não se alude e ocupa-se nesse debate reproduzir os marcos históricos quanto ao escopo cronológico, mas organizar algumas das principais regulamentações para compreender os impactos e facilitar uma análise crítica geográfica da formação para o trabalho em EaD no Brasil e na América Latina.

Nesse encadeamento inicial, o presente trabalho explicita o Art. 80 da Lei de Diretrizes Bases da Educação, os pareceres do Conselho Nacional de Educação, portarias CAPES e as Diretrizes do Ministério da Educação que contemplam esse recorte histórico. Vale ressaltar que o capitalismo se articula com uma política global, histórica social, de flexibilização da jornada de trabalho, desvalorização, desqualificação, precarização das condições de trabalho, salários, e funções dos trabalhadores, e na Educação à Distância do educador. Sendo assim, Dias (2015, p.17) esclarece que: “a educação é entendida já nos próprios documentos como um processo formativo mais amplo, que envolve uma amplitude de campos sociais, dos quais a escola é um dos elementos, de grande importância.” Em vista disso, Guimarães (2013, p. 73) especifica o modelo de educação à distância e caracteriza que: “a educação superior a distância desenvolveu-se intensamente no Brasil nos últimos 20 anos, tanto no que se refere aos marcos jurídicos e legais quanto ao aspecto tecnológico, destacando-se ainda políticas, programas e ações do governo federal.” Por consequência, Santos (2008, p.9) explica o uso da internet na educação no contexto de uma Economia Política da Educação: “há uma busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos, mas o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal. Enquanto isso, o culto ao consumo é estimulado.” Dessa maneira, esses autores destacam a educação em diferentes matizes, das quais esse trabalho caracteriza a formação para o trabalho em EaD. Assim, enfatiza que 25 anos se passaram, e o modelo de educação à distância se consolidou, mas na veracidade não salvaguardou e nem tutelou a função fundamental da formação para o trabalho, o educador. Ainda que, se pondere que a economia nacional era do Governo Neoliberal de FHC, e que essa Economia Política da Educação era para consagração e alicerce de um capitalismo financeiro-rentista, com a globalização. Tendo como base a análise de dados da Pnad Contínua de 2018 (IBGE) que mapeou o perfil da população sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em domicílios, destaca-se em números atreitos que revelam o quanto essa falta de acesso a internet é mais aguda no meio rural e prejudica principalmente estudantes negros e de baixa renda. Diante dessa realidade, como que um país corrompe a qualidade e a equidade da formação para o trabalho para fomentar o modelo de educação à distância? Consolidou-se uma política pública educacional que não

³³ Giuseppe Cocco (2009, p.51) afirma que: O devir-Brasil do mundo diz respeito à reversão potente da significação geral do sistema da escravidão como alicerce do sistema-mundo.

defende a Educação laica, não protege o professor, e não faz uma reflexão que envolva a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito. Para melhorar, a globalização impulsiona esse consumismo digital para uma sociedade humana digital sem comprometer éticos, destituída de sua história, e desvairada de estímulos e informações.

Inicialmente, esse estudo destaca a análise de gráficos simples da base Web Science³⁴ que permitem investigar padrões, crescimento, grupos semelhantes, instituições, países/regiões, áreas de pesquisa, ano de publicação, por exemplo, de periódicos científicos³⁵ que tratam da EaD no país e no mundo. O objetivo é observar e investigar o estabelecimento das bases da EaD no Brasil, tal intento se justifica pela capacidade humana de perceber e prever efeitos, ingerências e impactos no nosso cotidiano.

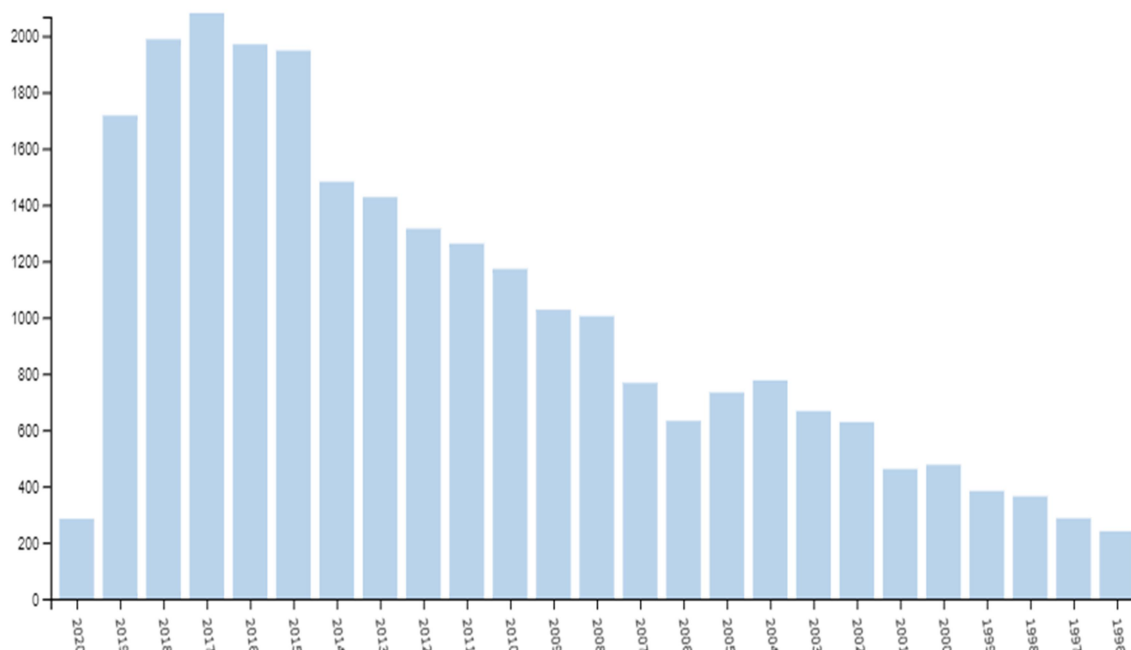


Figura 4: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação à distância) com o recorte histórico de 1996 – 2020.

Fonte: Web of Science. Acesso em abril de 2020.

O gráfico em barras acima é uma forma de expressão material da discussão cosmopolita e de análise histórica social da EaD. Essa delimitação histórica da legislação e dos periódicos apresenta a EaD como uma modalidade de ensino estabelecida sobre 5 pilares: expansão pública da educação superior; aperfeiçoamento dos processos de gestão

³⁴ Base Web of Science: Índice abstracts e citações na Web: metadados ; Rede de citações: evolução da linha temática pesquisa; A plataforma WOS possui 16 bases multidisciplinares com mais de 34 mil periódicos científicos, além de conferências, livros, revisões, dentre outros documentos, com dados desde 1864.

³⁵ Periódicos científicos: Se caracterizam por: Relatar pesquisa original; Artigos escritos por um especialista na área para outros especialistas na área; Processo de revisão por pares antes da aceitação para publicação, a fim de avaliar o conteúdo; Linguagem específica da área do conhecimento.

das instituições do ensino superior; avaliação da educação superior a distância; estímulo a investigação em educação superior a distância no País; financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância. Ele nos dá indícios claros que essa modalidade de ensino se consolida por volta de 2006, e latentes e implícitos de uma nova cultura, mais informacional, com mais estímulos, e em redes digitais. O mundo globalizado tem uma função direta no cotidiano, na prática social, e na cultura mundo. Em sequência, o próprio advento de recursos digitais no cotidiano originou um impacto multiplicador de informações em rede tão importante, porque originou um aperfeiçoamento e progressão da nossa habilidade de se comunicar com o outro e com o globo, o que aos expertises a diante vão contextualizar com a formação para o trabalho em EaD. Segundo Dias (2015, p.17): “as políticas e concepções sobre educação têm se desenrolado em plano internacional, acompanhando o processo de transnacionalização do capital.” Por essa razão, Guimarães (2013, p. 75) esclarece a expansão do modelo de educação à distância e explica que: “é importante destacar que o PNE de 2001-2011 concentrou 22 metas para a EAD e as tecnologias educacionais, a fim de tornar a sua expansão e qualidade uma realidade no país.” Como resultado, Santos (2008, p.10) enfatiza que: “de fato, para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. [...] A educação de qualidade é cada vez mais inacessível.” Em seguimento, esses autores esclarecem que a globalização e o advento dos recursos inovativos no cotidiano viabilizaram a formação para o trabalho em EaD de forma vertical, expondo e evidenciando as chagas da exclusão sociocultural, sócio espacial, e histórico social do nosso país. E ainda, advertem que o progresso da Economia Política da Educação com o avanço da ciência e da tecnologia, com o advento dos recursos digitais pelo neoliberalismo, foi uma oportunidade eminente de mais-valia do conhecimento. A associação universal de uma comunidade global necessita conduzir para a extinção das condutas humanas como aceitação pelos outros, empatia, simpatia, compaixão e solidariedade, para que possa prevalecer à força da técnica, para que o egoísmo moral e econômico possa vender o ordinário da vida. Dessa maneira, o grande paradoxo do uso de recursos digitais na formação para o trabalho é a aceitação da afirmação de uma transformação social das relações sociais. Isso é um disparate e uma impropriedade: o termo conhecido “redes sociais”, que o presente trabalho evita, recebe e questiona. A transformação ocorrida na nossa habilidade de se comunicar com o outro e com o globo, não alterou a relação professor-aluno e aluno-professor, uma relação construída pela prática social, pela prática educativa e pela confiança. Por consequência, as redes digitais possibilitam novas redes de comunicação e novas redes de informação, que originam transformações no cotidiano como mediadoras de, por exemplo, novos recursos de transportes, de novas redes técnicas, de novos espaços virtuais, e de um cidadão cosmopolita.

Quanto à política pública de modalidade de ensino à distância, essa se realiza de forma vertical expondo e evidenciando as chagas da exclusão sociocultural, sócio espacial, e histórico social do nosso país. Como amostra do que está sendo referido, uma interpretação que o presente trabalho faz das diretrizes iniciais da EaD (Art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996; Resolução n.º 1, do Conselho Nacional de Educação, 2001; Parecer CNE/CES n.º 78/96, aprovado em 7 de outubro de 1996; Parecer CNE/CEB n.º 15/1997, aprovado em 3 de novembro de 1997; Parecer CNE/CEB n.º 10/2001; aprovado em 3 de abril de 2001; Parecer CNE/CEB n.º 28/2001, aprovado em 6 de agosto de 2001), de que a instituição que escolher, especificamente, pela formação para trabalho pelo modelo à distância necessitará ter isso previsto no seu Regimento Escolar e Projeto Pedagógico, como também a opção de parcerias com outras instituições. Essa previsão precisa manter perfeita consonância com os objetivos e posturas metodológicas e a entidade conveniada também carecerá ser adequadamente credenciada pelo respectivo

sistema de ensino, e, conseqüentemente, a avaliação e a validação de diploma. Destarte, é muito importante destacar que o propósito do capitalismo de ampliar as desigualdades e de manutenção de uma classe dominante concretiza-se com ideologias neoliberais nas políticas educacionais, nessa hipertrofia individualista própria do capitalismo. Entender essas novas correntes escravistas é tão essencial para o atual consumismo digital. É necessário esclarecer que: o sistema e a coerência do neoliberalismo consistem na exploração abusiva, incurial e injusta do ser humano para proveito da mais-valia. Não existem soluções fáceis para as mazelas da educação e da formação para o trabalho. As conjunturas desumanas e as circunstâncias bárbaras que factualmente vêm fragilizando a prática docente, desvalorizando a educação, desqualificando a profissão docente, e deteriorando as condições de trabalho, se legitimaram e se validaram com a EaD em nosso país e em toda a América Latina. Nesse contexto, o neoconservadorismo das concepções de competências que incorporam a formação para o trabalho em EaD, a desumanização docente, e a mais-valia do conhecimento são evidenciadas pelos pospositivos teóricos. Segundo Santos (2008, p.15): “havia, com o imperialismo, diversos motores, cada qual com sua força e alcance próprios: [...], que eram todos motores do capitalismo, [...]. Hoje haveria um motor único que é, exatamente, a mencionada mais-valia universal.” Por consequência, Martins (1979, p.3) destaca que o capitalismo rentista cria preceitos e paradigmas como dardanário para tudo, para o que é espontâneo, natural, que é humano, que é prática social, que é vida, portanto sem preço, possuem cifra na formação para o trabalho em EaD, conforme sua explicação: “o país inventou a fórmula simples da coerção laboral do homem livre: se a terra fosse livre, o trabalho tinha que ser escravo; se o trabalho fosse livre, a terra tinha que ser escrava.” Assim, como uma voz de resistência a atual fórmula de uso de recursos digitais para os alunos adquirirem novas competências e receberem certificados em matérias meritórias oferecida no modelo de ensino à distância Saviani (2008, p.16) enfatiza que: “as contradições que marcam a organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção são orgânicas e não apenas conjunturais. Portanto, para resolvê-las, é necessário alterar as próprias relações sociais que as determinam.” Os autores alertam que a lógica mercantil vem antes das práticas sociais na formação para o trabalho em EaD, que o *slogam* do uso de recursos digitais como possibilidade de ampliação do acesso a educação, que é espúrio, que é adulterino, é uma falácia. O sistema econômico escravista do Brasil que estrutura a nossa sociedade histórica e geograficamente é a matriz do modelo de ensino da educação à distância. O empreendedorismo na educação objetiva o lucro pela mais-valia do conhecimento. Caracteriza-se como instrumento de controle e manipulação do pensamento de maneira globalizante, ou seja, resulta como uma modalidade de produção e como hígides correspondentes de consumo. Dessa maneira, a compreensão da mercantilização da educação se constituiu como paradigma científico, também, crítico, ao passo que essa utilidade de se aprimorar e se aperfeiçoar os instrumentos de controle e manipulação do pensamento de maneira globalizante estabelece ao mesmo tempo a exigência de autonomia para a sociedade. Cabe aqui entender essa plasticidade da internet³⁶ como uma arquitetura que define como a vida no ciberespaço é vivida, bem como a dependência e precariedade

³⁶ A plasticidade da internet foi caracterizada por Lessig (1999, p. 2) assim: “There are many who think that nothing can be done: that the unregulability of the Internet is fixed; that there is nothing we can do to change it; that it will, so long as it is the Internet, remain unregulable space. That its "nature" makes it so. But no thought is more dangerous to the future of liberty in cyberspace than this faith in freedom guaranteed by the code. For the code is not fixed. The architecture of cyberspace is not given. Unregulability is a function of code, but the code can change. Other architectures can be layered onto the basic TCP/IP protocols, and these other architectures can make behavior on the Net fundamentally regulable. Commerce is building these other architectures; the government can help; the two together can transform the character of the Net. They can and they are.”

das plataformas educacionais digitais que operam sob o poder de um algoritmo. Por essa razão, a sociedade Humana Digital despolitizada precisa defender seus direitos e garantias fundamentais como liberdade de expressão e o anonimato do risco da discricionariedade de inovação com o advento do uso de recursos digitais no cotidiano, já que o uso da internet e das redes digitais impactam o diálogo e a construção do espaço humano global constituído pelas relações socioeconômicas e socioambientais. A modalidade de ensino à distância assegura uma Economia Política da Educação com o avanço da ciência e da tecnologia pelo neoliberalismo, pelo neoconservadorismo da educação e por uma nova forma de escravidão. O uso da propriedade é a fundamentação do empreendedorismo na educação, é a lógica mercantil que estabelece a segregação cultural e social das minorias, e consequente condenação a uma servidão da espera.



Figura 5: Representação pictórica de redes digitais e Provedores de internet.

Fonte: Site ti especialistas. <https://www.tiespecialistas.com.br/> . Acesso em 29 de maio de 2020

Como desfecho, utilizo uma paráfrase de Milton Santos “o espectro espacial é o alicerce da prática social”. Como consequência, justifico a minha referência ao autor Milton Santos para uma análise crítica geográfica nesse trabalho no contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. Ocupamos como sujeitos um espectro espacial na formação para o trabalho, independentemente, da percepção da sua existência. Esse autor fala principalmente de Geografia, globalização e meio técnico-científico-informacional. Ainda que pareça desagradável a contextualização da obra de Milton Santos, no decorrer desse trabalho, com autores que tratam de Educação, especificamente com Dermeval Saviani, da relação ensino-aprendizagem. Enfatizo que é o espectro espacial que fundamenta a prática social que origina no sujeito a evolução gradativa de construção de si como cidadão, cidadão global e de seu mundo. Nesse entendimento, a autora Guimarães (2013, p.71) define a modalidade de Ensino à distância, na qual destaco que na legislação de Diretrizes e Bases da EaD não há nenhuma definição do espectro espacial virtualizado, como: “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.” Tal abrangência da legislação de Diretrizes e Bases da EaD não define o que é o espectro espacial virtualizado, entretanto, a aprendizagem na modalidade EaD se consolida com a prática social desses sujeitos-chave. Nesse sentido, essa abrangência é fator desumanizante da docência, uma deformação do exercício docente

pela restrição da linguagem, uma vez que, a formação para o trabalho em EaD necessitaria forjar um ser que usa para a se comunicar as redes digitais, com o seu cotidiano, com sua linguagem própria, e nesse desenvolvimento como meio de linguagem das nossas relações sociais nos humanizar, ao invés de restringir a fala, e até mesmo silenciar as vozes com o uso das Plataformas Educacionais. Por consequência, na formação para o trabalho em EaD, a rede digital necessitaria ser uma intermediação, que, na prática social desses sujeitos-chave, abrangesse todos meios de comunicação para interação, na dimensão verbo-sonora, na sonora, na verbo-imagética, e na imagética. E estar para além da construção histórica identitária e da alteridade das singularidades de cada um deles, como ser ao invés de um dígito.

2.2 – O direito de acesso e poder sobre a vida: Análise da instituição do Sistema UAB no Brasil e as legislações correlatas.

A proposta Universidade Aberta do Brasil (UAB) é a formação para o trabalho em EaD por meio das redes digitais e uso de Plataformas Educacionais, visando a ampliação e interiorização da demanda de cursos e programas de educação superior. Há uma relevância para que essa demanda atenda a formação inicial de professores e outros profissionais da educação em efetivo exercício, que ainda não tenham a formação superior, além da formação continuada de todos os sujeitos-chave na educação básica da rede pública. Segundo o Portal do Ministério da Educação do Brasil (2020) a UAB caracteriza-se: “há polos de apoio para o desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais, em que os alunos entram em contato com tutores e professores e têm acesso a biblioteca e laboratórios de informática, biologia, química e física.” O presente trabalho analisa desde a Instituição do Sistema UAB com Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, os pareceres do Conselho Nacional de Educação, portarias CAPES e as Diretrizes do Ministério da Educação até o final do ano de 2019, que abrangem esse recorte histórico. Por consequência, a leitura desses decretos, portarias, diretrizes e legislações correlatas ensejam alguns questionamentos no contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. Pode o programa reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior à distância? Como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) poderá formar professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade?

Compreende-se por Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB)³⁷ como um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos superiores por meio da educação a distância (EaD), prioritariamente, para a formação inicial e continuada dos professores da educação básica, assim como, dirigentes, gestores e trabalhadores em educação dos estados, municípios e do Distrito Federal. Atualmente, o Sistema UAB conta com 133 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), ofertando 800 cursos em 777 polos (dados atualizados em jan/2018). Os Polos UAB são mantidos em regime de colaboração por estados e, especialmente municípios, visando garantir o apoio acadêmico, tecnológico e administrativo às atividades de ensino-aprendizagem. Conforme Guimarães (2013,p.76) orienta: “o Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e Gestão da Educação Superior.” Nesse contexto, Simões (2009, p.2) explica a sociedade em rede numa perspectiva de Levy dialogando com Manuel Castells destacando que: “do ponto de vista da economia, a rede trouxe mudanças profundas à sociedade, redefinindo as categorizações de Divisão Internacional do Trabalho (DIT) entre os países e as economias.” Em sequência, Dias (2015, p.11) admite que: “na medida em que as relações sociais capitalistas globalizaram-se e expandiram-se para a totalidade social, abarcando tempos livres e o consumo, o Capital organizou a sociedade como Fábrica Social.” Esses autores debatem contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância explicando a importância do tempo com o uso de tecnologias digitais educacionais na formação para o trabalho, porque o ritmo desse modelo define a mercantilização da educação, e o conhecimento e a informação como uma mercadoria-chave.

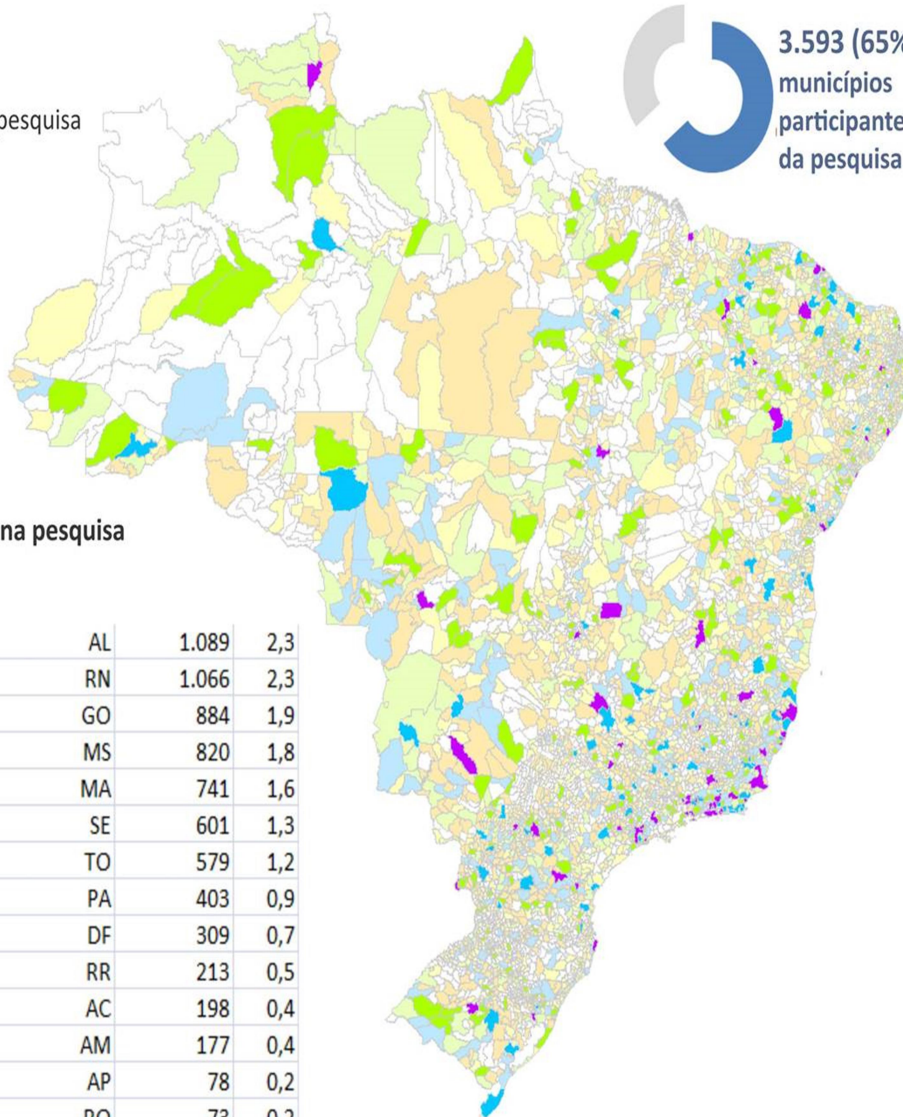
Mapa 1: Mapa da participação dos discentes na pesquisa da CAPES com os estudantes do Sistema UAB realizada em 2017.

³⁷ Texto extraído da Página da UAB – Acesso em 22 de maio de 2020.

Abrangência da amostra nos municípios

- 1.977 (35,4%) sem registros na pesquisa
- 1.002 (17,9%) com apenas 1
- 1.353 (24,3%) entre 2 e 5
- 464 (8,3%) entre 6 e 10
- 306 (5,4%) entre 11 e 20
- 316 (5,6%) entre 21 e 50
- 93 (1,6%) entre 51 e 100
- 59 (1%) mais de 100
acima da média

3.593 (65%)
municípios
participantes
da pesquisa



Estados com maiores participações na pesquisa

	Amostras	%			
Total	46.459	100,0			
RJ	6.213	13,4	AL	1.089	2,3
MG	5.320	11,5	RN	1.066	2,3
SP	5.130	11,0	GO	884	1,9
PR	4.030	8,7	MS	820	1,8
RS	2.865	6,2	MA	741	1,6
BA	2.245	4,8	SE	601	1,3
PI	2.191	4,7	TO	579	1,2
CE	2.178	4,7	PA	403	0,9
Não informado	2.113	4,5	DF	309	0,7
ES	1.792	3,9	RR	213	0,5
MT	1.404	3,0	AC	198	0,4
PE	1.321	2,8	AM	177	0,4
SC	1.222	2,6	AP	78	0,2
PB	1.204	2,6	RO	73	0,2

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Esse Mapa da participação dos discentes na pesquisa da CAPES com os estudantes do Sistema UAB realizada em 2017 apresenta fortes indícios da destoante e discrepante realidade do uso das redes digitais e das plataformas digitais educacionais no país. Tanto quanto o impacto e a influência do fluxo de informações como mobilidade corporal desses estudantes percorrendo e caminhando por essas cidades, assim, esse trajeto do corpo como potência sem ter consciência das situações e condições que a constituem como possibilidades, apresenta como o acesso dos estudantes a internet é imposta pelas estruturas de poder. Dessa maneira, a sociedade humana digital como uma fábrica social sustenta-se no consumo de impulsos desses recursos inovativos e propalam esses valores mercantis através do uso, ou seja, mediado pelas redes digitais. Em outros termos, a flexibilidade nesse sistema de ensino ocorre sob condições tanto organizacionais e de controle de acesso, como de produção em bases no empreendedorismo, para ser consumida para quem pagar. A análise sobre a realidade dos estudantes, realizada pelo Instituto de

Pesquisa Econômica Aplicada³⁸ apresenta que cerca de 6 milhões de alunos vivem completamente sem acesso à internet fixa ou móvel em casa. Além disso, na classe A apenas 11% dizem fazer uso da rede exclusivamente no celular. Nas classes D e E, o percentual salta para 85%. Uma vez que, o acesso à internet é desigual no país, sobretudo nas periferias, esse modelo de ensino a distância não possibilita a igualdade de condições para o acesso e permanência do discente na instituição, constitui-se como um acesso antidemocrático a Universidade e deve ser entendido como meio de manutenção das desigualdades sociais e econômicas, especificamente, para as minorias, não promovendo nem a cidadania nem o desenvolvimento socioambiental. Por consequência, não basta refletir sobre o uso de tecnologias digitais na educação na prática pedagógica seja no modelo presencial seja no modelo a distância, é necessário delimitar o próprio lugar no processo de ensino-aprendizagem, porque aprender é uma interação com o outro, do outro lado do computador há uma pessoa transpassada por valores e percepções do cotidiano em que vivemos, enfim a tecnologia é um meio não um fim.

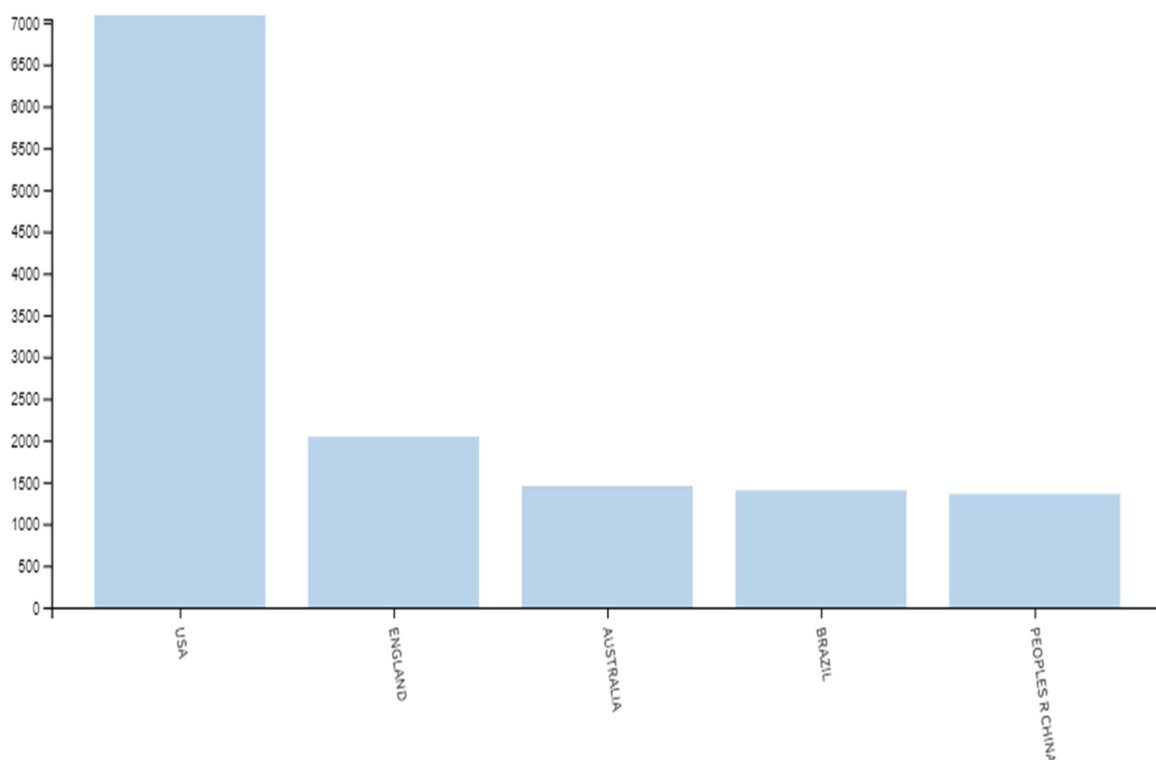


Figura 6: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação à distância) com o recorte geográfico dos 5 mais significativos Países/Regiões.

Fonte: Web of Science. Acesso em abril de 2020.

O gráfico em barras e o mapa dos resultados da pesquisa discente da CAPES em 2017 (figura 6 e figura 5), acima, expressam de maneira categorizada, peculiarmente, a expansão pública da educação superior; o estímulo à investigação em educação superior a distância no País; e a questão de apoio a projetos de pesquisa, ensino e extensão, projetos

³⁸ O acesso ao resultado da pesquisa sobre a realidade dos estudantes durante a pandemia em 2020 realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) está disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36560>. Acesso em 19 de junho de 2021.

de desenvolvimento institucional, científico, tecnológico e projetos de estímulo à inovação de interesse da formação para o trabalho em EaD com análise de recorte geográfico. Essa representação do estudo dos periódicos apresenta a relevância desses cinco países no investimento no uso de recursos digitais e na pesquisa científica sobre a modalidade de ensino em EaD. Ele nos dá indícios evidentes que o Brasil está entre esses cinco países que mais promoveram sinergias em atividades de pesquisa científica, de desenvolvimento tecnológico e de inovação, com publicações de pesquisas científicas sobre a modalidade de ensino à distância, com exígua e sucinta diferença entre a Austrália e a China, na recorrência de registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação à distância). E de forma implícita, apesar da inação e hesitação da sociedade consumista digital em refletir com pensamento crítico geográfico sobre a modalidade de Ensino à Distância, apresenta o progressivo e consensual o uso de recursos digitais na formação superior, e essa natureza política no contexto da economia globalizada. Assim sendo, Guimarães (2013, p.76) explica que: “o Sistema UAB tem como meta fomentar a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoiar pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação.” Como provocação a análise da figura 2 e figura 3, destaca-se Saviani (2008, p.30) que exemplifica como o ensino é educação: “a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno.” Em sequência Santos (2008, p.19) alerta que: “o mundo torna-se unificado – em virtude das novas condições técnicas, bases sólidas para uma ação humana mundializada. Esta, entretanto, impões-se à maior parte da humanidade como uma globalização perversa.” Esses autores debatem sobre contexto globalizado da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. A atenção está sob a educação “perversa” na sociedade humana digital. Ela não pode ser, simplesmente, consumida digitalmente, assim, o fenômeno educativo nem pode ser concretizado sob a ameaça de desumanização do professor, nem sob a ampliação das desigualdades socioeconômicas, tão pouco sob a segregação socioespacial de outros. Em outras palavras, a ação de professorado é indissociável da preparação da aula, seja no espaço escolar, seja no espaço virtualizado da Plataforma Educacional, e é indizível da troca e diálogo com os alunos seja no espaço escolar, seja com o uso de recursos inovativos.

Pode o programa reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior à distância? Esse estabelecimento de normas e regulamentação do Sistema UAB, indubitavelmente, carece uma crítica geográfica, que contextualize as desigualdades socioeconômicas e segregação socioespacial com essa “democratização” e esse “acesso” ao ensino superior, na modalidade de ensino à distância, denominados por esses pareceres. Destacam-se: Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007; Lei nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação; Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017; Portaria CAPES n.º 218, de 24/09/2018; Portaria CAPES n.º 232, de 09/10/2019; Parecer CNE/CES nº 14/2006, aprovado em 1º de fevereiro de 2006; Parecer CNE/CES nº 241/2006, aprovado em 4 de outubro de 2006; Parecer CNE/CES nº 195/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007; Parecer CNE/CES nº 197/2007, aprovado em 13 de setembro de 2007; Parecer CNE/CES nº 18/2010, aprovado em 27 de janeiro de 2010; Parecer CNE/CES nº 195/2010, aprovado em 6 de outubro de 2010; Parecer CNE/CES nº 267/2010, aprovado em 10 de dezembro de 2010; Resolução CNE/CES nº 4, de 16 de fevereiro de 2011; Parecer CNE/CP nº 3/2011, aprovado em 31 de maio de 2011; Resolução CNE/CES nº 7, de 8 de setembro de 2011; Parecer CNE/CEB nº 12/2012, aprovado em 10 de maio de 2012; Parecer CNE/CEB nº 2/2015, aprovado em 11 de março de 2015; Parecer CNE/CEB nº 13/2015, aprovado em 11 de novembro de 2015; Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016; Parecer CNE/CES nº 564/2015, aprovado em 10 de dezembro de 2015; Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016; Parecer

CNE/CES nº 389/2019, aprovado em 9 de maio de 2019, dentre outros. Essa súmula das legislações correlatas a instituição do Sistema UAB tratam, ambiciosamente, dos processos de gestão das instituições de ensino superior, do modo de fragmentação do corpo social do trabalho na EaD regulamentados e implementados pelo MEC, e caracterizados como modelos de flexibilização do trabalho em EaD. Destacam-se os processos de: hierarquização; segregação espacial nos acordos entre entes federativos, estaduais e municipais; segmentação; e processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância, tornando o trabalho dos agentes de educação em EaD precário: assalariados, terceirizados, bolsistas, temporários e voluntários. Tratam da fragmentação das interações e relações entre os docentes, discentes, técnico educacionais e administrativo, apoio administrativo pelo modo de acesso ser o uso de recursos inovativos, do caráter cumulativo desses recursos e da mais-valia do conhecimento. Tratam da instituição do modelo de avaliação por produtividade da educação à distância, de regimentos compulsórios e coercitivos da formação em EaD pela meritocracia e pela arquitetura curricular tecnológica. Em vista desse debate, Guimarães (2013, p.75) caracteriza o público-alvo da formação para o trabalho em EaD como: “O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.” Em sequência, Dias (2015, p.54) esclarece sobre a evidente possibilidade da precarização do ensino superior e a sua mercantilização pelas legislações que fundamentam a educação no país: “na medida em que a educação escolar, entendida como direito social universal, deve ser garantida gratuitamente pelo Estado, já está implícito que, pelo menos de forma direta, este bem oferecido gratuitamente não se apresentaria sob a forma-mercadoria.” Por essas afirmações, faz-se necessário entender qual o sentido do ensino diante dessa proposta de precarização do ensino superior, no qual Saviani (2008, p.31) enfatiza que: “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” Em seguimento, a proposta de precarização do ensino superior vigente pela instituição do Sistema UAB e suas legislações correlatas, foi ocasião para os autores destacarem o cerne da formação para o trabalho, seja pelo modelo presencial, seja pelo modelo a distância: o ensino e as pessoas. O empreendedorismo proposto para a formação para o trabalho em EaD relaciona o ensino ao seu valor-de-uso. Ainda que o discurso não pareça de dominação cultural e social, é imprescindível lembrar quais eram as circunstâncias sociais e históricas em que o sistema capitalista se consolidou no Brasil, é indispensável lembrar que esse sistema capitalista era Escravista. O empreendedorismo no ensino superior é uma hegemonia ideológica por força da lei, que não envolve o ensino com a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito. O empreendedorismo no ensino superior atende apenas a consciência individualista da classe burguesa: exercer o poder sobre os outros, exercer hegemonia sobre outros grupos. É uma racionalidade de manutenção e ampliação das desigualdades sociais, ou seja, de dominação da classe trabalhadora, de exploração do outro, e da desigualdade de relações desumanizadoras.

Como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) poderá formar professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade? Em um sentido comum, corriqueiro, consensual e global, o conceito “inovação” é relacionado ao termo “criação”. É caracterizado como: invenção, modelo de utilidade, desenho industrial, programa de computador, topografia de circuito integrado, nova cultivar ou cultivar essencialmente derivada e qualquer outro desenvolvimento tecnológico que acarrete ou possa acarretar o surgimento de novo produto, processo ou aperfeiçoamento incremental, obtida por um ou mais criadores. É aceito como algo positivo, como um sistema de desenvolvimento para

ideias, crenças, valores, e tradições que conduzem o agir humano. O próprio consumismo digital reproduz uma logicidade e congruência de veiculação e popularização de dados e informações. Por consequência, a sociedade informacional busca pelo estímulo das informações e descarta tanto o tempo para a produção do conhecimento quanto o próprio conhecimento. O conhecimento é uma elocução, é realizado e construído, é uma ação humana que envolve a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito. Nessa lógica, a adulteração presente na instituição do Sistema UAB e das suas legislações correlatas para formação para o trabalho em EaD está no empreendedorismo da educação superior. O empreendedorismo é apresentado como ações que visam a estimular e promover o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação, não está definido para educação nas áreas da diversidade. O empreendedorismo na educação superior é ardil, é uma sutileza para dissimular a mais-valia do conhecimento. Assim, o conhecimento como capital na educação superior opera conforme as determinações socioeconômicas do capitalismo: o mercado, o incremento de recursos e o tempo. É uma racionalidade de reprodução das desigualdades sociais, ou seja, a dominação da classe trabalhadora, a exploração do outro, a desigualdade de relações desumanizadoras, para uma sociedade humana digital. Em função desse debate, a ideologia que estimula e fomenta a criação de Instituições Científica, Tecnológica e de Inovação (ICTs) de formação para o trabalho em EaD em localidades estratégicas, de acordo com Simões (2009, p.4) estão relacionadas a cultura tecnomeritocrática: “diz respeito à elite científica que foi responsável pelo desenvolvimento da tecnologia informática. E o grande ideal da cultura tecnomeritocrática é a crença no progresso humano através da incorporação da tecnologia.” Em sequência, Dias (2015, p.58) coloca uma alfinetada na ideologia empreendedora da educação superior sobre qual a proporção que define quando essa será ou não mercadoria, terá ou não valor de troca? Sobre essa questão, ele esclarece que:

“é uma questão de poder social e acesso social extremamente polêmica (não estamos discutindo, neste momento, se ela está ou não inserida, mesmo gratuitamente, na cadeia de produção, mas se ela se distribui ou se oferece sob forma de mercadoria diretamente).”

Diante do exposto, Santos (2008, p. 19) alerta sobre a emergência de uma dupla tirania, a do dinheiro e a da informação, intimamente relacionadas, como:

“a competitividade, sugerida pela produção e pelo consumo, é a fonte de novos totalitarismos, mais facilmente aceitos graças à confusão dos espíritos que se instala. Tem as mesmas origens a produção, na base mesma da vida social, de uma violência estrutural, facilmente visível nas formas de agir dos Estados, das empresas e dos indivíduos. A perversidade sistêmica é um dos seus corolários.”

Esses autores enfatizam a hegemonia das classes dominantes, colocando-se como questão: em que medida o direito de acesso e poder sobre a vida, com o uso de recursos inovativos, podem apropriar e consumir a educação superior em EaD. O Sistema UAB estabeleceu-se na sociedade humana digital por meio da força da lei e da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. Como consequência, visa à dominação do conhecimento, da pandemia, das localidades

estratégicas urbanas, da ressignificação dos espaços e de uma organização neoliberal da economia.

Quadro 6: Tipos de acesso a Web.

Acesso	Definição	Recursos	Como usar:
Internet	A Internet é um sistema global de redes de computadores interligadas que utilizam um conjunto próprio de protocolos (<i>Internet Protocol Suite</i> ou TCP/IP) com o propósito de servir progressivamente usuários no mundo inteiro.	Recursos de informação e serviços, tais como os documentos inter-relacionados de hipertextos da World Wide Web (WWW), redes ponto-a-ponto (<i>peer-to-peer</i>) e infraestrutura de apoio a correio eletrônico (e-mails).	Modo Discado - Gratuito Modo Banda Larga - Pago
Remoto - VPN	A VPN Trust Initiative (também conhecida como VTI) é um consórcio liderado pelo setor das companhias de VPN, cujo principal objetivo é aprimorar a segurança do âmbito digital incentivando a educação e o entendimento dos usuários quanto aos seus serviços ¹	Facilitar a disponibilização e o acesso a internet	O aluno precisa ir até a biblioteca da sua instituição para habilitar o uso no seu computador.
Remoto - RNP	A Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) é uma organização social ligada ao Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações do governo federal brasileiro, responsável pelo <i>backbone</i> da rede acadêmica brasileira.	Facilitar a disponibilização e o acesso a internet	O aluno precisa ir até a biblioteca da sua instituição para habilitar o uso no seu computador.

Fonte: Wikipédia, a enciclopédia livre. Acesso em 29 de maio de 2020.

O direito de acesso e poder sobre a vida é uma paráfrase de Michel Foucault sobre o conceito de biopoder. Nesse contexto, esse panorama histórico da instituição do Sistema UAB e das legislações correlatas é fundamental para caracterizar e enfatizar que o uso de recursos digitais na educação superior e formação para o trabalho em EaD está sujeita, e depende do acesso à Internet. Nesse entendimento, não há nenhuma definição do espectro espacial virtualizado na educação superior em EaD, entretanto, no espaço virtual acontece

a formação para o trabalho em EaD, o cotidiano, a vida, e a satisfação das premências e instâncias desses sujeitos-chave da sociedade consumista digital. Por consequência, não parece estranho essa abrangência do espectro espacial virtualizado na legislação em EaD e na instituição do Sistema UAB? É o acesso a Internet que é vital para a formação para o trabalho em EaD, ao invés de uma educação superior que envolva a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito. Ao retomar a figura 3, e fazer uma investigação desse Mapa da participação dos discentes na pesquisa da CAPES com os estudantes do Sistema UAB realizada em 2017, notadamente, as áreas brancas, amarelas e laranjas (sem registro de pesquisa; com apenas 1; entre 2 e 5) se concentram nas regiões norte, centro-oeste, nordeste, e nas periferias das regiões sul e sudeste. Esse mapa evidencia uma segregação socioespacial, e uma sistematização, hierarquização e organização da educação superior em EaD que depende de processos que atendam a razão econômica capitalista e a racionalidade da empregabilidade.

Há fatores socioeconômicos presentes nessa figura que vão estar presentes na evasão e desistência dos alunos tais como: conciliar trabalho e estudo; organização do tempo; adaptação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); apropriação do uso de recursos digitais; a infraestrutura dos polos, os recursos e materiais didáticos, a interação com tutoria, a interação com alunos, a interação com os agentes de educação do polo, a distância do polo, as condições financeiras, a organização pedagógica do curso, que estão além mundo-digital e corroboram para segregação socioespacial na educação superior em EaD pela dependência do fator acesso a Internet ou conexão lenta, ou internet discada ou sem conexão. Nesse entendimento, Simões (2009, p.5) explica o universo oceânico que representa a internet:

“sedimentação social da Internet é a base da sociedade em rede, conforme indica Castells. Mas a Internet deve ser compreendida como uma rede que congrega diversos grupos de redes. E essas redes não são apenas de computadores, mas também de pessoas e de informação.”

Em sequência, Dias (2015, p.59) afirma que para além do mundo-digital, e para além do fato da educação escolar ser ou não diretamente mercadoria e ter ou não um valor de troca é necessário refletir como: “a educação escolar básica encontra-se no interior de uma sociedade mercantil, podendo estar mais ou menos comprometida com a produção de mercadorias, dependendo de como se inserir na cadeia de geração de valor.” Por consequência, Santos (2008, p.) explica que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) são utilizadas por um punhado de atores em função de seu objetivos particulares como:

“essas técnicas da informação (por enquanto) são apropriadas por alguns Estados e por algumas empresas, aprofundando assim os processos de criação de desigualdades. É desse modo que a periferia do sistema capitalista acaba se tornando ainda mais periférica, seja porque não dispõe totalmente dos novos meios de produção, seja porque lhe escapa a possibilidade de controle.”

Esses autores declaram que a precarização da educação superior é uma desumanidade, cruza e atrocidade sem precedentes. A exclusão social, a segregação socioespacial e a ampliação das desigualdades socioeconômicas, marcam a era do biopoder, são adjacentes e complementos do uso da força da lei que instituiu o Sistema UAB e as suas legislações correlatas. A oferta de ensino superior e o desenvolvimento de

um amplo sistema nacional de educação superior à distância para localidades estratégicas do interior do Brasil configuram um fenômeno de racismo, a exclusão das minorias é para garantir à educação superior a classe dominante.

2.3 – A Equidade do Sistema Nacional de Educação Superior a distância tem um pé na cozinha? Prossesções da COVID-19 e análise das normas excepcionais de ampliação do escopo de multiprogramação nas atividades educacionais.

A pandemia da COVID-19³⁹ desenvolveu grandes impactos sociais, econômicos, e de poder laboral no contato das pessoas, na privacidade, no cotidiano, na mobilidade e no uso dos espaços físico e virtual da sociedade humana digital. Para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública, ocorreram diferentes medidas, tanto do Ministério da saúde, do Ministério da Educação, dos órgãos qualificados quanto de economistas. Esse trabalho propõe-se refletir tanto sobre a massificação do ensino no contexto do capitalismo de plataformas, quanto na medida de ensino remoto no cotidiano da pandemia, já que a transmissão do patógeno do novo coronavírus é muito rápida, com o incremento de altas taxas de internações, e elevada morbidade populacional. Com isso, as sucessões e evoluções dos contágios sobrecarregaram o sistema de saúde, um colapso global, que esse estudo vai caracterizar apenas nas Américas. Como consequência, o entendimento de que o vírus é novo e torna a população suscetível, e que essa disseminação acontece de pessoa para pessoa é mais do que fundamental, atualmente, é essencial para a prevenção, a vida cotidiana, a mobilidade, o uso dos espaços físico e virtual, e luta pela sobrevivência. A disseminação da COVID-19 pode ocorrer em duas hipóteses:

Quadro 7: Tipos de Disseminação da COVID-19.

Disseminação local	Disseminação comunitária ou sustentada
São casos de pessoas que se infectaram e não estiveram em nenhum país com registro da doença, no entanto tiveram contato com outro paciente infectado que trouxe o vírus de fora do país (caso importado).	São casos em que não é possível identificar as fontes de transmissão da doença. Esse tipo de transmissão sugere circulação ativa do vírus na comunidade.

Fonte: Módulo 1 – aula 2- Curso da Fiocruz: COVID-19 - Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus. Disponível em: <https://mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html#>. Acesso em 08 de junho de 2020.

Aqui no Brasil, o primeiro caso com diagnóstico confirmado da COVID-19 foi em 26 de fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo (SP), tratando-se de um homem de 61 anos que retornava de uma viagem para Itália, e a primeira notificação de óbito por COVID-19 foi em 17 de março 2020. Esse fato marcou a rápida, preocupante e profunda contaminação comunitária (por exemplo: os estados de São Paulo e do Rio de Janeiro, visto que uma pessoa infectada pode transmitir a COVID-19 de duas a três pessoas), que assola o país e sobrecarrega os serviços de saúde. Vale a pena destacar que apesar de todas as informações sobre a pandemia, uma vez que a China com o uso de tecnologias foi capaz de isolar e identificar o vírus, de sequenciar o genoma desse vírus, e também, de fazer a divulgação e disponibilização da identificação do patógeno e de métodos moleculares de diagnósticos via redes digitais. O Ministério da Saúde brasileiro, somente, após esse diagnóstico confirmado no país, iniciou providências para prevenção e enfrentamento da situação de emergência de saúde pública. Em relação a esse caos do sistema de saúde, a falta de insumos para realização dos testes (kits de testes), e as medidas que as autoridades

³⁹ De acordo com o Módulo 1 – aula 2- Curso da Fiocruz: COVID-19 - Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus: O SARS-CoV-2 é uma família de vírus que causam infecções respiratórias e o novo agente do coronavírus provoca a doença chamada de COVID-19.

sanitárias deliberam para cada período epidemiológico do país, Davis (2020, p.6) destaca que: “mesmo que o vírus permaneça estável e pouco mutável, seu impacto sobre os grupos etários mais jovens pode ser radicalmente diferente nos países e grupos mais pobres.” Já Santos (2008, p.17) enfatiza que: “o que é considerado solução parte do exclusivo interesse dos atores hegemônicos, tendendo a participar de sua própria natureza e de suas próprias características.” Esses autores admoestam que a miséria, e a falta de acesso a saneamento básico, problemas socioeconômicos, tornam a pandemia letal, como também, sobre as decisões e as ações das autoridades sanitárias, que priorizam os insumos, que distribuem os suprimentos básicos, que estipulam a relevância para fazer-se o teste, que ofertam os equipamentos de proteção individual (EPIs), e leitos de emergência, que tomam as providências de prevenção, e que deliberam sobre as vidas das pessoas favorecendo uma classe hegemônica, para salvar a economia, e para manter o capital.

O presente trabalho tanto discute os fatores desumanizantes da docência, como reflete sobre, no cotidiano da pandemia, as estratégias e as tomadas de decisões dos órgãos qualificados e das autoridades sanitárias no país, especificamente, das normas excepcionais de ampliação do escopo de multiprogramação nas atividades educacionais, que configuram um fenômeno de racismo, como veremos a seguir. A regulamentação e normatização como ardil e tática política do exercício de poder hegemônico de controle biológico e das ações dos indivíduos, segundo Foucault é denominado biopoder. Compreender e entender que o poder de decidir o acesso das pessoas tanto aos insumos, aos suprimentos básicos, aos kits de teste, leitos de emergência quanto ao recurso de multiprogramação com conteúdo específico destinado às atividades de educação, é um poder mandatário e decisivo sobre o porvir e sobrevivência de trabalhadores com baixos salários, terceirizados, trabalhadores rurais, desempregados e sem teto, de pessoas socioeconomicamente desfavorecidas e marginalizadas. É decidir de forma desigual, como a sanguinária experiência do sistema econômico escravista do Brasil. É decidir por medidas letais, que determinam e discriminam quem faz o isolamento social. Nesse entendimento, de uma divisão de classes na saúde e caracterizando uma pandemia desigual Davis (2020, p.10) esclarece que:

“não é surpreendente que o primeiro epicentro da transmissão comunitária tenha sido o Life Care Center, um asilo no subúrbio de Seattle, em Kirkland. Falei com Jim Straub, um velho amigo que é um sindicalista dos asilos de Seattle. Ele caracterizou as instalações como “uma das piores do estado” e todo o sistema asilos de Washington “como o mais subfinanciado do país – um oásis absurdo de sofrimento severo em um mar de dinheiro da tecnologia.”

Pela trágica, terrível e malfazeja experiência do sistema econômico escravista no Brasil, Martins (1979, p.32) adverte e retrata a desumanização do trabalhador assim: “para ser lançado nas relações sociais da sociedade escravista, o trabalhador era despojado de toda e qualquer propriedade, aí incluída a propriedade de sua própria força de trabalho, que era o seu próprio corpo.” Como canção do homem só⁴⁰, Santos (2008, p.18) explicita que a crise desigual do capitalismo ignora o outro, e que as ações hegemônicas tendem a uma centralização, consecutiva à concentração da economia, aumentando a inflexibilidade dos comportamentos, e acarretando um mal-estar no corpo social:

“a isso se acrescenta o fato de que, graças ao casamento entre as técnicas normativas e a normalização técnica e política da ação correspondente, a própria política acaba por instalar-se em todos os interstícios do corpo social, seja como necessidade para o exercício das ações dominantes, seja como reação a essas mesmas ações. Mas não é propriamente de política que se trata, mas de simples acúmulo de normatizações particularistas,

⁴⁰ Canção do homem só é uma composição de Carlos Lyra / Marcus Vinicius Da Cruz De M. Moraes.

conduzidas por atores privados que ignoram o interesse social ou que o tratam de modo residual. É uma outra razão pela qual a situação normal é de crise, ainda que os famosos equilíbrios macroeconômicos se instalem.”

Esses autores congeminam e condensam as medidas de prevenção e enfrentamento da situação de emergência da COVID-19 recomendadas pelo Ministério da Saúde, Ministério da Educação, Ministério de Ciência e Tecnologia, CAPES, CNPq, órgãos qualificados e economistas com o panorama do sistema econômico escravista no Brasil. Tanto do caos desigual do acesso das pessoas aos insumos, aos suprimentos básicos, aos kits de teste, aos leitos de emergência, os equipamentos de proteção individual (EPIs), a telemedicina, quanto a crise desigual do acesso das pessoas a Universidade, da escolha temporária do Reitor nas Universidades, da redução das alíquotas de contribuição ao sistema “S”, do corte de bolsas para a pós-graduação, da flexibilização das leis trabalhistas, da proposta de remoção da política de cotas raciais para negros e indígenas, de recurso de multiprogramação com conteúdo específico destinado às atividades de educação, do esgotamento de capital, do sucateamento e da precarização das Universidades. Que são medidas dúbias e sombrias para enfrentamento da pandemia e de ideologia empreendedora para pós-pandemia. Que consiste e representa um ataque, depreciação e desprezo as Ciências Humanas, as Ciências Sociais, e as Ciências Humanas Digitais.

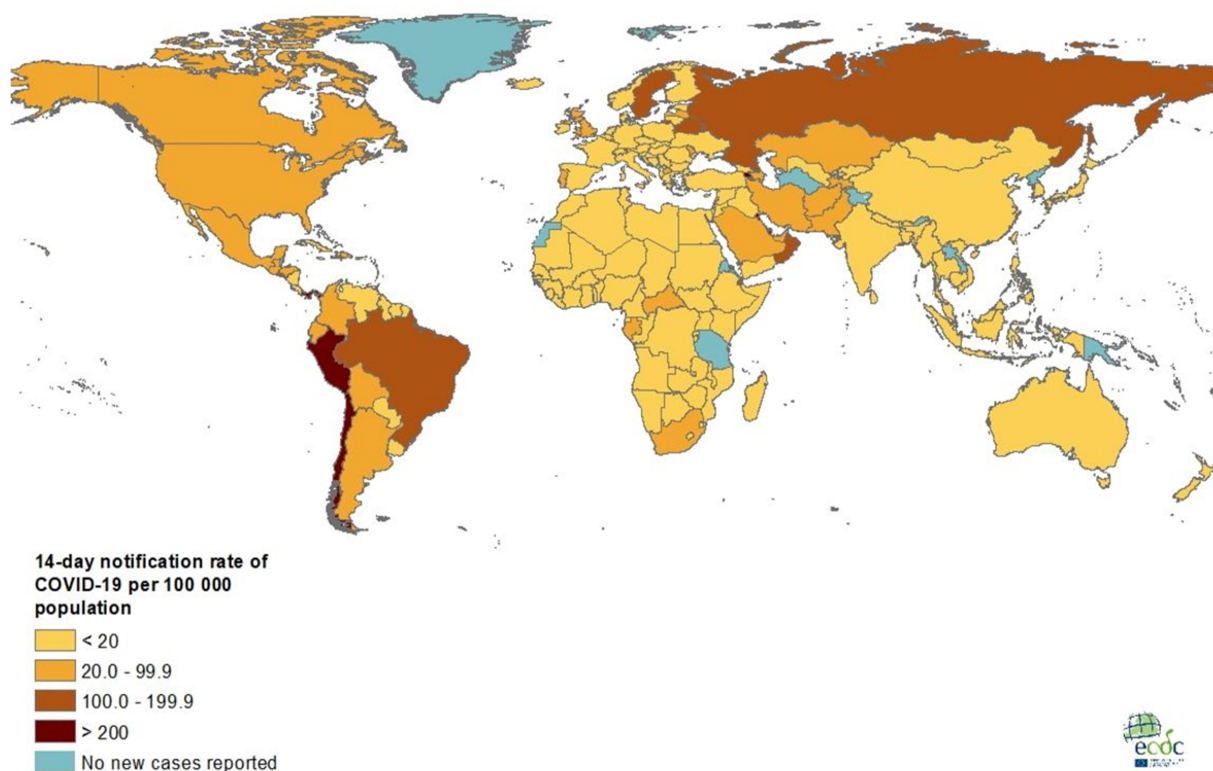
Quadro 8: Países, territórios ou zonas com casos e mortes confirmados laboratorialmente pela COVID-19, por região da OMS. Dados a partir das 10 horas da manhã, 07 de Junho de 2020.

Américas	Total de casos confirmados	Total de novos casos confirmados	Total de óbitos	Total de novos óbitos	Classificação da transmissão	Dias entre o último caso registrado
Estados Unidos da América (EUA)	1 886 794	28 922	109 038	1 127	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Brasil	645 771	30 830	35 026	1 005	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Peru	187 400	4 202	5 162	131	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Chile	127 745	5 246	1 541	93	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
México	110 026	4 346	13 170	625	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Canadá	94 335	265	7 703	51	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Equador	42 728	622	3 608	16	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Colombia	36 635	1 515	1 145	58	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Argentina	21 037	840	642	27	TRANSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
República	19 195	487	536	11	TRANSMISSÃO	0

Dominicana					COMUNITÁRIA	
Panamá	15 463	419	370	7	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Bolívia	12 728	483	427	12	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Guatemala	6 485	331	216	58	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Honduras	5 971	91	248	5	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
El Salvador	2 934	85	53	0	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Haiti	2 924	284	50	0	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Cuba	2 173	40	83	0	Casos de Clusters	0
Venezuela	2 145	58	20	0	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Nicarágua	1 309	0	46	0	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	3
Costa Rica	1 263	69	10	0	Caso de Clusters	0
Paraguai	1 090	3	11	0	TRSMISSÃO COMUNITÁRIA	0
Uruguai	834	2	23	0	Caso de Clusters	0
Jamaica	595	4	10	0	Caso de Clusters	0
Guiana	153	0	12	0	Caso de Clusters	5
Trindade e Tobago	117	0	8	0	Casos esporádicos	6
Bahamas	103	1	11	0	Caso de Clusters	0
Barbados	92	0	7	0	Caso de Clusters	13
Suriname	90	8	1	0	Casos esporádicos	0
São Vicente e Granadinas	26	0	0	0	Casos esporádicos	6
Antígua e Barbuda	25	0	3	0	Caso de Clusters	34
Grenada	23	0	0	0	Caso de Clusters	11
Belize	19	1	2	0	Casos esporádicos	0
Santa Lúcia	19	0	0	0	Casos esporádicos	1
Domínica	16	0	0	0	Caso de Clusters	57
São Cristóvão e Neves	15	0	0	0	Casos esporádicos	47

Fonte: Site da Organização Mundial de Saúde (OMS). Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports/>. Acesso em 8 de junho de 2020.

Mapa 2: Distribuição Geográfica dos casos confirmados da COVID-19 pelo Centro Europeu de Controle de Doenças (ECDC).



Date of production: 07/06/2020

The boundaries and names shown on this map do not imply official endorsement or acceptance by the European Union.

Fonte: Site ECDC agência da União Europeia. Disponível em: <https://www.ecdc.europa.eu/en/geographical-distribution-2019-ncov-cases>. Acesso em 8 de junho de 2020.

A análise do quadro 4 e da figura 5 adverte que o agravamento da COVID-19 nas Américas não é análogo nem tampouco congênere. Na condição atual, a COVID-19 exterioriza que nem todos vivem nas mesmas condições, e que a sua disseminação multifária é uma contingência de saúde pública global. No Brasil, ficou evidente, pelo segundo maior número de mortes confirmadas por laboratório, o impacto da negligência ao cumprimento do isolamento social. Nem todos tem acesso à água tratada, nem todos tem acesso a saneamento básico, nem todos podem evitar aglomerações, a COVID-19 não atinge a todos da mesma maneira. Entretanto, não há lições da história para esse momento. O alastramento dessa pandemia é na sociedade humana digital. Ampliou nossas escalas e percepções. O alinhamento técnico-científico para seu enfrentamento mostrou que todas as áreas da ciência com suas peculiaridades e complexidades tanto reafirmam noções e validações de rigor, quanto criam informações e produzem conhecimento científico (pergunta, hipótese, experimentos, conclusão) como membros de uma comunidade, como cidadãos do mundo, como ciência cidadã. Dando ênfase ao pensamento crítico geográfico, essa experiência dolorosa e inquietante precisa se refletir em políticas públicas para enfrentamento de outras epidemias e pandemias, que minimizem as vulnerabilidades socioeconômicas globais. Como também, tornar consciente de que somos interdependentes no cotidiano da vida no planeta Terra. As desigualdades são distintas, o acesso é de forma muito diferente, tanto dos respiradores, equipamentos de proteção individual (EPIs), insumos quanto de recursos inovativos entre os países das Américas. De acordo com o

exposto, Lana et al (2020, p. 1) explicam o rápido agravamento da pandemia e o acesso aberto aos dados do COVID-19:

“O novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, causador da doença COVID-19, foi detectado em 31 de dezembro de 2019 em Wuhan, na China. Em 9 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) confirmou a circulação do novo coronavírus. No dia seguinte, a primeira sequência do SARS-CoV-2 foi publicada por pesquisadores chineses. Em 16 de janeiro, foi notificada a primeira importação em território japonês. No dia 21 de janeiro, os Estados Unidos reportaram seu primeiro caso importado. Em 30 de janeiro, a OMS declarou a epidemia uma emergência internacional (PHEIC) 4. Ao final do mês de janeiro, diversos países já haviam confirmado importações de caso, incluindo Estados Unidos, Canadá e Austrália. No Brasil, em 7 de fevereiro, havia 9 casos em investigação, mas sem registros de casos confirmados.”

Cabe destacar, que a maioria dos laboratórios e centros de pesquisa é para trabalhos próprios, essa é a formação que recebemos, há colaboração entre os pesquisadores entre seus pares e searas individuais. O uso de recursos digitais e o acesso aberto a dados científicos, nessa emergência sanitária, evidencia que colaborar em pesquisa científica não foi algo espontâneo, foi uma necessidade. O acesso aberto a dados do COVID-19 foi uma política pública essencial para o enfrentamento, que nem delinea e nem soluciona as vulnerabilidades relacionadas à pandemia, tampouco as distintas limitações para os países das Américas desenvolverem suas pesquisas. Mas, está possibilitando que diferentes centros de pesquisa, instituições, e todas as áreas da ciência com suas peculiaridades e complexidades analisem com escalas e perspectivas distintas um mesmo conjunto de dados científicos por meio de recursos digitais e recursos inovativos. Nesse contexto, Santos (2008, p.2) alerta que:

“A tirania da informação e a do dinheiro são apresentadas como os pilares de uma situação em que o progresso técnico é aproveitado por um pequeno número de atores globais em seu benefício exclusivo. O resultado é o aprofundamento da competitividade, a produção de novos totalitarismos, a confusão dos espíritos e o empobrecimento crescente das massas, enquanto os Estados se tornam incapazes de regular a vida coletiva. É uma situação insustentável.”

O autor explica sobre a posição que foi denominada tecnicista no contexto neoliberal, e o presente trabalho correlaciona a essa diferente conjuntura de vulnerabilidade socioeconômica nos países das Américas. Tanto para os laboratórios biomédicos, para os institutos provedores de informações geográficas e estatísticas quanto para às ciências humanas e sociais que fazem uso desse conjunto de dados da COVID-19 pela mesma razão. Explicar o “porquê” em suas pesquisas. Por esse motivo, a ética é essencial para o uso de dados abertos e de recursos digitais, com transparência e com consistência, seja em saúde pública, seja em políticas públicas, seja em educação.

Nessa conjuntura, em que as desigualdades se intensificam com a contingência da COVID-19, saltam aos olhos a ineficácia dos sistemas de saúde pública, e a positividade do uso de recursos digitais para prevenção, e redução do alastramento da pandemia. Por consequência, torna-se necessária a reflexão sobre a telemedicina, os sites, aplicativos, chats, e plataformas, que são ferramentas de controle do isolamento social, que atendem a

quem na sociedade humana digital? A telemedicina mostrou algo obnóxico e pestífero, algo que realmente é sabido, a desigualdade social. Cabe ressaltar, que as populações vulneráveis de moradores de rua, de povos indígenas e de povos quilombolas não serão atendidas por esses recursos digitais. A escala é a visão humana, que a máquina não consegue representar. A interpretação da telemedicina exige ética, o acesso precisa ser uma garantia que preceda baixo custo. O isolamento social não pode ser concebido para ações excludentes aos vulneráveis socioeconômicos. A história da escravidão esclarece para a sociedade humana digital qual é a perspectiva dessas políticas públicas. Para quem os recursos digitais e a internet permitem acesso a cuidados e informações imediatas, para quem a telemedicina retarda essa contaminação e para quem os casos são mais urgentes e necessitam de insumos, nesse contexto da pandemia. Em seguimento ao debate, Lana et al (2020, p. 2) advertem que:

“Pandemias têm ocorrido com frequência maior, e a partir de 2018, a OMS reconheceu a necessidade de preparação antecipada à emergência de novos patógenos, incluindo, sob o nome de “doença X”, as doenças ainda desconhecidas com potencial de emergência internacional na lista de prioridades para pesquisa e desenvolvimento no contexto de emergência 3,12. A emergência de novas doenças traz impactos muito além dos casos e mortes que geram. Elas criam também um contexto ideal que impõe aos sistemas nacionais de saúde pública a tarefa de validar seu sistema de vigilância e assistência em saúde quanto à oportunidade de detecção precoce e ao poder de resposta que vem em cascata.”

Qualquer política pública de acesso a dados da COVID-19, de cultura digital e prática de ciência cidadã não pode assentir que os vulneráveis socioeconômicos sejam periféricos no acesso a capacidade de atendimento ao cidadão. Assim sendo, o alastramento da COVID-19 nas Américas exige propostas de políticas públicas de detecção, prevenção, e bem-estar social para todas e todos globalmente, especialmente, aqueles que estão em vulnerabilidade socioeconômica. Isso posto, a ética no uso de tecnologias na sociedade humana digital é um dever, do qual Santos (2008, p. 14) explica que:

“Com essa grande mudança na história, tornamo-nos capazes, seja onde for, de ter conhecimento do que é o acontecer do outro. Nunca houve antes essa possibilidade oferecida pela técnica à nossa geração de ter em mãos o conhecimento instantâneo do acontecer do outro. Essa é a grande novidade, o que estamos chamando de unicidade do tempo ou convergência dos momentos.”

Os autores destacam que esse alinhamento técnico-científico, essa produção científica e o diálogo de diferentes institutos, e laboratórios com todas as áreas da ciência e com a participação da sociedade reclamam e requerem a ética. Como também, permite a validação e refinação de rigor científica já utilizada, e a construção do novo pelas práticas de colaboração em comunidade. Ou seja, permite a reflexão de validação de novos modelos, novas reutilizações, de novas revisões, e de uma nova compreensão do processo científico com a convergência dos momentos. Abaixo, um quadro de exemplo de alguns recursos digitais e de telemedicina para a prevenção da COVID-19.

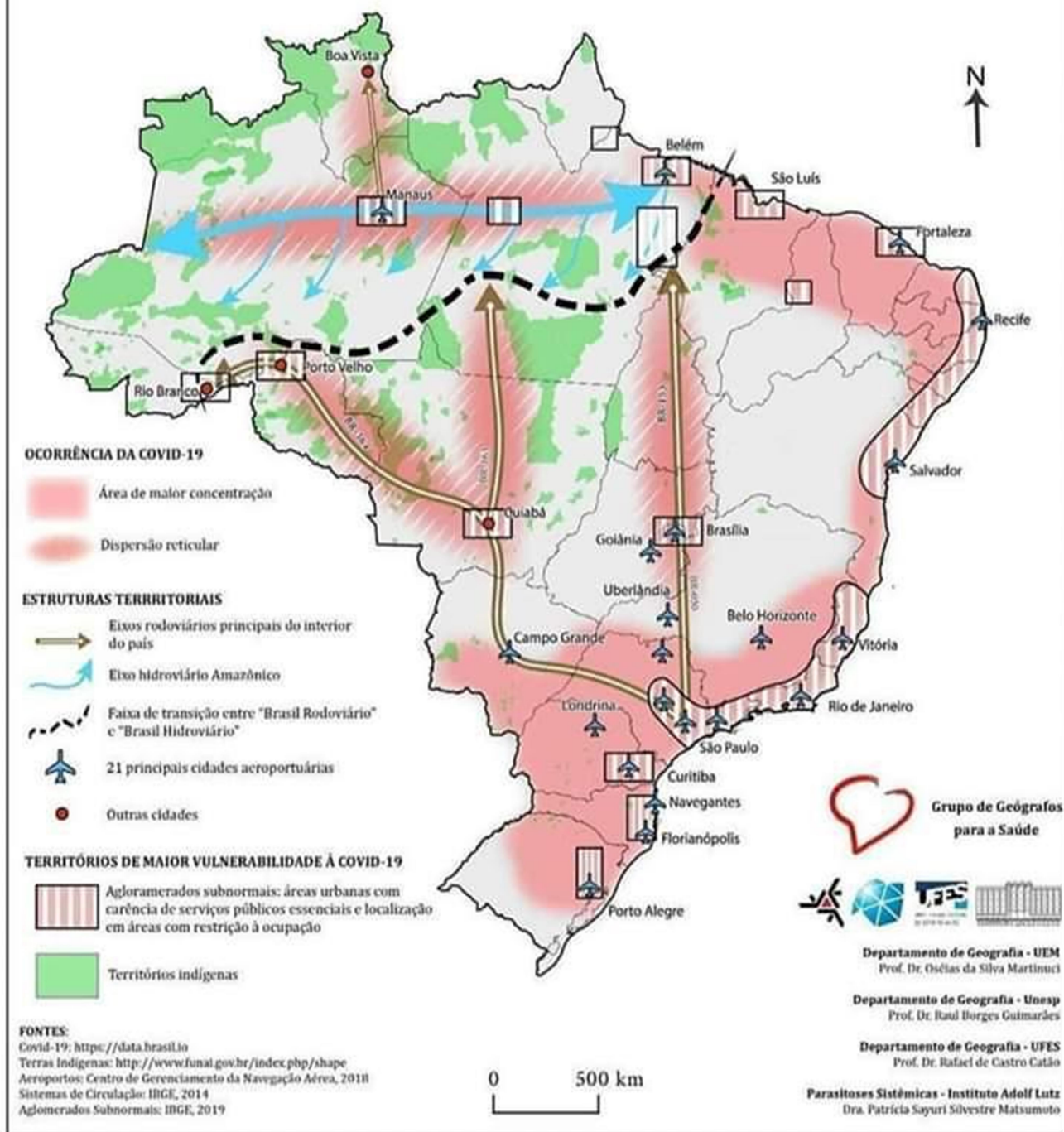
Quadro 9: Exemplo de alguns Recursos digitais e de Telemedicina para prevenção da COVID-19

Sites para consultas especiais coronavírus:
<ul style="list-style-type: none"> • https://portal.fiocruz.br/observatorio-covid-19 • https://news.un.org/pt/tags/organizacao-mundial-da-saude • https://www.unasus.gov.br/especial/covid19
Sites para consultas especiais coronavírus:
<ul style="list-style-type: none"> • https://radis.ensp.fiocruz.br/index.php/home/noticias/coronavirus-lico-es-e-visoes-de-uma-pandemia
Chatbot (sistema de conversas automatizados):
<ul style="list-style-type: none"> • Organização Mundial da saúde: Pelo site: https://api.whatsapp.com/send?phone=41794752209&text=hi&source=&data= Ou enviar esta mensagem para +41 79 475 22 09 no WhatsApp. • Ministério da saúde: Pelo site : https://coronavirus.saude.gov.br/telesus Pelo celular, pode ser utilizado o link ou salvar o número +55 (61) 9938-0031 à agenda do telefone e iniciar uma conversa com um "Oi".
Aplicativos:
<p>*Ministério da Saúde: Os aplicativos estão disponíveis para usuários dos sistemas operacionais iOS e Android. iOS: https://apps.apple.com/br/app/coronav%C3%ADrus-sus/id1408008382 Android: https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.datasus.guardioes&hl=pt_BR</p> <p>*SimulaCovid19: O SimulaCovid-19, ou Coronacidades, mostra o número de leitos e respiradores em cada município, com dados do SUS, e calcula quantos serão necessários para atender os pacientes com COVID-19, entre outras funcionalidades. Acesse: https://coronacidades.org/simulacovid/</p>
Plataformas
<p>*Missão Covid: É uma plataforma onde o paciente que apresenta os sintomas da COVID-19 é atendido gratuitamente através de telemedicina (ligação por vídeo) por um médico voluntário. Acesse: https://missaocovid.com.br</p>

Fonte: Material Complementar - Curso da Fiocruz: COVID-19 - Manejo da infecção causada pelo novo Coronavírus. Disponível em: <https://mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html#>. Acesso em 08 de junho de 2020.

Mapa 3: COVID-19 e as estruturas territoriais brasileiras.

COVID-19 E AS ESTRUTURAS TERRITORIAIS BRASILEIRAS



Fonte: Time Inteligência Geográfica – TIG. Disponível em: <https://sites.google.com/view/tig-covid19/in%c3%adcio>. Acesso em 8 de junho de 2020.

Em razão dos argumentos discutidos, acima, a figura 8 caracteriza o alastramento da COVID-19 e as estruturas territoriais brasileiras. A observação da figura 8 destaca que será necessária uma organização política para pós-pandemia que leve em consideração que o Brasil é um país de extensão continental. Em outras palavras, que faça avaliação das densidades populacionais de cada município, da organização de Atenção Primária de

Saúde (APS), e do acesso de viajantes nacionais e internacionais. Dessa maneira, o espargimento do COVID-19 irá matizar as desigualdades socioeconômicas de cada município no país. Tanto quanto outras epidemias, já conhecidas, como dengue, Zika, chikungunya, e influenza que se caracterizam e têm suas abrangências nas cidades em que a população vive em piores condições sócio sanitárias. Assim, a COVID-19 no Brasil irá se manifestar pela elevação do número de ocorrências de pessoas desenvolvendo Síndrome Gripal e pela organização política dos serviços de saúde em conjunto das medidas de isolamento social. Em relação às desigualdades regionais no país no enfrentamento da COVID-19, Lana et al (2020, p. 3) esclarecem que:

“No âmbito do processamento de dados, o compartilhamento e análise oportuna de dados epidemiológicos no Brasil ainda enfrentam desafios apesar dos avanços nas políticas de transparência como o e-SIC (Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão) e o investimento nos últimos anos em sistemas de acompanhamento em tempo real de situação de alerta, como o InfoGripe 9. Dentre os principais desafios, citamos a infraestrutura heterogênea que o sistema de vigilância em saúde tem, uma vez que a qualidade e a oportunidade da informação dependem primordialmente da redução do “atrito” à entrada dos dados no sistema. Em muitas localidades ainda se preenchem fichas em papel que precisam ser acumuladas e digitadas. A falta de validação dos dados no momento do preenchimento dos formulários eletrônicos leva à entrada de dados incorretos que poderiam ser automaticamente corrigidos no momento da digitação.”

A desigualdade social, o preconceito, e a exploração de outro ser humano são aceitos pelo capitalismo, do qual Martins (2013, p.41) analisa o impacto da regulação como propulsora e mediadora das práticas sociais, na sociedade capitalista escravista, assim:

“Esse trabalho era, como sabemos, trabalho compulsório. Entretanto, o caráter compulsório do trabalho não provinha da escassez absoluta de mão de obra, mas do fato de que a oferta desses trabalhadores no mercado era regulada pelo comércio negreiro. Daí decorria a um só tempo a coerção física e a escassez relativa de trabalhadores. Portanto, os mecanismos reguladores da organização econômica da fazenda não dependiam imediatamente da oferta e procura dos bens por ela produzidos, café ou açúcar, mas da oferta e procura de trabalhadores cativos.”

Os autores explicam as práticas sociais, na sociedade capitalista escravista, na qual o presente trabalho correlaciona com as práticas sociais no contexto da pandemia, que nos tem revelado as tênues fronteiras territoriais da sociedade humana digital, evidenciando as desigualdades regionais e acentuando a realidade sócio sanitária no país. Esse impacto socioeconômico da COVID-19 está para além das orientações do Ministério da Saúde e exigem o planejamento de políticas públicas para o enfrentamento de novas epidemias e pandemias que virão. Em consonância com as orientações do Ministério da Saúde, o quadro abaixo destaca às condições prolíficas de maior risco a serem consideradas.

É evidente que há uma descomunal assimetria das normas excepcionais de ampliação do escopo de multiprogramação nas atividades educacionais e do uso de recursos digitais nas políticas públicas de saúde como medidas de isolamento social,

suporte aos sistemas de saúde, e de prevenção à pandemia no Brasil. Aparentemente, fora do uso de recursos digitais nas políticas públicas de saúde representa não ter acesso a informações, e ser sem informação na sociedade humana digital constitui-se a condição de escravo em não-ser, não-poder e não-saber. A análise do relatório de Acesso à Internet Residencial do Estudantes realizada pelo Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor (IDEC)⁴¹ apresenta que há uma “ineficiência histórica” das políticas de telecomunicações no Brasil, e destaca que, embora haja a ampliação no número de usuários de internet nos últimos anos, 47 milhões de brasileiros permanecem desconectados, sendo que 45 milhões (95%) estão na classe C e D/E, conforme números da TIC Domicílios 2019. Sem embargo, as desigualdades socioeconômicas e sócio espaciais no país são históricas, os excluídos e vulneráveis na pandemia fazem parte desse sistema capitalista escravocrata de perpetuação da fome, do desemprego, da miséria, e da precarização do trabalho que aduzem as pessoas das periferias a angústia da busca pela sobrevivência. “Meus gemidos caliginosos, minhas negruras lágrimas, minha carne negra que jazem na pandemia”⁴². Nesse sentido, é necessário reiterar que a escala é a visão humana, que a máquina não consegue representar, e em outras palavras, talvez seja oportuna uma reflexão de como organizar nosso cotidiano pós-pandemia, ou seja, como organizar a nossa vida, o nosso acesso à cidade, ao transporte, ao trabalho, a educação e a saúde.

Quadro 10: Condições de Risco para Complicações para o COVID-19.

Condições de Risco para Complicações:
<ul style="list-style-type: none"> • Grávidas em qualquer idade gestacional, puérperas até duas semanas após o parto (incluindo as que tiveram aborto ou perda fetal);
<ul style="list-style-type: none"> • Adultos \geq 60 anos;
<ul style="list-style-type: none"> • Crianças < 5 anos (sendo que o maior risco de hospitalização é em menores de 2 anos, especialmente as menores de 6 meses, com maior taxa de mortalidade);
<ul style="list-style-type: none"> • População indígena aldeada ou com dificuldade de acesso;
<ul style="list-style-type: none"> • Indivíduos menores de 19 anos de idade em uso prolongado de ácido acetilsalicílico (risco de síndrome de Reye);
<ul style="list-style-type: none"> • Indivíduos que apresentem: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Pneumopatias (incluindo asma); ✓ Pacientes com tuberculose de todas as formas (há evidências de maior

⁴¹ A “ineficiência histórica” das políticas de telecomunicações no Brasil gerou uma “elite estudantil” na pandemia. O reconhecimento faz parte de um relatório de Acesso à Internet Residencial do Estudantes realizada pelo Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor (IDEC), disponível em: < <https://idec.org.br/release/idec-lanca-pesquisa-sobre-acesso-de-estudantes-internet-na-pandemia>>. Acesso em 19 de junho de 2021.

⁴² A pandemia de Covid-19 possui comportamento desigual entre brancos e negros. A constatação faz parte de um levantamento publicado na revista *Cadernos de Saúde Pública* (CSP), da Fiocruz, que comparou a evolução de mortes e hospitalizações, considerando o quesito raça/cor, ao longo das semanas epidemiológicas (SE) de notificação. O artigo *Desigualdades raciais e a morte como horizonte: considerações sobre a Covid-19 e o racismo estrutura* revela queda de internações e óbitos em brancos e o aumento em negros, em poucas semanas, o que indica o percurso trilhado pelas desigualdades raciais no país. O trabalho foi destaque na Agência Brasil. Maiores informações em: <http://informe.ensp.fiocruz.br/noticias/50204>

complicação e possibilidade de reativação);

- ✓ Cardiovasculopatias (excluindo hipertensão arterial sistêmica);
- ✓ Nefropatias;
- ✓ Hepatopatias;
- ✓ Doenças hematológicas (incluindo anemia falciforme);
- ✓ Distúrbios metabólicos (incluindo diabetes mellitus);
- ✓ Transtornos neurológicos e do desenvolvimento que podem comprometer a função respiratória ou aumentar o risco de aspiração (disfunção cognitiva, lesão medular, epilepsia, paralisia cerebral, síndrome de Down, acidente vascular encefálico – AVE ou doenças neuromusculares);
- ✓ Imunossupressão associada a medicamentos (corticoide ≥ 20 mg/dia por mais de duas semanas, quimioterápicos, inibidores de TNF-alfa), neoplasias, HIV/aids ou outros;
- ✓ Obesidade (especialmente aqueles com índice de massa corporal – IMC ≥ 40 em adultos).

Fonte: Ministério da Saúde

No fim das contas, esse trabalho, apenas, tenta destacar que há fortes indícios de que as normas excepcionais de ampliação do escopo de multiprogramação nas atividades educacionais não consideram nem as desigualdades regionais, nem a realidade sócio sanitária do Brasil. Hoje, é fundamental reduzir o contato social, e mitigar o contágio da COVID-19 fazendo-se uso dos recursos do sistema de saúde de forma eficaz. Portanto, é vital garantir aos vulneráveis socioeconômicos o acompanhamento pela Atenção Primária (APS), resguardando o isolamento domiciliar, e assegurar o atendimento na Atenção Especializada e Centros de Referência. Por consequência, as políticas públicas necessitam durante a pandemia superar, também, a discriminação de fato existente por questão de raça, gênero, orientação sexual, condição física ou qualquer outra. A grande parte dos povos indígenas, povos quilombolas, camponeses de assentamentos rurais, moradores de ruas, e vulneráveis socioeconômicos, que estão nas condições de risco para complicações pela COVID-19, sequer têm acesso à água tratada, sequer têm acesso a saneamento básico, sequer têm acesso à moradia, sequer têm acesso à rede elétrica, quiçá o acesso a recursos digitais.

2.4 – Antes Tarde do que Future-se: Análise da discricionariedade de inovação na formação para o trabalho em EaD.

A pandemia colocou em foco a produção do espaço com a necessidade de redução do contato social, assim, a formação para o trabalho subsiste com essa crise entre discentes, docentes, e comunidade escolar privados da prática social na Universidade. A angústia e a inquietação com o ensino remoto, e com a intercadência parcial ou total das atividades na Universidade, reafirma essa relação da produção do espaço entre a proposta do Future-se, o modelo de ensino a distância e a Covid-19, destacando a relevância da luta pela educação para a emancipação social e para o desenvolvimento da sociedade. Para a comunidade universitária, a Universidade é o espaço de construção e extensão do desenvolvimento humano, em outras palavras, seja pela diversidade de etnias, de culturas e de ciências, seja pelas relações professor-aluno, aluno-aluno, aluno-comunidade, professor-comunidade, sejam por ampliação das dinâmicas de conhecimentos, habilidades, e ações. É o espaço da Universidade que envolve a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito, como também, envolvem as escolhas que representam cada uma dessas singularidades. E nesse cenário caótico, evidenciou-se, o uso de recursos inovativos, de recursos digitais, e de plataformas educacionais para informação, comunicação e atividades educacionais para enfrentamento da COVID-19. Como crítica geográfica do que está sendo exposto, uma interpretação que o presente trabalho faz dessa crise econômica e sócio sanitária, que as medidas do Ministério da Educação no país, está sendo uma conjuntura de integração gradual e tenaz de Economia Política da Educação com estratégias de empreendedorismo. A Universidade Aberta para negócio e o aperfeiçoamento da capacidade de inovação estão além de um plano de gestão em negócios. Antes da COVID-19, as medidas de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo já eram processos e práticas de formação para o trabalho no país, destacam-se: Lei nº 10.973, de 2 dezembro de 2004; Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação. 2016-2022; e LAI (Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011) – Lei de Acesso à informação. São práticas de organização dos processos com vistas à racionalidade econômica e a lógica da empregabilidade. São estratégias empresariais de ofertas de disciplinas, de cursos e de pesquisas relacionadas ao empreendedorismo. Antes TARDE (Gabriel Tarde⁴³) do que Future-se. Assim, tais medidas de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo com financiamento público estão no cerne desse estudo, uma vez que Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância pretende garantir que o investimento público gere maior uso de recursos inovativos, dinamismo econômico e ganhos socioeconômicos para a sociedade humana digital. Nesse contexto, Pereira et al (2017, p.16) destacam que:

“é preciso reconhecer que a EaD aplica princípios industriais na educação. Busca-se o máximo resultado com o menor investimento, o que revela grandes contradições. No entanto, não se pode, com isso, descartar a EaD completamente e não reconhecer suas potencialidades no campo educacional. É necessário discutir qual EaD, para que e para quem promovê-la.”

A atual modalidade de Educação a distância como proposta de acesso universal a informação e ao conhecimento, não oferece diferentes caminhos de construção da teoria,

⁴³ Gabriel Tarde – filósofo francês, cuja teoria avalia o social como solo imanente de relações de comunicação múltiplas, infinitesimais e diferenciais.

limita a prática pedagógica deixando o professor com a tutela da práxis educativa, e cerceia a prática social. Tanto que Braga et al (2009, p.11) explicitam que:

“Para a Organização, o acesso universal a informação e ao conhecimento é condição imprescindível para a garantia de outros direitos humanos; para a concretização da chamada boa governança no que tange ao planejamento, execução e avaliação das mais variadas políticas públicas pelos Estados Nacionais; para a adequada transparência dos governos; para o alcance de índices mais elevados de desenvolvimento humano, com particulares implicações nos níveis de qualidade da educação.”

Já o Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação (2016-2022, p. 13) evidencia que:

“Há diversas trajetórias de evolução dos Sistemas Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação (SNCTIs). Essas trajetórias estão diretamente relacionadas com as estratégias de desenvolvimento que cada país adota, cabendo aos Governos Nacionais o papel de protagonista na articulação dos elementos constituintes de cada Sistema. Por outro lado, os investimentos privados são fundamentais para o desenvolvimento científico e tecnológico, tal como se observa em estatísticas mundiais acerca dos aportes em PD&I. Evidenciam-se, nesse cenário, que as trajetórias de evolução dos SNCTIs são aquelas que primam pela integração contínua das políticas governamentais com as estratégias empresariais. Além da integração, deve-se destacar a expansão e consolidação dos Sistemas como processos fundamentais que demandam crescentes esforços de gestores que lidam com a temática. Em um contexto de globalização, as políticas públicas e iniciativas privadas de países em desenvolvimento têm sido orientadas para a conformação de trajetórias de emparelhamento baseadas tanto na cooperação como na competição internacional.”

Os autores acima explicam que a modalidade de Educação a distância esculpe um movimento de alcance internacional em favor de uma Economia Política da Educação com estratégias de empreendedorismo, na qual, destacam-se: os discursos de profissionalismo, da meritocracia, a arquitetura curricular não praticada, e práticas de gestão, organização educacional dos processos com vistas à racionalidade econômica e a lógica da empregabilidade. Despreza, capitalismo, minhas singularidades. Deixa desaparecer a sua disposição. Deixa teu consumismo me alegrar. Em outras palavras, Tudo se legitima pelo capital até a própria ideia de informação. Assim, esse processo de ação uma Economia Política da Educação com estratégias de empreendedorismo foi engendrado como um sujeito que lucra com todo esse movimento empreendedor de mercantilização da educação e mobiliza, portanto, todas as suas potências para direcionar a globalização nessa direção. Nem mais nem menos, sobre um mundo globalizante dos fluxos de informações, a técnica reconfigura a autonomia do trabalhador. Não meramente pela formação para o trabalho, mas das funções, das identidades, das singularidades, das histórias de vida, e do seu local ordinário.

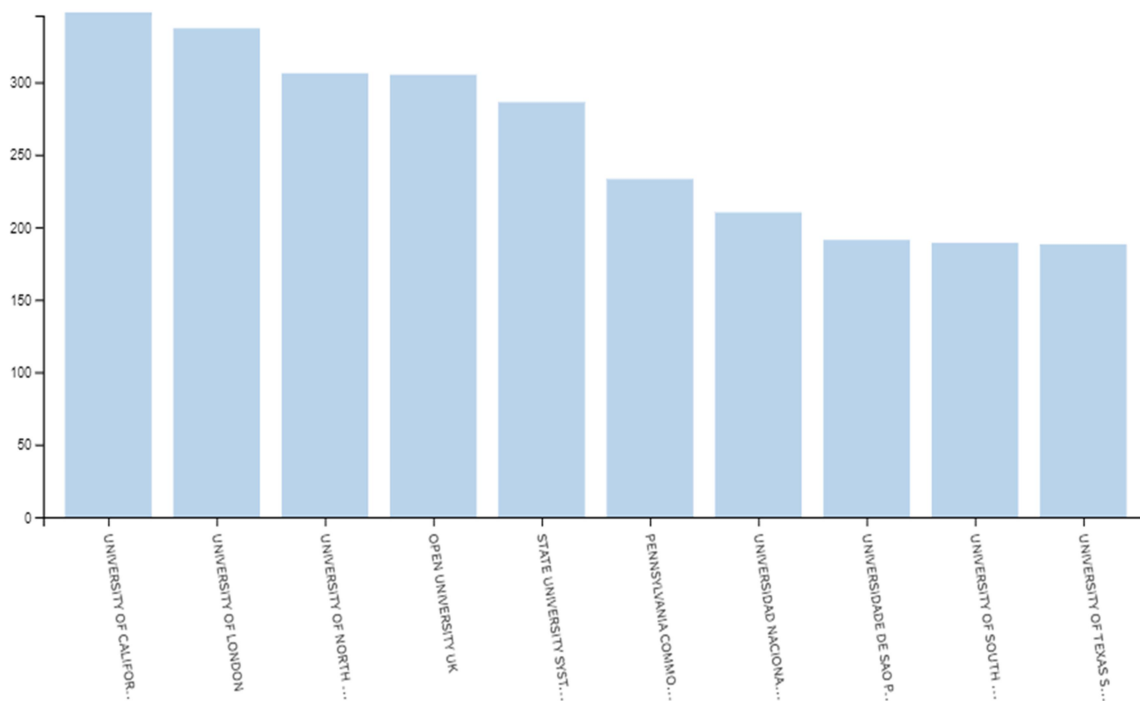


Figura 7: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação a distância) com o recorte geográfico das 10 mais significativas Instituições.

Fonte: Web of Science. Acesso em abril de 2020.

A (figura 7) apresenta um recorte geográfico das 10 mais significativas Instituições de Ensino Superior, com a trajetória de soerguimento e avanço da educação a distância do país com as demais renomadas Instituições de Ensino Superior do Mundo. Segundo Dardot e Laval (2017, p. 52) ocorreu a constituição de uma economia formal, que ocasionou à perda de soberania por parte dos cidadãos e a sua transformação em "cidadãos consumidores". Os autores asseveram que a democracia segue o mesmo exercício da cidadania passando ser uma "democracia de consumo". Isso é observado na figura 7 que apresenta o avanço da educação a distância do país com as demais renomadas Instituições de Ensino Superior do Mundo por uma Economia Política da Educação, bem como a evolução do Capitalismo de Plataforma⁴⁴ no Brasil, que representa consideráveis e volumosos financiamentos e investimentos realizados e vigentes com o objetivo de ampliação do desenvolvimento científico e tecnológico nacional. O destaque do país expressa a representatividade do Brasil com a adoção dessas medidas de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. E significa que essa formação para o trabalho em EaD está condicionada tanto à Economia Política da Educação quanto ao planejamento de expansão, consolidação e integração desse Capitalismo de Plataformas. A partir dessa figura, inicialmente, a formação para o trabalho em EaD suplanta a prática educacional, organizando-se e dialogando com diversas instituições acadêmicas globalmente. Esse trabalho tem a preocupação de destacar que é necessário, antes, mapear alguns polos com as universidades integrando-se um mapeamento dos sujeitos-chave para alcançar essa percepção. Na luta pela Universidade pública, contra a desumanização da docência, e contra a banalização da discriminação de fato existente no Brasil por questão de raça, sexo, orientação sexual, condição física ou

⁴⁴ Capitalismo de Plataforma - De Nick Srnicek (2018) é um ensaio que, como o próprio título indica, estuda a articulação entre o sistema capitalista e os novos agentes que estão envolvidos nele: plataformas.

qualquer outra. Essa figura, também, representa a organização e o alastramento do Capitalismo de Plataformas, que apresentam tendências internacionais de pilar ao uso de recursos inovativos como discurso motriz de avanço socioeconômico, como exemplos, a operação de parques tecnológicos em incubadoras de empresas, e o relacionamento entre startups e empresas inovadoras, que contam com o suporte técnico-científico de universidades para expansão e consolidação de mercado. A figura é muito perturbadora, traz indignação, inconformismo e perplexidade ao emergente mercado de transação comercial das Plataformas Educacionais, e ao aumento da interação entre universidades e empresas com ênfase no empreendedorismo. Nesse contexto, as novas plataformas educacionais, as plataformas digitais colaborativas, e a rede de internet, são consideradas como acesso tecnológico ao conhecimento e a informação para a sociedade humana digital. Nesse sentido, Pereira et al (2017, p.26) destacam que:

“sobre o lugar das TICs na sociedade e aponta que, além de ferramentas tecnológicas, essas tecnologias devem promover a cidadania de homens e mulheres cujos interesses e objetivos são, muitas vezes, conflitantes e antagônicos, e que, sem um projeto pedagógico que inclua o ser humano, não passarão de tecnologias a serviço dos interesses econômicos e ideológicos dominantes.”

Há a necessidade de reconhecer quem faz uso dessas plataformas educacionais e plataformas digitais colaborativas, que há mulheres e homens de frente a uma tela, com seu próprio conceito de cotidiano globalizado e de sociedade humana digital. Tanto que Braga et al (2009, p.75)⁴⁵ explicitam que:

“Embora o conhecimento por causa do conhecimento nas investigações de noção de relevância é um impulso suficiente, há também um potencial pragmático. A história da ciência e da tecnologia está cheia de casos em que uma melhor compreensão das noções ou fenômenos básicos subjacentes a que uma tecnologia levou ao desenvolvimento de tecnologias e métodos mais eficazes e de sistemas bem-sucedidos. Uma tradução frutífera, embora às vezes convulsionada e árdua, foi realizada. Felizmente, uma melhor compreensão da relevância pode levar a melhores sistemas de informação. Isso ilustra claramente o significado de pesquisa de relevância. Considerar e entender a relevância como noção é ainda é relevante, se não mais ainda, para a construção e operação de informações sistemas - agora cada vez mais complexos no ambiente da Web - que efetivamente forneçam informações aos usuários referentes aos seus problemas em questão.”

Já o Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação (2016-2022, p. 18) evidencia que:

“Outro grupo de operadores é aquele relacionado com os processos de desenvolvimento tecnológico e de inovação empresarial. Esses operadores podem compor ecossistemas de inovação circunscritos

⁴⁵ O texto original é: “Although knowledge for knowledge’s sake in investigations of the notion of relevance is sufficient impetus, there is also pragmatic potential. The history of science and technology is full of instances where a better understanding of the basic notions or phenomena underlying a technology led to development of more effective and successful technologies and systems. A fruitful, though sometimes convoluted and arduous, translation was realized. Hopefully, a better understanding of relevance may lead to better information systems. This clearly illustrates the significance of relevance research. Considering and understanding relevance as a notion is still relevant, if not even more so, to building and operating information systems – now ever more complex in the Web environment – that effectively provide information to users pertaining to their problems at hand.”

territorialmente, nos moldes dos polos tecnológicos ou clusters de alta tecnologia. Nesses ambientes, além da proximidade territorial, as instituições podem contar com o apoio de universidades, tal como se constata em parques tecnológicos e em incubadoras de empresas. As entidades também podem compor outros ecossistemas de inovação, com intensidades variadas de relacionamento entre startups e empresas inovadoras já consolidadas no mercado. Esses atores privados utilizam diversos instrumentos disponíveis no SNCTI, seguindo as tendências internacionais de apoio à inovação, e apresentam como desafio contínuo para a expansão do SNCTI o aumento da interação entre universidades e empresas.”

Os autores explicitam que o cotidiano da sociedade humana digital é permeado pelo uso de plataformas digitais colaborativas e de plataformas educacionais. Entretanto, compreendem e entendem que esse atual uso de plataformas representa uma empresa em rede. Assim, o capitalismo de plataformas se caracteriza desde o fornecimento de infraestrutura de mediações entre distintos e diversificados grupos usuários até a impulsão e o estímulo de tendências de consumo, por ter um arquétipo sistêmico de controle de acesso e interação das pessoas.

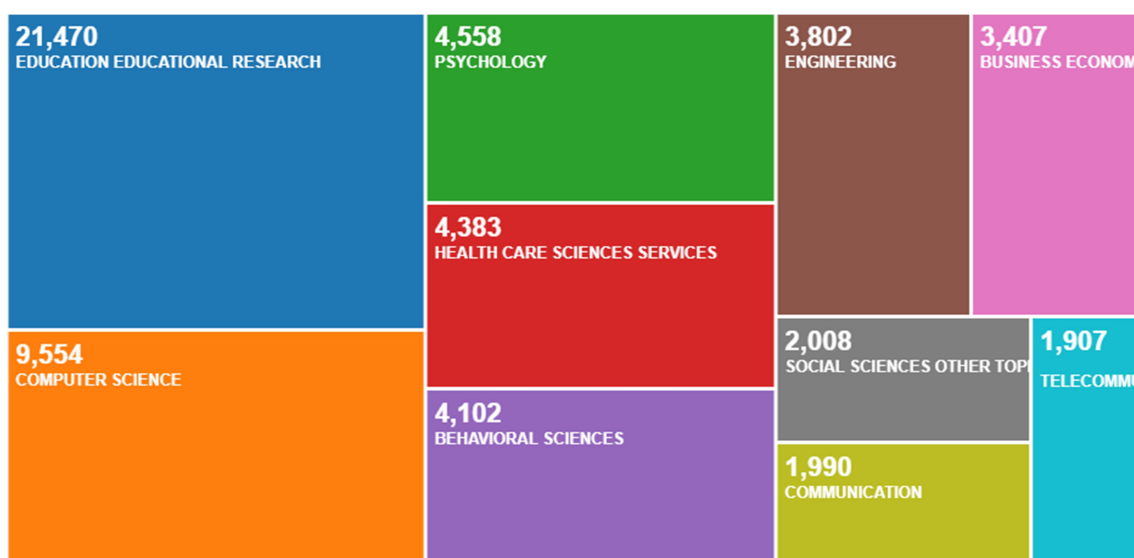


Figura 8: 26,323 registros de pesquisa do tópico (aprendizagem ou educação a distância) com o recorte institucional de área da ciência.

Fonte: Web of Science. Acesso em abril de 2020.

A (figura 8) não apresenta as Humanidades Digitais como área da ciência. Qual a razão dessa falta de contextualização das formas de produção e reprodução de pensamento científico com a epistemologia cultural e política da sociedade humana digital? Trata-se do potencial das Humanidades Digitais como área da ciência para melhorar a eficiência da pesquisa em si e oportunizar e garantir um maior retorno sobre o investimento público. Uma vez que, há distintas e diversas práticas, instrumentos ou objetos transversais (codificação de fontes textuais; sistemas de informação geográfica; lexicometria; digitalização do patrimônio cultural, científico e técnico; cartografia da web; garimpagem de dados; 3D; arquivos orais; artes e literaturas digitais e hipermediáticas; etc.), que

confluem, na contemporaneidade das formas de produção e reprodução de pensamento científico, para formar o campo das Humanidades Digitais que é multilíngue e multidisciplinar. O presente trabalho destaca que além do campo acadêmico, as Humanidades Digitais potencializam o progresso do conhecimento, o reforço da qualidade da pesquisa em nossas disciplinas, e o enriquecimento do saber e do patrimônio coletivo. Ainda, é imprescindível destacar que a base Web of Science não apresenta a definição de sociedade humana digital. Assim, esse estudo entende como sendo: uma sociedade conectada e global, que no uso de recursos digitais e recursos inovativos potencializa e impacta múltiplos setores socioeconômicos, ou seja, no seu uso intensivo de dados no cotidiano, possibilita novos desafios na sua forma da produção de conhecimento, como algoritmos e modelagens computacionais no contexto das humanidades. E na sua predominância tecnológica, como comunidade de prática solidária, aberta, acolhedora e de livre acesso, exige nas suas atribuições o direito e a garantia de transparência, reprodutibilidade, disseminação e transferência de novos conhecimentos para a sociedade. Nesse contexto, é importante destacar a definição de Humanidades Digitais pelo Manifesto das Humanidades Digitais (2012, p.1):

“1.A opção da sociedade pelo digital altera e questiona as condições de produção e divulgação dos conhecimentos. 2. Para nós, as *digital humanities* referem-se ao conjunto das Ciências humanas e sociais, às Artes e às Letras. As humanas digitais não negam o passado, apoiam-se, pelo contrário, no conjunto dos paradigmas, *savoir-faire* e conhecimentos próprios dessas disciplinas, mobilizando simultaneamente os instrumentos e as perspectivas singulares do mundo digital. 3. As *digital humanities* designam uma transdisciplina, portadora dos métodos, dos dispositivos e das perspectivas heurísticas ligadas ao digital no domínio das Ciências humanas e sociais.”

As transições políticas no Brasil mais relevantes ao acesso aberto vieram pela regulamentação da LAI por meio do Decreto nº 7724/2012 que reverbera em esforços para padronização de portais do Governo Federal. Nessa conjuntura, o presente trabalho destaca que o acesso aberto não é o bastante. Os dados e metadados de pesquisa devem ser reutilizáveis, ou seja, deve ser garantido o direito de distribuição das obras, da manipulação de dados e sua leitura por máquinas, isso se deslinda em mineração, tradução, ou expressão seja de codificação de fontes textuais; de sistemas de informação geográfica; de lexicometria; de digitalização do patrimônio cultural, científico e técnico; de cartografia da web; de garimpagem de dados; de 3D; de arquivos orais; de artes e de literaturas digitais e hipermediáticas; etc, para diferentes e multivariados silos. Garantir a reprodutibilidade dos dados é o que facilita e contribui para um trabalho colaborativo em comunidade, atenuando e até suprimindo a distância geográfica. Reitera-se que não é suficiente o acesso gratuito é necessário superar barreiras técnicas de padronização e de propriedade intelectual. Além disso, toda regulação e padronização referem-se ao domínio da técnica, como dispositivo de vassalagem de saberes, havendo uma regulação da técnica por consequência há o declínio do saber e cultura popular para manutenção de um conhecimento dominante. Nesse sentido, Albagli et al (2014, p.435) apresentam uma sistematização das abordagens e correntes interpretativas sobre acesso aberto:

“Os debates e iniciativas para o conhecimento aberto têm se concentrado em duas frentes principais. No âmbito jurídico, contestam-se as limitações do atual regime de propriedade intelectual, e mais fortemente o direito autoral, estimulando a adoção de licenças livres para trabalhos científicos, artísticos e culturais. Já no âmbito técnico, propõem-se requisitos e formatos que favoreçam o acesso, a reutilização e a

distribuição das obras, facilitando a manipulação de dados e sua leitura por máquinas.”

As autoras destacam as estruturas de poder que possibilitam o acesso e o uso das redes digitais como imperativo informacional, na qual a capacidade de narrar o seu próprio mundo é controlada e subalternizada.

Em concordância com as autoras o infográfico abaixo caracteriza o quanto os modos atualmente dominantes de produção e de comunicação científica são inadequados.

O ACESSO ABERTO AO CONHECIMENTO CIENTÍFICO: O PAPEL DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

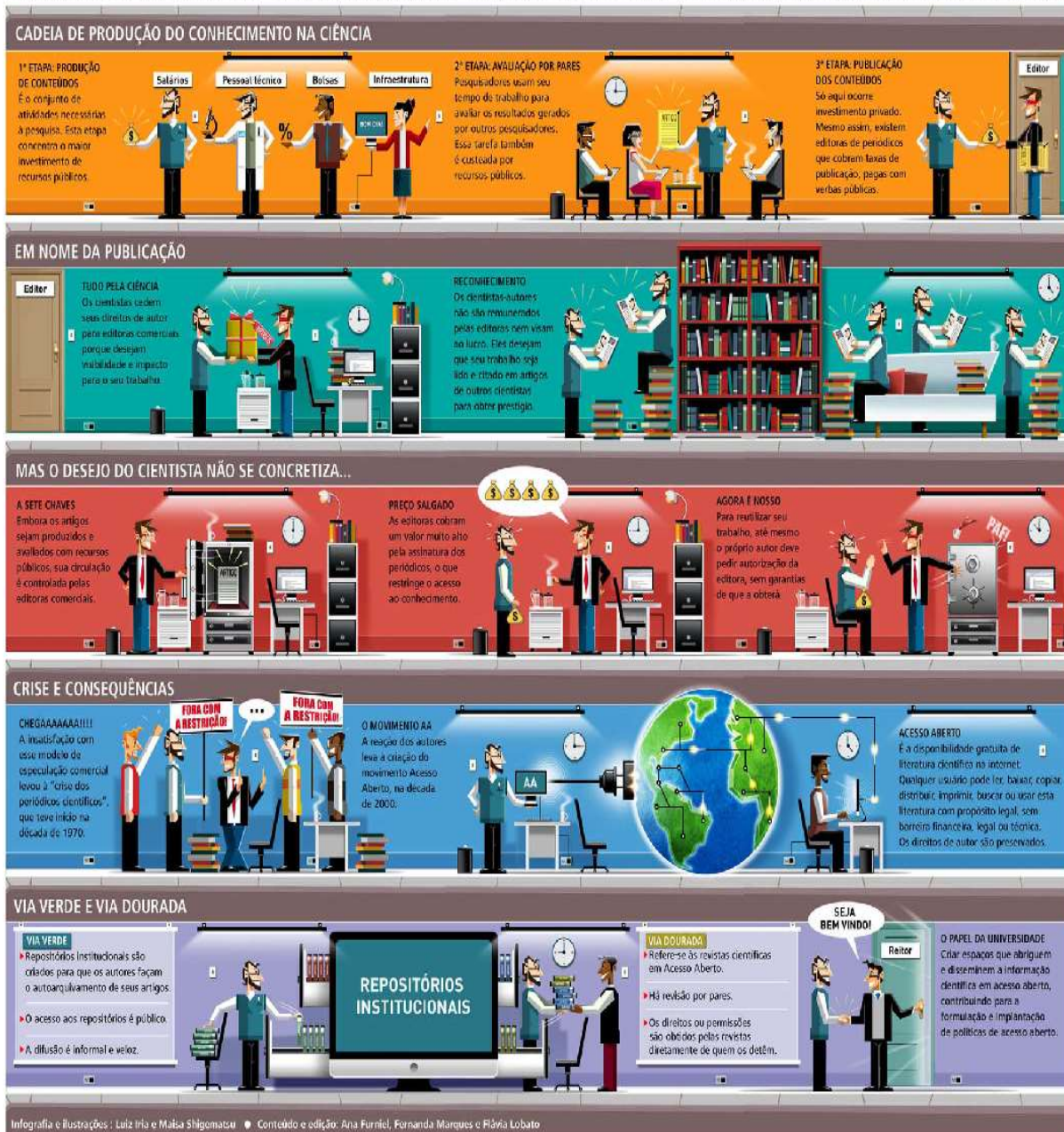


Figura 9: Infográfico do Acesso Aberto ao conhecimento científico: O papel da Universidade Brasileira.
Fonte: Portal de Periódicos da Fiocruz – Políticas Institucionais – Disponível em :<https://periodicos.fiocruz.br/pt-br/content/pol%c3%adticas-institucionais>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

Perfazendo tudo que foi dito, esse trabalho sustenta e reitera o seu questionamento, quais são as fontes de financiamento que têm interesse pela inexistência e abrangência da definição de inovação e de inserção social tanto na Lei nº 10.973, de 2 dezembro de 2004, quanto nos critérios de avaliação do Sistema Nacional de Inovação? O maquinismo do avanço do Capitalismo de Plataforma sobre a produção do conhecimento já estava acontecendo, antes da pandemia. Esse fato, com cristalinidade e translucidez, revela a contradição entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção na sociedade humana digital. No contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino a Distância, cunha e sinaliza uma mobilização que absorve a qualidade de vida social. O tempo livre se condensa ao tempo de trabalho, e há amálgama entre cultura e economia. Isso é gerado pelo uso de recursos inovativos no cotidiano, se constituindo como essa tendência de desumanização da docência via plataformas educacionais. O professor é precário, tem a flexibilização do trabalho e tem a tutela da prática pedagógica. O professor-tutor é um bolsista, o que destaca a falta de segurança no trabalho, a informalidade, a instabilidade, a fragilidade do trabalho, o regime de tempo parcial, o pseudo-trabalho. As plataformas educacionais são infraestruturas de uso de recursos digitais que oferecem a prática pedagógica como serviço para os seus consumidores. Vale a pena, enfatizar o questionamento difícil e provocador que Mirowsky (2018) faz em relação ao movimento da ciência aberta: de onde vem o financiamento para tornar uma opinião vaga e mal especificada em um movimento? Assim, o presente trabalho ressalva que qualidade da produção do conhecimento depende da qualidade sócio sanitária de acesso a educação, saúde, transporte e moradia, ao invés, da qualidade do acesso à internet. Para concluir, o Documento Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia, e Inovação (2016-2022, p. 19) evidencia as principais fontes de financiamento para as medidas de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, e o acesso aberto no Brasil:

“Sob a perspectiva dos Órgãos de Governo, é possível identificar quatro tipos de fontes: (1) os Orçamentos da Administração Direta Federal; (2) os Recursos de Agências de Fomento Federais; (3) os Orçamentos das Unidades da Federação; (4) os Recursos geridos pelas Agências Reguladoras. Os orçamentos ministeriais com maiores dispêndios em Ciência e Tecnologia – C&T (seguindo critérios de contabilidade do Manual Frascati da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE) são: MEC, MCTIC, Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (Mapa), Ministério da Saúde (MS), MDIC e Ministério da Defesa (MD). A execução orçamentária desses dispêndios ocorre por meio das Agências de Fomento, que podem contar com dotações próprias, receber aportes da Administração Direta ou realizar projetos com recursos da iniciativa privada.”

O entendimento da racionalidade do capitalismo de plataformas e seus desdobramentos continuam no capítulo 3 dessa pesquisa. Esse debate e define a composição social do trabalho na EaD, a partir da ideologia do empreendedorismo na formação para o trabalho em EaD, na perspectiva da gestão empresarial nas Universidades públicas, além do conhecimento como mercadoria, ou seja, como capital. A produção e apropriação do conhecimento obtêm destaque, correlacionando aspectos como comportamento, atitudes, condutas, em outras palavras, as singularidades desses sujeitos-chave da formação para o trabalho em EaD. Como reflexão, Tarde (2005, p.12) explicita que a criatividade, que as ideias humanas são, simplesmente, trazidas a luz:

“Assim, novas opiniões, as novas atitudes, não são o puro produto de uma razão particular, mesmo quando fosse admitida razoavelmente a

influência do meio, passado da formação da discussão etc. Elas não são o produto da razão no sentido de que não provem dessa razão, não encontra origem nela a origem de sua existência, mas simplesmente a origem da revelação.”

O autor se opõe claramente ao entendimento e a concepção de que a formação escolar para o trabalho fornecerá as competências necessárias ao trabalhador. Ao invés, da escola formar o trabalhador para enfrentar os desafios da globalização, ele enfatiza que o aluno é quem faz a escola. Por consequência, esse estudo reitera. Antes Tarde do que Future-se.

CAPÍTULO 3 - PARA ALÉM DA FENDA NA TEMPORALIDADE: ANÁLISE DO REGIME DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EaD NO CEDERJ E NO PROFMAT.

O lançamento do Cederj como consórcio entre Universidades Federais e Estaduais foi em decorrência do decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 que instituiu o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Esse, por sua vez, tinha como objetivo criar conjunturas e possibilidades para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas Universidades Federais. Como consequência desse programa de expansão sistemática da rede federal de ensino profissional e de aperfeiçoamento do ensino superior foi criada o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) que iniciou em 2011. Esse foi formado por uma rede de instituições de ensino superior, e coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) que integra o Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA), foi uma disposição do Governo Federal com o apoio, estímulo, difusão e a avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de fomento à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, e como política pública de Educação foi idealizada como recurso para o desenvolvimento local e regional do País. Nesse sentido, Esse fomento à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo está normatizado na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 : Art. 1º “Esta Lei estabelece medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação tecnológica, ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional do País.” Essa lei orienta e dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Como política pública de Educação foi idealizada pensando na formação e qualificação profissional para desenvolvimento territorial e como ideologia empreendedora na educação para atender à economia local e regional das localidades dos polos.

A inovação, nesse cenário, permite que a sociedade tecnológica progressivamente amplie seu acesso e uso cotidiano da inovação, das informações e dos avanços científico-tecnológico, e isso é um fato. Esse presente trabalho discute sobre a importância da sociedade humana digital dispor também de chances e oportunidades para participar, dialogar, deliberar e avaliar como é esse impacto da inovação onde ela vive. Nesse sentido, a formação profissional em EaD como instrumento legal desenvolveu-se no governo do Fernando Henrique como lei de incentivo a inovação nos ambientes laborais. Porém, essa modalidade de ensino no Brasil teve seu apogeu entre 2007 e 2014 como uma Política Pública no contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. Essa modalidade de ensino reflete as ações hegemônicas da globalização no mundo do trabalho, uma vez que em sua composição articula a ideologia do empreendedorismo, e a concepção neoliberal de conhecimento como capital para a formação Profissional e Tecnológica da sociedade digital. É imprescindível a capacitação tecnológica, uma vez que a inovação e o conhecimento são determinantes para o desenvolvimento do sistema produtivo nacional e regional do país. Entretanto, a sociedade tecnológica precisa ter autonomia para questionar a finalidade e as consequências da inovação no seu cotidiano, e no cotidiano do outro, ou seja, ao redor do seu espaço social. Ter condições crítica para perceber que a aplicação da ciência e tecnologia, muitas vezes, satisfaz a manutenção dos interesses do capitalismo de plataforma, e que as consequências vão interferir no futuro do trabalho de gerações. Consoante à explicação dos teóricos Santos e Silveira (2006, p.289) tem-se: “cada momento da história tende a produzir sua

ordem espacial, que se associa a uma ordem econômica e a uma ordem social. É necessário entender sua realidade a partir de forças que, frequentemente, não são visíveis a olho nu.” Esses teóricos esclarecem sobre a necessidade de se caracterizar uma situação, especificamente na construção de territórios virtuais, tal qual se tipifica cada área, e os objetos, analisando-se determinadas funções e os respectivos processos que na hipermodernidade⁴⁶ são, comumente, subjugados à função reguladora de instituições e empresas, ou seja, mantenedoras da ideologia do capital.

Perante o exposto, o presente trabalho discute os impactos das redes digitais e das plataformas digitais educacionais na formação para o trabalho em EaD, nos quais se estabelecem e criam uma monopolização de uso, já que ao fim e ao cabo, uma plataforma digital é mais eficaz se é capaz de atrair mais usuários, bem como o benefício para aqueles que compartilham tende a intensificar com um número maior de usuários. Uma vez que, a Economia Política Educacional que fomentou a EaD fundamenta-se no empreendedorismo na educação como justificativa para as perdas dos preceitos democráticos e fragmentação dos direitos e garantias sociais, sempre pela promessa de prosperidade do capital cognitivo e racionalidade competitiva. Como após cada novo certificado o emprego nunca chega, a crise econômica é geralmente a justificativa para tudo. Faz-se necessário destacar o encadeamento de causas urgentes para garantir novas oportunidades que só se concretizam como modelos de gestão empresarial e com o uso de novos recursos inovativos e das redes digitais. Em consonância com os estudos de Dardot e Laval (2017, p. 72) que explicitam como a lógica de competição tenciona os sujeitos a se tornarem capital humano. A mercantilização, como núcleo desse mecanismo, distende-se e se amplifica a todas as áreas do cotidiano, tanto que o sujeito acredita no seu projeto de vida como um “projeto de negócios.” Em defluência, Schor et al (2020, p.834)⁴⁷ explicam a insegurança, dependência, e precariedade do uso de plataformas digitais que são regidas por algoritmos para o cotidiano. Apresentam quanto há de precariedade com a abertura do renque de emprego, já que produz uma força de trabalho heterogênea com alta instabilidade nas condições de trabalho e, por extensão, níveis de precariedade e de disparidade que engendram processos de racialização e discriminação, sobretudo para as mulheres negras mães, da seguinte maneira: “argumentamos que o controle é mediado por situações de mercado dos trabalhadores, e que os níveis de controle variam entre as plataformas.” Os autores destacam o quanto é bizarro a tentativa de se analisar a dimensão de um regime de

⁴⁶ Para Lipovetsky (2005), a hipermodernidade se caracteriza pela lógica que rege a dinâmica social, e que essa vem passando por alterações vultosas, ganhando destaque o hedonismo, a permissividade e a psicologização. O domínio das condutas ganha novo formato em uma fase diferente do individualismo.

⁴⁷ Schor et al (2020, p.834) analisam que: “Like precarious work itself (Vallas and Kalleberg 2018) platform labor is undertheorized, due to particularities in the evolution of the literature. One is a heavy focus on whether sharing platforms are beneficial or exploitative for workers, at the expense of a more analytic approach (Schor and Attwood-Charles 2017). A second is the “Ubercentricity” of research. Much of the interview and ethnographic data of in-person platform labor comes from ride-hailing, and Uber in particular (Robinson 2017; Rosenblat 2018; Malin and Chandler 2017; Peticca-Harris et al. 2018; Manriquez 2019; Dubal 2017a), with a smaller group of studies on food delivery (Attwood- Charles 2019a; Drahokoupil and Piasna 2019; Ivanova et al. 2018; Shapiro 2018). While ride-hail is the largest employer on labor platforms, it is not representative of many other platforms in terms of the characteristics of its labor force and degree of algorithmic management. Our approach, emphasizing analytic features of multiple platforms, yields different conclusions. In contrast to precarity scholars, we show that the openness of the employment relation yields a heterogeneous workforce with high variation in conditions of work and by extension, levels of precarity. Heterogeneity results because the firm “retreats” from controlling hours, scheduling, and the labor process, a ceding of management direction made possible by technology. However, in contrast to efficiency scholars, we find that firms do have power over workers in ways that competitive market theory cannot account for. And in contrast to algorithmic control theorists, we argue that control is mediated by workers’ market situations, and that levels of control vary across platforms.”

acumulação restritamente a um dos seus elementos constitutivos: a organização de gestão empresarial.

Aqui desejo ressaltar que a minha trajetória permitiu conviver com estudantes, professores, funcionários, e demais colegas presentes na instituição que formam esse capital humano da formação em Educação à Distância, e que no seu cotidiano coalescem a inovação com o seu trabalho reprodutivo e a sua formação acadêmica. Assim, a inovação já faz parte da vida humana, tanto quanto o trabalho para formação do conhecimento, a questão para a sociedade tecnológica seria: qual o significado concreto do conhecimento para o futuro do trabalho? Segundo a reflexão de Damiani (2006, p.5) sobre o futuro do trabalho tem-se que: “o processo do capital se identifica com o processo de exploração do trabalho, considerando que a mais-valia move todo o processo de enriquecimento no Capitalismo.” Os autores elucidam que numa sociedade hipermoderna⁴⁸, e tecnoeconômica⁴⁹, que intensifica o uso dos recursos inovativos para o fluxo de informações, ágeis, arqueáveis e computadorizadas. O trabalho, como atividade socioinovadora, converte-se em trabalho abstrato.

Em vista do que foi mencionado é a nossa coevidade que potencializa o fluxo de informações e ações econômicas cada vez mais imediatas. Contudo, para que haja de forma precária o encadeamento dessa abertura de emprego com alta instabilidade nas condições de trabalho e, por extensão, níveis de precariedade e de disparidade que engendram processos de racialização e discriminação, sobretudo para as mulheres negras mães, é necessário novas formas de elaboração de forças produtivas heterogêneas e a criação de novas organizações de gestão empresarial no mundo do trabalho com a dependência e necessidade de uso de recursos inovativos e de redes digitais. Assim, o que se convencionou chamar de capitalismo de plataforma representa um processo de dependência e precariedade no qual as relações de trabalhos estão cada vez mais restritas e sem identidade, sendo a mais-valia e a exploração da força de trabalho sempre mais escusa. Nesse entendimento, Schor et al (2020, p.835)⁵⁰ apresentam que a abertura da relação de emprego potencializa resultados diversos, mesmo quando a categoria formal de emprego (ou seja, contrato independente) e os recursos inovativos e as redes digitais são as mesmas, assim: “encontramos forte diferenciação entre plataformas, bem como entre os trabalhadores em uma única plataforma, no que diz respeito à satisfação no trabalho, remuneração, autonomia e controle de gestão.” Os autores explicam que há uma generalização e supressão das características arcaboças da força de trabalho e da vida, que transpõem-se em uma travessia de precariedade, dependência, instabilidade, sem identidade profissional, entreposto pela vulnerabilidade.

⁴⁸ Para Lipovetsky (2005), a sociedade hipermoderna caracteriza uma cultura que é descentrada e heterogênea; materialista e psicológica; obscena e circunspeta; inovadora e anacrônica; consumista e ecológica; sofisticada e irrefletida; espetaculosa e inventiva.

⁴⁹ Para Visconti (2001), o novo paradigma tecnoeconômico se caracteriza por mudanças nos regimes regulatórios, na natureza das atividades e dos setores produtivos, nas políticas de desenvolvimento e nas instituições financeiras e comerciais são impulsionadas pela generalização do fenômeno da globalização, que ganha maior vulto a partir da proliferação de novas tecnologias de informação e comunicação.

⁵⁰ Schor et al (2020, p.835): Our research is one of the few qualitative studies of different types of platform-based services. To date, there is no comparable multi-platform dataset, as previous efforts involve fewer platforms (Ravenelle 2019; Ticona et al. 2018).¹ We argue that a multiplatform study offers the ability to develop a more general account of platform labor. Our finding of heterogeneity in workers' situations and experiences also casts doubt on a common assumption in labor market theorization, which is that workers doing the same job for the same employer will have broadly similar experiences. We find that platform labor belies that assumption. The openness of the employment relation yields diverse outcomes even when the formal category of employment (i.e., independente contractor) and technology are identical. We find strong differentiation across platforms, as well as across workers on a single platform, with respect to job satisfaction, remuneration, autonomy, and management control.

Nessa acepção da formação para o trabalho podemos asseverar que o uso de recursos inovativos na formação em EaD para construção do conhecimento nem é imparcial nem tão pouco pétrea. É indispensável afirmar que na hipermodernidade a construção do conhecimento como capital é um indicador socioinovador e socioeconômico. Que geograficamente a ideologia empreendedora na formação para o trabalho agrega todas as controvérsias e alteridades sociais do Capitalismo. Quando se depreende que o conhecimento não é mercadoria, torna-se necessário para a sociedade hipermoderna refletir sobre o esforço de manutenção das classes dominantes por esse sistema de engrenagem capitalista de produção. Refletir sobre como o conhecimento tem uma finalidade de acesso ao mundo do trabalho, e especificamente sobre o papel social do conhecimento para as minorias. De acordo com Antunes (2018, p.3): “as novas formas vigentes de valorização do valor, [...] trazem embutidos novos mecanismos geradores de trabalho excedente, precarizam, informalizam e expulsam da produção uma infinidade de trabalhadores que se tornam sobrantes, descartáveis e desempregados.” Fazendo-se uma analogia com a explicação do autor, acredito que o cotidiano em territórios virtuais do Curso de Mestrado para Professores de Matemática em Rede (PROFMAT) indicaria uma precarização da formação Profissional e Tecnológica para o mundo do trabalho. Porque a ideologia empreendedora na formação em EaD, normatizado na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, desumaniza o exercício do professorado; substitui a qualificação por competência exigindo a competência de multifuncionalidade, e a competência de flexibilização; modifica a prática docente dificultando o diálogo, recoloca a atividade colaborativa obstruindo a construção identitária do sujeito, como também intensifica a jornada de trabalho do docente com o uso de recursos inovativos. Compendiando, no Capítulo 3 do presente estudo, tem como objetivo destacar alguns fatores de desumanização da docência como: as fontes de financiamento da formação para o trabalho em EaD, a remuneração dos professores ser bolsa de pesquisa, a flexibilização da jornada de trabalho, a avaliação de produtividade da CAPES influenciar na gestão dos polos, a falta de infraestrutura física e tecnológica do polo em relação a Universidade, a standardização de diversos sistemas de informação pela plataforma educacional, a limitação de acesso e comunicação pela plataforma educacional, o aumento de atividades do professor, o currículo da disciplina seguir o eixo tecnológico sem a presença de humanidades, a uniformidade da plataforma sem valorizar a cultura local, e o cerceamento da prática docente, da qual o professor fica com a tutela da disciplina. A fim de explicar, tornando compreensível que essa análise dos fatores de desumanização da docência correlaciona-se com essa fragmentação da vida na formação para o trabalho em EaD. Nesse estudo é tratada como múltipla correlativa das demandas políticas e econômicas participantes e ativas na organização social. Especificamente, da definição de inovação e de inserção social, a partir de uma perspectiva visceral e morfológica da fundamentação da lei de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Nesse entendimento, o vínculo entre uma coisa e a outra se representa na ausência da definição de inovação e de inserção social na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, e que esses indícios de uma precarização da formação Profissional e Tecnológica representam uma regionalização da formação do explorado no mundo do trabalho globalizado. Destacam-se abaixo a localidades dos polos:

Quadro 11: Instituições Associadas ao Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)⁵¹.

⁵¹ Segundo o Portal do PROFMAT, o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional – PROFMAT é um programa de mestrado semipresencial na área de Matemática com oferta nacional. É formado por uma rede de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil/Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), e coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática (SBM), com apoio do Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA).

Instituições Associadas ao PROFMAT	Estados	CIDADES-POLOS
1- Fundação Universidade Federal da Grande Dourados	MS	Dourados
2- Fundação Universidade Federal de Rondônia	RO	Porto Velho
3- Fundação Universidade Federal do ABC	SP	Santo André
4- Fundação Universidade Federal do Tocantins	TO	<ul style="list-style-type: none"> • Arraias • Araguaína
5- Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada	RJ	Rio de Janeiro
6- Pontifícia Universidade Católica-Rio	RJ	Rio de Janeiro
7- Universidade de Brasília	DF	Brasília
8- Universidade de São Paulo	SP	<ul style="list-style-type: none"> • São Carlos • Ribeirão Preto
9- Universidade do Estado do Rio de Janeiro	RJ	Rio de Janeiro
10- Universidade Estadual da Paraíba	PB	Campina Grande
11- Universidade Estadual de Campinas	SP	Campinas
12- Universidade Estadual de Feira de Santana	BA	Feira de Santana
13- Universidade Estadual de Londrina	PR	Londrina
14- Universidade Estadual de Maringá	PR	Maringá
15- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul	MS	Dourados
16- Universidade Estadual de Ponta Grossa	PR	Ponta Grossa
17- Universidade Estadual de Santa Cruz	BA	Ilhéus
18- Universidade Estadual do Ceará	CE	<ul style="list-style-type: none"> • Fortaleza
19- Universidade Estadual do Norte Fluminense	RJ	Campos
20- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	BA	Vitória da Conquista
21- Universidade Estadual Paulista	SP	<ul style="list-style-type: none"> • Rio Claro • Bauru • Presidente Prudente
22- Universidade Federal da Bahia	BA	Salvador
23- Universidade Federal da Paraíba	PB	João Pessoa

O PROFMAT surgiu mediante uma ação induzida pela CAPES junto à comunidade científica da área de Matemática, representada e coordenada pela SBM. O PROFMAT visa atender prioritariamente professores de Matemática em exercício na Educação Básica, especialmente de escolas públicas, que busquem aprimoramento em sua formação profissional, com ênfase no domínio aprofundado de conteúdo matemático relevante para sua docência.

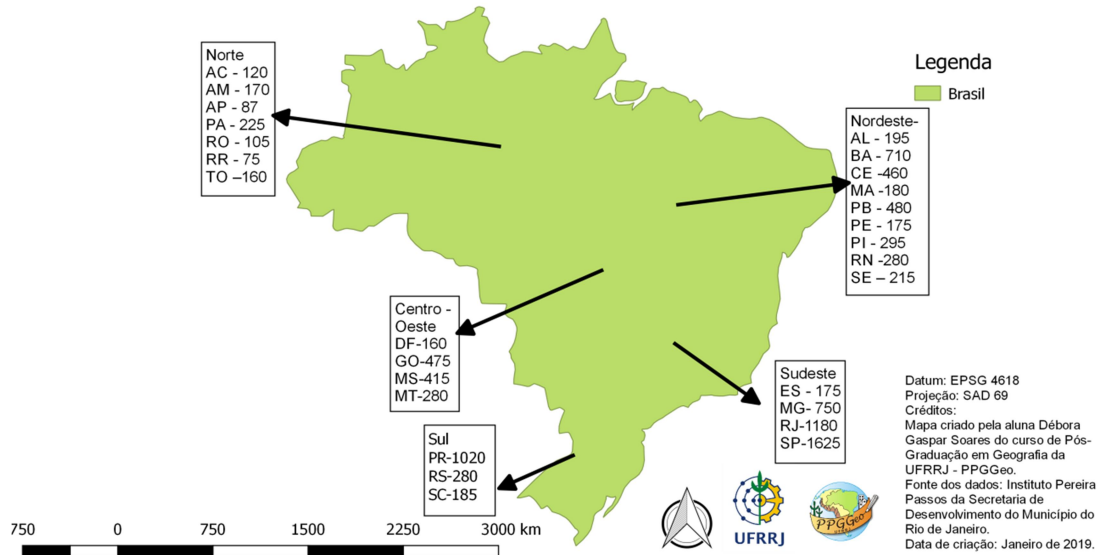
24- Universidade Federal de Alagoas	AL	Maceió
25- Universidade Federal de Campina Grande	PB	Campina Grande
26- Universidade Federal de Goiás	GO	<ul style="list-style-type: none"> • Goiânia • Catalão • Jataí
27- Universidade Federal de Juiz de Fora	MG	Juiz de Fora
28- Universidade Federal de Lavras	MG	Lavras
29- Universidade Federal de Mato Grosso	MT	<ul style="list-style-type: none"> • Cuiabá • Barra do Garças • Rondonópolis
30- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	MS	<ul style="list-style-type: none"> • Campo Grande • Três Lagoas
31- Universidade Federal de Roraima	RR	Boa Vista
32- Universidade Federal de Santa Catarina	SC	<ul style="list-style-type: none"> • Florianópolis • Blumenau
33- Universidade Federal de Santa Maria	RS	Santa Maria
34- Universidade Federal de São Carlos	SP	<ul style="list-style-type: none"> • São Carlos • Sorocaba
35- Universidade Federal de São João Del-Rei	MG	<ul style="list-style-type: none"> • São João Del Rei • Alto Paraopeba
36- Universidade Federal de Sergipe	SE	<ul style="list-style-type: none"> • Aracaju • Itabaiana
37- Universidade Federal de Viçosa	MG	Florestal
38- Universidade Federal do Acre	AC	Rio Branco
39- Universidade Federal do Amapá	AP	Macapá
40- Universidade Federal do Amazonas	AM	Manaus
41- Universidade Federal do Cariri	CE	Juazeiro do Norte
42- Universidade Federal do Ceará	CE	Fortaleza
43- Universidade Federal do Espírito Santo	ES	Vitória
44- Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	RJ	Rio de Janeiro
45- Universidade Federal do Maranhão	MA	São Luis
46- Universidade Federal do Oeste do Pará	PA	Santarém
47- Universidade Federal do Pará	PA	<ul style="list-style-type: none"> • Belém • Abaetetuba • Bragança • Castanhal
48- Universidade Federal do Paraná	PR	Curitiba
49- Universidade Federal do Piauí	PI	<ul style="list-style-type: none"> • Teresina • Parnaíba
50- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	BA	Cruz das Almas
51- Universidade Federal do Rio de Janeiro	RJ	Rio de Janeiro

Janeiro		
52- Universidade Federal do Rio Grande	RS	Rio Grande
53- Universidade Federal do Rio Grande do Norte	RN	<ul style="list-style-type: none"> • Caicó • Natal
54- Universidade Federal do Triângulo Mineiro	MG	Uberaba
55- Universidade Federal do Vale do São Francisco	BA	Juazeiro
56- Universidade Federal Fluminense	RJ	Niterói
57- Universidade Federal Rural de Pernambuco	PE	Recife
58- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	RJ	Seropédica
59- Universidade Federal Rural do Semiárido	RN	Mossoró
60- Universidade Tecnológica Federal do Paraná	PR	<ul style="list-style-type: none"> • Curitiba • Pato Branco
61- Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais	MG	Belo Horizonte
62- Colégio Pedro II	RJ	Rio de Janeiro
63- Instituto Federal de São Paulo	SP	São Paulo
64- Instituto Federal do Piauí	PI	Floriano
65- Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	CE	Redenção
66- Universidade do Estado de Santa Catarina	SC	Joinville
67- Universidade do Estado do Mato Grosso	MT	<ul style="list-style-type: none"> • Sinop • Barra do Bugres
68- Universidade Estadual do Maranhão	MA	São Luis
69- Universidade Estadual do Oeste do Paraná	PR	Cascavel
70- Universidade Estadual do Piauí	PI	Teresina
71- Universidade Federal da Fronteira Sul	SC	Chapecó
72- Universidade Federal de Ouro Preto	MG	Ouro Preto
73- Universidade Federal de São Paulo	SP	<ul style="list-style-type: none"> • Diadema • São José dos Campos
74- Universidade Federal de Uberlândia	MG	Uberlândia
75- Universidade Federal do Pampa	RS	Caçapava do Sul

Fonte: Portal do Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT), 2020.

Mapa 4: Mapa da localidade dos polos do Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT).

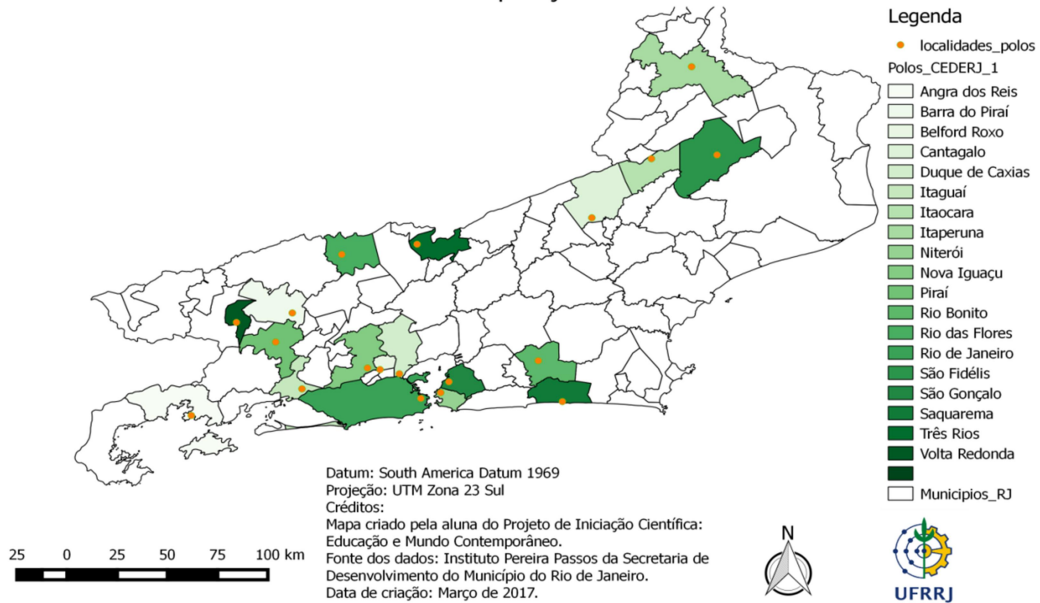
Número total de vagas ofertadas pelo PROFMAT (2011-2017). Fonte: SBM



Fonte: Soares, Silva, 2019, p.7.

Mapa 5: Mapa da localidade dos polos do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação pelo CEDERJ.

Mapa dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro - Pólos do Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ.



Fonte: Soares, 2018, p.2.

A história e consolidação do PROFMAT na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi um pouco diferente da criação usual de projetos de pós-graduação na instituição, isso porque quem elaborou o projeto do PROFMAT e solicitou a aprovação da CAPES foi a Coordenação da Sociedade Brasileira de Matemática⁵² (SBM) com o apoio do Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA). Em razão da aprovação, o Departamento de Matemática da Universidade Federal do Rio de Janeiro fez uma solicitação de adesão à proposta, juntamente com outras universidades, que foi analisada e aprovada. De acordo com a narrativa do Professor Xanadu:

“O que a gente fez, só foi só uma adesão à proposta [...]. Cada polo local acabou tendo que criar, não é? sua execução mesmo ali do programa, questões, apesar da universidade já ter, por exemplo, já ter mestrado. A secretaria da pós-graduação aqui ajudou muito aqui no início. Porque muitas questões eram parecidas com outros programas que aqui já tinham.”

Os mapas 4 e 5 são representações das localidades dos polos tanto do PROFMAT quanto do CEDERJ, apesar da representação cartográfica sempre ter sido uma ferramenta política, e ser de consenso que os mapas nunca são representações neutras de um território, por pressuposto tem-se que essas figuras podem ajudar a explorar e visualizar controvérsias salientes na construção de territórios virtuais na formação em EaD. Assim, à primeira vista, a inovação cumpre a função de alcançar localidades distantes da instituição que oferece o curso. Em concordância com Venturini⁵³ (2014, p.5), destaca-se: “se há algo que o mapeamento de controvérsia pode aprender com o pragmatismo americano é que não existe o público homogêneo.” O autor exorta sobre a complexidade de um mapa não conseguir espelhar a riqueza das controvérsias presentes no local. Nesse contexto, o território virtual não existe. Há uma rede globalizada de conexões, onde o tempo é ritmo, é estímulo, é informação, e contato. O espaço virtual oferece múltiplas possibilidades de comunicação, de conhecimento e de aprendizado. A construção da ciência deixa de ser exclusiva e passa ser ativa, aberta e cidadã.

⁵² De acordo com o Site da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) ela foi fundada assim: “algum tempo antes de julho de 1969, as lideranças da comunidade matemática brasileira decidiram propor a criação de uma sociedade científica nacional para a área de Matemática – a Sociedade Brasileira de Matemática (SBM). Na época existiam várias sociedades estaduais já em pleno funcionamento, por exemplo, a Sociedade de Matemática de São Paulo e a Sociedade Paranaense de Matemática. Pretendeu-se criar um consenso por meio do qual as sociedades estaduais deixariam de existir para dar lugar ao nascimento de uma única sociedade que representaria a todos – a SBM. Tal ocorreu no caso da Sociedade de Matemática de São Paulo, e no de outras sociedades, mas não no caso da Sociedade Paranaense de Matemática.”

⁵³ Venturini (2014, p.5): “if there is something that controversy mapping can learn from the American pragmatism is that there is no such a thing as a homogeneous public.”

3.1 – ‘Diga, espelho meu, se há na Plataforma Moodle alguém mais alienadx que eu?’ Análise da fragmentação da vida na formação para o trabalho em EaD.

A concepção subjacente ao conceito de alienação tecnológica é o de uma sociedade estabelecida num transcurso e desenvolvimento de mudança constante, resultado da inserção da inovação no cotidiano. Por esse motivo, e pelo fato de ser estimulada a consumir informações, e ser manipulada pelo ritmo e uso em diversas atividades, acredita que o uso da inovação representa um sistema de evolução, de novo ordenamento e de contemporânea organização social. Nesse sentido, esse estudo enfatiza que a formação para o trabalho para a sociedade humana digital deve ser crítica marxista, e que o professor e os demais profissionais precisam estar atentos para as políticas públicas de promoção das atividades científicas e tecnológicas na Educação.

Para além de uma política pública de Educação para fomento à inovação da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, está a redução das desigualdades regionais. E foi uma proposta que idealizava a redução das desigualdades regionais, a descentralização das atividades de ciência, tecnologia e inovação em cada esfera de governo, com desconcentração em cada ente federado e a promoção da cooperação e interação entre os entes públicos, entre os setores público e privado, e entre empresas. Contudo, seria importante refletir em como a universidade está chegando nessas localidades dos polos? Como a formação dos discentes agrega a economia local e a economia regional? Isso porque uma graduação não garante emprego local diretamente, e um polo de EaD atua com o mínimo seja na obra de construção da unidade, seja no uso do espaço, seja por contratação de profissionais, quando comparado a qualquer universidade pública do Brasil. Em harmonia com Becker (1997, p.2) sobre a geração e formação para o trabalho do indivíduo na hipermodernidade tem-se que: “a sociedade moderna está a modificar as suas formações de classe, de *status*, de ocupação, [...], a indústria, os setores empresariais e, claro, também os pré-requisitos e as formas do natural progresso tecnoeconômico.” O autor esclarece que as transformações contemporâneas do uso cotidiano de recursos inovativos, com o marchar cadente do hipercapitalismo, alcançaram novas e intrínsecas engrenagens de exploração de mais-valia, geração de lucros e acumulação de capital, como exemplo o conhecimento como capital, e que como sequela tem ampliado as disparidades socioeconômicas no mundo do trabalho.

A seriedade de se refletir em como a Universidade está chegando nessas localidades dos polos, para a sociedade hipermoderna implica analisar com probidade o sistema das estruturas de fomento da Educação à Distância. Uma vez que é desleal, desonrado e insensato qualquer ideologia antagônica e adversa a “liberdade” de expressão, e de pensamento no núcleo da Universidade. É desumana qualquer ideologia contrária à autonomia universitária. O que consistiria precisamente refletir em como a formação dos discentes agrega a economia local e a economia regional? Por certo e sem abstrações, com concreta obviedade pode-se afirmar que a manutenção das classes dominantes perpassa pela prescrição de práticas conservadoras. Assim sendo, a formação para o trabalho em EaD necessita integrar e garantir a criação, o uso, o reuso, e o estabelecimento de práticas docentes que contextualizem socioeconomicamente os recursos educacionais abertos com esses sujeitos-chave. Em função disso, que esse estudo salienta que, para essa classe dominante, a pesquisa em humanidades digitais⁵⁴ não é conveniente, tão pouco agradável,

⁵⁴ Manifesto das Humanidades Digitais: “As *digital humanities* designam uma transdisciplina, portadora dos métodos, dos dispositivos e das perspectivas heurísticas ligadas ao digital no domínio das Ciências humanas e sociais.” Disponível em: <https://humanidadesdigitais.org/manifesto-das-humanidades-digitais/>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

menos ainda pertinente. Geograficamente, essa problemática, da ideologia do empreendedorismo na formação para o trabalho em EaD estar legalmente vigorante no espaço socioinovador da universidade, dirime e dificulta sistematicamente o desenvolvimento de pesquisas que se aproximem, e se aprofundem em ideologias socioeconômicas viáveis e contrárias ao uso do conhecimento como capital, ou seja, do aluno como consumidor na plataforma educacional. Uma vez que é o desenvolvimento de um modelo educacional diferenciado por meio do uso de recursos inovativos para se obter lucro, se fomentar mais-valia, esse é o empreendedorismo na educação. Nesse contexto, Pereira (2017, p.16) enfatiza que: “é preciso reconhecer que a EaD aplica princípios industriais na educação. Busca-se o máximo resultado com o menor investimento, o que revela grandes contradições.” Em aquiescência, os teóricos Santos e Silveira (2006, p. 291) explicitam que: “os sistemas de engenharia que permitem esse relacionamento constituem recursos públicos, cujo uso privatista autoriza dizer que um novo processo ganha corpo - o da privatização do território. Ganha mais quem é mais forte.” Esses autores debatem que a ideologia do empreendedorismo quer na educação, quer na indústria, quer no agronegócio, e quer nos serviços, interpõe-se de forma pujante na idiosincrasia do poder público, na União, nos Estados, e nos Municípios, e que sem exagero normatiza e orienta a vida socioeconômica e a dinâmica territorial.

Nosso mundo é diferente, é hipermoderno e hiperconcatenado, bem como são também diversas as formas de exclusão, marginalização, e da apropriação do conhecimento como capital. Não é mais possível considerar a ideologia neoliberal sem extrapolar para o plano antropológico, ora converte sujeitos em objetos de mercantilização e auto-maximização, ora cria a necessidade de melhorar seu “perfil” pessoal. Não te chateia! ó facebook! No neoliberalismo tudo vale e se vale para fazer a roda do capitalismo girar. Foram criados fluxos de informação e de comunicação entre sujeitos e entre empresas que sucederam por possuir uma pujança colossal, de maneira que não se pode simplesmente abster-se desses recursos inovativos e redes digitais para as disputas prosápias. Segundo Dardot e Laval (2017) isso leva a uma rivalidade nas relações sociais, mediada inteiramente pelo capital. Já Schor et al (2020) explicam que esse impacto é aumentado nesse contexto porque a força de trabalho é mais situacional, diversa do que no emprego convencional. Como exemplo, os profissionais tutores poderiam ser concursados, profissionalizados, mas continuariam sem identidade. Assim é a dependência e precariedade do uso de plataformas educacionais, tem-se a classificação de empregos e mão de obra insegura sob o controle tecnológico via algoritmos.

A imagem da Universidade aberta para negócio é real, o momento político do país é de anúncio do programa Future-se⁵⁵ para autonomia financeira de universidades, uma proposta de reforma administrativa que propõe que as universidades públicas deixem de ser autarquias. Em outras palavras, na acepção jurídica a autonomia universitária é uma garantia constitucional, contudo, paradoxalmente, essa reforma incorpora a mercantilização da educação com perda da sua organização com instituição. A ideologia de empreendedorismo na Educação a Distância, vigente na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, representa o clientelismo para a pesquisa e para a ciência. O conhecimento como capital é uma oportunidade de ganhar mercado, especificamente, o conhecimento como mercadoria só agrega valor se viabiliza a subsistência e a acumulação ampliada do capital. Por consequência, a construção de territórios virtuais que advém da universidade para formação para o trabalho em EaD, ainda que o modelo semipresencial do curso de

⁵⁵ Programa Future-se: “O programa tem o objetivo de promover maior autonomia financeira às universidades e institutos federais por meio de incentivo à captação de recursos próprios e ao empreendedorismo.” Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/52641>. Acesso em 25 de outubro de 2019.

Mestrado profissional para Professores de Matemática em Rede busque uma aproximação e uma integração dos alunos com a universidade nos seus encontros presenciais, esse “tecnicismo revisitado”⁵⁶, caracterizado pelo capitalismo de plataformas, está sujeitando a geografia escolar na universidade a ideologia do empreendedorismo, e encerra como cruciais sequelas, a massificação, a desumanização, e a alienação do trabalho docente. Uma vez que, tem-se a universidade como espaço socioeconômico atribuído à formação crítica e ao pensamento reflexivo. E como capital simbólico, a formação para o trabalho em EaD se mostra incoerente a defesa da geografia escolar na universidade como sendo esse capital simbólico, e se propõem com uma difícil desestruturação acadêmica. Entretanto, independente de crise econômica e de política, a universidade necessita ser o espaço para todas, para todos, para as minorias, para o professor e para a pesquisa. De acordo com esse debate, Carvalho (2018, p.22) elucida que: “há vasta evidência empírica de que os investimentos públicos têm grande capacidade de induzir investimentos privados, pois dinamizam o mercado interno e recuperam as expectativas das empresas sobre a demanda futura.” A autora explica que investimentos privados e públicos atuam de forma complementar na economia, e dessa expectativa se explicita a ideologia do empreendedorismo na educação.

O espaço geográfico tecnoeconômico da formação em Educação a Distância retrata o fetichismo tecnológico hegemônico, e a iniciativa do capitalismo de plataforma em submeter à pesquisa, e subjugar a educação para fazer parte das relações mercantis, de conformar o conhecimento como capital. Isso em razão e por meio de colossais aplicações de capital para formação para o trabalho, para inovações em metodologias para o trabalho, para inovações em sistematizações de produção. Essa predisponência e dimensão sensível da organização capitalista do trabalho resultam em reformas e políticas na educação que marginalizam as outras formas de pensamento, e que têm o singular e específico papel de utilizar o conhecimento para gerar mais-valor, intensificando a força de trabalho. Em conformidade com Sabbatini (2018, p.7): “o papel do professor é relegado, num processo de substituição do homem pela máquina, de intensificação e precarização de seu trabalho e de desarticulação de seu posicionamento como sujeito histórico.” No sentido de reconhecer que esse tecnicismo ocorre no contexto do capitalismo de plataforma e é globalizado, Antunes (2018, p.5) destaca que: “todos os espaços existentes de trabalho fossem potencialmente convertidos em geradores de mais-valor, [...], não importando se as atividades realizadas são predominantemente manuais ou mais “intelectualizadas”, “dotadas de conhecimento”.” Os autores esclarecem que essa nova morfologia do trabalho compreende os mais distintos modos de ser da informalidade, expandindo o universo do trabalho abstrato, e ao mesmo tempo intensifica peculiares mecanismos geradores de valor.

A demarcação territorial hipermoderna do uso da inovação no trabalho, no lazer, nos relacionamentos, no cotidiano, ainda não refletiu sobre a territorialidade desse uso na educação e nos desajustes e incongruências para inclusão social. Há alguns questionamentos incômodos: Será que a EaD foi pensada para atender e manter as classes médias e com capital social, político e econômico mais elevado? A EaD “não serve” para

⁵⁶ Sabbatini (2018, p.3) orienta sobre o “tecnicismo revisitado” na formação para o trabalho em EaD da seguinte maneira: “a implementação da educação a distância ao redor no mundo, e em tempos mais recentes no Brasil, é acompanhada na academia de um debate acerca de sua vinculação com o contexto mais amplo da sociedade, incluindo temas como a comoditização e a massificação da educação no contexto da economia neoliberal. Tal movimento encontra-se estreitamente relacionado com uma determinada forma de entendimento do processo educativo, a qual inclui pressupostos epistemológicos, concepções acerca da tecnologia e de seu papel na educação. Abarca, além disso, princípios de gestão e organização das instituições educativas, em consonância com as demandas do mercado, espelhando o modo industrial de produção. Se nas décadas de 1960 e 1970 tal posicionamento foi denominado de tecnicismo, na atualidade podemos vislumbrar uma retomada destes princípios tecnicistas, mediante a educação a distância.

os pobres e marginalizados? Será que o debate acerca do EaD não estaria para bem além disso? Não, o debate sobre acerca do EaD, as políticas públicas acerca do EaD, e a sociedade precisam responder essas questões, porque a formação para o trabalho em EaD foi uma proposta incoerente para combater as desigualdades regionais, para redução da pobreza e para dirimir a exclusão social. Ela é uma proposta de regionalização da formação do explorado no mundo do trabalho globalizado. O acesso ao uso de uma Plataforma de Educação ser pela rede de internet é uma limitação, a sociedade hipermoderna precisa se sensibilizar que é desapropriado o uso de recursos inovativos quando se trata de minorias, de inclusão social. Nesse entendimento, o Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília (UnB-CEAD) destaca: “Os problemas enfrentados vão além dos recursos didáticos, em alguns polos do interior do Brasil onde a UnB se encontra presente através do EAD existem problemas como a oscilação da capacidade do serviço de internet.” Essa demarcação territorial hipermoderna de limites estritamente precisos se denomina a região da rede cuja característica básica é a precípua matriz organizacional tanto do espaço virtual quanto do espaço terrestre. O acesso é a linha demarcadora dessa região da rede, e tanto a rede de internet, que alcança apenas uma classe da sociedade que pode pagar pelo seu uso, tanto a elaboração de cadernos didáticos ou livro digitais resumidos para os alunos, quanto a instituição que oferece o curso, que não é capaz de receber um aluno para ficar alojado no polo, e esse aluno fazer uso do laboratório do polo, abarcam o problema do acesso ao uso desses recursos inovativos para a formação para o trabalho em EaD. Ainda é necessário o desenvolvimento de uma inovação que alcance as minorias e possa possibilitar a inclusão social. Nesse entendimento, a autora Evangelista (2018, p.3) alerta que: “essas inovações tecnológicas são parte dessa exigência de rotação do capital que é totalmente necessária para sair da crise, como aconteceram em períodos passados, com inovações tecnológicas que foram próprias de cada tempo.” A autora sinaliza para o fato que tanto a pesquisa, o desenvolvimento, a ciência quanto à inovação estão integralmente subordinadas à geração de valor e as pesquisas em tecnologia anteriores não podem ser excluídas desse processo.

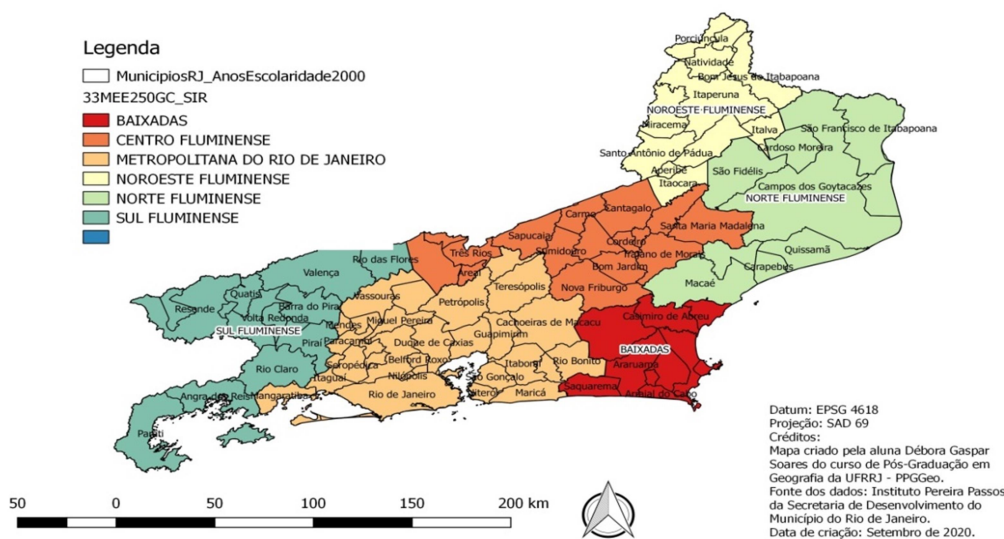
O marco territorial do uso da inovação na vida cotidiana é um imperativo de análise da territorialidade do uso da inovação na formação para o trabalho, quando se estuda o marco histórico da produção de conhecimento socioeconômico. A inovação no projeto neoliberal representa a redução de força de trabalho humana, porque o lucro deriva dessa incessante redução, ela pode ser a contenção da mão-de-obra ou a restrição do tempo para gerar a mais-valia mercantil. Essa questão é ambígua, porque há uma temporalidade quando se avalia que esse uso da inovação também torna precária a força de trabalho humana, especialmente quando se faz uso da inovação para a formação para o trabalho. Em concordância com Damiani (2006, p.9) que elucida sobre o trabalho abstrato: “essa mercadoria (a força de trabalho) não é como as demais, pois ela possui a capacidade de gerar um valor a mais quando é empregada: o que chamamos de mais-valia.” A autora adverte sobre a crise do capitalismo que no seu desenvolvimento intensificou sobremaneira a exploração da capacidade do trabalho que antagonicamente resulta na precarização do trabalho, no aumento do desemprego e, ao mesmo tempo, na complexidade cada vez maior de aumentar a capacidade de exploração.

A geografia do futuro do trabalho é imperativa para a investigação da temporalidade presente na construção de territórios virtuais para a formação em EaD. Os recursos inovativos que o projeto neoliberal inseriu nas relações mercantis, e que pela ideologia empreendedora na educação essa inovação tecnoeconômica está inserida na formação para o trabalho é apresentada para a sociedade como tecnologia hi-tech, sendo que essa inovação é funcional e é a mesma usada na força de produção de bens e serviços. Essa é apresentada ainda como superior, como recursos inovativos de ponta, faz parte do senso comum da sociedade hipermoderna que esses recursos inovativos são ímpares. A

universidade pública do Brasil é uma responsável por pesquisa e desenvolvimento, e a lei de institucionalização que formaliza a EaD, Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, parece imprecisa em relação ao fomento a qual inovação no entendimento desse trabalho. Segundo Rifkin (2016, p.14) afirma que: “o que está minando o sistema capitalista é o sucesso dramático das próprias premissas operacionais que o governam.” O autor explica que o cerne do capitalismo, estanca uma inconsistência motriz que sempre o impulsionava para domínio, mas que nesse cenário está acarretando aceleradamente para sua ruína.

Os quadros a seguir mostram a localidade dos polos do curso de Tecnologias de Sistemas de Computação do CEDERJ e os dados dos alunos regularmente matriculados no polo PROFMAT-UFRRJ, e permite analisar o alcance geográfico do CEDERJ e do PROFMAT no Estado do Rio de Janeiro. O polo presencial assume a responsabilidade pela manutenção da sua infraestrutura para acolher e atender os alunos do curso. Como características gerais, exemplifico um pouco do funcionamento de cada polo, o polo do curso de Tecnologias de Sistemas de Computação em Barra do Pirai do CEDERJ, e o polo do curso de Mestrado Profissional para Professores de Matemática em Rede (PROFMAT) na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) em Seropédica. Inicialmente, no CEDERJ os professores são da instituição responsável pelo curso de Tecnologia de Sistemas de Computação que é a UFF, esses são os elaboradores das vídeo-aulas, e das avaliações, materiais disponibilizados pela disciplina, no CEDERJ o aluno não tem contato com o professor, apenas com o tutor nas modalidades presencial e a distância (telefone, plataforma Moodle). Em segundo, no polo PROFMAT-UFRRJ, os professores que ministram as aulas são todos do DEMAT (Departamento de Matemática da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), os alunos possuem encontros presenciais com esses professores que são responsáveis pela disciplina, e os alunos têm acesso a Biblioteca, o Restaurante universitário (Bandejão), Laboratório de Informática, salas de aula no Edifício Pitágoras (DEMAT – ICE - UFRRJ), dentre outros que a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro disponibiliza. Cada uma das instituições, UFF e UFRRJ, fazem uso do polo para realização do curso, mas cada um delas que desempenham, especificamente para o seu curso, a função de constituir ambientes favoráveis à inovação e às atividades de transferência de tecnologia.

Mapa 6: Mapa dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro.



Fonte: Instituto Pereira Passos.

Abaixo o quadro 12 apresenta a relação dos polos do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ de acordo com as seis mesorregiões do Estado do Rio de Janeiro classificadas geograficamente pelo IBGE.

Quadro 12: Relação dos Polos do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ.

Região Metropolitana	Belford Roxo	Duque de Caxias	Niterói	Nova Iguaçu	Rocinha-Rio de Janeiro	São Gonçalo	Itaguaí
Região Sul Fluminense	Volta Redonda	Barra do Pirai	Pirai	Rio das Flores	Angra dos Reis		
Região Centro Fluminense	Três Rios	Cantagalo					
Região Baixadas	Rio Bonito	Saquarema					
Região Norte Fluminense	São Fidélis						
Região Noroeste Fluminense	Itaocara	Itaperuna					

Fonte: Plataforma do Cederj, Acesso em 10 de outubro 2016.

Quadro 13: Dados dos alunos regularmente matriculados no PROFMAT-UFRRJ (janeiro-2019).

Municípios de Origem	Turma 2017	Turma 2018	Turma 2019	Total
Barra Mansa	0	1	1	2
Engenheiro Paulo de Frontim	0	0	1	1
Itaguaí	0	1	1	2
Japeri	1	2	0	3
Miguel Pereira	1	0	0	1
Nova Iguaçu	3	2	3	8
Paraty	0	1	0	1
Paty do Alferes	0	0	1	1
Pirai	0	1	0	1
Quatis	1	0	0	1
Resende	0	2	0	2
Rio de Janeiro	2	5	9	16
Seropédica	0	1	0	1
Volta Redonda	1	2	2	5
Total	9	18	18	45

Fonte: Soares, Silva, 2019, p.11.

Para além de incentivo à constituição de ambientes favoráveis à inovação e às atividades de transferência de tecnologia da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 está redução de assimetrias regionais na produção e no acesso a Ciência, Tecnologia e Inovação no país. O que sob “força de lei” deveria assertivamente assegurar ambientes inovativos na Educação, e não ser uma estratégia, nem pretexto e tampouco prerrogativa para a manutenção de práticas conservadoras do uso do capital. Indubitavelmente, isso quer realmente dizer que a Universidade não deve ser subjugada em pesquisa, nem em desenvolvimento científico como forma de supervivência do capitalismo, e de formas socioeconômicas existentes. Nesse sentido, como o conhecimento como capital opera para a progressão e estrutura do polo de Educação a Distância? Confrontando essa problemática da formação para o mundo do trabalho Offe (1994[1983], p.171) explicita que “é possível encontrar amplas evidências para a conclusão de que o trabalho e a posição dos trabalhadores no processo de produção não são tratados como princípio básico da organização das estruturas sociais.” Já Sabbatini (2018, p.12) destaca a desumanização docente no processo de uso de recursos inovativos na formação para o trabalho em EaD: “o caráter desumanizador da tecnologia, tanto na mediação pedagógica como no trabalho docente, pode ser relacionado então com outro conceito recorrente na discussão da tecnologia educacional, o isolamento dos indivíduos.” Os autores reverberam o grande paradigma do progresso tecnoeconômico, quem é obrigado a se adequar ao uso de recursos inovativos na formação em Educação a Distância são os atores-chave, quando é imprescindível o contrário, segundo esses autores para a formação de uma consciência crítica, reflexiva e autônoma do trabalhador da sua realidade. A hipermodernidade precisa viabilizar o uso de recursos inovativos para que esses instrumentos sejam transformados e adequados conforme as necessidades individuais da sociedade, afim de que sejam instrumentos socioinovadores, dialogando e respeitando as particularidades e valorizando a sua própria realidade, a sua identidade.

O espaço geográfico virtualizado da instituição na formação em EaD expugna e subverte a ambiência na universidade, pois a topologia das redes constrói um território virtual que tanto esfaca a convivência comunitária quanto segrega o acesso instituindo fronteiras. A formação em EaD corrompe e enfraquece a inclusão social na universidade. É importante destacar que esse modelo não reproduz diálogo com as minorias, porque dificulta a aplicação de políticas públicas já presentes, como a de cotas⁵⁷. Essa marginalização do acesso à instituição como proposta de desenvolvimento socioeconômico empregado pela ideologia empreendedora na educação é um bom indício da frustrante e improficua adequabilidade da formação em EaD como ferramenta de transformação social. Os recursos inovativos presentes na sociedade hipermoderna e funcionais para o cotidiano carecem ser versados como recurso, como objeto, e de modo algum como contemporânea relação social. Segundo o Guia do curso de Tecnologias de Sistemas de Computação do CEDERJ (2019-2) tem-se: “Como o laboratório do curso de computação é o computador, será essencial que o aluno tenha acesso a essa ferramenta para a realização das tarefas e trabalhos práticos. [...]. Aqueles que dispõem de computador em casa, poderão utilizá-lo para os trabalhos, desde que os seus computadores tenham a configuração e softwares adequados.” (GUIA DO CURSO, 2019, p.4). O Guia do curso esclarece para o aluno sobre

⁵⁷ Lei de cotas nas universidades públicas do Brasil. A Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto deste ano, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência, e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html#targetText=A%20Lei%20n%C2%BA%2012.711%2F2012,educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20jovens%20e%20adultos>. Acesso em 26 de outubro de 2019.

a necessidade do computador e de outras tecnologias como softwares e a internet para ter acesso ao curso de Tecnologia de Sistemas de Computação.

Na perspectiva da temporalidade, a construção de territórios virtuais na formação em EaD necessita que tanto o ritmo quanto a vivência da educação, pesquisa, desenvolvimento e ciência com o uso de recursos inovativos seja avaliada pelo seu impacto para consolidação da democracia, pelos seus efeitos para promoção da inserção social, pelos seus resultados para a melhora da qualidade de vida para as minorias, pelos efeitos para fortalecimento da cidadania. Assim sendo, tanto como é imprescindível a habilidade e qualificação para produzir bens e serviços, quanto para criar conhecimento para a sociedade é a conversão do conhecimento em influxo. Para a formação em EaD é importante por intermédio de múltiplos processos de aprendizagem, não apenas o modelo conteudista, a capacidade de recriar em inovação. De acordo com Ladeira (2010, p.15) tem-se: “as universidades tradicionais, que utilizaram e ainda utilizam a modalidade presencial, criaram novas territorialidades que passam a ser contestadas e recriadas através da nova modalidade à distância.” O autor ressalta sobre a institucionalização na formação em EaD como a ação e a presença do poder público criando novos e alterando antigos territórios através do sistema educacional.

Para esse estudo a geografia é a ciência capaz de analisar e interpretar o incremento e as transformações socioespaciais no mundo globalizado, segundo Santos (2000, p. 79), a geografia como prática social até parece contribuir para que a história acelere. Em concordância com o autor, a geografia como ciência busca esse novo olhar sobre o cotidiano da sociedade hipermoderna e sobre o impacto do conhecimento como capital no mundo do trabalho com a construção de territórios virtuais na formação em EaD. Nessa perspectiva da geografia, o conhecimento como capital opera para ação da inovação e para a progressão e estrutura do polo de Educação a Distância, e opera para o cotidiano dessas pessoas que vão usar os recursos inovativos como uma competência exigida para o mundo do trabalho contemporâneo. Entretanto, serão pessoas qualificadas que deverão recriar a inovação para o mundo do trabalho e para a sociedade. Para tanto o espaço socioinovador na educação precisa ser crítico, para o fortalecimento da democracia. As ações hegemônicas são mais sensíveis na formação para o trabalho em EaD e a sociedade hipermoderna precisa perceber que as relações sociais não mudaram com o uso de recursos inovativos na educação. Nesse sentido, é importante destacar que professor não pode ser limitado na sua prática pedagógica, nem no seu discurso, seja na prática social irracional midiática, seja em sala de aula, seja na Plataforma Moodle, o professor é quem ensina.

Diante dos recursos inovativos o professor é quem deve preparar a aula, o conhecimento não pode ser negociado nas relações mercantis, e o professor não pode ser desautorizado a exercer sua prática pedagógica pelo fomento de uma ideologia empreendedora na educação. Em conformidade com Santos e Silveira (2006, p.292) tem-se: “temos assim uma produção quantitativamente ampliada em relação aos padrões técnicos e capitalistas anteriores e, de outro lado, uma circulação restrita graças ao conjunto de condições de racionalização introduzidas nas diversas áreas modernizadas por meio do nexo corporativo.” Os autores explicam que o uso de recursos inovativos na educação é um mecanismo que conduz ao crescimento econômico, mas à custa da perda do controle de seu destino pelas regiões assim modernizadas.

O progresso gradativo da construção de territórios virtuais na formação em EaD no desenvolvimento do uso de recursos inovativos na educação, tem sido sistematizado como automação da prática pedagógica, e isso é um indício controverso de automatização da educação. Essa obscuridade é observada na fragilização e enfraquecimento da interação pela convivência comunitária na instituição entre os professores e alunos e entre os atinentes alunos. A prática pedagógica, no que lhe concerne, nem se define tampouco se encerra ao uso de recursos inovativos, não se delimita pela rede de informações acessíveis,

nem se confina ao ensino conteudista. A prática pedagógica é o exercício do diálogo para construção de distintos e múltiplos saberes, competências e habilidades. Essa obscuridade da automação da prática pedagógica é inadequada, chega a ser desumana quando pensada no acesso das minorias, porque a universidade ainda é o espaço social para o diálogo de diferentes pensamentos e ideologias. A automação da prática pedagógica suprime as pessoas, as reações sociais, a participação ativa numa convivência comunitária e o desenvolvimento das próprias identidades nessa comunidade. Em relação a esse debate, Sabbatini (2018, p. 16) elucida sobre o enredamento da formação em EaD assim:

“segundo os procedimentos de natureza empresarial-industrial de regulação das relações no seio da educação concebidos pelo tecnicismo, qualquer proposta de formação docente assume um caráter institucional, promotora por sua vez de um novo mercado educacional. A ferramenta para alcançar tal objetivo seria o credenciamento e a certificação dos professores.”

Já Damiani (2006, p.9) destaca as consequências do tecnicismo para o futuro do trabalho tal que: “isto implica dizer que a própria escravidão moderna, na medida em que tem como pressuposto de sua efetivação a produção de mercadorias para o comércio, ou seja, a produção do valor, constitui-se como um momento da formação do trabalho.” Ao se fazer uma analogia com a explicação desses autores, explicitamente, para a formação para o trabalho em EaD. Nessa acepção, essas explicações enfatizam que a ideologia empreendedora na educação significa apenas um meio legal para aumentar cada vez mais a capacidade de exploração, um modelo que objetiva contribuir na realização de formas especificamente capitalistas de produção.

Na época atual, a sociedade hipermoderna precisa refletir sobre a institucionalização da formação em EaD, porque a ideologia empreendedora na educação torna precário o exercício docente e a formação para o trabalho. Apesar do modelo de Educação a Distância estar consolidado, ele se mostra bastante incoerente como uma proposta pública de redução da pobreza, das desigualdades regionais e da exclusão social. A construção de territórios virtuais necessita ser comprometida com a construção do acesso as minorias, com a promoção da inclusão social. A formação em para o trabalho, primordialmente, deve ser cidadã e democrática, e para isso, a sociedade hipermoderna peremptoriamente deve cobrar do Estado a normatização e domínio da ideologia do empreendedorismo e equilíbrio dos impulsionadores mercantis, porque para essa análise a formação em EaD é escravocrata. A formação para o trabalho seja no modelo presencial seja no modelo à distância precisa ser capaz de formar protagonistas para o bem-estar social e colaboradores sócio inovadores para essa sociedade. Sobre esses aspectos da reorganização capitalista das formas de consumo e a grande mudança de paradigma do capitalismo de mercado para os bens, Rifkin (2016, p.14) acrescenta que: “a razão de ser do capitalismo é levar cada aspecto da vida humana para a área econômica, onde este é transformado em *commodity* e negociado como um bem no mercado. Muito pouco do esforço humano não passou por esta transformação.” O autor nos provoca afirmando que o mercado nos define, ou seja, nós indivíduos dessa sociedade assim chamada “hipermoderna”. E esclarece que, atualmente, cada aspecto do cotidiano está de alguma maneira conectada a trocas mercantis, desde as relações sociais em que nos envolvemos, as ideias que trazemos à luz, - até o tempo que gastamos, isso tudo está sendo reorganizado, precificado e levado ao mercado.

Os direitos sociais pela Constituição Federal de 1988 são direitos à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, e à assistência aos desamparados, são direitos que visam à

melhoria da condição social das minorias. Tecendo essa relação dos direitos sociais constitucionalmente com as territorialidades presentes na formação à distância, como a ausência de vínculos regionais, o acesso exclusivo, a multifuncionalidade, a desumanização da docência, e o aumento do ritmo da jornada de trabalho, que essas são incoerentes como uma proposta pública para redução da pobreza, das desigualdades regionais e da exclusão social. Percebe-se que a Institucionalização da formação em EaD no contexto da Economia Política da Educação ao normatizar a ideologia de empreendedorismo confirma e sustenta o favorecimento apenas para as empresas. Esse arquétipo de se reafirmar privilégios para as classes dominantes por meio de um eixo legislativo e de políticas públicas de financiamento, inevitavelmente, necessita ser enfrentado pela sociedade hipermoderna, que precisa refletir sobre a necessidade de diferentes sistematizações e metodologias para o desenvolvimento econômico e social que se sustentem na participação popular e favoreçam as minorias. A respeito dessa argumentação, Carvalho (2018, p.24) orienta que: “na verdade, o aumento do consumo ou de qualquer outro componente da demanda acaba estimulando o próprio investimento, na medida em que a principal variável a afetar a decisão de investir é o nível de atividade econômica.” Relacionando a argumentação da autora com a ideologia de empreendedorismo na educação, quer dizer que para o empresário o que importa é como posso expandir esse potencial, nesse caso o conhecimento como capital, para produzir mais e atender a essa nova demanda.

A análise da territorialidade presente na construção de territórios virtuais em formação em EaD no presente estudo, destaca que é imprescindível o reconhecimento, a identificação e a caracterização de cada território em suas particularidades, em seus grupos sociais, em suas formas de trabalho, em suas relações socioinovadoras no cotidiano. Para se refletir sobre como na sociedade hipermoderna se apresenta uma multiplicidade de interesses, uma pluralidade de identidades, e os diversos embates, dos quais a Instituição deve ter o entendimento antes para legislar sobre quais das suas ações são de interesse comum e quais são de interesse público para o desenvolvimento econômico e social. Em conformidade com Spiro⁵⁸ (2012, p.1) sobre as dificuldades enfrentadas pelas Humanidades Digitais tem-se: “ao criar um conjunto cerne de valores, a comunidade de humanidades digitais pode ser capaz de enfrentar desafios como à falta de acesso aberto à informação e políticas ocultas que limitam a colaboração e a experimentação.” A autora esclarece que os problemas centrais que enfrentamos repetidas vezes são de natureza social e não tecnológica como: a ausência de interesse em participação em projetos colaborativos e coletivos, a inibição e comodismo para incitar mudanças institucionais, a falta de desenvolvimento de ações e práticas sólidas de preservação e sustentabilidade, e a falta de reflexão sobre como promover novas maneiras de pensar sobre como o trabalho acadêmico pode ser feito nos próximos anos.

Para além de promoção das atividades científicas e tecnológicas como estratégicas para o desenvolvimento econômico e social da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Encontra-se essa perspectiva que é importante e coadjuva para o cerne do entendimento da construção de territórios virtuais para a formação em EaD, uma vez que geograficamente alunos, professores, tutores, coordenadores, demais funcionários estão separados, esses sujeitos-chave necessitam utilizar recursos inovativos para o processo de ensino aprendizagem. A organização da instituição que oferece o curso é diferenciada, é uma rede, não necessariamente o polo será sediado na própria instituição, em especial, exige-se diferentes recursos inovativos, esse processo metodológico da formação em EaD exige

⁵⁸ Spiro (2012, p.1): “by creating a core set of values, the digital humanities community may be able to unit to confront challenges such as the lack of open access to information and hidebound policies that limit collaboration and experimentation.”

também uma reflexão. Será que um ensino conteudista atende a premissa de forma de aprendizado diferenciado que promova diversidade de atividades científicas e tecnológicas? Essas questões seguem o pensamento dos teóricos Lipovetsky e Serroy (2011[2008], p.31) que argumentam que: “o desnorteio hipermoderno aumenta paralelamente com a excrescência do universo tecno-midiático-mercantil [...], a individualização da existência, deixando os indivíduos a mercê de si mesmos.” Esses autores explicam que o uso de recursos inovativos na formação para o trabalho precisa dirimir distinções sociais, estar a serviço da cidadania, ser fomentadora do acesso à educação e viabilizar a transformação da realidade do indivíduo em condição de miséria.

Nesse âmbito vale a pena refletir sobre qual o sentido egrégio da educação como garantia fundamental, é um direito que só pode ser exercido pelo próprio indivíduo, intransferível, é inalienável para qualquer cidadão. Assim, a construção de territórios virtuais na formação a distância envolve a discussão do uso de recursos inovativos na formação em EaD. Embora sua linguagem, formato, características, gestão, logística, acesso, interação, avaliação, infra-estrutura sejam próprias do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) na educação e que esse modelo seja consolidado na sociedade hipermoderna, a formação para o trabalho possui sua égide na construção sócio espacial do homem e da sociedade e essa dimensão não pode ser suprimida em políticas públicas de ação ideológica empreendedora. Disso desdobram-se as relações de poder exercidas na formação para o trabalho e o reconhecimento de que o conteúdo não é neutro. O uso de recursos inovativos na formação em EaD decorre que um projeto de formação para o trabalho, categoricamente, precisa de sólido e substancial entendimento institucional em termos de assegurar e defender o processo de formação que contemple as Humanidades Digitais. Abarcando o aspecto social da inovação para o futuro do trabalho, e a prolixidade sociopolítica por sua complexidade, uma superabundância de articulações conscientes e globais, de uma formação cidadã numa sociedade hipermoderna. Nessa conjuntura, a autora Damiani (2006, p.11) explica que: “o desenvolvimento do modo de produção capitalista depende de uma transformação das forças produtivas do trabalho. [...] desenvolvimento das técnicas, das capacidades de trabalho, das ciências, voltado à produção -, tornado contraditoriamente desenvolvimento das forças produtivas do capital.” A autora pormenoriza como o capitalismo desencadeia o desenvolvimento das forças produtivas do trabalho, em benefício de um modo de produção mais intensivo. O capitalismo definirá o desenvolvimento da maquinaria, da divisão técnica do trabalho, e o que implica o aumento da capacidade do trabalho com o desenvolvimento tecnoeconômico.

Há um paradigma sobre o papel da formação em EaD para a instituição sobre o seu alcance, porque a formação em EaD está consolidada, ela tem a formação conteudista e validade tão quanto o ensino presencial, e tanto essa formação para o trabalho feita pela instituição é exercida pelos seus professores de excelência no meio acadêmico, quanto essa modalidade alcança locais do Brasil aonde a Universidade presencial não está presente. Então, para a instituição o aspecto sócio inovador da formação em EaD contempla o aumento do número de alunos, a criação de novos cursos, o desenvolvimento de estudos de prospecção tecnológica e de inteligência competitiva no campo da propriedade intelectual, e de ainda poder orientar ações sócio inovadoras locais com custo muito mais reduzido do que a criação de uma nova Universidade. Consoante à dimensão dos argumentos abalizados, essa questão da expansão da Universidade é muito importante e sensível às ações hegemônicas, porque segue a ideologia empreendedora na educação. Essas ações do capitalismo de plataforma na formação para o trabalho em EaD, Sabbatini (2018, p.17) enfatiza como: “uma conformação desumanizadora, marcada pela compreensão da educação como transferência de conhecimento e redutora da importância do papel docente”. Caracterizam-se por diversos fatores como os tutores que são contratados, as

bolsas, que não possuem vínculo empregatício, eles são temporários, os professores e os gestores da instituição que participam do planejamento e da gestão, que precisam assumir múltiplas funções (secretaria, coordenação, professor). E por isso vão gastar mais tempo do que no modelo presencial. Mas, quando se trata dos alunos que vão participar, serão somente os que podem pagar por um bom acesso a internet e um computador potente. Isso é imprescindível para se ter o acesso aos recursos da plataforma como as videoaulas, e os softwares empregados. Portanto, em relação às minorias e a oportunidade de mudança de condição social, essa formação não alcança, na realidade segregada. Nesse arquétipo, Evangelista (2018, p.5) debate sobre as transformações tecnoeconômicas, discussão que acontece desde que o capitalismo é capitalismo, na formação para o trabalho: “Do século 19 até hoje, é claro que a tecnologia é acumulativa e a automação sempre avançou. [...]. O que provavelmente vai acontecer é um pouco de acomodações, partilhas, redistribuições da carga de trabalho.” A autora Evangelista explica que a força de trabalho humana continua como um elemento central da acumulação capitalista, impreterivelmente, porque é a força de trabalho humana que gera o lucro, ela é a fonte do valor excedente. Então, a sociedade hipermoderna precisa reconsiderar e conjecturar sobre as políticas públicas na educação para reforçar a ideologia de empreendedorismo, na perspectiva de ser uma outra tendência de acumulação capitalista por especulação.

Em conformidade com o exposto, essa forma de expansão da Universidade como formação em EaD pleiteia um alerta para sociedade hodierna sobre a construção de territórios virtuais, sobre esse cenário da formação para o trabalho estar sob a perspectiva da ideologia empreendedora, e com isso refletir se o uso de recursos inovativos na educação demanda a manutenção das classes dominantes ao assistir as exigências tecnoeconômicas de reprodução sócio inovadora, socioeconômica e política capitalista ao invés de atender as novas relações sociais das Humanidades Digitais, alcançar as minorias, e ser um meio de inclusão social. Como o uso de recursos inovativos na formação em EaD se constitui numa metodologia tecnoeconômica de distinção de classes sociais, é importante ponderar se esse ensino conteudista atende a premissa de forma de aprendizado diferenciado que promova diversidade de atividades científicas e tecnológicas, ou apenas esse infligi para o aluno a responsabilidade da sua situação socioeconômica. Em consonância, Santos e Silveira (2006, p.293) fazem considerações sobre as relações de poder exercidas na construção de territórios virtuais: “o resultado, quanto ao território, é de novo o exercício de um controle parcial de certos pontos por lógicas que se interessam apenas por aspectos particularizados.” Esses autores esclarecem que há outros interesses socioeconômicos, que não respondem de forma neutra a essa ação da ideologia empreendedora na educação, já que tal ação tem sobre eles reflexos indiretos.

Nesse escopo, a análise da construção de territórios virtuais para a formação em EaD esboça esse deslinde da ideologia empreendedora na educação como meio, metodologia e processo para acomodação, desenvoltura e sensibilização de aceitação passiva da manutenção das classes dominantes, aceitação passiva da representação das desigualdades sociais, sem uma reflexão crítica sobre a historicidade e os conflitos sociais que caracterizam essas distinções socioeconômicas. Nesse contexto, a formação para o trabalho com o uso de recursos inovativos tem a função tecnoeconômica de oportunizar a mudança e transformação das relações sociais, e as Humanidades Digitais como área da ciência tem como dever o relevante papel de estudar, compreender e esclarecer as dimensões culturais, políticas, econômicas e inovadoras para essa sociedade hiperinformada. Nesse entendimento, Rifkin (2016, p.20) esclarece que: “a esquizofrenia que reside no âmago do sistema capitalista: o inerente dinamismo. empreendedor dos mercados competitivos que impulsiona a produtividade e reduz os custos marginais.” Já Dardot e Laval (2017, p.111) apresentam um diagnóstico muito completo da realidade, dessa situação que representa o figadal neoliberal assim: “está formada uma nova ideia de

soberania”. Por fim, Schor et al (2020, p.837) explicam esse exercício de controle da força de trabalho pelo capitalismo de plataformas como “gerenciamento algorítmico” na qual a dependência e precariedade representam alta conformidade do trabalhador e uma zona reduzida de autonomia para os assalariados. Enfatizam que o uso de recursos inovativos e de redes digitais no mundo do trabalho cria uma descontinuidade com as estratégias de gestão de mão de obra anteriores assim: “Programadores indianos descreveram seu controle de trabalho como uma "algorocracia" (regra por algoritmos) que é distinto de ambos os mercados e controle burocrático.” Os autores alertam para o uso de recursos inovativos cosmopolita, uma vez que a engrenagem do sistema capitalista é caótica e contraditória, há muita incerteza de como fazer a economia de mercado operar sem se autodestruir com o surgimento de novas tecnologias, inclusive sobre as transformações das relações sociais.

Por consequência, as plataformas digitais educacionais toldam e engenam processos de racialização e discriminação, sobretudo para as mulheres negras mães. Abaixo estão as (figuras 10 e 11) que representam os recursos da Plataforma MOODLE do CEDERJ e a caracterização da Plataforma MOODLE do PROFMAT.



Figura 10: Recursos da Plataforma CEDERJ.

Fonte: Plataforma CEDERJ-GRADUAÇÃO, 2020.



Figura 11: Características da Plataforma do PROFMAT.

No tocante à expansão da universidade por meio da formação em EaD com o objetivo de promoção de atividades científicas e tecnológicas como estratégicas para o desenvolvimento econômico e social está como um dos pilares fundamentais a promoção da pesquisa básica e tecnológica no país. Conforme o exposto, a geografia academicista, que faz alusão à academia ou dela faz parte, que descreve, caracteriza e faz parte desse meio acadêmico, ela ao caracterizar essa formação para o trabalho em EaD circunscreve alunos, professores, tutores, coordenadores, demais funcionários ações com uso de Plataforma educacional, uma vez que estão separados, esses atores-chave necessitam utilizar recursos inovativos tanto para o processo de ensino aprendizagem, quanto para as atividades administrativas e de gestão. Em conformidade, a Coordenação atual do PROFMAT descreve e esclarece o uso das Plataformas Educacionais (Plataforma SUCUPIRA, Plataforma MOODLE, Plataforma interna do PROFMAT, Plataforma SIGAA) que sistematizam todas as atividades nessa rede de comunicação.

“Fora as reuniões têm algumas plataformas que eu preciso alimentar com informações do programa, por exemplo, existe a Plataforma SUCUPIRA, que é uma plataforma da CAPES, tem épocas do ano que eu fico direto nessa plataforma, principalmente, na época próxima da avaliação, porque a CAPES faz uma avaliação todo ano, e tem mais uma avaliação geral quadrimestral [...]”

A Coordenação explica que essas plataformas fazem parte do cotidiano do trabalho da coordenação de pós-graduação, elas são alimentadas com dados de produtividade dos alunos como quando o aluno defende e entrega a versão final da dissertação. Então, a Coordenação detalha:

“Eu vou lá e alimento essa Plataforma SUCUPIRA com a versão final da dissertação e com informações como a da banca examinadora, mas eu também tenho que alimentar outra Plataforma, [...], ela é uma Plataforma interna do PROFMAT, então eu tenho que fazer todas as informações relativas à dissertação em duplicata, tanto na Plataforma interna do PROFMAT quanto na Plataforma SUCUPIRA.”

A Coordenação elucida a importância de se ter essa Plataforma interna do PROFMAT, que com o registro desses dados de produtividade dos alunos, permitir que eles façam o histórico escolar dos alunos. A gestão do PROFMAT precisa dessas informações porque o aluno do PROFMAT ao final do curso recebe um selo para colar no diploma, um selo de que cumpriu todos os requisitos do programa. A Coordenação acrescenta que essas plataformas não se comunicam:

“Esse controle acadêmico eles precisam ter. [...]. E da Plataforma SUCUPIRA as informações vão para a CAPES que é o órgão do governo gestor, de toda a sistemática da pós-graduação do Brasil. [...]. E ainda tem que alimentar o SIGAA, que ajudou como na elaboração do histórico escolar aqui na Rural.”

Nesse panorama, a construção de territórios virtuais na formação em EaD compreende a alienação acarretada pela sociedade hiperinformada, e pelo sistema de produção capitalista. A dependência da Coordenação de pós-graduação dessas plataformas para a gestão e organização do curso do PROFMAT, e de qualquer curso de pós-graduação

no polo da UFRRJ, exceto a plataforma interna do PROFMAT, demonstra que o uso de recursos inovativos na educação está para além da continuidade dos processos de formação e capacitação científica e tecnológica, do cotidiano para a própria ciência cosmopolita, para as metodologias educacionais, inclusive, sobre os fundamentos e estruturas da vida cotidiana.

3.2 – ‘A cigana leu o meu destino, vou ser desinformadx, sem graduação, desempregadx, e eploradx. Não sonhei’: Análise dos fatores políticos e socioeconômicos da inovação e da inserção social na fundamentação da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004.

O conhecimento como capital é colidente, antiético e antagônico a qualquer processo de democratização do saber. O espaço virtual da Plataforma Moodle na formação para o trabalho é restrito pelo empreendedorismo na Educação. A ação do capital não permite aflorar, nem germinar, tão pouco eclodir novos espaços de compartilhamento que não seja para o consumo de bens, de produtos, de comunicação, e se for possível de conhecimento, e até de cultura. A fragmentação da Universidade não se representa pelo uso de recursos inovativos em si, nem pela quebra de fronteiras no acesso a comunicação e a informação. Mas pela cultura da sociedade humana digital, que pelas múltiplas possibilidades de interação pressupõe o consumo do conhecimento e da cultura, como remodelação do desenvolvimento e de uma nova organização socioeconômica está o fim da razão, do trabalho, e da liberdade de criação da docência para qual a história caminha.

Para além de promoção e continuidade dos processos de formação e capacitação científica e tecnológica da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 está a acurácia das condições institucionais para alastramento da produtividade e da eficácia com o uso de recursos inovativos. Há uma lógica de que o polo deve oferecer a assistência presencial e também oportunizar a integração do aluno com a Instituição responsável pela oferta do curso, ou seja, a permanência do aluno irá depender de ações de infraestrutura que promovam o diálogo e o vínculo dos sujeitos-chave com a Universidade. E esse planejamento necessita fazer parte do atendimento desses alunos, especialmente num modelo contemporâneo de ensino e aprendizagem que depende do uso de recursos inovativos. Nesse entendimento, os teóricos Lipovetsky e Serroy (2011[2008], p.32) explicitam que: “tudo em nosso mundo de racionalização mercantil e técnica tende a ocultar a dimensão cultural do sistema, de tanto que se afirmam, na primeira posição do agir, os fatores de eficácia e de rentabilidade.” Esses autores contrapõem que a formação para o trabalho sofre com a fac-símile de interesses e determinações das classes dominantes com ideologias neoliberais nas políticas educacionais, essa hipertrofia individualista que outorga para o indivíduo a peculiaridade de sua condição social.

Essa hipertrofia individualista na formação para o trabalho é bastante sensível na formação em EaD, porque quando o diálogo é cerceado como metodologia didática a complexidade de transformação social pela educação fica restrita a atender e manter as exigências do capital. Nem se cogita levar em apreço a historicidade dos professores e dos alunos, nem tampouco levar em estima o cotidiano vivido. Para atravessar esse caminho construído com tijolos reluzentes é necessário subjugar o tempo, o ritmo, o diálogo, e qualquer dimensão propriamente humana da educação, da formação para o trabalho. Nesse sentido, a qualidade da história no cotidiano em territórios virtuais é confrontada pelo ritmo do empreendedorismo no ensino. A ideologia do empreendedorismo na formação em EaD não observa a historicidade tanto dos professores quanto dos alunos, utiliza-se de uma metodologia de produtividade oferecendo uma formação conteudista. Toda temática das disciplinas que serão ministradas pelos tutores já estão organizadas e prontas, há um pragmatismo que o tutor não tem autonomia para ensinar o conteúdo da aula. Essa composição é alheia e de uma descrição de toda a disciplina que será ministrada, que também subjuga a interação entre os professores e os alunos. A geografia escolar na formação em EaD está bem marcada pelas fronteiras da ausência de autonomia sobre o conteúdo a ser estudado e da ausência de autonomia sobre o ritmo de estudo, a construção de territórios virtuais é feita pela ausência de autonomia tanto para o professor quanto para o aluno para vivenciar essa formação para o trabalho. Nesse contexto, a autora Heller

(2016 [1970], p.78) esclarece sobre o valor da historicidade para o desenvolvimento humano: “a essência humana consta de atividade de trabalho (objetivação), sociabilidade, universalidade, autoconsciência, liberdade. Essas qualidades essenciais [...]; tornam-se realidade no processo indefinido da evolução humana.” A autora explica que o desenvolvimento da essência humana leva em consideração o seu estágio histórico, e essa construção se realiza nas relações, nas ações, nas ideias sociais, nos produtos sociais, que agregam valor a sua sociabilidade, que se configuram mais universalmente na sua consciência e que aumentam sua liberdade social.

Comprou analisar que a ideologia empreendedora predominante na formação para o trabalho em EaD se caracteriza, especialmente, pela ruptura da Universidade como capital simbólico para a sociedade digital, tanto no PROFMAT quanto no CEDERJ. Essa tem sofrido o diálogo, e por isso a prática docente voltada para apresentação de conteúdo é reprimida para promoção de uma dinâmica crítica, autocrítica e reflexiva. Sem conceber e observar tanto o professor quanto o aluno, como sujeito social inserido num cotidiano tecnoeconômico e sócio histórico. Essa ideologia empreendedora se expressa no movimento de hipertrofia individualista. Por exemplo, quando o professor é proscrito quanto sua prática pedagógica e o diálogo está recalcado, tanto que não se tenha consciência da sua historicidade e da dos alunos. Quando o professor perde a sua função: ser o tutor de uma disciplina que foi preparada de forma alheia a sua autonomia pedagógica. Quando o professor tem que assumir múltiplas tarefas sob os estímulos do uso de recursos inovativos como: coordenação, docência, tutoria e secretaria, que tornam o ritmo do trabalho intensificado, e sendo isso caracterizado com eficiência e produtividade. Quando o conhecimento docente é mais-valia, e a cultura é apenas uma tendência padrão. Quando o polo é organizado numa gestão não colegiada, pela contingência de se implementar cursos de graduação, de pós-graduação, de formação para o trabalho tecnologicamente e economicamente viáveis, ou menos dispendiosos para o Estado. Nesse entendimento, a autora Damiani (2006, p.11) explica a relação de dependência da transformação das forças produtivas do trabalho com o desenvolvimento dos meios de produção capitalista: “trata-se de um modo de produção tecnologicamente específico, que transforma a natureza real do processo de trabalho e suas condições reais; dá-se a submissão real do trabalho ao capital.” A autora afirma que a produção do conhecimento como capital pela produção, tornada uma finalidade, a produção do conhecimento como capital como fim em si mesma, o conhecimento como capital na relação capitalista, se realiza de maneira adequada: subverte-se assim o sentido da avaliação por produtividade, o sentido da produção do conhecimento. Não se produz para necessidades socioeconômicas, sócio inovadoras, tecnoeconômicas, mas para o aumento da produção do conhecimento como capital.

O conhecimento como capital na formação para o trabalho em EaD ergue-se desastrosamente, perniciosamente e lamentavelmente como fator de inclusão social. Ao transpor a ideologia empreendedora na educação para se observar com atenção a qualidade das interações nas plataformas educacionais, destaca-se, notoriamente, que o ensino na formação em EaD ser exclusivamente conteudista. Não dialoga sobre as diferenças. Não compreende as relações subjetivas. E não reflete o saber emancipador, que promove a transformação social. Contudo, apesar de a formação em EaD já ser consolidada, e já ser considerada pelo seu alcance como possibilidade de fator de inclusão social, sem, sê-la de fato, faz com que o Estado, danosamente, não invista em políticas educacionais de formação para o trabalho emancipador, para as minorias, para a população carente, e para os marginalizados economicamente. O espetáculo é que para a sociedade hiperinformada basta as interações superficiais utilizadas na formação em EaD com os recursos inovativos, tais como: fóruns e listas de discussão, chats, entre outros, para se considerar promoção e continuidade dos processos de formação e capacitação científica e tecnológica para a

formação para o trabalho. Nesse sentido, o autor Sabbatini (2018, p.7) esclarece que a ideologia empreendedora na formação em EaD está criando e recriando novas relações e formas de trabalho que frequentemente assumem feição informal: “o papel do professor é relegado, num processo de substituição do homem pela máquina, de intensificação e precarização de seu trabalho e de desarticulação de seu posicionamento como sujeito histórico.” Já Antunes (2018, p.8) destaca a precarização da força de trabalho no contexto do capitalismo globalizado e das políticas neoliberais: “a racionalidade instrumental do capital impulsiona as empresas para a flexibilização do trabalho, da jornada, da remuneração, aumentando a responsabilização e as competências.” Os autores elucidam que a contratação temporária do professor não é uma novidade, o importante é analisar que há distintas formas de inserção do trabalho informal no modo de produção capitalista e, tanto a perda de função do professor, quanto à multifuncionalidade de tarefas, devem ser consideradas nessa grande heterogeneidade, para buscar desvendar quais os vínculos existentes entre essa força de trabalho e o acúmulo de capital.

A promoção e continuidade dos processos de formação e capacitação científica e tecnológica para formação para o trabalho, indissociavelmente, para as Humanidades Digitais envolve, substancialmente, o uso de recursos inovativos que viabilizem espaços de inclusão social. Assim, a integração e interação emancipadora nos territórios virtuais exige a construção do sentimento de identidade, e de pertencimento de professores e dos alunos que estão participando e envolvidos na formação em EaD. O sentimento de pertencimento abre a possibilidade de troca de experiências cotidianas, de percepção de que seus problemas também são vivenciados pelos colegas, de que se faz parte de um segmento social e de ser capaz de se reconhecer no outro. Entretanto, a ideologia empreendedora na formação em EaD ao cercear o diálogo da prática docente, e adaptar o uso de recursos inovativos a uma metodologia conteudista, na construção de territórios virtuais, implica para uma formação para o trabalho acrítico, de se formar sujeitos passivos, submissos, conformados e sem identidade de classe trabalhadora. Nesse debate, os autores Santos e Silveira (2006, p.295) explicitam sobre o uso competitivo do território: “o próprio funcionamento das empresas globais, na busca de uma lógica planetária, é internamente normado e externamente normativo, acarretando poderosos efeitos ao entorno, mediante vetores de padronização, pragmatismo e, daí, violência.” Analogamente, ao que esses autores afirmam, pode se refletir que esse uso competitivo do espaço virtual tem como consequência um uso hierárquico, na medida em que a construção de territórios virtuais permite o acesso e dispõem de maiores possibilidades, para uma classe dominante, para utilização dos mesmos recursos inovativos, tecnoeconômicos, socioeconômicos, sócio inovadores, redes territoriais e segrega as minorias.

O capitalismo de plataformas é abertamente atrelado ao consumo tanto como o estado de espírito burguês é cúbido e inextinguível. Consequentemente, sem tolerância não há vicissitudes! Então, falta indignação na sociedade humana digital? Esse trabalho tampouco pode responder, apenas, reafirma que o conhecimento é sempre uma construção, uma decorrência acrescida passo a passo num processo histórico, num diálogo de geração para geração, por meio dos registros dos períodos e dos suportes complexos de conhecimento de determinado contexto. Há uma grande disparidade entre os recursos da natureza e o conhecimento humano. Os recursos da natureza e socioambientais são escassos enquanto o conhecimento é um produto incomensurável, e o seu compartilhamento com outros sujeitos agrega valor. Ao invés de se dissipar, o compartilhamento do conhecimento o intensifica e o expandi, basta apenas ser exarado e lavrado. Porém, o capitalismo de plataformas quer sobre valer-se e explorá-lo por meio dos direitos de propriedade intelectual. Nesse entendimento, Dardot e Laval (2017) afirmam a necessidade de criação de um “mercado competitivo” como um instrumento de controle, como uma forma governo e reeducação. Já

Schor et al (2020, p. 837)⁵⁹ alertam que a abordagem de gestão algorítmica pode sofrer de determinismo tecnológico assim: “o controle algorítmico envolve a ação humana e no contexto de trabalho da plataforma é sempre emparelhado com a política burocrática, como o corte de classificações para desativação.” Os autores explicam que o capitalismo de plataformas tende para a destruição da construção de conhecimento humano, e por consequência o aniquilamento de outros saberes além do científico.

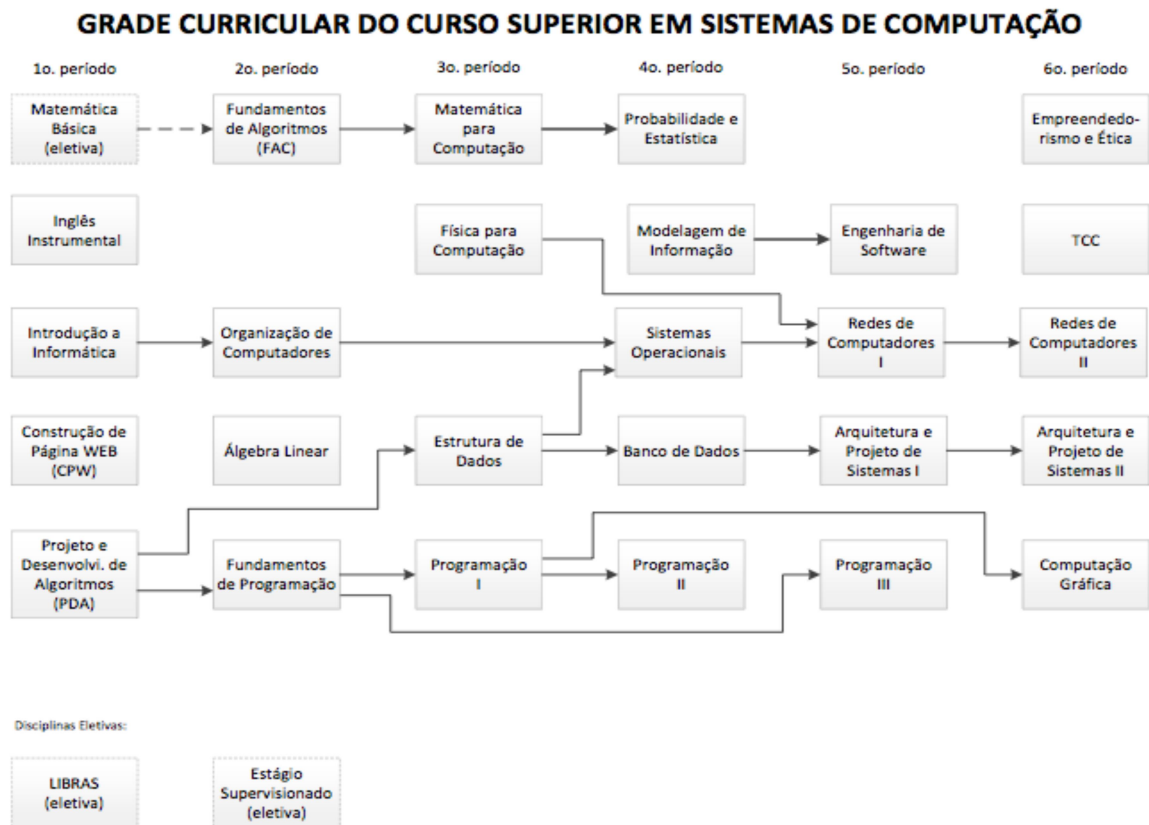


Figura 12: Grade Curricular do Curso de Sistemas de Computação do CEDERJ.

Fonte: Guia do Curso do CEDERJ, 2019, p.9.

Quadro 14: Matriz Curricular do PROFMAT.

1º Ano	
1º Período	2º Período
MA-11- Números e Funções Reais	MA-13- Geometria
MA-12- Matemática Discreta	MA-14- Aritmética
2º Ano	
Verão	1º Período – 2º Período
MA-21- Resolução de Problemas	MA-22- Fundamentos de Cálculo
	MA-23- Geometria Analítica

⁵⁹ Schor et al (2020, p. 837) explicam que: While there is little doubt that technological developments have both enabled and structured platform firms, the algorithmic management approach can suffer from technological determinism. Algorithmic control involves human action and in the platform labor context is always paired with bureaucratic policy, such as the ratings cutoff for deactivation.

	Eletiva I
	Eletiva II
3º Ano	
Período de Verão	
Finalização da Dissertação de Mestrado	
*Eletivas	
MA-31- Tópicos de História da Matemática	MA-32- Tópico de Teoria dos Números
MA-33- Introdução à Álgebra Linear	MA-34- Tópicos de Cálculo Diferencial e Integral
MA-35- Matemática e Atualidade I	MA-36- Recursos Computacionais no Ensino de Matemática
MA-37- Modelagem Matemática	MA-38- Polinômios e Equações Algébricas
MA-39- Geometria Espacial	MA-40- Tópicos de Matemática
MA-41- Probabilidade e Estatística	MA-42- Avaliação Educacional
MA-43- Cálculo Numérico	MA-44- Matemática e Atualidade II
MA-24- Trabalho de Conclusão de Curso	

Fonte: Portal do PROFMAT, acesso 10 julho 2019.

Em relação às circunstâncias de dimensão histórica da formação em EaD, quanto a análise da matriz curricular do Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ e da matriz curricular do PROFMAT, as disciplinas seguem o eixo conteudista e/ou tecnológico. Em outras palavras, a massificação da educação no contexto da Economia Política da Educação reafirma distinções e contradições no cenário do capitalismo globalizado, assim, essas políticas neoliberais se evidenciam na diferença da grade curricular e de carga horária entre os cursos do modelo presencial e dos cursos EaD, e nas disciplinas: de Humanidades e Aplicações; e Humanidades Digitais oferecidas. Nesse cenário preocupante e tenebroso, do Capitalismo de Plataforma, a noção de inovação deve ser compreendida como a ciência adequada com os meios de produção, então não se cumpre aceitar a ideia de formação tecnológica específica para o trabalho, sem analisar as contradições e dificuldades de inserção no mercado de trabalho enfrentada pela formação tecnológica. O uso de recursos inovativos na formação para o trabalho, independentemente do modelo presencial ou do modelo à distância, precisa estimular à atividade de inovação e, imprescindivelmente, responsabilizar-se e arcar por uma competência social de inventar o novo de maneira autônoma as exigências do capital, e do sistema econômico.

Para além de estímulo à atividade de inovação nas Instituições Científica, Tecnológica e de Inovação (ICTs) e nas empresas, inclusive para a atração, a constituição e a instalação de centros de pesquisa, desenvolvimento e inovação e de parques e polos tecnológicos no País da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 está a formação, atração e a fixação de Recursos Humanos. Resta o espaço sócio inovador que nesse universo, no qual a lei normatiza os critérios, diretrizes, e os meios de gestão para implantação de um polo de Educação a Distância. É importante confrontar a relevância do conhecimento como capital para as múltiplas extensões promovidas pela formação em Educação a Distância. Especificamente, como o conhecimento como capital dialoga, e se esse promove o desenvolvimento do polo, da sua gestão, até a esfera do Governo Federal para a realização e desempenho do polo? Esses questionamentos estão segundo o que autor Silva (2000, p.80) alerta sobre o limite das ações hegemônicas nas práticas do imperialismo se for

assegurada por políticas públicas a liberação da inventividade e da criatividade pelo uso de recursos inovativos: “as desnecessidades, nas sociedades complexas e socioeconomicamente desiguais, de adotar universalmente computadores de última geração afastará, também, o risco de que distorções e desequilíbrios sejam agravados.” O que o autor reverbera é que o uso de recursos inovativos na formação para o trabalho não deve seguir uma ideologia empreendedora, nem ser tecnoeconômica e desprezar a consciência crítica do trabalho defronte das desigualdades socioeconômicas do mundo do trabalho.

Outro aspecto a observar é a correlação entre conhecimento como capital e reprodução da hipertrofia individualista da sociedade hipermoderna, da reprodução da hipertrofia individualista no cotidiano cosmopolita hipermoderno. Ao observar tal relação para a formação para o trabalho em EaD e a sua concernência aos recursos inovativos para o acesso. O atendimento ao aluno é singular, pode ser feito no polo, por e-mail, por telefone, por fóruns, por chats. A Plataforma Moodle viabiliza esses ambientes de rede. Apesar desses ambientes de rede, e dos demais recursos inovativos o atendimento é precário, basta analisar que contingente de alunos é grande⁶⁰ e o quadro docente é reduzido. Assim, se for o atendimento no polo, você tem uma hora para tirar suas dúvidas, depois vem à vez do colega, que você até pode participar assistindo. Mas, é orientado a não fazer perguntas. Se for pelo fórum vai ter que aguardar até 36 horas, e quando a resposta não é suficiente, porque no fórum a comunicação é escrita, nem sempre há um entendimento, você vai aguardar até 36 horas para sua nova pergunta. Mesmo que um bom colega responda para te ajudar, você vai aguardar a resposta do professor. Por e-mail o problema da espera é semelhante ao fórum. Essa problemática está nessa questão de se criar um curso de formação para o trabalho com o propósito de ser economicamente viável, isso vai refletir no quadro reduzido de professores, nas multifuncionalidades dos professores, no próprio espaço do polo condensado, e na insatisfação e na dificuldade dos alunos se manterem nessa formação em EaD. Em consonância, a autora Evangelista (2018, p.5) esclarece que o uso de recursos inovativos pode debilitar ainda mais as condições de vida de segmentos pauperizados das nossas sociedades: “conceito tecnológico em que todos os objetos da vida cotidiana estariam conectados à internet, agindo de modo inteligente e sensorial, [...], poderá trazer produtos e serviços qualitativamente diferentes e superiores aos atuais.” A autora explica que a automação dos processos de produção possui impactos e efeitos distintos e desiguais entre os países desenvolvidos e os países subdesenvolvidos, tipificam-se por serem temporários, de tempo parcial, com salários e condições de trabalho ruins aos do formal, flexíveis quanto aos direitos e garantias, como também, alerta que classe trabalhadora que vai se tornar ainda mais informal.

Nesse encadeamento, o desenvolvimento da conectividade no País é um pressuposto para o avanço da economia e da sociedade digital de acordo com o Documento de Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação de 2016-2022. Esse indica o fato da formação para o trabalho em EaD ser evolutivo na condição da economia digital tanto para economia global quanto para a vida em sociedade. A grande questão é como o conhecimento como capital dialoga, e se esse promove o desenvolvimento do polo? De forma nítida, os recursos inovativos promovem a informação e a comunicação. Mas, é necessário analisar os vínculos resultantes dessas interações nessa região do polo. Explorar o conhecimento e o aprendizado resultantes dessas interações, precipuamente aqueles gerados ocasionalmente, desde a sua gestão, até a esfera do Governo Federal para a realização e desempenho do polo. A ideologia do empreendedorismo na educação

⁶⁰ Os polos do Curso de Tecnologia de Sistemas de Informação da Universidade Federal Fluminense abrem em média 28 vagas no Vestibular de Acesso. Já os polos do Curso de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional abrem em média 24 vagas no Exame de Acesso.

normatiza e orienta que a demanda do mercado de trabalho exige um profissional da educação que se conforme a nova ordem do mundo do trabalho e seja eficiente quanto à formação do trabalhador: flexível e competente para dinamizar suas competências e seus saberes, em distintas e múltiplas funções que se lhe apresentem. O docente que vai trabalhar na formação em EaD precisa ser eficiente, dentre as suas habilidades e competências, saiba contextualizar os conteúdos de forma interdisciplinar, e desenvolver saberes com o uso de recursos inovativos. A eficiência do docente está sendo perversamente apropriada pelo sistema capitalista, a flexibilização representa a perda de função, e ou a multifuncionalidade, ou seja, o que está acontecendo é a total precarização da docência com o uso de recursos inovativos. O conhecimento como capital já revelou seu significado gerar mais valia. A formação para o trabalho com o uso da Plataforma Moodle educacional é pragmática, rígida e conteudista. Para que o docente exerça sua função: a disciplina não pode ficar pronta. O tutor deve preparar a sua disciplina seja em sala de aula, seja pela plataforma. A avaliação deve ser preparada pelo professor, para essa análise não pode o professor ficar preparando o aluno para fazer a prova alheia a sua aula. A precarização da docência com o uso de recursos inovativos para se criar cursos evolutivos na condição da economia digital, coaduna com o futuro do trabalho. O professor sem emprego, mas com empregabilidade, o tutor é temporário, sem identidade de classe e desmobilizado. Em conformidade, Damiani (2006, p.12) explica que o processo de produção de mais-valia, é a expansão do mundo da mercadoria: “O valor de uma mercadoria é determinado pelo tempo socialmente necessário para sua produção. O objetivo do processo de trabalho é a sempre crescente produção da mais-valia, realizada pelo trabalho, produtor de mercadorias.” A autora enfatiza o conceito de mercadoria para o processo de produção e que as mercadorias têm como elementos constitutivos o valor de uso e o valor de troca, contraem o valor da mais-valia gerada, através da exploração do trabalho.

Nessa circunstância da COVID-19 e do capitalismo de plataforma que estamos estabelecidos é indispensável à reflexão de que o alastramento das vulnerabilidades entre docentes e discentes cresce tanto quanto a precarização da docência com o uso de recursos inovativos para se criar cursos evolutivos na condição da economia digital, isso é um fato que coaduna com o futuro do trabalho. Em outras palavras, o capitalismo de plataformas representa para a força de trabalho dependência, precariedade, abordagens de gestão algorítmica, racismo institucionalizado do controle de trabalho, e o uso da crise econômica para disciplinar o trabalho. Isto é, para mostrar que o futuro do trabalho no capitalismo de plataformas está encarregado apenas do consumo das coisas exteriores e que seu poder de modo algum diz respeito à salvação das formas de vida. Em contrapartida, a crise pandêmica está sendo a oportunidade de ascensão de grandes empresas das plataformas digitais e do ecossistema em constante expansão de dispositivos e serviços com recursos inovativos. De acordo com a matéria da *Época Negócios* (Junho de 2020) as 10 empresas que mais cresceram durante a pandemia do coronavírus foram: Amazon, Microsoft, Apple, Tesla, Tencent, Facebook, Nvidia, Alphabet, Paypal, e T-Mobile. Por consequência, não é absurdo tanto a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, composta por 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), e 169 metas, visando erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, respeitando os limites do planeta ter como objetivo 4.4: “até 2030, aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo.” Quanto a plataforma educacional TenMarks, uma empresa da Amazon, oferecer um programa on-line de matemática. Nesse entendimento, o efeito revérbero das orientações para Educação Remota Emergencial na questão de gênero, a COVID-19 é mais sensível e de maior impacto para quem é responsável pelo trabalho reprodutivo, mulheres, transexuais e travestis. E o que significa

“aberto” em educação quando o acesso a plataformas digitais é restrito para os mais pobres e vulneráveis – crianças, idosos, pessoas com deficiência, migrantes, e refugiados. A Educação Remota Emergencial no país representa a objeção de Illich (1985, p. 84), quem pode servir-se de pontes que não conduzem a lugar algum? Nem as mulheres, transexuais, travestis, os mais pobres e vulneráveis não conseguem acompanhar as aulas remotas por carência tanto de acesso a recursos inovativos, quanto por carência de subsistência, por carência de saúde mental e emocional.



Figura 13: Charge do Erasmo Spadotto sobre o amanhã da Escola Pública.

Fonte: Portal Piracicaba hoje (<https://portalpiracicabahoje.com.br/charge/charge-erasmo-spadotto-brincar-de-queimada/>). Acesso em 27 de fevereiro de 2020).

Como reflexão, o capitalismo de plataforma estimula a cultura de consumo da sociedade humana digital. Dá valor e dá prioridade há uma reforma socioeconômica e uma reorganização socioespacial. O uso de recursos inovativos na Educação, com a ideologia do empreendedorismo, faz parte de uma organização social e econômica para formação para o trabalho. E a construção de territórios virtuais faz parte de um sistema político e espacial, de uso da rede para consumo de produtos, serviços, mercadorias, comunicação, informação, força de produção, e o conhecimento como capital. A possibilidade de consumo do conhecimento e da cultura faz parte de uma nova organização social e política que segue a ideologia do Empreendedorismo na Educação. Como exemplo, a avaliação do Programa Internacional de avaliação dos estudantes (PISA), com ocorrência a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Programa Internacional de avaliação dos estudantes (PISA) é um modelo de avaliação de produtividade do estudante que segue os seguintes eixos: conteúdos ou estruturas do

conhecimento que os alunos precisam adquirir em cada área; competências para aplicação desses conhecimentos; contextos em que conhecimentos e competências são aplicados. Essa forma de avaliação de produtividade é definida como modelo dinâmico de aprendizagem por competências, que os jovens precisam como base sólida em domínios-chave e devem ser capazes de organizar e gerir seu aprendizado para a formação para o trabalho. Segundo o Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), (2020):

“A avaliação aborda múltiplos aspectos dos resultados educacionais, buscando verificar o que é chamado de letramento em leitura, matemática e ciências. A expressão “letramento” reflete a amplitude dos conhecimentos e competências que estão sendo avaliados. O Pisa procura ir além do conhecimento escolar, examinando a capacidade dos alunos de análise, raciocínio e reflexão ativa sobre seus conhecimentos e experiências, com enfoque em competências que serão relevantes para suas vidas futuras, na solução de problemas do cotidiano.”

Há, sem embargo, hiatos e supressões nesse modelo dinâmico de avaliação por produtividade dos estudantes. Há omissão de orientação que explicita a importância das redes de conhecimento local e culturais. Há supressão de orientações que evidenciem os fatores políticos e socioeconômicos presentes e com ingerência na nova organização socioespacial com o uso de recursos inovativos na formação para o trabalho. Isso posto, esse trabalho questiona o Sistema Nacional de Inovação, que é o principal agente de fomento, de como essa atual avaliação de produtividade pode avaliar idoneamente essa formação para o mundo do trabalho, com apenas os seus indicadores de conhecimento e de inovação. Sem a definição de que inovação? E de que inserção social?

Nessa conjuntura, a ideia de ser cosmopolita na sociedade hipermoderna, e hiperinformada, está cada vez mais deformada pelo sistema capitalista e a sua relação com a vida cotidiana. Essa obscura constatação aponta que o papel da Universidade como espaço de distintos pensamentos precisa ser defendido. A autonomia da Universidade precisa ser protegida dos mecanismos de controle sistêmicos neoliberais. Em outras palavras, a formação para o trabalho em EaD não valoriza a inclusão social, e esse movimento é deplorável e funesto para a dignidade da pessoa humana. Ou seja, as minorias permaneceram excluídas, marginalizadas e desmembradas do processo de produção. Como e por que isso acontece? Dentre os diversos fatores, podem-se destacar dois mais evidentes, primeiro o acesso ser pelas mídias digitais, a internet, porque esse uso de recursos inovativos torna o acesso exclusivo. Segundo a ideologia empreendedora na formação para o trabalho, porque possui “força de lei”, força discricionária, e antidemocrática. Uma vez que compele barranceira abaixo um grupo de excluídos que não tem dignidade, não tem voz, não tem força de veto. Esse grupo de excluídos representa o resto, no gráfico representa os pontos *outliers*. E esse padrão de eficiência imposto pela ideologia neoliberal nos processos de produção do mundo do trabalho, representa o resto retalhado que não vai participar do processo de produção. Um grupo de homens desqualificados, de mulheres desqualificadas, de jovens, de idosos, de crianças, de negros, de índios, de seres humanos que não vão poder transformar sua condição social. Deserdados, nesse processo auto-reprodutivo da força de trabalho do mundo globalizado, que reflete a hegemonia dos países ricos sobre os subdesenvolvidos, a relação entre a metrópole e as periferias. Em assentimento, Antunes (2018, p.9) elucida que o uso de recursos inovativos nos processos de produção é um importante elemento propulsor da precarização estrutural do trabalho: “a informalização da força de trabalho vem se

constituindo como um dos mecanismos centrais utilizados pela engenharia do capital para ampliar a intensificação dos ritmos e movimentos do trabalho e ampliar o seu processo de valorização.” O autor destaca que esse resto, a classe mais desfavorecida e a mais global, como classe trabalhadora objetiva aspirações igualitárias e antirracistas, mesmo que em meio a mil contradições, oportunismos e individualismos.

Em confrontação à hipertrofia individualista da sociedade hiperinformada, à coisificação das relações sociais está o “intercâmbio de habilidades”⁶¹. No sentido das redes digitais usadas no cotidiano da vida, ainda que o acesso à informação, como prerrogativa de Governo Federal, não seja algo ruim, nem o uso de recursos inovativos a remissão para a vida moderna. As redes digitais não podem ser consideradas forma de relação social, as redes digitais são meios de comunicação. Não são ações sociais, com isso quero destacar que as relações sociais, o diálogo entre comuns e entre diferentes promovem as ações sociais, solidariedade, ética, empatia e uma vida social emancipada. O diálogo de diferentes pensamentos estimula a criticidade, o bom senso, a escuta, e o debate argumentativo. Mais que uma geografia de redes de comunicação do mundo, o diálogo é uma ação social. Ao transpor essa definição de diálogo como ação social, além de possibilitar a problematização das mazelas contemporâneas, o diálogo é uma ação social fundamental e suscitadora da emancipação humana. Por isso, esse trabalho enfatiza que o diálogo não pode ser cerceado nem tampouco tolhido na prática pedagógica. Ao contrário, deve ser o objetivo de toda a interação na formação para o trabalho, ainda que com o uso de recursos inovativos. Em concordância, a autora Heller (2016 [1970], p.80) esclarece que a individualidade humana não é simplesmente uma "singularidade": “todo homem é singular, individual, particular, e, ao mesmo tempo, ente humano-genérico. Sua atividade é, sempre e simultaneamente, individual-particular e humano-genérica.” Em outras palavras, a autora enfatiza que o ente singular humano sempre atua segundo seus instintos e necessidades, socialmente formados, mas referidos ao seu Eu, e, a partir dessa perspectiva, dialoga, percebe, interroga e dá respostas à realidade, tecnoeconômica, histórico-social, e sócio inovadora.

Para além de descentralização das atividades de ciência, tecnologia e inovação em cada esfera de governo, com desconcentração em cada ente federado da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 estão os meios de acesso do aluno na Instituição. E ainda que o polo deva ser o suporte para formação em Educação à Distância. Assim, é esperado que esse aluno que não vai frequentar o curso presencial na Instituição, tenha condições de fazer o curso pela formação à Distância. Nessa perspectiva, o uso de recursos inovativos viabiliza o diálogo do aluno com a Instituição, mas na realidade a promessa de que a “Universidade chegou até a sua cidade” é para quem? A “crença da técnica como redentora” para uma política pública educacional com o uso de recursos inovativos na formação em Educação à Distância necessita ser democrática. Precisa ser seguida de inclusão social, ao invés de reforçar desigualdades sociais. A Universidade precisa ser o espaço para ciência e para o acesso a cidadania. Nesse cenário, o autor Porto-Gonçalves (1992, p.10) enfatiza que: “o conceito de desenvolvimento é central no processo de construção do se convencionou chamar de modernidade e que, sem considerá-lo adequadamente, não se pode dar conta da Geografia Política dessa mesma sociedade.” O autor elucida sobre a importância de se refletir sobre o conceito de desenvolvimento para a sociedade, do qual esse estudo

⁶¹ Illich (1985, p.98) esclarece o que significa o intercâmbio de habilidades: “para amplo compartilhamento de habilidades, o único recurso humano que sempre precisamos e teremos é uma pessoa que demonstre esta habilidade. Seja no falar ou pilotar, no cozinhar ou no uso de aparelhos de comunicação, mal nos damos conta que existe uma aprendizagem e instrução formal, especialmente depois de nossa primeira experiência com os materiais em questão. Não vejo por que outras habilidades complexas, tais como os aspectos mecânicos da cirurgia, tocar um violino, ler ou usar diretórios e catálogos, não possam ser aprendidos da mesma forma.”

correlaciona com a reflexão sobre a construção de territórios virtuais na formação em Educação a Distância que se estrutura na complexidade de diálogos socioeconômicos, geopolíticos, socioculturais e tecnoeconômicos, e esse diálogo não pode ser cerceado por uma ideologia empreendedora na educação, pois esse fundamenta qualquer movimento de transformação social.

Nessa conjuntura, a vida cotidiana abrange as suas relações sociais que são construídas pela história de vida, partilha de vida, reprodução sociocultural, pertencimento, tradições. E tudo experienciado que envolve a dimensão humana se faz alicerce do diálogo. No mundo do trabalho o diálogo não é diferente, é uma ação social. No ambiente de trabalho são construídas relações sociais, identidades, competição, movimentos, resistência e questionamentos. E por isso a formação para o trabalho não pode cercear nem tampouco fragilizar o diálogo. Não pode formar o trabalhador numa hiperatrofia individualista e conformado ao sistema econômico. O uso dos recursos inovativos como meio de comunicação se caracteriza pelo ritmo. Na formação em EaD como meio de descentralização dos acessos à informação, o Documento de Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (2016-2022) define que em geral, colaboram com conceito de tecnologia habilitadora, pois suas soluções terão impacto direto no aumento da produtividade e na forma de se relacionar entre as pessoas e os objetos possibilitando inúmeros novos serviços. Nesse contexto, na Plataforma educacional estão concentradas a organização da instituição tanto nas atividades didáticas, como nas administrativas e nas de gestão, tais como: avaliações, trancamentos, históricos, dentre outros. O ritmo define as características do diálogo pelas redes digitais. Como é acelerado o sujeito acaba se dispersando por causa do volume de informações e estímulos. E o uso do fórum não estimula sua identidade, pois as respostas são colaborativas, não possui nome nem assinatura. Como consequência do uso de recursos inovativos na educação, temos o esfacelamento do diálogo como ação social. Em consonância, os autores Santos e Silveira (2006, p.297) alertam que esse estudo pode ser analisado segundo um critério moral: “a produção necessária seria a que ajuda a população a subsistir e a se desenvolver, enquanto a produção desnecessária seria não apenas excedente, mas também excessiva, acarretando para a sociedade um ônus desnecessário.” Os autores enfatizam que a produção cuja presença é capaz de assegurar o bem-estar das populações, em confronto com outra produção desnecessária, nesse estudo, a produção do conhecimento como capital, com seu ritmo marcado pelo uso de recursos inovativos, se destinada à exportação, caracterizando e considerando assim o ser humano desqualificado no processo de produção contemporâneo apenas um excedente do capital.

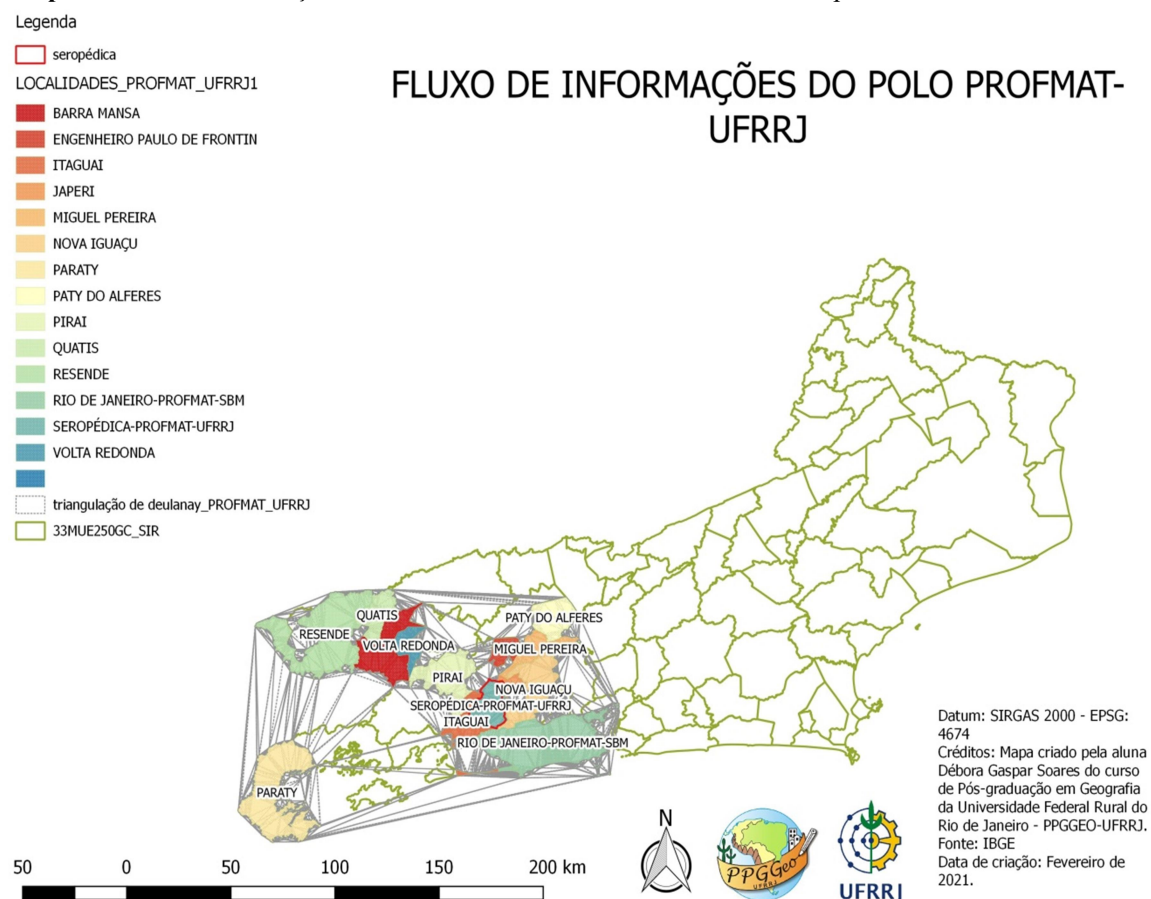
Nessa geografia cosmopolita do processo de produção capitalista, a formação para o trabalho, com o uso de recursos inovativos, em formação EaD imbuída da ideologia empreendedora irá coadjuvar para um desenvolvimento gradativo e consolidado de naturalização das desigualdades sociais. Irá sustentar a percepção de naturalidade de frente às desigualdades socioeconômicas. Irá manter o raciocínio e o entendimento de que as desigualdades sociais são uma representação natural do processo de produção capitalista. De que as desigualdades sociais se desenvolvem gradativamente na sociedade capitalista independente do meio sociocultural, do meio sócio histórico, e do meio socioeconômico. E por que isso acontece, especificamente no EaD? Porque não há a definição de inovação, e não há a definição de inserção social na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. E essa ausência de instrumentos teórico-metodológicos não possibilita uma análise socioespacial dos vínculos gerados pelas diversas formas de interação, e da potência, das conjunturas, dos reveses, dos impasses e dos resultados do uso de recursos inovativos no ensino dentro desse território virtual. Sobre essa formação para o trabalho com uso de recursos inovativos que a sociedade hipermoderna precisa ponderar e reflexionar. Hoje, é indispensável para construção e manutenção da vida uma reflexão crítica dessa realidade

excludente: de naturalização de desigualdades sociais, de formação para o trabalho conteudista, de uso de recursos inovativos na formação em EaD mecanicista, e de gestão institucional em formação em EaD tecnicista. Essa construção de territórios virtuais em formação em EaD tem indicado fortemente que o uso de recursos inovativos na formação para o trabalho é uma realidade excludente. De manutenção de classes dominantes e que não tem interesse por uma prática pedagógica com uso de recursos inovativos consciente, crítica. É capaz de refletir e transformar esse processo de produção capitalista sócio inovador, socioeconômico, desigual e injusto. Nesse cenário, Santos e Silveira (2006, p.298) alertam que a ideologia empreendedora na gestão institucional é uma consequência da globalização socioeconômica, e que o objetivo central do financiamento de ações que visem a estimular e promover o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação é, funestamente, que a consequente divisão do trabalho passa a ser comandada de fora do interesse social: “a globalização acelera este último processo, [...]. De fato, o que resulta na prática é a vitória de uma lógica econômica a despeito das distorções de ordem social que possa acarretar.” Em concordância, ao se fazer uma analogia da explicação desses teóricos com esse processo de globalização para a formação para o trabalho com o uso de recursos inovativos, destaca-se que uma gestão institucional, tecnicista e tecnoeconômica, esfacela e aniquila uma dimensão essencial da formação para o trabalho que é a transformação social, a construção de territórios virtuais na formação em EaD tanto não tem capacidade de valorizar e propiciar uma interação crítica entre os sujeitos-chave que abranja suas complexidades socioculturais, socioeconômicas, sociopolíticas, sócio inovadoras, quanto não tem capacidade propiciar uma interação crítica entre os sujeitos-chave consciente da realidade do mundo do trabalho, das desigualdades sociais do processo de produção capitalista.

Não obstante, o acesso a informações é uma prerrogativa de organização Estatal com o uso de mídias, e o relatório final do projeto final *Catálogo de Dados* realizado entre março e setembro de 2012 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), demonstra esse uso distinto de recursos inovativos para o acesso a informação entre as Universidades e demais órgãos do Governo. Como exemplo relatório final do projeto final *Catálogo de Dados*: a predominância do formato das informações em PDF para utilização e reutilização dos dados é massiva nas Universidades e Institutos Federais, ao contrário do formato HTML que é utilizado por outros órgãos públicos. Como também, esse uso de recursos inovativos, como comunicação e uso de mídias, faz parte dos Programas Educacionais do Ensino Básico *Mais Educação* e *Mais Cultura*, nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas. Nesse contexto, o uso de recursos inovativos conforma e condiz com os procedimentos de trabalho contemporâneos. E reproduz o momento de transformação das forças materiais de produção no seu processo histórico-social para a prática pedagógica. Em outros termos, os programas são organizados, mas defrontam com a falta de continuidade e de recursos financeiros, de corpo técnico e operacional para sua execução. Por consequência, as unidades escolares responsáveis pela capacitação dos docentes para o uso de tecnologias digitais educacionais na prática docente estão desaparelhadas, constituindo o corpo docente como o responsável pela sua qualificação com recursos inovativos. Portanto, a formação para o trabalho necessita reproduzir o cotidiano na sua prática pedagógica. Assim, o acesso à informação na educação vai fazer uso de Plataformas educacionais para sua organização e gestão. Especificamente, a formação em EaD faz uso de ferramentas síncronas (chat e vídeo-conferência) e as ferramentas assíncronas (e-mail, fórum de discussão, a lista de discussão e o quadro de avisos). Já para a elaboração de material didático considera-se usualmente, tanto na forma impressa, quanto em CD-ROM e na Web (textos, figuras, animação, vídeos, multimídia e hipermídia, realidade virtual e objetos de aprendizagem). Além disso, os

Indicadores de Qualidade para os Cursos de graduação a Distância do Ministério da Educação orientam que: “programas a distância podem, portanto, apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos, respeitando sempre o fato de que não podem abrir mão da qualidade em todo o processo.” (2000, p.3).

Mapa 7: Fluxo de informações entre o Polo PROFMAT-UFRRJ e os Municípios dos alunos matriculados.



Fonte: Bases de malhas digitais do IBGE. Disponível em: <https://mapas.ibge.gov.br/bases-e-referenciais/bases-cartograficas/malhas-digitais>. Acesso em 21 de fevereiro de 2021.

Não bastando, o espaço da universidade para a formação para o trabalho não é apenas conformado por zonas de conexão, fronteiras, territórios e limites. Já que a universidade pública obedecerá ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Visa a garantir a liberdade de pensamento, a livre produção e transmissão do conhecimento e a autogestão racional de seus recursos e meios. Bem como depende da autonomia didático-científica, como meio de assegurar a sua efetividade. Dessa maneira, o espaço da universidade adquire reconfigurações, abarcamentos, dilatação de ritmos, reconstruções de trajetórias. Como potência de criação de subjetividades constitui-se como espaço de consciência e humanidade de diferentes modos de vidas, tal qual Santos (1978, p. 181) reverbera: “o espaço não pode ser apenas o reflexo do modo de produção atual porque é a memória dos modos de produção do passado.” Por consequência, o espaço da universidade pública não é “inocente” já que serve a reprodução social. Em defluência, Duran e Gatica (2018, p.56) alertam que as avaliações desses programas com uso de

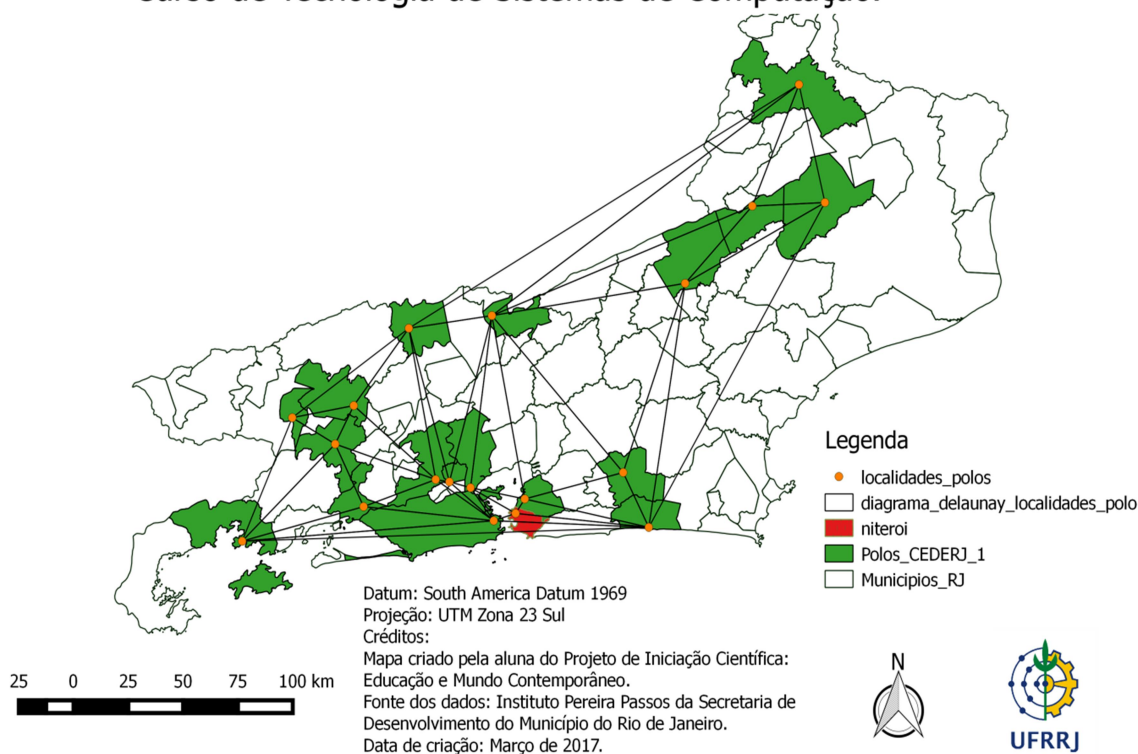
plataformas digitais educacionais não foram capazes de verificar nem a realidade e nem a capacidade de acesso dos discentes tanto a universidade quanto ao mercado de trabalho assim:

“sob essas condições - eles tinham pouco incentivo para incluir as TIC em seus métodos de ensino. Bastos (2010) suscita a existência - bastante prolongada naquela década - de um discurso pró-tecnologia que considerou irrestritamente as vantagens –tangíveis ou intangível - da inserção das TIC nos processos de ensino e aprendizagem, mesmo quando as práticas pedagógicas não foram transformadas significativamente em comparação com aqueles já nos estabelecimentos instituições de ensino na América Latina.”

Os autores evidenciam os pontos nevrálgicos em que as políticas públicas do setor resvalam. De proporções continentais, o Brasil configura um dos espaços em que a tecnologia se compromete tanto com investimentos de maior vulto, quanto com mais difíceis condições de avaliações de impacto e eficácia. Abaixo o diagrama de fluxo de condições de produção e divulgação de conhecimentos entre a Universidade, polos, e os Municípios dos alunos matriculados. Não há como pensar em territórios virtuais porque estamos vivendo distopias. É uma conexão desconectada. Esses territórios virtuais são territórios distópicos.

Mapa 8: Fluxo de informações entre a Instituição UFF e os Polos do Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ.

Diagrama Triangulação de Delaunay - Pólos do Curso de Tecnologia de Sistemas de Computação.



Fonte: Soares, 2018, p.5.

Para além do horizonte de agência de fomento: órgão ou instituição de natureza pública ou privada que tenha entre os seus objetivos o financiamento de ações que visem a estimular e promover o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação da Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004 está o fortalecimento das bases locais para a promoção do desenvolvimento humano e sustentável. Existe a Universidade, que já possui autonomia para que o uso de recursos inovativos seja para o desenvolvimento humano. Nesse espaço, fundamentalmente, há a experiência de discussões sobre desigualdades socioeconômicas, e podem ser sobre as alteridades sócio inovadoras e sócio tecnológicas. A Universidade é o espaço da promoção da ciência, mais acima de ensino conteudista promove vivências. E isso permite que o aluno possa dialogar sobre a sua realidade. O fomento da formação em Educação à Distância, e consecutiva construção de territórios virtuais na Universidade não deve dirimir e tão pouco refutar a autonomia universitária pela ideologia empreendedora e pelo mercantilismo do capital. Para finalizar, acho importante destacar uma provocação de Gomez e Botelho (2019, p.157) para esse debate sobre construção de territórios virtuais na formação em Educação a Distância: “a falsificação tecno-ideológica, misturada à incapacidade de refletir sobre os processos sociais mais amplos, salta aos olhos.” O que os teóricos afirmam é que a ideologia empreendedora se faz presente na sociedade tecnológica tanto na educação quanto nas questões socioambientais, mas no contexto da construção de territórios virtuais para a formação em Educação a Distância esse positivismo da ciência como promessa ideológica de segurança social, de solução para as desigualdades sociais, precisa ser repensado especialmente nos seus limites, o conhecimento que não é imediatamente útil não pode fazer parte das relações mercantis do mercado.

Considerando a sociedade hipermoderna, navegar na internet marca o compasso do cotidiano tecnoeconômico e social inovador. Mas, ser como “argonauta” na formação em EaD tem revelado que a ideologia empreendedora demarcou as fronteiras para a exploração do conhecimento como capital. O uso de recursos inovativos precisa ser refletido na formação para o trabalho. A inovação não é um processo irrefutável, esse positivismo na sistematização do uso de recursos inovativos na formação em EaD precisa ser confrontado. Não há nada de inovador no uso de selo para qualificação de diploma seja com o uso de papel, seja diploma digital. Na hierarquização da Plataforma Moodle que cerceia o debate nas interações direcionadas dos fóruns e chats. E nem mesmo de Cosmopolita na aprendizagem desses conteúdos, já preparados sem a elaboração da aula pelo Tutor da Disciplina. Em outras palavras, o cotidiano tecnoeconômico e social inovador na formação para o trabalho em EaD sequer valorizam o ensino de Humanidades Digitais. Há apenas a fronteira de exploração do conhecimento como capital estabelecida pela ideologia do empreendedorismo na formação em EaD. Ser um internauta na formação para o trabalho implica o uso de recursos inovativos para o progresso humano, para o diálogo de diferentes pensamentos, para a formação política, para inserção no processo de produção capitalista, e para sua identidade no mundo do trabalho das Humanidades Digitais. Por esse ângulo, Santos e Silveira (2006, p.298) evidenciam essa instabilidade nas relações construídas pelos territórios virtuais: “O fato de atualmente a atividade corporativa se realizar por intermédio de empresas-rede acaba por influenciar a totalidade ou partes significativas do território, por meio das redes das infra-estruturas e de informação e comunicação.” Os autores explicam que a construção de territórios virtuais é demarcada pela instabilidade, dessas relações sociais pelas redes, das instituições com o seu espaço territorial, estabelecendo-se assim uma permanente produção de desordem, cadente, que a cada momento é diferente da desordem precedente e da desordem seguinte, implicando num contínuo e intermitente processo atualização, uma readaptação institucional com o uso dessas Plataformas Educacionais pelas redes.

De acordo com a fronteira de exploração do conhecimento como capital estabelecida pela ideologia do empreendedorismo na formação em EaD, há uma doutrina, por “força da lei” e por crença, de que altos investimentos em recursos inovativos na formação para o trabalho promoveria ambientes dinâmicos e mais estimulantes, e solução para a formação qualificada no ritmo do processo de produção capitalista. Entretanto, essa “falsificação tecno-ideológica” representa mais uma mercadoria para a sociedade hipermoderna consumir: o conhecimento como capital. Efetivamente, essa está representada nos indicadores de conhecimento e inovação utilizados pelo Sistema Nacional de Inovação, que se utiliza de indicadores de produtividade para uma avaliação desigual e competitiva da formação em EaD. Vale ressaltar, que o nosso sistema educacional capitalista impossibilita qualquer relação possível de ensino-aprendizagem, assim, tanto a grade de disciplinas de eixo tecnológico não insere o aluno no processo de produção capitalista, quanto o selo de qualidade no diploma não reflete a prática pedagógica, que vai exigir a habilidade do professor para superar indisciplina, desinteresse dos alunos, evasão, reprovação, abandono, e notas baixas nas avaliações. Especificamente, na dificuldade e mesmo proibição em editais para que um aluno de formação de Tecnólogo consiga um estágio. E ainda os indicadores de qualidade de conhecimento e inovação não avaliam o tempo de trabalho e a multifuncionalidade com o uso de recursos inovativos afeta drasticamente a qualidade da prática docente. Como exemplo, dessa incoerência, a Empresa Pública PETROBRÁS não aceita a formação de Tecnólogo para seleção de estágio, conforme orientação no site da PETROBRÁS: “quer saber por que fomos eleitos por diversas vezes “a empresa dos sonhos dos jovens”? Se você é estudante de nível médio, técnico ou superior poderá vivenciar nosso dia a dia.” Por isso, esses altos investimentos precisam ser analisados criticamente pela sociedade hipermoderna. Há impactos sensíveis na manutenção de desigualdades sociais com o uso de recursos inovativos na formação para o trabalho, tanto que esses sedimentam o conhecimento como capital como mais-valia. Nessa perspectiva, a sociedade tecnoeconômica deve explorar o acesso a informação para produção de conhecimento, e exigir que uma formação em EaD, também, precisa ter os pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser. Por consequência, necessita abranger os valores humanos e os sócio inovadores, e estar objetivada para promoção da identidade do sujeito no mundo do trabalho em Humanidades Digitais. Levando em conta a individualidade humana, afora de apenas sua singularidade, mas na sua ação no espaço social que dessa perspectiva, percebe, interroga e dá respostas à realidade a autora Heller (2016 [1970], p.80) afirma que: “o homem toma-se indivíduo na medida em que produz uma síntese em seu Eu, em que transforma conscientemente os objetivos e aspirações sociais em objetivos e aspirações particulares de si mesmo e em que, desse modo, "socializa" sua particularidade.” A autora esclarece que as ações do indivíduo, que caracterizam pela sua identidade, que o qualificam como indivíduo nas suas escolhas na vida comum, são de valor positivo para as relações, são caracterizadas como os produtos, as ações, as ideias sociais que promovem ao indivíduo maior possibilidades de objetivação, que integram sua sociabilidade, que se configuram mais universalmente como sua consciência e que aumentam sua liberdade social, as ações de valor dentro da comunidade social prefiguram uma identidade para o indivíduo.

Para finalizar, no que concerne o mundo do trabalho para as Humanidades Digitais está o fortalecimento de tecnologias convergentes e habilitadoras. Nesse contexto, a realidade é que o futuro do trabalho pulsa no compasso do relógio, ecoa tilintante tic-tac, e retine na delicadeza da cadência das horas. Ele está na flexibilização da jornada de trabalho, que é a autogeradora da mais-valia do conhecimento como capital. O ritmo do cotidiano hipermoderno reproduz o processo de produção do capital. Tanto que o acesso à informação e as redes sociais aceleram, intensificam, e estimulam a comunicação e o

consumo de bens e serviços. Nessa lógica do tempo é dinheiro, a construção de territórios virtuais na formação em EaD evidencia que a ideologia empreendedora no regime de Institucionalização do CEDERJ e do PROFMAT. Do qual os indicadores de conhecimento e inovação utilizados pelo Sistema Nacional de Inovação são apenas indicadores de produtividade para uma avaliação desigual e competitiva da formação em EaD. Não promove a democratização do conhecimento. Não fomenta a universalização do ensino. Não sedimenta os pilares da educação. Não especifica o desenvolvimento de inovação. E não soluciona nem as desigualdades sociais, tão pouco as mazelas sócio inovadoras da sociedade hipermoderna. O uso de recursos inovativos na formação para o trabalho ao invés de atender e manter interesses das classes dominantes deveria promover uma evolução social. Esse uso precisa atender o desenvolvimento humano e sustentável, que só é conquistado com diálogo de diferentes pensamentos, e acompanhado de inclusão social. Considerando-se a construção de territórios virtuais, analogamente, a política de valorização de territórios o teórico Wallerstein (1997/1998, p.254) explica que: “as forças dominantes do sistema mundial têm sustentado, desde pelo menos o início do século XIX, que o desenvolvimento econômico foi um processo muito natural.” O autor alerta que a política de valorização de territórios, que correlata com o atual processo de construção de territórios virtuais, está intimamente relacionada à ideologia empreendedora, que na formação para o trabalho reforça e sistematiza, que tudo o que se requer para realizá-lo é liberar as forças de produção e permitir aos elementos capitalistas crescer rapidamente, sem impedimentos. Nessa perspectiva, a valorização de territórios virtuais implica na perda de função e de autônima da Instituição para o desenvolvimento e expansão da formação em EaD.

Perante o exposto, o propósito do capítulo 4 será investigar as relações de poder constituídas no processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. Nesse sentido, os polos são uma prática multiterritoriais, que agregam discentes para além do local onde são inseridos, extrapolando a capilaridade da EaD. Por consequência, será analisado o ciberespaço, os pontos de acesso, e as ferramentas tecnológicas educacionais que selecionam dinâmicas desiguais. Em outras palavras, essas dinâmicas desiguais se caracterizam pela exclusão de acesso a internet, que na formação para o trabalho em EaD se constitui como exercício de controle restringindo tanto o acesso dos discentes como as dinâmicas e estruturas sociais. Por fim, o presente estudo acredita que priorizar as condições socioeconômicas, socioambientais, e de organização do tempo, são fundamentais para que sejam inclusos, nessa formação para o trabalho, discentes negros, sobretudo mulheres mães, que até então jazem como excluídos. Não há internet sem cor!

CAPÍTULO 4 - NÃO QUEREMOS A “GLOBALIZAÇÃO” DO ENSINO. QUEREMOS UNIVERSIDADE PÚBLICA! ESTUDO DA CONSTRUÇÃO DE TERRITÓRIOS VIRTUAIS PARA A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO EM EaD.

A conjuntura contemporânea da formação para o trabalho em EaD no mundo globalizado exige analisar e destacar alguns os fatores desumanizantes presentes na construção de territórios virtuais, tais como: as fontes de financiamento da formação para o trabalho em EaD, a remuneração dos professores ser bolsa de pesquisa, a flexibilização da jornada de trabalho, a avaliação de produtividade da CAPES influenciar na gestão dos polos, a falta de infraestrutura física e tecnológica do polo em relação a Universidade, a estandardização de diversos sistemas de informação pela plataforma educacional, a limitação de acesso e comunicação pela plataforma educacional, o aumento de atividades do professor, o currículo da disciplina seguir o eixo tecnológico sem a presença de humanidades, a uniformidade da plataforma sem valorizar a cultura local, e o cerceamento da prática docente, da qual o professor fica com a tutela da disciplina. Esse sistema capitalista na globalização alicerça a fragmentação da força de trabalho, e o aspecto social, o cotidiano, se torna relevante para caracterizar a construção de territórios virtuais em formação em EaD nas suas dimensões: jurídico-política, cultural e econômica. A ideologia empreendedora, normatizada na Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, na Educação apresenta o conhecimento como capital. Preconiza a utilidade do conhecimento nas atividades intelectuais e materiais, e que o conhecimento útil deva ser produzido e consumido por pessoas distintas. Assim, a geografia escolar se torna indispensável para esse estudo, porque qualifica, descreve, e evidencia tanto as relações sociais, a força de produção quanto a Universidade como capital simbólico, como espaço das relações de poder e seu exercício para formação para o mundo do trabalho. Em defluência, a utilidade da ciência, e o acesso ao desenvolvimento social que ela promove, constitui o conhecimento como capital no mundo globalizado. A construção de territórios virtuais para a formação para o trabalho em EaD, como ferramenta ou capilaridade no território, sob a égide da ideologia empreendedora converte-se em ampliação das desigualdades sociais, uma vez que o acesso é exclusivo, a prática docente é limitada, e o conhecimento como capital precisa ser útil. Assim, essa força de trabalho não constrói uma identidade e pertencimento como classe que exerce o saber, a ciência, e o conhecimento no seu trabalho, contribuindo para o aumento da alienação desses trabalhadores. Nessa compreensão, Hannah Arendt (2009, p.7) alerta sobre a homegeneização dos pensamentos, sobre a valorização de estereótipos, e sobre a utilidade para consumo presente na ideologia empreendedora na Educação: “a política trata da convivência entre diferentes. Os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças.” A autora faz um debate sobre a política, e, analogamente, a geografia política contemporânea na construção de territórios virtuais é um pilar importante, porque não existe território sem normas e sem relações sociais. A questão do que o indivíduo pensa e percebe, a arte e a técnica pela qual julga os eventos e as circunstâncias às quais é submetido precisa fazer parte do elenco de preocupações em sua formação para o trabalho em EaD. Tal questão não se origina intuitivamente, nem espontaneamente, ela institui e compele a uma transformação da dimensão na definição sobre o que é um indivíduo e sobre o que é “prática docente”.

Esse trabalho analisa do ponto de vista geográfico a formação para o trabalho em EaD, a partir dos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, presentes no Curso de Graduação em Tecnologia de Sistemas de Computação do CEDERJ e no Curso de Mestrado Profissional em Matemática em Rede (PROFMAT). Nesse assentimento o conceito de território na acepção de poder para além do tradicional “poder

político” de Haesbart (2007, p.20) que: “ele diz respeito tanto ao poder no sentido de dominação, quanto ao poder no sentido mais implícito ou simbólico, de apropriação”, assume uma responsabilidade de destacar as implicações e os efeitos de uma ideologia empreendedora como elemento formativo na educação, de uma perspectiva jurídico-política hegemônica na formação para o trabalho em EaD. Por exemplo: o uso da rede e de Plataformas Educacionais: SIGAA, e SUCUPIRA como cumprimento da Lei de Acesso à Informação - LAI (Lei 12.527, de 18 de novembro de 2011). O imediatismo e a utilidade estão relacionados à cultura, ao desenvolvimento econômico, ao cotidiano da vida no mundo globalizado. Nessa aquiescência, o uso de recursos inovativos para a formação para o trabalho em EaD delimita e circunscreve o espaço geográfico do fluxo de informações entre esses atores-chave, delimita essas relações sociais, delimita esse acesso e delimita essa apropriação do conhecimento como capital. Assim, esse território virtual para a formação para o trabalho precisa caracterizar os vínculos desse uso da ciência, da tecnologia, do conhecimento, e do saber prático com a cultura local, com os movimentos sociais, com os grupos sociais, refletindo esses vínculos regionais da Universidade com os polos. Nessa acepção, o exercício do controle representa o uso da forma de poder dura, que, analogamente, nos territórios virtuais representam o controle sobre o fluxo de informações e o acesso ser exclusivo nas plataformas educacionais, e John Agnew (2003, p.211) explica: “o poder político é, de maneira geral, orientado internamente e dirigido para a manutenção dinástica da ordem interna.” O autor faz um debate sobre o exercício do poder e de maneira análoga, o estudo da geografia política debate a historicidade, o cotidiano, as diversidades, os pensamentos heterogêneos e interdependentes que permeiam o exercício do poder, e que são outorgados pela lei, em especial, na construção de territórios virtuais para a formação em EaD.

Em defluência, esse estudo considera que Não há territórios virtuais! Eles ficam ausentes porque não há esses vínculos, dissipam-se e já não servem à reprodução social. Não há como pensar em territórios virtuais porque estamos vivendo distopias. É uma conexão desconectada. Esses territórios virtuais são territórios distópicos. Negação do próprio trabalho explorando mais trabalho. Em outras palavras, de forma divergente e contrária a utopia, a construção desses territórios virtuais distópicos constitui-se na permanente e perdurável reconfiguração entre a liberdade e a dependência humana. Nesse sentido, a liberdade como direito tais quais os preceitos democráticos estão escassos, porque com o uso dos recursos inovativos e das redes digitais as condições dos fluxos de comunicação e informações passam a ser dependentes, precárias, e controladas pela gestão de um algoritmo. Em concordância, Schor et al (2020, p. 841)⁶² explicam que: “as experiências de plataforma variam de acordo com a extensão em que os provedores contam com a plataforma para seus ganhos primários.” Por consequência, Duran e Gatica (2018, p.58)⁶³ alertam que a aprendizagem no Brasil, de acordo com a OCDE, será um desafio crítico para o sistema educacional na próxima década:

⁶² Schor et al (2020, p. 841): Platform experiences vary by the extent to which providers rely on the platform for their primary earnings. Based on answers to survey questions about what they use their money for as well as the interview data, we coded our respondents into three categories, shown in Table 2. Dependent earners are those who are wholly or primarily dependent on the platform for their livelihoods. This group is roughly equivalent to full-time workers. The partially dependent group consists of those who rely to some extent on platform earnings, but either work on multiple platforms or have part-time jobs, small businesses, or other sources of income. Supplemental earners are those for whom the income is not part of their regular income, is not relied upon for basic expenses, and is considered extra. Many of the providers in this third category have full-time employment or activity (i.e., schooling).

⁶³ Duran e Gatica (2018, p.58): Los datos del mercado de trabajo en Brasil están señalando que las Habilidades del siglo 21” son importantes para la próxima generación de trabajadores en Brasil, por lo que el logro de su enseñanza y aprendizaje será un desafío crítico para el sistema educacional en la próxima década: educar con capacidad de pensar analíticamente, hacer preguntas críticas, aprender nuevas habilidades y

“educando com a capacidade de pensar analiticamente, faça perguntas críticas, aprenda novas habilidades e operar com algum nível de habilidades interpessoais e de comunicação, incluindo o domínio de línguas estrangeiras e a capacidade de trabalhar de forma eficaz em equipes.”

Os autores explicam que as políticas de implementação de recursos inovativos e redes digitais na educação para a formação para o trabalho em EaD apresentam óbvias precariedades, dependências, e exercício de controle para sua realização por sujeitos em vulnerabilidade social.

Por fim, será analisado na perspectiva da geografia crítica nesse capítulo o Boletim Informativo dos Resultados da Pesquisa com os Estudantes do Sistema UAB⁶⁴ elaborado pela CAPES e realizado em 2017 a respeito da percepção sobre a qualidade dos cursos e o grau de expectativa dos estudantes que ingressaram no Sistema UAB, na contramão do positivismo do uso de dados estatísticos para demonstrar um hipotético sucesso da UAB no Brasil. Nesse sentido, a construção de territórios virtuais para a formação em EaD está definida pela dimensão do controle e que permite capilarizar o acesso no território. Essas correlações na dimensão da geografia escolar abarcam os seus vínculos, com seus pertencimentos, com seus movimentos por todas e todos, pelas minorias, na constituição identitária local. A Universidade Pública como capital simbólico também exerce uma relação na dimensão identidade-território, sob força de lei, como espaço para ciência e para pesquisa, autônoma, para o diálogo de diversos pensamentos, que não se outorga a reconstrução de um espaço próprio. Ao se refletir sobre a Universidade virtual, o território redes possibilita o contato físico e virtual, para quem está habilitado para esse acesso que é exclusivo. Nesse entendimento, a fragmentação exercida pela ideologia empreendedora na Educação faz com que o acesso ao espaço da Universidade Pública seja seletivo e reservado para uma classe dominante. Por exemplo, a fragmentação do contato, aumento do tempo com o uso de recursos inovativos, por uma redução da Universidade para o polo, pela ausência de vagas destinadas a demanda social para a seleção do PROFMAT 2020, e justificada no Comunicado PROFMAT N° 01/2019. Nesse entendimento, isso é uma forma de controle político rígido porque não é sensível aos vínculos culturais e históricos, portanto não sofre resistência identitária. Essa fragmentação promove o fluxo de informações, mas dirime qualquer forma de solidariedade, de redes colaborativas, de estruturação regional, de organização comunitária. A desterritorialização da Universidade como capital simbólico não troca nem dialoga de maneira transregional com os outros polos vizinhos. Ou seja, são os limites rígidos, e distintos de fronteiras, no espaço-tempo⁶⁵

operar con algún nivel de habilidades interpersonales y de comunicación, incluido el dominio de idiomas extranjeros y de la capacidad de trabajar eficazmente en equipos. Por otro lado, en el caso de la educación básica, la implicación principal es la de la urgencia de aumentar el aprendizaje estudiantil (OCDE, 2010, p. 3).

⁶⁴ Em janeiro de 2017, A DED/CAPES aplicou um questionário, em escala nacional, com o objetivo de obter mais informações a respeito da percepção sobre a qualidade dos cursos e o grau de expectativa dos estudantes que ingressaram no Sistema UAB.

A partir das repostas, foi possível sistematizar alguns fatores acadêmicos, tutoriais e pessoais em relação à interação entre os alunos, tutores, coordenadores e professores e os recursos educacionais utilizados nos cursos.

⁶⁵ Haesbaert (2016, p.7) explica o conceito de limites no espaço-tempo assim: “Recortar o espaço e o tempo significa, de uma forma ou de outra, delimitar, concreta e/ou abstratamente, nosso espaço-tempo – em outras palavras e de modo bastante genérico, regionalizar e periodizar. Espaço e tempo são vistos aqui como categorias gêmeas, na perspectiva defendida por diversos geógrafos, entre os quais destacamos David Harvey

que se consolidam na formação para o trabalho em EaD, uma vez que fragilizam o acesso virtual e físico obstaculizando e manipulando arcabouços sociais, políticos e culturais diversificados. Nesse sentido, Rogério Haesbart (2004, p.55) adverte sobre as formas de territorialização, e de maneira análoga admite-se que é absurdo conceber qualquer processo de desterritorialização sem considerar as relações sociais abarcadas: “há uma distinção muito nítida entre diferentes formas de construção do território e/ou da territorialidade em relação a seus recursos, dependendo de fatores como o tipo de mobilidade a que o grupo está sujeito.” O autor debate sobre a genealogia do território e da territorialidade, e, analogamente, refletindo nesse contexto de diversidade e de conflitos que abarcam as territorialidades, para um projeto de política pública para educação, no qual se realizam a reterritorialização, precisa fazer vínculos de emancipação social na rede, vínculos de conhecimento local, vínculos de solidariedade, integrar trabalhos voluntários, promover acesso e mobilizações, para além do esquema estatal.

e Doreen Massey. Ambos trabalham com uma perspectiva que rompe com a dicotomia que, durante muito tempo, separou espaço de tempo, o primeiro visto como fixação, estabilidade ou mesmo como “essência duradoura”, “ser”, e o segundo como mudança, dinâmica ou “devir”. Como afirmou Michel Foucault (1979, p. 159), o espaço era tratado como “o que estava morto, fixo, não dialético, imóvel” frente a um tempo tido como “rico, fecundo, vivo, dialético”.

4.1 - A Universidade Pública como espaço produzido: Estudo sobre a territorialidade e capilaridade da EaD como inclusão martirizante e marginal.

A universidade pública é profícua e eficiente para realizar algumas funções tais como: jurídica, política, cultural e econômica no arcabouço produtivo local. Numa conjuntura caracterizada pela globalização e pelo uso de recursos inovativos, encontram-se, em proeminência, as relações de cooperação entre organizações, entre instituições, entre entidades, e entre nações. Em defluência, a estratégia da política de expansão do ensino superior e técnico teve como cerne o entendimento de que a universidade pode desenvolver ações de ajuda mútua, de sustentabilidade, e de desenvolvimento entre os municípios em que foram implantados os polos e o país. Não obstante, a universidade pública como espaço produzido é de relações interpessoais tipicamente “hodiernas” com o uso de redes digitais e de recursos inovativos seja no modelo presencial, seja no modelo a distância. É constituído pela permanente proliferação de efeitos espaciais que impactam e influenciam tanto a compreensão quanto a percepção do tempo, das fronteiras e do meio. Assim, o espaço da universidade é o das estruturas construídas e das simbólicas, e que se caracterizam por manutenção das relações de poder nesse espaço, seja por meio ora de controle, ora de obediência, ora de castigo, ora de violência física e das mentes desses sujeitos que necessitam ser mantidos dóceis e submissos para a formação para o mundo trabalho. Nessa compreensão Hannah Arendet (2004, p.10) enfatiza que o trabalho faz parte da condição e da existência humana:

“O trabalho assegura não apenas a sobrevivência do indivíduo, mas a vida da espécie. A obra e seu produto, o artefato humano, conferem uma medida de permanência e durabilidade à futilidade da vida mortal e ao caráter efêmero do tempo humano. A ação, na medida em que se empenha em fundar e preservar corpos políticos, cria a condição para a lembrança [*remembrance*], ou seja, para a história.”

Por fim, Santos (2008, p.41) explicita que:

“Hoje, vivemos um mundo da rapidez e da fluidez. Trata-se de uma fluidez virtual, possível pela presença dos novos sistemas técnicos, sobretudo os sistemas da informação, e de uma fluidez efetiva, realizada quando essa fluidez potencial é utilizada no exercício da ação, pelas empresas e instituições hegemônicas. A fluidez potencial aparece no imaginário e na ideologia como se fosse um bem comum, uma fluidez para todos, quando, na verdade, apenas alguns agentes têm a possibilidade de utiliza-la, tornando-se, desse modo, os detentores efetivos da velocidade. O exercício desta é, pois, o resultado da disponibilidades materiais e técnicas existentes e das possibilidades de ação. Assim, o mundo da rapidez e da fluidez somente se entende a partir de um processo conjunto no qual participam de um lado as técnicas atuais e, de outro, a política atual, sendo que esta é empreendida tanto pelas instituições públicas, nacionais, intranacionais e internacionais, como pelas empresas privadas.”

Os autores tratam tanto sobre a condição humana quanto das dinâmicas desiguais dos sistemas de informação no cotidiano, e fazem uma crítica sobre o exercício do trabalho, destacando a historicidade permanente desse que revela a “individualidade”, a

criatividade, a “personalidade” presente nas relações interpessoais, nas heranças históricas que constituem as relações construídas nesse espaço.

A universidade pública como centro de pesquisa e desenvolvimento de tecnologia, de fomento do acesso à promoção social, constitui-se como utilidade da ciência para o mundo globalizado, ou seja, o conhecimento não tem futuro ele é útil e imediato, é o conhecimento como capital. Lamentavelmente, as relações interpessoais e as heranças históricas estão sendo cerceadas pelo capitalismo de plataformas. Entretanto, a condição para lembrança construída pelo espaço é ação vital, as atividades humanas coexistem com as coisas que produzimos no mundo em vivemos. Por consequência, a ciência não pode ser apenas útil e imediata, e o cotidiano da sociedade humana digital extrapola a interface homem-máquina. A historicidade é inseparável da “personalidade” presente nas relações interpessoais construídas no espaço. Como exemplo, a proposta de solução de um problema como o das 7 pontes de Königsberg⁶⁶ que originou a Teoria dos Grafos, que resultou na teoria das redes que estrutura tanto a economia de plataformas, quanto os distintos sistemas de comunicação atuais, apresentada por Euler, era um desafio de mesa de bar em 1736 na Alemanha. A empatia, a capacidade de percepção das condições de cidadania da sua comunidade e do outro, a interdependência e a sociabilidade, a busca por viver com qualidade de vida, são algumas das práticas sociais estabelecidas por relações interpessoais que constituem a promoção social, a descoberta de habilidades e potencialidades, e o desenvolvimento do progresso da ciência e da tecnologia no âmbito da universidade. Nesse sentido, a reflexão sobre a inovação como cerne do tecnicismo da formação para o trabalho em EaD, fundamenta a importância para a sociedade humana digital de questionar para quem é o uso de redes digitais e dos recursos inovativos na formação para o trabalho? As relações de poder no espaço da universidade, o poder disciplinar dessa instituição na sociedade humana digital com o uso de redes digitais e de recursos inovativos para formação para o trabalho é para manter os sujeitos governamentalizados⁶⁷, é para o exercício de biopolítica, de segurança, de controle dos fluxos, do acesso, da circulação de informações e da produção do conhecimento. Antagonicamente, o discurso da expansão pública e de democratização da educação superior e tecnológica é racista. A condição de cidadania, socioeconômica, e sócio espacial dos discentes merece atenção e reflexão adequada, tanto quanto a capacidade do exercício

⁶⁶ A Teoria dos Grafos, considerada como um ramo da Matemática Discreta tem uma origem relativamente recente. Século XVIII - Marco inicial da Teoria dos Grafos. O problema que é considerado o marco inicial na Teoria dos Grafos é o Problema da Ponte de Königsberg resolvido pelo matemático suíço Leonhard Euler (1707 - 1783) em 1736. (Euler foi um dos matemáticos mais prolíficos de todos os tempos e deixou contribuições importantes em diferentes áreas da matemática). Problema das Pontes de Königsberg Na cidade de Königsberg (na antiga Prússia), hoje Kaliningrado, sete pontes cruzam o rio Pregel, estabelecendo ligações entre duas ilhas e entre as ilhas e as margens opostas do rio. O problema consiste em, partindo de alguma das margens (C ou D) ou de alguma das ilhas (A ou B) é possível determinar um trajeto segundo o qual se possa retornar à região de partida após atravessar cada ponte uma única vez? Euler foi o primeiro a tratar esse problema sob um ponto de vista matemático e provou formalmente que esse trajeto era impossível. A prova de Euler apareceu em 1736 em um artigo intitulado "Solutio problematis ad geometriam situs pertinentis". Embora esse artigo não tenha sido escrito na linguagem atual de grafos, as suas idéias são de natureza grafo teóricas e esse artigo é considerado o primeiro artigo de grafos. Esse conteúdo está disponível na aula 16, módulo Grafos, da disciplina Fundamentos de Algoritmos para Computação do curso de Sistemas de Computação do CEDERJ e pode ser acessado no link: <https://drive.google.com/drive/folders/0B09LpkQ_E4zTN1N3UnoxYWQ2eE0>.

⁶⁷ Foucault (2008, p. 143) define governamentalidade como: “o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer uma forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança.”

docente para os professores em redes digitais, e com o uso de recursos inovativos. Por consequência, torna-se imprescindível destacar o sentido de liberdade da política proposto Hannah Arendet (2009, p.7):

“A política trata da convivência entre diferentes. Os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças. Enquanto os homens organizam corpos políticos sobre a família, em cujo quadro familiar se entendem, o parentesco significa, em diversos graus, por um lado aquilo que pode ligar os mais diferentes e por outro aquilo pelo qual formas individuais semelhantes podem separar-se de novo umas das outras e umas contra as outras.”

Já Santos (2008, p.67) enfatiza a importância para a sociedade humana digital de uma consciência de cidadania para a realização das práticas políticas:

“A experiência da escassez, um revelador cotidiano da verdadeira situação de cada pessoa é, desse modo, um dado fundamental na aceleração da tomada de consciência. Nas condições brasileiras atuais, as novas circunstâncias podem levar as classes médias a forçar uma mudança substancial do ideário e das práticas políticas, que incluam uma maior responsabilidade ideológica e a correspondente representatividade político-eleitoral dos partidos.”

Os autores destacam a liberdade como fundamento da política, e a consciência de cidadania para realização das práticas políticas. Nesse sentido, a liberdade como manifestação de diferentes expressões, a liberdade como representação de distintos simbolismos, a liberdade como formas diversificadas de produção do espaço, enfim, a liberdade como modo de compreensão das múltiplas escalas do espaço construído. Por consequência, a fragmentação das relações interpessoais pelo uso de redes digitais e de recursos inovativos repercute e limita a universidade como centro de pesquisa e desenvolvimento de tecnologia, e de fomento do acesso à promoção social. Nesse entendimento, a autora está se opondo claramente a homogeneização dos pensamentos, a valorização de estereótipos, e sobre a utilidade para consumo presente na ideologia empreendedora da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino a Distância. Abaixo a questão sobre a situação atual do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

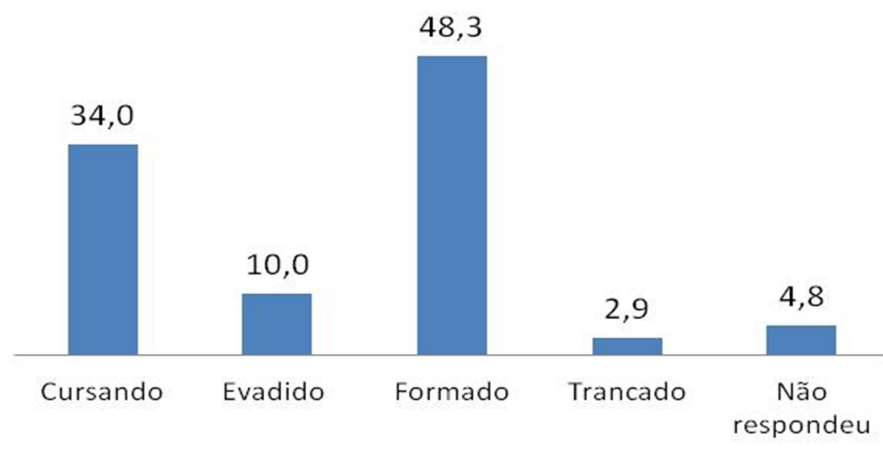


Figura 14: Gráfico de colunas da situação atual do discente no curso da UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 15: Quadro da situação atual do discente no curso da UAB.

	Situação atual (2017)										
	Total	Cursando		Evadido		Formado		Trancado		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	15.816	34,0%	4.648	10,0%	22.430	48,3%	1.346	2,9%	2.219	4,8%
Centro-Oeste	3.163	933	29,5%	360	11,4%	1.589	50,2%	83	2,6%	198	6,3%
Nordeste	12.374	4.756	38,4%	1.233	10,0%	5.360	43,3%	339	2,7%	686	5,5%
Norte	1.685	507	30,1%	181	10,7%	851	50,5%	38	2,3%	108	6,4%
Sudeste	18.034	6.378	35,4%	1.794	9,9%	8.558	47,5%	618	3,4%	686	3,8%
Sul	7.965	2.171	27,3%	732	9,2%	4.579	57,5%	168	2,1%	315	4,0%
Não informou	3.238	1.071	33,1%	348	10,7%	1.493	46,1%	100	3,1%	226	7,0%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

O exercício docente e as atividades com uso de redes digitais e recursos inovativos nos Programas de Graduação e de Pós-Graduação não devem extrapolar os prazos, em nenhuma hipótese, o tempo de realização dos cursos. Por consequência, a amostra não apresenta os dados das discentes mulheres, sobretudo as mães, e dos alunos em condição de vulnerabilidade social, que são mais impactados para o cumprimento da rotina, para organização da disciplina, elaboração das atividades virtuais, e rigidez do sistema das plataformas educacionais. O gráfico de barras e o quadro acima destacam que 34% dos estudantes estavam cursando em agosto de 2017, enquanto 48,3% já estavam formados; 10%, evadidos (abandono do curso); 2,9%, com matrícula trancada e 4,8% não responderam sobre a situação atual. Isso significa que 82,3% da amostra estava cursando ou já havia se formado. Bem como que os índices de evasão tendem e se aproximam da média nacional (10%) sendo maior na Região Centro-Oeste (11,4%), e que o índice de conclusão se concentra como maior na Região Sul (57,5%).

A universidade pública como espaço produzido sofre com os limites espaço-tempo correlacionados ao capitalismo de plataformas, como o fluxo ritmado e fulcral das atividades de capacidade humana, realizadas por meio virtual, e como forma de exploração da força de trabalho. O limite espaço-tempo é um marco fixo, uma divisão da cultura de trabalho da sociedade humana digital que perpassa e suprime o tempo de vida dedicado ao lazer e está agregada à objetificação do sujeito como explorado. Nesse sentido, o sinal do relógio foi substituído pelo alerta de mensagens do whatsapp. Por outro lado, a percepção da vivência do tempo é uma condição de existência humana, o tempo cronológico é compreendido tanto psicologicamente, sociologicamente quanto politicamente por ser cessado. Os estímulos incessantes produzidos pelo uso de redes digitais e pelos recursos inovativos afetam a percepção da vivência do tempo, dificultam a atenção, desequilibram a interpretação das informações mediatizadas por meio virtual, desordenam as relações interpessoais, e criam novos limites de espaço-tempo. Em função disso, o ser humano se torna incapaz de analisar as circunstâncias e os contextos vividos, pela sensação de intermitência, e pela perda de autonomia para analisar o fluxo descomunal de informações geradas. O exercício da relação de poder é fundamentado pelo saber difuso e sistematizado pelas redes digitais, nas diversificadas dinâmicas sócio espaciais, e pelo acesso aos recursos

inovativos, as redes digitais e as plataformas educacionais. O acesso à internet é um limite espaço-tempo de precarização e fragmentação do espaço constituído, do qual o exercício é hegemônico e de controle das ações do sujeito. Por consequência, Haesbaert (2016, p.5) esclarece sobre as práticas interpessoais e as atividades de produção no capitalismo de plataformas como a “aniquilação do espaço pelo tempo” assim:

“Por outro lado, parecemos viver hoje um grande paradoxo: ao mesmo tempo em que se difunde essa imagem de um mundo sem fronteiras (pelo menos, ainda que de forma relativa, para o capital financeiro) nunca se construíram tantos muros como nos últimos quinze anos, inclusive entre fronteiras internacionais. Especialmente se olharmos a partir da periferia mundial, talvez nunca tenhamos nos envolvido com um rol tão diversificado e complexo de barreiras ou limites, desde fronteiras muradas de centenas de quilômetros até redutos mais cotidianos, como edifícios e casas cercados, passando por bairros onde o acesso, se não completamente vedado, é cada vez mais seletivamente controlado.”

Já Santos (2008, p.40) explicita sobre a “aniquilação do espaço pelo tempo” assim:

“Redefinida em função dos característicos de uma época, a compartimentação atual distingue-se daquela do passado e freqüentemente se dá como fragmentação. Seu conteúdo e definição variam através dos tempos, mas sempre revelam um cotidiano compartilhado e complementar ainda que também conflitivo e hierárquico, um acontecer solidário identificado com o meio, ainda que sem excluir relações distantes. Tal solidariedade e tal identificação constituem a garantia de uma possível regulação interna. Já a fragmentação revela um cotidiano em que há parâmetros exógenos, sem referência ao meio. A assimetria na evolução das diversas partes e a dificuldade ou mesmo a impossibilidade de regulação, tanto interna quanto externa, constituem uma característica marcante.”

Em desfecho Rafestin (1993, p.200) explica sobre as relações entre redes e poder resultando na “aniquilação do espaço pelo tempo” como:

“Se é verdade que até a época contemporânea a rede de circulação e a rede de comunicação formavam uma só coisa, ou quase, a tecnologia moderna acabou por dissociá-las. Enquanto a informação, até o século XIX, andava mais ou menos no ritmo dos homens e dos bens, desde então as distâncias em matéria de comunicação foram praticamente abolidas, na medida em que a transferência da informação de um ponto a outro do mundo pode ser quase imediata. Ao mesmo tempo que as "distâncias temporais" em matéria de circulação foram consideravelmente reduzidas, isto é, as taxas de convergência deram grandes saltos, há uma especialização muito avançada das redes de circulação e de comunicação, que não mais se confundem. Essa discordância entre distância de circulação e distância de comunicação não deixou de criar novos problemas, muito específicos da nossa época. Além disso, essa distorção é ao mesmo tempo uma vantagem e uma desvantagem para aqueles que exercem o poder.”

Os autores explicam que, geograficamente, a “aniquilação do espaço pelo tempo” se correlaciona a qualquer forma de rede para desempenhar seus fluxos e conexões, embora, essas estabeleçam, também, o espaço produzido. A afluência de redes digitais presentes no espaço são um indicador determinante dos limites-tempo, tais como: redes de

infraestrutura (transporte), redes transferenciais (política, econômica), e redes de conhecimento (informação, cognitiva). Dessa maneira, a fragmentação da vida proposta pelo capitalismo de plataformas não significa a ruptura para o novo nas relações humanas, a sociedade humana digital conserva as suas tradições, sua cultura, e suas relações sociais. Entretanto, nos espaços considerados periféricos a racionalidade e logicidade capitalista equivalem ao ampliamto tanto das desigualdades permanentes, como das novas da COVID-19, e à negação da historicidade e da cotidianidade à sociedade para defrontar a asseveração da fome, miséria e desemprego. Retomando o espaço produzido, as redes digitais de poder tanto criam novas formas e diferentes dinâmicas desiguais no território quanto complexos sistemas de vigilância e controle, que se organizam como janelas indiscretas de segurança. Em outros termos, as distintas e múltiplas escalas espaciais, fragmentam os territórios e as identidades sociais. Nesse sentido, as redes de poder no espaço do ensino público constituem-se como obliteração a finalidade da educação e para a construção de uma formação escolarizada para a complexidade, na qual exige uma consciência e profunda e permanente reflexão do indivíduo sobre as condições de cidadania, e como intervir na sociedade em que vive.

Abaixo a questão sobre a satisfação do desempenho pessoal do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

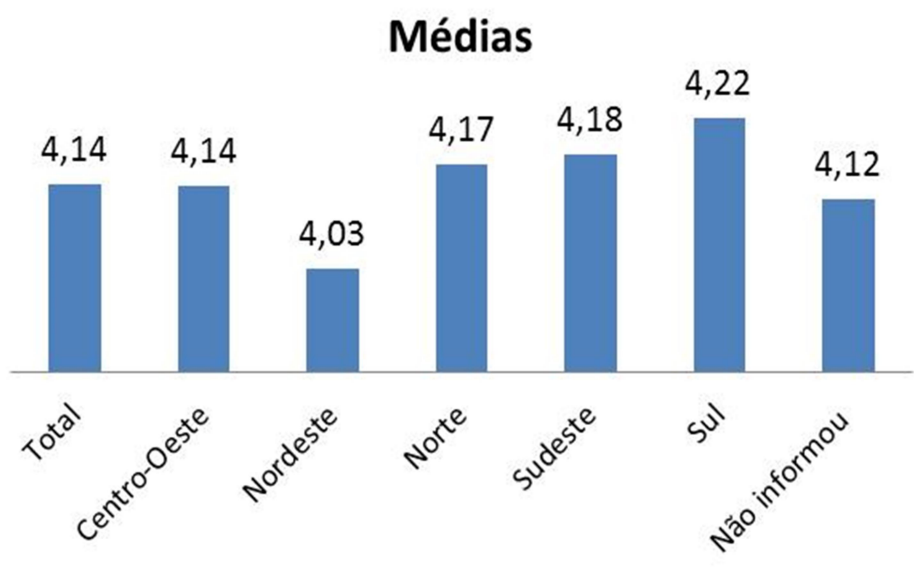


Figura 15: Gráfico de colunas sobre a satisfação do desempenho pessoal do discente no curso UAB.
Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Em prossecução, o gráfico de barras apresenta o resultado das questões de resposta valor escore numa escala de 1 a 5. Justamente numa tentativa de explicar uma realidade mais complexa em termos de uma mais simples, que lhe serve de escore, ou seja, a informação do gráfico de barras não é adequada. Observa-se um valor de satisfação da Região Centro-oeste (4,14) que é equivalente a média nacional e não reflete a alta incidência de evasão dos cursos UAB dessa região, como também não esclarece sobre as condições de participação do curso, nem as limitações estruturais, especialmente de discentes mulheres, sobretudo mães, os que estão em condição de vulnerabilidade, e dos que não têm condições de participar do curso. Não reflete as externalidades, nem as

territorialidades, tampouco a historicidade entremeada na satisfação do discente com o curso. Segundo Schor et al (2020, p.849)⁶⁸: “a força de trabalho dependente se sujeita a quaisquer e quase todas solicitações.” Como pode observar-se no gráfico acima, numa escala de 1 a 5, a maior média de satisfação, em relação ao desempenho pessoal no curso, ficou com a Região Sul (4,22) e a menor, com a Região Nordeste (4,03), a única abaixo da média nacional aferida em 4,14. De acordo com o que foi observado, tem-se que do capitalismo ao capitalismo de plataformas, a cabriola é indescritível. Esse se constitui, também, como uma racionalidade, em outros termos, como aquilo que engendra tanto a ação dos governantes quanto a dos governados, como uma lógica que legitima, que rege as relações de poder e as formas de governo, em síntese, como uma racionalidade vinculada a determinada governamentalidade.

Abaixo a questão sobre como o discente considera o seu próprio desempenho no curso UAB a alguém do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

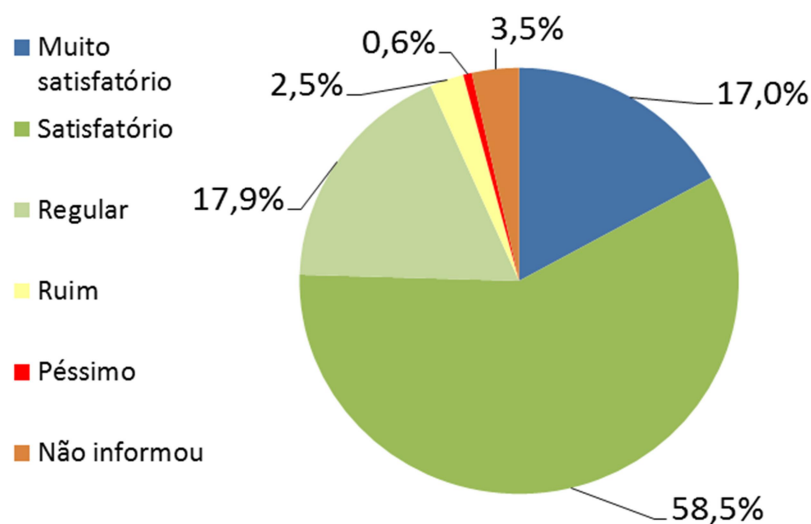


Figura 16: Gráfico de setores sobre como o discente considera o seu próprio desempenho no curso UAB.
Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 16: Quadro sobre como o discente considera o seu próprio desempenho no curso UAB.

⁶⁸Schor et al (2020, p.849)⁶⁸: Similarly, dependent delivery couriers accept nearly every request. It was not uncommon for these participants to work on multiple courier platforms simultaneously, waiting in their car or on their bike for one of their apps to come through with a job. Favor was preferred by these couriers, as it offered an hourly guarantee, unlike Postmates, where respondents reported waiting for hours without receiving a request or earning anything at all. But Favor shifts are limited, and tended to go fast. There’s also a downside to Favor’s wage guarantee, which is that couriers cannot turn down deliveries without incurring a penalty. This means that they must take jobs they know or suspect will be problematic for one reason or another.

	Seu desempenho acadêmico													
	Total	Muito satisfatório		Satisfatório		Regular		Ruim		Péssimo		Não informou		
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Total	46.459	7.876	17,0%	27.185	58,5%	8.331	17,9%	1.162	2,5%	291	0,6%	1.614	3,5%	
Centro-Oeste	3.163	472	14,9%	1.918	60,6%	562	17,8%	71	2,2%	23	0,7%	117	3,7%	
Nordeste	12.374	1.635	13,2%	7.050	57,0%	2.852	23,0%	344	2,8%	71	0,6%	422	3,4%	
Norte	1.685	246	14,6%	1.032	61,2%	316	18,8%	29	1,7%	8	0,5%	54	3,2%	
Sudeste	18.034	3.494	19,4%	10.292	57,1%	3.041	16,9%	529	2,9%	130	0,7%	548	3,0%	
Sul	7.965	1.517	19,0%	5.006	62,8%	993	12,5%	118	1,5%	41	0,5%	290	3,6%	
Não informou	3.238	512	15,8%	1.887	58,3%	567	17,5%	71	2,2%	18	0,6%	183	5,7%	

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

A interpretação tanto da (figura 16) quanto do quadro 16 apresenta a complexidade de uma formação para o trabalho sem identidade, pelas marginalizações socioeconômicas, sócio culturais, e sócio espaciais, tanto que a contrariedades dessas respostas dos discentes refletem que as redes digitais correlacionam múltiplas escalas de desterritorialização. Observa-se que 75,5% consideram o próprio desempenho muito satisfatório ou satisfatório. As regiões Sudeste (19,4%) e Sul (19%) indicaram taxas de ‘muito satisfatório’ acima da média nacional (17%). As menores taxas de insatisfação (ruim/péssimo) quanto ao desempenho vieram dos estudantes das regiões Sudeste e Nordeste. A minha experiência com questionários de avaliação de curso e de autoavaliação de curso na modalidade a distância é de que são elaboradas questões de resposta valor escore para perguntas tendenciosas como: “A quantidade de textos-base usados foi excessiva para a carga horária do curso.” Acredito que adjetivos como excessivo, abusivo, ou impróprio nas perguntas dificulta a avaliação do discente sobre o curso, sobre o material e sobre o seu desempenho. Em outras palavras, as redes digitais no cotidiano da sociedade humana digital constituem uma pós-modernidade desterritorializada, estabelecida por múltiplas dinâmicas desiguais e de negação da historicidade e das territorialidades, ou seja, das formas de apropriação do espaço social pela flexibilidade e variabilidade dos limites espaço-tempo. Nesse sentido, para a sociedade humana digital é inconcebível o desenvolvimento e a institucionalização de um curso com atividades virtuais pelo capitalismo de plataformas do qual, os reveses de sobrevivência e a escassez de recursos para dignidade, ou seja, o discente não tenha condições de participar, seja mantido para assegurar a mercantilização e consumo da educação. Uma vez que, não há uma democratização da utilização das ferramentas tecnológicas educacionais, e o espaço é uma estratégia privilegiada da classe dominante. Porque seleciona dinâmicas desiguais, assim, o compartilhamento, o trabalho colaborativo, a publicação de informações, as mensagens, e as produções acadêmicas tanto dos docentes quanto dos discentes é para manutenção, controle, e dominação hegemônica. Duram e

Gatica (2018, p.64)⁶⁹ alertam para um uso "produtivo" (desenvolvimento de conhecimento para o produtividade) como consequência da formação para o trabalho com uso das plataformas digitais educacionais.

O contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de ensino a distância, representa uma forma produção do capitalismo de plataformas desumanizada e desumanizante de reterritorialização das relações de poder na universidade como espaço produzido. A fragmentação da universidade como polos de educação a distância converte-se em ampliação das desigualdades sociais, exerce-se como controle de acesso exclusivo, vigia-se e torna precária a institucionalização da educação no sistema universitário, limita-se e torna tanto restrito quanto desumanizante a prática docente, e por fim, converte-se o conhecimento em capital, torna uma reificação⁷⁰ do conhecimento em mercadoria, por consequência, o conhecimento precisa ser restritamente útil. Nesse sentido, as medidas adotadas pelo mundo de combate a pandemia revelou desigualdades e vulnerabilidades sociais que intensificam tanto os fatores desumanizantes do exercício da docência quanto o obscurecimento das relações interpessoais. Há limites espaço-tempo no cotidiano das atividades na modalidade de ensino a distância, há uma complexidade para uso de redes digitais, recursos inovativos, e plataformas educacionais que não são ferramentas intuitivas, além da sobrecarga emocional. Em vista disso, causa repercussão o esgotamento, a astenia e debilidade das condições de participação de atividades de curso virtuais e das limitações estruturais, tanto para os docentes quanto para os discentes, especialmente de discentes mulheres, sobretudo mães, dos que estão em condição de vulnerabilidade, e dos que não têm condições de participar do curso nessa modalidade de ensino. Por consequência, a própria prática social pautada pelas relações capitalistas de produção e reprodução social tem demonstrado que a lógica vigente nega desde a historicidade a temporalidade, e tudo isso que “deve” ser para a sociedade humana digital, que é necessária além da vacina para todas e todos, de uma universidade pós-pandemia que envolva a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito, ou seja, uma profunda reflexão tanto sobre o impacto social da construção de territórios virtuais quanto a produção do espaço que torna muito mais complexa nossa multiterritorialidade.

Abaixo a questão sobre a recomendação do curso pelo discente no curso UAB a alguém do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

⁶⁹ : En cuanto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la ESI muestra que, si bien los alumnos que asisten a establecimientos particulares pagados realizan actividades con TIC con mayor frecuencia que los que asisten a establecimientos subvencionados, los tipos de uso de TIC en este ámbito en ambos casos son similares. Por otra parte, el uso “individual” de las TIC por parte de los alumnos de establecimientos particulares pagados se caracteriza por herramientas de comunicación con propósitos más sociales; en cambio, el uso de las TIC por parte de los alumnos de establecimientos subvencionados se orienta con mayor frecuencia a un uso “productivo” (desarrollo de conocimientos para la productividad).

⁷⁰ LUKÁCS (2003 [1968], p.194) explica que as consequências da reificação pelo sistema capitalista abrangem todos os terrenos da vida humana da seguinte maneira: “A essência da estrutura da mercadoria já foi ressaltada várias vezes. Ela se baseia no fato de uma relação entre pessoas tomar o caráter de uma coisa e, dessa maneira, o de uma “objetividade fantasmagórica” que, em sua legalidade própria, rigorosa, aparentemente racional e inteiramente fechada, oculta do traço de sua essência fundamental: a relação entre os homens.”

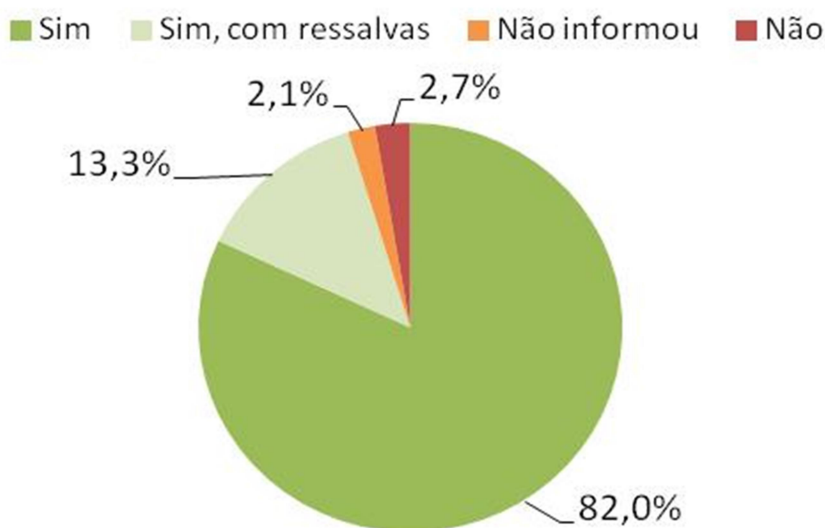


Figura 17: Gráfico de setores sobre a recomendação do curso pelo discente no curso UAB a alguém.
Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 17: Quadro sobre a recomendação do curso pelo discente no curso UAB a alguém.

	Se recomenda o curso									
	Total	Sim		Sim, com ressalvas		Não		Não informou		
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Total	46.459	38.094	82,0%	6.158	13,3%	1.243	2,7%	964	2,1%	
Centro-Oeste	3.163	2.654	83,9%	351	11,1%	84	2,7%	74	2,3%	
Nordeste	12.374	9.944	80,4%	1.791	14,5%	379	3,1%	260	2,1%	
Norte	1.685	1.412	83,8%	183	10,9%	48	2,8%	42	2,5%	
Sudeste	18.034	14.727	81,7%	2.557	14,2%	438	2,4%	312	1,7%	
Sul	7.965	6.701	84,1%	910	11,4%	209	2,6%	145	1,8%	
Não informou	3.238	2.656	82,0%	366	11,3%	85	2,6%	131	4,0%	

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Como pode verificar-se tanto no gráfico de barras quanto no quadro acima, a Região Centro-oeste apresenta um alto índice de recomendação do curso (83,9%) que é acima da média nacional e tanto não descreve o meio que será utilizado para a recomendação pelo discente quanto não reflete a alta incidência de evasão dos cursos UAB dessa região. Como também não esclarece sobre as condições de participação do curso, nem as limitações estruturais, especialmente de discentes mulheres, sobretudo mães, os que estão em condição de vulnerabilidade, e dos que não têm condições de participar do curso. A ponderação essencial para institucionalização do curso é saber quais as condições do

discente de participação, e sem perda de objetividade, se o curso atende as suas necessidades humanas. Nesse sentido, para a sociedade humana digital é inconcebível o desenvolvimento e a institucionalização de um curso com atividades virtuais pelo capitalismo de plataformas do qual, os reveses de sobrevivência e a escassez de recursos para dignidade, ou seja, o discente, especialmente os negros, não tenha condições de participar, seja mantido para assegurar a mercantilização e consumo da educação. O ser humano precisa ser capaz de ponderar sobre os limites espaço-tempo escravocratas de uma Economia Política da Educação de fomento, da modalidade de Ensino a Distância. Nota-se que 82% dos discentes disseram que “sim” e 13,3% que “sim, mas com ressalvas”. As maiores taxas de recomendações foram para as Regiões Sul (84,1%), Centro-Oeste (83,9%), Norte (83,8%), Sudeste (81,7%) e Nordeste (80,4%). E as maiores taxas de ressalvas para as Regiões Nordeste (14,5%), Sudeste (14,2%), Sul (11,4%), Centro-Oeste (11,1%) e Norte (10,9%).

Abaixo a questão sobre o desempenho do curso pelo discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES. Schor et al (2020, p.849)⁷¹ esclarecem que há uma grande dependência e precariedade do uso de plataformas digitais para as pessoas em vulnerabilidade, que sentiam-se sem opções para negociar melhores condições e qualidade para prestação de serviço pelas mesmas.



Figura 18: Gráfico de setores sobre o desempenho do curso pelo discente no curso UAB.
Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 18: Quadro sobre o desempenho do curso pelo discente no curso UAB.

⁷¹ Schor et al (2020, p.849): All of our dependent respondents articulated critiques of their situations and felt it was a less-than-ideal working arrangement. However, many felt they had no other options. Some had lost conventional jobs or were unable to find work. Others were shut out of other platforms. Ervin, an African American man in his late twenties, had worked for Uber before signing up with Favor, but was deactivated when Uber changed the minimum model requirements for its drivers. He had moved to Boston from Oakland, California to attend graduate school for social work. Ervin described himself as “lower class,” and when asked how he settled on Favor, replied, “So I needed the money and I have a car. I actually was doing Uber before, but my car is too old. I have a 2000 or 2001. They changed their policies.... The money [on Uber] was better than Favor, yeah.”

	Sobre o desempenho do curso que escolheu										
	Total	Está/esteve além do esperado		Cumpre/cumpriu bem as expectativas		Está/esteve abaixo do esperado		É/foi péssimo		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	7.339	15,8%	31.507	67,8%	5.353	11,5%	491	1,1%	1.769	3,8%
Centro-Oeste	3.163	459	14,5%	2.161	68,3%	356	11,3%	34	1,1%	153	4,8%
Nordeste	12.374	1.487	12,0%	8.270	66,8%	1.962	15,9%	142	1,1%	513	4,1%
Norte	1.685	222	13,2%	1.173	69,6%	199	11,8%	15	0,9%	76	4,5%
Sudeste	18.034	3.250	18,0%	12.266	68,0%	1.740	9,6%	183	1,0%	595	3,3%
Sul	7.965	1.400	17,6%	5.494	69,0%	741	9,3%	77	1,0%	253	3,2%
Não informou	3.238	521	16,1%	2.143	66,2%	355	11,0%	40	1,2%	179	5,5%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Nota-se na observação do gráfico de setores e do quadro sobre o desempenho do curso pelo discente no curso UAB que para 83,6% dos estudantes, o curso esteve acima do esperado ou cumpriu bem as expectativas. As melhores avaliações (além do esperado) ficaram com as Regiões Sudeste (18%), Sul (17,6%), Centro-Oeste (14,5%), Norte (13,2%) e Nordeste (12%). Como também, que 67,8% dos estudantes disseram que o curso cumpriu bem as expectativas. Observa-se, ainda, equidade nas taxas entre as regiões. Como desdobramento, pode verificar-se nessa equidade nas taxas entre as regiões que ocorre uma homogeneização dos pensamentos, a valorização de estereótipos, e a utilidade para consumo presente na ideologia empreendedora da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino a Distância. Em outros termos, uma vez que não apresenta as condições para realização das atividades tais como de interação professor-aluno, de interação aluno-aluno, as condições de exercício docente dos professores do curso, nem as relações interpessoais do estudante com a universidade.

Em uma sociedade como a humana digital o exercício de poder é capaz de produzir tendências estatísticas como verdades absolutas que podem ser uma realidade bastante martirizante. Os limites espaço-tempo são multiescalares na universidade pública como espaço produzido, e o uso de recursos inovativos e de redes digitais na prática docente se constitui em uma produção de saber organizada e sistematizada, rigidamente, que condicionam e limitam as nossas relações interpessoais nessa produção de saber reconhecida cientificamente. Nesse entendimento, tento descrever a minha participação precária (como sou lactante precisei levar o meu filho Daniel para poder assistir a aula) como ouvinte em duas disciplinas ofertadas no PROFMAT-UFRRJ, Números e Funções Reais e Aritmética. A turma era formidável, composta de Professores de Matemática do ensino básico da rede pública e da rede privada, nessa turma o edital de seleção garantia a vaga de demanda social. Para minha surpresa, a turma era só de homens, isso foi a primeira vez que aconteceu comigo. As aulas são ministradas por professores do departamento de matemática da UFRRJ, seguem a organização da plataforma do PROFMAT, da qual não consegui autorização para ter acesso, e usam o livro da disciplina elaborado pelo

PROFMAT, que os alunos precisam comprar. A aula além de apresentar o conteúdo tinha o momento de resolução de problemas desafiadores e muito interessantes, e esses, na maior parte das vezes, eram resolvidos pelos alunos. Então, era um burburinho na sala, porque cada um queria ou entender “pulo do gato” da questão ou apresentar sua resolução, todos podem falar na sala de aula. O período é realizado com disciplinas pela manhã e pela tarde. Só consegui participar de forma precária como ouvinte dessas disciplinas, em períodos distintos, pela manhã. Não consegui fazer nenhuma das avaliações, mas tive acesso às provas das disciplinas. Os alunos se organizam pelo whatsapp, compartilhavam materiais da disciplina, e também brincavam. Já nos grupos de estudo, eram encontros para estudo específico de conteúdo ou na UFRRJ ou na casa de algum desses alunos, não participei. O intervalo para o almoço ficava muito apertado, como mencionei na aula todos podem falar, e os alunos só tem aquele momento com o professor pessoalmente, percebi que algumas vezes, certos alunos ficavam sem almoçar para poder tirar suas dúvidas na sala de aula. Não tive nenhuma experiência com o tutor das disciplinas, porque ele atendia apenas pela plataforma do PROFMAT da qual não tinha acesso. Mas, esse momento na sala de aula dos alunos resolvendo as questões tão difíceis era muito fascinante, era uma troca de experiências porque eles sempre relatavam como apresentavam determinado conteúdo com a sua turma. É de referir que o sistema do PROFMAT é tão rígido o acesso, que além de mim, ouvinte, havia um aluno na turma que não tinha acesso a plataforma. Vou tentar explicar: ele foi aluno do PROFMAT aprovado num edital anterior, fez todo o curso, foi aprovado nas disciplinas, mas não conseguiu fazer a dissertação por motivos particulares e perdeu o prazo. Então, prestou nova seleção, foi aprovado, tinha nova matrícula, mas não tinha o acesso a plataforma do PROFMAT, porque já foi aluno antes. Em vista disso, as condições de participação são multiescalares, assim, convivi com aluno que perdeu a bolsa por nota baixa em disciplina, aluno que trancou o curso por motivo particular, aluno emprestando o livro para aquele que não podia comprar antes das aulas e o material não havia chegado ainda, aluno que ficava sem almoçar para poder estudar no prédio, foi o que consegui participar. Vale ressaltar algumas diferenças com o curso de Tecnologia de Sistemas de Computação pelo CEDERJ. No CEDERJ o aluno não tem contato nenhum com o professor da disciplina do departamento de computação da UFF. Não há nenhuma forma de interação com o professor da disciplina que fez a vídeoaula. As dúvidas são esclarecidas na tutoria online ou na presencial, apenas participei da presencial. Durante a tutoria presencial, o atendimento é restrito ao horário agendado com antecedência, você pode entrar na sala e assistir em silêncio o tutor tirar as dúvidas do colega, você sempre é convidado a ficar em silêncio durante a realização da tutoria agendada por outro colega. Assim sendo, as condições de participação do curso é uma consideração fundamental, “problemas particulares” representam o martírio que pode ser de: ou amamenta seu filho ou estuda, ou almoça ou estuda, ou cuida do seu pai doente ou estuda, ou dorme ou estuda, ou dá atenção para a família ou estuda, ou compra o livro ou paga a internet, ou paga a internet ou paga a luz, são algumas proposições reais que fazem parte dos “problemas particulares” e que culminam na evasão do curso, sobretudo das mulheres e mães, e especialmente, dos alunos em condição de vulnerabilidade social. Em conformidade com Haesbaert (2004, p.13), explica as diferentes representações do espaço e o processo de multiterritorialidade assim:

“Se para Lacoste “as práticas sociais se tornaram mais ou menos confusamente multiescalares” (p. 48-49), muitos de nós, contudo, encarregamo-nos de desfazer a confusão deste novelo e, retomando seus fios, tecemos nossa própria rede, ou melhor, nosso(s) próprio(s) território(s)-rede(s) – que implicam, sem dúvida, assim, a vivência de uma multiterritorialidade, pois, como já salientamos, todo território-rede resulta da conjugação, em outra escala, de territórios-zona, descontínuos.

Além disso, mais do que de superposição espacial, como enfatiza o autor, trata-se hoje, principalmente com o novo aparato tecnológico-informacional à nossa disposição, de uma multiterritorialidade não apenas por deslocamento físico como também por “conectividade virtual”, a capacidade de interagirmos à distância, influenciando e, de alguma forma, integrando outros territórios.”

Nesse entendimento, Santos (2008, p.43) sobre a fragmentação da vida imposta pelo uso de redes digitais implicar para além da alienação do território, para a alienação do espaço preexistente da vida:

“Esse problema se torna mais agudo na medida em que as compartimentações atuais do território não são enxergadas como fragmentação. Isso se dá, geralmente, quando a interpretação do fato nacional é entregue a visões aparentemente totalizantes, mas na realidade particularistas, como certos enfoques da economia e, mesmo, da ciência política, que não se apropriam da noção do território considerado como território usado e visto, desse modo, como estrutura dotada de um movimento próprio. É melhor fazer a nação por intermédio do seu território, porque nele tudo o que é vida está representado.”

Os autores explicam sobre a alienação do espaço, e o presente trabalho faz a relação que a sociedade humana digital possui um cotidiano tanto de práticas sociais, quanto de relações interpessoais e socioespaciais, que implicam na reificação tanto de múltiplas funções sociais quanto dos objetos que se integram cada uma em fragmentos de espaço vivido, descontinuamente e multiescalar.

Em síntese, a universidade pública como espaço produzido na formação para o trabalho em EaD integraliza e abarca uma multiplicidade de territorialidades, capilaridades e historicidades que se constituem num processo de reterritorialização. O Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES apresentou que a institucionalização do modelo a distância não considera quais as condições do discente de participação, e sem perda de objetividade, se o curso atende as condições dos discentes de realização dessas atividades. Porque isso representa atenção tanto à dignidade humana e das suas necessidades, quanto aos fatores desumanizante da docência tais como a flexibilização da jornada de trabalho, a avaliação de produtividade da CAPES influenciar na gestão dos polos, a falta de infraestrutura física e tecnológica do polo em relação a Universidade, a standardização de diversos sistemas de informação pela plataforma educacional, a limitação de acesso e comunicação pela plataforma educacional, o aumento de atividades do professor, a uniformidade da plataforma sem valorizar a cultura local, e o cerceamento da prática docente, da qual o professor fica com a tutela da disciplina. Constitui-se como uma inclusão martirizante e marginal, que necessita considerar as relações interpessoais e, também, os vínculos de emancipação social na rede, vínculos de conhecimento local, vínculos de solidariedade, a cooperação de trabalhos voluntários, a promoção do acesso, por fim as mobilizações, para além do esquema estatal. Por consequência, os polos são uma prática de multiterritorialidades que agregam o discente para além do local onde estão inseridos, extrapolando a capilaridade do modelo de ensino a distância.

4.2 – Ciberespaço e a democratização das tecnologias de acesso remoto que nem o sovaco da cobra: Estudo do impacto das redes digitais no cotidiano da formação para o trabalho em EaD.

É possível perceber e descobrir que o ciberespaço se constitui numa transformação na produção de conhecimento, com consideráveis repercussões sociopolíticas e socioeconômicas no mundo globalizado, devido ao surgimento de redes digitais, e do uso de recursos inovativos no nosso cotidiano que permitiram difusão e propalação da informação, possibilitando uma comunicação tão rápida, quase que imediata, do que acontece em qualquer lugar no mundo. Nesse contexto de mudanças socioespaciais instantâneas, a educação na sociedade humana digital permanece como projeto para conscientização do ser humano e das condições de cidadania da sua comunidade. Assim, é necessária uma reflexão sobre a institucionalização da formação para o trabalho em EaD, que não constitui-se como transformação das práticas pedagógicas, mas, como uma educação: individualista, autoritária, de controle, rígida, inflexível, repetitiva, estandardizada, padronizada, opressora, alienante, martirizante, desumanizadora, que asfixia o pensamento crítico, que sufocam a autonomia, que não valoriza o outro, que não resgata a historicidade, que estrangulam o diálogo, centralizada nos meios de acesso remoto e no uso de recursos inovativos, sem considerar nem as condições socioeconômicas dos discentes nem a capacidade dos docentes para prática pedagógica em plataformas educacionais. A lógica do capitalismo de plataformas, que virtualiza as dinâmicas e participações tanto de discentes quanto dos docentes, que faz do uso das tecnologias de acesso remoto na educação como mais-valia do conhecimento, obstrui e atravanca a socialização dos saberes, impede o aluno de fazer parte e agir dentro da sua realidade, coíbe o aluno de no seu contexto ser protagonista que intervêm na sua comunidade, porque sabe o valor do outro para manutenção da vida. Segundo Raffestin (1993, p.202), as redes e o poder não consideram aspectos complexos e naturais da existência humana como a incerteza e a irracionalidade, a construção de territórios virtuais precisa ser controlada, precisa ter uma tendência estatística tanto que:

“Toda estratégia integra a mobilidade e, por conseqüência, elabora uma função circulação—comunicação. É uma função de poder: "A circulação imprime a sua ordem. A circulação é a imagem do poder". Stourdézé tem razão, mas não vai bastante longe. É verdade que a circulação é a imagem do poder e há poucas chances de ser de outra maneira, pois a circulação, no sentido em que a definimos, é visível pelos fluxos de homens e de bens que mobiliza, pelas infra-estruturas que supõe. Nesse caso, o poder não pode evitar que seja "visto", que seja "controlado". Assim, quer queira, quer não, ele fornece informações sobre si mesmo, chama a atenção daqueles que podem ter um interesse em controlá-lo ou em vigiá-lo.”

Em conformidade, Haesbart (1997, p. 93) esclarece sobre o neopositivismo quantitativista do capitalismo, assim:

“Assim, ao retrocedermos na história, observaremos que a noção de rede é relativamente recente. No sentido geográfico que aqui estamos enfatizando, verificamos que ela nasce praticamente junto com a modernidade capitalista. Conhecida dos geógrafos urbanos desde a primeira metade do século (nos estudos de rede urbana) e muito cara ao neopositivismo dos “quantitativistas” (especialmente em seu tratamento da “conectividade” e dos índices de centralidade), sua origem primeira, contudo, é atribuída por Ribeill (1988) ao pensamento utópico saint-simoniano dos anos 1830.”

Os autores alertam que o ciberespaço constitui-se como espaço controlado, de vigilância das dinâmicas sociais, de patrulhamento de uma economia de uso de plataformas digitais, de sentinela do fluxo de comunicação. Retomando a questão da historicidade e da territorialidade na sociedade humana digital, elas estão sendo negadas pela seleção e controle estabelecido pelas redes digitais. Entretanto, são, exatamente, a expressão criativa, as múltiplas identidades, a sensibilidade e a dimensão simbólica que resgatar a educação para a complexidade e rechaçar a o conhecimento como capital, como exercício de poder, de dominação da natureza e de exploração dos seres humanos. É importante enfatizar que as relações sociais na sociedade humana digital não se modificaram, “amamos e vivemos ainda como os nossos pais”⁷². O uso de redes digitais tem a função de controle, ele controla as dinâmicas tanto no trabalho, na família, na política, quanto na economia e estimula o consumo. Nesse contexto, a universidade pública ainda se mantém como território, mas ela permite o diálogo de diferentes pensamentos. E é o diálogo que possibilita transformação de consciência, de promoção e acesso ao conhecimento, de emancipação social, de promoção humana, de cidadania, e de construção de qualidade de vida para sua comunidade.

Define-se essa era como a das sociedades digitais, que para os estudos em Humanidades Digitais representam um cotidiano globalizante de transformações que afetam o espaço-tempo em todos os seguimentos da sociedade humana digital, tanto que os pesquisadores do Diagnóstico das Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes no Brasil 2020 (CHSSALLA) mostram-se conscientes do contexto digital em que atuam, utilizando ferramentas digitais para facilitar a obtenção de dados, a sua análise e, por fim, a sua distribuição/publicação. Entretanto, o contexto da pandemia da COVID-19 mudou abruptamente e compulsoriamente à vida cotidiana de qualquer um com o uso de redes digitais e de recursos inovativos. As desigualdades socioeconômicas destacadas pela pandemia estão relacionadas à brutalidade de uma economia global, sexista e racista. Desde meados dos anos 1980 a lancinante globalização e a cruel ideologia empreendedora neoliberal: tudo, somente, e segundo a vontade do capital, o lucro é o melhor! Tanto do Brasil quanto da América Latina sustentam o crescimento econômico a partir de medidas de contenção de gastos públicos, precarização dos programas de ciência e pesquisa, e inconsistência dos programas sociais. As consequências dessa ideologia neoliberal acima de tudo e de todos são trágicas, e desse infortúnio, pandêmico cotidiano, ecoam tanto individual quanto coletivamente sobre os limites espaço-tempo globais, regionais e locais. Ainda assim, a COVID-19 pode ser o cerne para compreensão tanto da vulnerabilidade da existência humana, quanto o exercício de poder do capitalismo de plataformas pela reflexão sobre os transtornos, impactos obscuros, relacionados às condições socioeconômicas e de participação das atividades pelas plataformas educacionais na modalidade de ensino a distância. O sistema educacional capitalista é excludente, e o contexto da pandemia impingiu o mundo do trabalho em múltiplas escalas e níveis de segregação e desigualdade. Tanto assim, que o uso das tecnologias de acesso remoto no modelo de ensino presencial revelou, drasticamente, como é martirizante a reorganização das rotinas individuais de docentes e discentes vinculados aos programas das universidades públicas, sobretudo as mulheres e mães, e os discente em situação de vulnerabilidade. Houve o reconhecimento dos grandes problemas nos cursos e atividades

⁷² A música **Como Nossos Pais**, que fala sobre o conflito de gerações acentuado pela repressão da ditadura militar, foi composta na década de 70 por Belchior, e imortalizada na voz da musa Elis Regina. A canção foi lançada no álbum *Alucinação*, tornou-se **um dos maiores clássicos da música popular brasileira** e aparece na revista Rolling Stone entre as 100 melhores músicas brasileiras da história. Maiores informações disponíveis em: <https://www.letras.mus.br/blog/significado-como-nossos-pais/>

no ensino remoto, e o modelo de ensino presencial, nas mesmas, implementou como uma das medidas de enfrentamento da COVID-19 o pagamento de bolsas de inclusão digital, o apoio técnico, e suporte para garantir a acessibilidade para a realização de atividades educacionais com o uso de tecnologias remotas. Nesse sentido, Giuseppe Cocco (2009, p.52) explicita como a globalização afeta a sociedade humana digital:

“Usando a metáfora homérica, podemos dizer que a globalização não é um cavalo de Troia que ameaça a soberania dos Estados. O enfrentamento acontece não contra o “cavalo” mecânico que estaria levando a globalização para dentro dos muros da cidadela, mas dentro do próprio cavalo; e, isso, na medida em que esse é o mundo globalizado!”

Nesse entendimento, Raffestin (1993, 203) explica as transições e o controle exercido pelo uso de redes digitais no cotidiano, assim:

“Um dos trunfos do poder é hoje informacional, e a informática é um dos meios. O verdadeiro poder se desloca para aquilo que é invisível em grande parte, quer se trate de informação política, econômica, social ou cultural. A comunicação ocupa mais e mais o centro de um espaço abstrato, enquanto a circulação não é mais do que a periferia. Isso não significa de forma alguma que a circulação é menos importante, pois, ao contrário, é ela quem testemunha a eficácia da comunicação, mas isso significa que o movimento da informação comanda a mobilidade dos seres e das coisas. O espaço central da comunicação vampiriza o espaço periférico da circulação. A comunicação se alimenta de circulação: o território concreto é transformado em informação e se torna um território abstrato e representado, isto é, deixa-se ver todos os fenômenos particulares e confusas e esconde-se o essencial que se torna organizado.”

Por fim, Santos (2008, p.55) elucida sobre as mudanças exigidas pelo uso recursos inovativos na sociedade pela globalização assim:

“A multiplicidade de situações regionais e municipais, trazida com a globalização, instala uma enorme variedade de quadros de vida, cuja realidade preside o cotidiano das pessoas e deve ser a base para uma vida civilizada em comum. Assim, a possibilidade de cidadania plena das pessoas depende de soluções a serem buscadas localmente, desde que, dentro da nação, seja instituída uma federação de lugares, uma nova estruturação político-territorial, com a indispensável redistribuição de recursos, prerrogativas e obrigações. A partir do país como federação de lugares será possível, num segundo momento, construir um mundo como federação de países.”

Os autores explicam a explosão de transformações, precariedades, e constantes “*loading*”, ou seja, as atualizações exigidas pelo uso de redes digitais num cotidiano globalizante. Essas representam uma superficialidade tanto das interações sociais quanto da racionalidade teórica e cultural, uma impugnação da historicidade e da temporalidade, uma negação da sensibilidade e da impessoalidade. Retomando o espaço produzido, as dinâmicas desiguais estabelecidas pelo uso das redes digitais no cotidiano reverberam tanto a crise da métrica⁷³ como discursos fascistas, despolitizados, sem territorialidades, e sem

⁷³ Giuseppe Cocco (2012, p. 13) explica a crise da métrica nas dinâmicas desiguais estabelecidas pelo uso de redes digitais: “Com efeito, o relatório do governo francês sobre o imaterial afirma claramente: “Seria errado reduzir o imaterial a determinação dos setores (...). Com efeito, a lógica do imaterial (...) se difunde para bem

historicidade. Dessa maneira, os estímulos incessantes obliteram a dimensão do espaço-tempo percebido, concebido e vivido. Desponta, assim, a negação da compreensão do espaço social pelo exercício de poder e de controle social, o atual contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância, globalizante e cultural de massa obstina-se em exercer o controle compulsório, legitimando as formas sob as quais devemos viver. Esse trabalho destaca que essas transformações constantes impelidas pelo capitalismo de plataformas, no limite espaço-tempo educacional, provocam uma reificação da perspectiva da educação para uma sociedade humana digital, tanto no conhecimento sendo convertido em mercadoria, quanto no controle de acesso à informação para cidadãos multiculturais.

Abaixo a questão sobre os fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para uma desistência do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

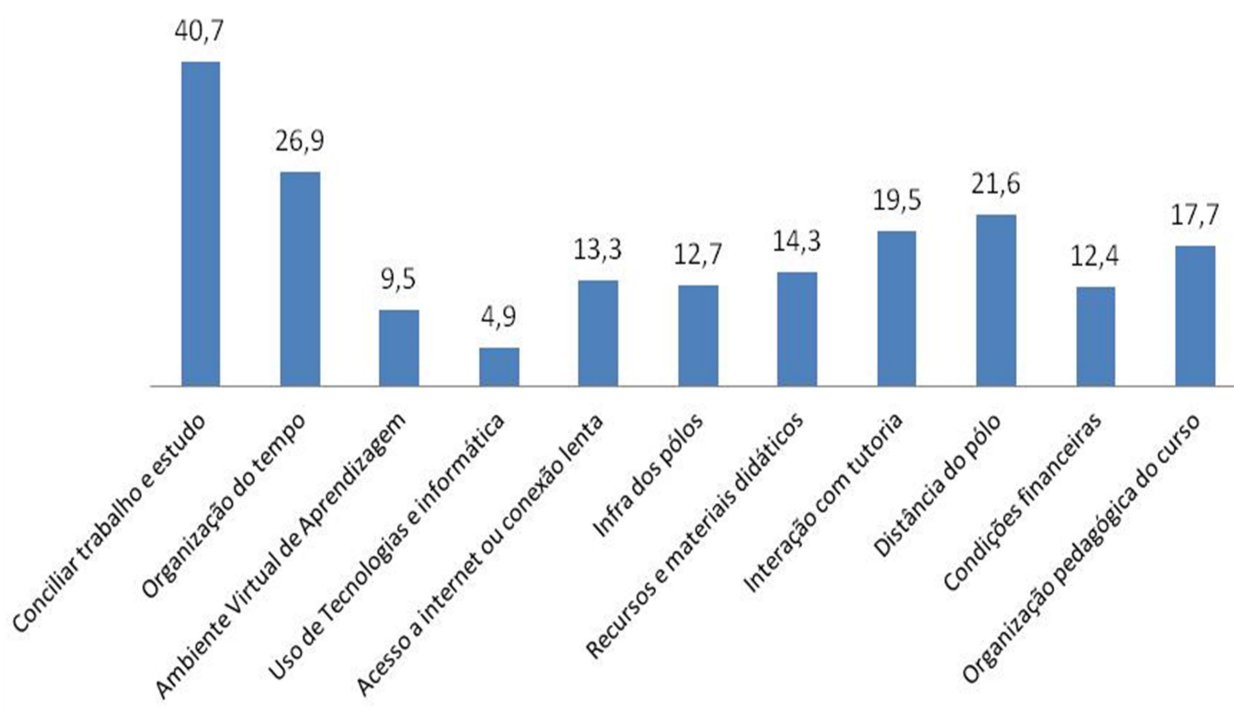


Figura 19: Gráfico de colunas dos Fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para uma desistência.
Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 19: Quadro dos fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para uma desistência do discente no curso UAB.

além desses setores específicos e envolve hoje a quase totalidade das atividades econômicas” (Lévy e Jouyet: 2006, p.12). Enzo Rullani (2009) também insiste: a economia dos custos e investimentos daquela que ele chama a “fábrica do imaterial” diz respeito não a uma firma, mas a uma cadeia produtiva. E a cadeia é o “mínimo”. O próprio Rullani radicaliza, dizendo: “somos todos – grande ou pequenos – capitalistas cognitivos” que tentamos, mesmo sem ter consciência disso, tornar rentável nossos investimentos: aqueles das famílias na educação dos filhos, das firmas em conhecimentos, dos territórios nos recursos culturais e infraestruturais; do Estado que investe em pesquisa e instituições, etc. “Todos juntos, enfim, investimos nas mídias interconectivas e na padronização artificial dos contextos de vida e trabalho”.

	Fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para desistência											
	Total	Conciliar trabalho e estudo	Organização do tempo	Ambiente Virtual de aprendizagem	Uso de tecnologias e informática	Acesso internet ou conexão lenta	Infra pólos	Recursos e materiais didáticos	Interação com tutoria	Distância do pólo	Condições financeiras	Organização pedagógica do curso
Total	46.459	40,7%	26,9%	9,5%	4,9%	13,3%	12,7%	14,3%	19,5%	21,6%	12,4%	17,7%
Centro-Oeste	3.163	37,1%	23,7%	9,6%	4,6%	13,4%	12,1%	12,9%	17,7%	22,6%	12,4%	17,4%
Nordeste	12.374	39,9%	24,6%	10,1%	5,7%	16,3%	16,7%	18,6%	19,0%	21,1%	12,7%	18,9%
Norte	1.685	35,4%	20,7%	9,7%	7,1%	29,3%	14,4%	15,4%	18,6%	14,1%	10,3%	13,1%
Sudeste	18.034	42,8%	30,5%	9,5%	4,1%	11,0%	11,9%	13,7%	21,4%	23,2%	13,4%	18,2%
Sul	7.965	39,7%	26,1%	8,3%	4,7%	10,4%	8,7%	9,8%	17,6%	20,6%	10,6%	16,9%
Não informado	3.238	40,9%	24,4%	9,6%	5,6%	12,9%	11,8%	12,8%	18,6%	19,6%	11,6%	15,5%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Diante do exposto, o presente estudo ressalta que EaD, como o teu nome, assim também é desumanizante sua prática. Como já mencionado anteriormente, o uso de redes digitais no cotidiano caracteriza-se por novas formas de exclusão e de dinâmicas desiguais, a negação da historicidade e da territorialidade, e como a destruição e desterritorialização sócio política, socioeconômica, e simbólica do espaço produzido. Não há dúvidas de que a pesquisa não considerou o estudo de gênero, e o estudo de raça para analisar os fatores que poderiam contribuir ou contribuem para a desistência do curso. Será que o modelo de ensino a distância é discriminatório e excludente? Já a globalização perversa⁷⁴ é despótica, abusiva, sexista e racista. Os principais fatores apresentados que poderiam contribuir ou contribuíram para desistência dos discentes segundo a pesquisa foram: conciliar trabalho/estudo (40,7%), organização do tempo (26,9%), distância do polo (21,7%) e interação com tutoria (19,5%). Outros fatores com menores percentuais de frequências estão ilustrados no gráfico acima. O quadro por regiões permite outras análises comparativas entre os fatores, tais como: as limitações estruturais são mais impactantes negativamente nas regiões Sudeste, Norte, Nordeste, e Centro-Oeste, ou seja, Ambiente Virtual de Aprendizagem afeta mais o Nordeste (10,1%) sendo maior que a média nacional (9,5%); Uso de Tecnologias e informática afeta mais o Norte (7,1%) sendo maior que a média nacional (4,9%); Acesso a internet ou conexão lenta afeta mais o Norte (29,3%) sendo drasticamente maior que a média nacional (13,3%); Infraestrutura dos polos afeta

⁷⁴ Milton Santos (, p.10) explica a globalização perversa como: “De fato, para a grande maior parte da humanidade a globalização está se impondo como uma fábrica de perversidades. O desemprego crescente torna-se crônico. A pobreza aumenta e as classes médias perdem em qualidade de vida. O salário médio tende a baixar. A fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes. Novas enfermidades como a SIDA se instalam e velhas doenças, supostamente extirpadas, fazem seu retorno triunfal. A mortalidade infantil permanece, a despeito dos progressos médicos e da informação. A educação de qualidade é cada vez mais inacessível. Alastram-se e aprofundam-se males espirituais e morais, como os egoísmos, os cinismos, a corrupção.”

mais o Nordeste (16,7%) sendo maior que a média nacional (12,7%); Recursos e materiais didáticos afetam mais o Nordeste (18,6%) sendo maior que a média nacional (14,3%); Interação com tutoria afeta mais o Sudeste (21,4%) sendo maior que a média nacional (19,5%); Distância do polo afeta mais o Sudeste (23,2%) sendo maior que a média nacional (21,6%); Organização pedagógica do curso afeta mais o Nordeste (18,9%) sendo maior que a média nacional (17,7%). Já a insegurança, nas condições socioeconômicas para participação do curso, impacta mais negativamente na região Sudeste, como: Conciliar trabalho e estudo afeta mais o Sudeste (42,8%) sendo maior que a média nacional (40,7%); Organização do tempo afeta mais o Sudeste (30,5%) sendo maior que a média nacional (26,9%); e Condições financeiras afetam mais o Sudeste (13,4%) sendo maior que a média nacional (12,4%).

Na contramão da lógica de educação de massas, a sociedade humana digital precisa refletir, criticamente, sobre o contexto da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância que implica na carência de alternativas de sobrevivência para os discentes, especialmente as mulheres mães negras, que estão em vulnerabilidade social e econômica, pois lhes são colocados frequentemente que o trabalho é a certeza de não morrer de fome. Em outros termos, a mesma estrutura-se pela cultura do controle, ao invés de uma educação emancipatória para uma sociedade multicultural. Dessa maneira, é imprescindível considerar que a construção de territórios virtuais abrange a historicidade, a territorialidade, as ideias, e as culturas em toda a sua área de alcance, e na articulação de redes digitais e recursos inovativos, para além do seu exercício de poder em suas estratégias de controle. Em todos esses limites espaço-tempo, que se coincidem, coabitam e amalgamam-se, a construção de territórios virtuais, suas desterritorializações e reterritorializações, sistematizam-se e se desconstroem intermitentemente, ou seja, o cotidiano das interações homem-máquina se entrecruza, convive, e coexiste com sua construção e o seu desmoronamento. Os espaços virtuais fragmentam o espaço instituído, potencializa o despotismo, porque não intensifica o multiculturalismo no território, apenas exercem o poder de controle⁷⁵. Um movimento de reterritorialização não pode evitar acesso, silenciar vozes, limitar o imprevisto e o circunstancial, cessar a resistência ao pensamento hegemônico, decair no dualismo de um modelo “*input-output*”, e também bloquear o pensamento crítico. Nesse sentido, a babel de uma desterritorialização precisa de deslocamentos, de movimentos locais que sejam capazes de reconfigurar espaços, de redescoberta da sua virtualidade, de novos arranjos de elementos pluriculturais, de novas escalas multiculturais, de nova gestão de diferentes e heterogêneos subsídios e recursos. Assim, a virtualidade têm se tornado uma sociedade *holding*, na qual a educação é um empreendimento para o capitalismo de plataformas, ela só vai constituir-se numa reterritorialização pelo entrecruzamento de variadas e distintas relações espaciais. Por

⁷⁵ Bruno Tarin (2012, 145) exemplifica o poder de controle nos espaços virtuais: “Nesse contexto, onde a venda de disco está se tornando algo muito difícil de comercializar, vemos surgir um modelo baseado totalmente na performance, na verdade não só na música. Em diferentes áreas, vários modelos que diferem do copyright tradicional baseado no *copy* – exceto quando se paga – perceberam que o valor está exatamente nas relações e na circulação. Quer dizer o valor não está mais no fechado, cada vez mais o valor está se materializando em práticas do “aberto”, o valor sendo a própria relação e circulação, ao invés dos produtos em si. Esses novos modelos muitas vezes são uma forma de “comunismo do capital”, sendo isso a maneira como o capital pega essa questão da circulação, da valorização a partir do comum, da circulação da multidão para criar um sistema de subordinação, ao invés de um sistema de autonomia. Esse “comunismo do capital” tem se tornado cada vez mais forte e onipresente na rede, ou seja, muitas pessoas estão se utilizando da abertura comunicacional e de toda a cultura do “livre” para continuar mantendo e às vezes até criar e aprofundar um sistema desigual e opressivo. Como exemplo disso, podemos pegar o Facebook, que cria sua própria internet dentro da internet porque você não consegue tirar informações ali de dentro, então circula muita informação e conhecimento lá, que é valorizado, mas não é comum, porque se tornam commodities dos proprietários da plataforma que criaram uma espécie de jardim murado.”

consequência, o que o presente trabalho constata é que o sistema de educação de massas fomentado pela EaD mantém a estrutura desigual socioeconômica e escravocrata da sociedade humana digital brasileira. Em consonância com Haesbaert (1997, p.92) os processos de reterritorialização e desterritorialização seguem como a delimitação do espaço, que é concomitante a delimitação do tempo, uma vez que os períodos estão circunscritos em um determinado espaço, assim:

“as redes não podem ser vistas apenas como “destruidoras de territórios”: uma combinação articulada de redes, uma “malha”, por exemplo, pode ser a base de um processo de (re)territorialização, ou seja, de formação de novos territórios. Como bem enfatiza Raffestin, “a rede faz e desfaz as prisões do espaço, tornado território: tanto libera quanto aprisiona. É o porquê de ela ser o ‘instrumento’ por excelência do poder” (1993, p. 204).”

Nesse sentido, Raffestin (1993, p. 204) destaca que:

“Circulação e comunicação procedem de estratégias e estão a serviço delas. Redes de circulação e comunicação contribuem para modelar o quadro espaço-temporal que é todo território. Essas redes são inseparáveis dos modos de produção dos quais asseguram a mobilidade. Como são sistemas sêmicos materiais, surgem de uma "leitura" ideológica em vários níveis: enquanto são traçadas, enquanto são construídas e enquanto são utilizadas ou, se preferirmos, "consumidas". Desenho, construção e utilização de uma rede dependem dos meios à disposição (energia e informação), dos códigos técnicos, sociopolíticos e socioeconômicos, assim como dos objetivos dos atores.”

Por consequência, Santos (2008, p.42) alerta sobre as dinâmicas desiguais nos limites espaço-tempo:

“A palavra fragmentação impõe-se com toda força porque, nas condições acima descritas, não há regulação possível ou esta apenas consagra alguns atores e estes, enquanto produzem uma ordem em causa própria, criam, paralelamente, desordem para tudo o mais. Como essa ordem desordeira é global, inerente ao próprio processo produtivo da globalização atual, ela não tem limites; mas não tem limites porque também não tem finalidade e, desse modo, nenhuma regulação é possível, porque não desejada. Esse novo poder das grandes empresas, cegamente exercido, é, por natureza, desagregador, excludente, fragmentador, seqüestrando autonomia ao resto dos atores.”

Os autores explicam que a reterritorialização e a desterritorialização são uma questão de crise no limite espaço-tempo. A questão da estruturação espacial perpassa e constitui-se na temporalidade, concebida e engendrada por contradições internas, por intermináveis crises. Em defluência, o espaço como uma estratégia privilegiada de uma classe dominante entremeia a temporalidade e a historicidade, que vão capturar desde sua formação até o seu declínio. Esse trabalho destaca que para a Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância, com o intuito e propósito de monitorizar gestores, professores, pais, alunos e outras parcelas da sociedade humana digital, essas crises são legitimadas pelo exercício de controle do capitalismo de plataformas, por governantes neoconservadores e neoliberais, e se caracterizam como a formação para o trabalho, como a oferta de trabalho, como a precarização do trabalho,

como as condições para o trabalho, como as formas de produção e a infraestrutura, pelas atividades comuns de uso e aquisição de inovação que, com claro e unilateral objetivo de fomentar e distribuir riquezas para os centros tecnológicos hegemônicos, o acesso as ferramentas tecnológicas é desigual. O conhecimento como capital, ou seja, o conhecimento como mercadoria é para manutenção e atendimento da classe dominante globalizada. Nesse sentido, Duran e Gatica (2018, p. 60)⁷⁶ ressaltam sobre as disparidades entre os países participantes da OCDE e que assumiram compromissos de reformas na educação, como o uso de recursos inovativos e de redes digitais educacionais.

Numa indiscutível logicidade, e de acordo com as enunciações de Santos, Raffestin e Haesbaert, as multiterritorialidades conectam-se aos signos, há uma cartografia do poder que ora são emblemáticos e retratam o território virtual. Ora são simbólicos e de representatividade da perda e desterritorialização das redes de poder. Ora são de olvidar e obliterar designações, de reanimação de dinâmicas, e de reconfiguração de multiescalas de reterritorialização. Nesse entendimento, na construção de territórios virtuais o mais importante é entender o exercício de poder, o exercício de controle no limite espaço-tempo. Nessa direção à legitimidade de setores, ou dos polos, geopolítica, simbólica e virtual, depende da sua capacidade de juridicidade e de aceitabilidade, da sua fixação e da sua duração no controle estabelecido nas relações humanas dos sujeitos-chave (relações parentais, relações de raça, relações de gênero). Assim, o exercício de controle na formação para o trabalho em EaD é multidimensional, é coextensivo, e é intencional. As distintas dinâmicas configuram-se em sistemas simbólicos que definem a transitoriedade do território virtual e demarcam o poder de controle exercido em rede, são as cinesias entre as estruturas estruturantes e as estruturas estruturadas que constituem esse exercício de poder no espaço virtual.

Abaixo a questão sobre os motivos de escolha do curso do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.



Figura 20: Gráfico de barras sobre os motivos de escolha do curso pelo discente do curso UAB.

⁷⁶ Duran e Gatica (2018, p. 60): “Si bien, desde esta perspectiva netamente economicista Chile puede posicionarse como un líder latinoamericano en el ámbito de la enseñanza, a nivel nacional los problemas pululan y han comenzado, en la última década, a acentuar su visibilidad y masificarse a través de manifestaciones populares – de la Revuelta de los Pingüinos a la Primavera Chilena –, lo que es una pequeña señal del claro descontento de los estudiantes con los altos costos y a la baja calidad de la instrucción pública (DURAN, 2012). En Chile, ya no se espera solo cobertura, sino calidad, diversificación e inclusión en la educación: se espera una formación apta no sólo para generar “activos” (capital humano) acorde a las necesidades de competitividad a nivel internacional (estando Chile ahora comparado con otros países de la OCDE), sino que se espera participación, pensamiento crítico y desarrollo de capacidad propositiva ante la necesidad de cambios sociales urgentes, como lo es el que Chile sea el país más inequitativo de todos los participantes en la OCDE.”

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 20: Quadro dos motivos de escolha do curso.

	Motivos de escolha do curso										
	Total	Necessidade de formação na área que atua		Progressão na carreira		Afinidade e vocação		Sugestão de amigos ou familiares		Falta de alternativa	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	18.092	38,9%	16.659	35,9%	19.382	41,7%	3.620	7,8%	2.627	5,7%
Centro-Oeste	3.163	1.237	39,1%	1.081	34,2%	1.186	37,5%	284	9,0%	251	7,9%
Nordeste	12.374	4.390	35,5%	3.876	31,3%	5.515	44,6%	1.010	8,2%	917	7,4%
Norte	1.685	665	39,5%	462	27,4%	648	38,5%	133	7,9%	169	10,0%
Sudeste	18.034	7.074	39,2%	7.013	38,9%	7.799	43,2%	1.334	7,4%	788	4,4%
Sul	7.965	3.423	43,0%	3.159	39,7%	3.012	37,8%	630	7,9%	315	4,0%
Não informou	3.238	1.303	40,2%	1.068	33,0%	1.222	37,7%	229	7,1%	187	5,8%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Perante o exposto, os motivos de escolha do curso para o discente seria a necessidade de formação na área em que atua, progressão na carreira, afinidade e vocação⁷⁷, sugestão de amigos ou familiares, e falta de alternativa. Esse trabalho não considera que pareça óbvia qual a afinidade e vocação? Entender esse sentido é fundamental para esse estudo, em conformidade com Milton Santos, que elucida que os conceitos se estabelecem em determinado período. Então, qual é o sentido da educação na formação para o trabalho em EaD? Apenas, a ideologia empreendedora que trata a educação como mercadoria para o capitalismo de plataformas e os discentes como clientes. Oh que educação fugaz, oh que vazio, oh quão breve essa interação, oh como sem importância a pessoa humana na formação para o trabalho em EaD. Nesse entendimento, a educação para a formação para complexidade⁷⁸ precisa dialogar com diferentes

⁷⁷ Giuseppe Cocco (2012, p. 19) explica o sentido de afinidade e vocação para a formação para o trabalho em EaD: “O que está no cerne da produção é uma ação que é ao mesmo tempo pública e criativa. A *práxis* virtuosa tornou-se o paradigma do trabalho em geral, pois hoje em dia o trabalho é comunicativo, linguístico, afetivo. A base desse trabalho é a partitura constituída pelo que Marx chamava de *General Intellect* e Benjamin definia como um bem comum constituído por uma “formação politécnica”. Este é o trabalho que encontramos nos serviços e nas prestações de serviço das quais dependem a produção de valor, inclusive dos bens materiais que se tornaram suportes de formas de vida (mundos). Estamos muito próximos da condição da criação artística, quer dizer da definição proposta por Negri da noção de “belo”: produção de excedente de ser, a partir de um trabalho livre. O “belo” é novo ser construído pelo trabalho colaborativo, coletivo das redes e nas redes.”

⁷⁸ Antoni Zabala (2002, p.43) explica que “a educação para a complexidade permite-nos analisar alguns dos diferentes tipos de conhecimentos possíveis – o cotidiano, o científico e o escolar – e o papel que cada um deles desempenha para alcançar esse objetivo.”

pensamentos e ser capaz de ser consciente, e de ter empatia por sua coletividade, de ter capacidade para enfrentar e intervir nos problemas coletivos, pelas condições de cidadania da sua comunidade, pelos que estão em condições de vulnerabilidade social, e pelas condições das mulheres, especialmente as mães. Os resultados apresentam que a região Norte (10%) registrou a maior taxa ‘falta de alternativas’, bem acima da média nacional (5,7%). Já a região Sul (43%) registrou maiores taxa de ‘necessidade de formação na área que atua’ e ‘progressão na carreira’ (39,7%). Embora, como condição de desistência do curso o Ambiente Virtual de Aprendizagem, Infraestrutura dos polos, Recursos e materiais didáticos, Organização pedagógica do curso são mais precárias no Nordeste, bem como, a Interação com tutoria, Distância do polo, Conciliar trabalho e estudo, Organização do tempo, Condições financeiras são mais escassas no Sudeste. Essas regiões Nordeste (44,6%) e Sudeste (43,2%) registraram maiores taxas de afinidade/ vocação como motivação para realização do curso, refletindo a ideologia neoliberal de uma alma contente e satisfeita que obedece às ordens do capital.

Na prática as variações entre os fluxos de informações e comunicações de cada limite espaço-tempo tornam impreciso o exercício de controle, que reflete mais o senso coletivo, o senso comum de um grupo de interesse, do qual é um grupo hegemônico, que influencia de forma permanente as relações sócio espaciais e multiterritoriais sobre os outros. O exercício de controle nos territórios virtuais é um instrumento de dominação e restrição. Ainda que esse exercício de controle não tenha tomado à consciência da sociedade humana digital, há uma fragmentação das funções, dos papéis, dos movimentos, das representações, dos discursos, das ações de cooperação, das condições de cidadania, que alicerça, define e compõe a desterritorialização e a reterritorialização das dinâmicas de poder em rede. Por consequência “a *janela indiscreta*”⁷⁹ das redes digitais de poder é atinada, incessante, sistemática, que intervém no cotidiano de vigilância vertical e hegemônico. Na construção de territórios virtuais é uma engrenagem operada pela Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância. Sobre essa vigilância exercida no espaço virtual, ora pelo exercício disciplinador, ora pelo exercício de controle Haesbaert (1997, p.92) elucida que:

“Desse modo, o território sempre foi constituído de redes. Poderíamos mesmo afirmar que elas passaram de elemento constituinte, na territorialidade mais tradicional e fechada, a elemento constituidor, malha cada vez mais globalizante dentro da qual os territórios podem se tornar meros pontos, ou seja, momentos ou parcelas elementares das redes. Muitos territórios têm o controle e a identidade internos garantidos por redes hierárquicas (geralmente com o papel de dominação) ou complementares (muitas vezes “de solidariedade”). E vice-versa: territórios podem servir como patamar para a articulação de redes que cooptem, hierarquicamente, outros territórios. O que distingue uma dinâmica da outra é fundamentalmente a *extroversão* e a *introversão* dominante em cada processo constituidor ou, em outras palavras, o domínio de dinâmicas centrífugas ou centrípetas.”

Nesse entendimento, Raffestin (1993, p.207) fundamenta codificação e fragmentação da cartografia social que naturaliza o cotidiano individualista nas redes digitais assim:

“A rede é por definição móvel, no quadro espaço-temporal. Ela depende dos atores que geram e controlam os pontos da rede, ou melhor, da

⁷⁹ A janela indiscreta é uma obra de Hitchcock, que lançou o filme *Rear Window (Janela Indiscreta)* em 1954, com James Stewart e Grace Kelly nos papéis principais. O filme é considerado um dos maiores sucessos do diretor.

posição relativa que cada um deles ocupa em relação aos fluxos que circulam ou que são comunicados na rede ou nas redes. É exatamente essa mobilidade da rede que torna vã a imagem utilizada por aqueles que comparam sistema de circulação com organismo vivo. Um sistema de circulação não possui essa propriedade "que chamaremos de teleonomia" e não se reproduz de uma maneira invariável. Um sistema de circulação é um instrumento criado, produzido por atores, e é reproduzido de uma forma variável, em função dos projetos políticos e econômicos que evoluem. A analogia não é somente inadequada; ela é perigosa, pois "naturaliza" uma situação que, por definição, evolui num espaço-tempo."

Por fim, Santos (2008, p. 41) esclarece sobre essa reterritorialização das redes digitais como um ininterrupto fluxo globalizante, dessa maneira:

"É por meio dessas linhas de menor resistência e, por conseguinte, de maior fluidez, que o mercado globalizado procura instalar a sua vocação de expansão, mediante processos que levam à busca da unificação e não propriamente à busca da união. O chamado mercado global se impõe como razão principal da constituição desses espaços da fluidez e, logo, da sua utilização, impondo, por meio de tais lugares, um funcionamento que reproduz as suas próprias bases (John Gray, Falso amanhecer, os equívocos do capitalismo, 1999), a começar pela competitividade. A literatura apologética da globalização fala de competitividade entre Estados, mas, na verdade, trata-se de competitividade entre empresas, que, às vezes, arrastam o Estado e sua força normativa na produção de condições favoráveis àquelas dotadas de mais poder. É dessa forma que se potencializa a vocação de rapidez e de urgência de algumas empresas em detrimento de outras, uma competitividade que agrava as diferenças de força e as disparidades, enquanto o território, pela sua organização, constitui-se num instrumento do exercício dessas diferenças de poder."

Os autores esclarecem que são os fluxos de informações e comunicação que concretizam, conectam-se, e entrecruzam-se por pontos de acesso, operando as dinâmicas dos territórios virtuais que se desterritorializam-se e reterritorializam-se intermitentemente. São as dimensões: social, espaço, e tempo que reconfiguram o espaço virtual em suas múltiplas escalas de variabilidade de concatenação com o tempo, isso é, com a dimensão temporal do cotidiano em territórios virtuais. Esses são multidimensionais (político-jurídico, econômico e cultural) tanto quanto os fluxos e os movimentos dos sujeitos-chave nos pontos de acesso.

O que estabelece, entretanto, a potência, pujança e robustez das fragmentações do espaço social vivido e realizado é, exatamente, o exercício de controle, que restringe o acesso e faz a vigilância. Nesse entendimento, esse abrange e abarca as múltiplas territorialidades globalizantes das redes digitais de poder, que reconfiguram conexões em pontos variados de acesso no espaço virtual multidimensional (redes digitais, recursos inovativos, culturais, e econômicos), constituindo uma cidadania global. Em outras palavras, vivemos, nos movemos e existimos segundo o capital. Assim, o exercício de poder dos territórios virtuais que estabelece ora os limites espaço-tempo, ora as dimensões econômicas e políticas, ora a transterritorialidade no compartilhamento de valores e culturas diferentes, ora as técnicas e mecanismos de restrição e controle, dessas janelas indiscretas de vigilância da sociedade humana digital.

Abaixo a questão sobre a Média das horas de estudos semanais que são/foram dedicadas ao curso a distância (EaD) pelo discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

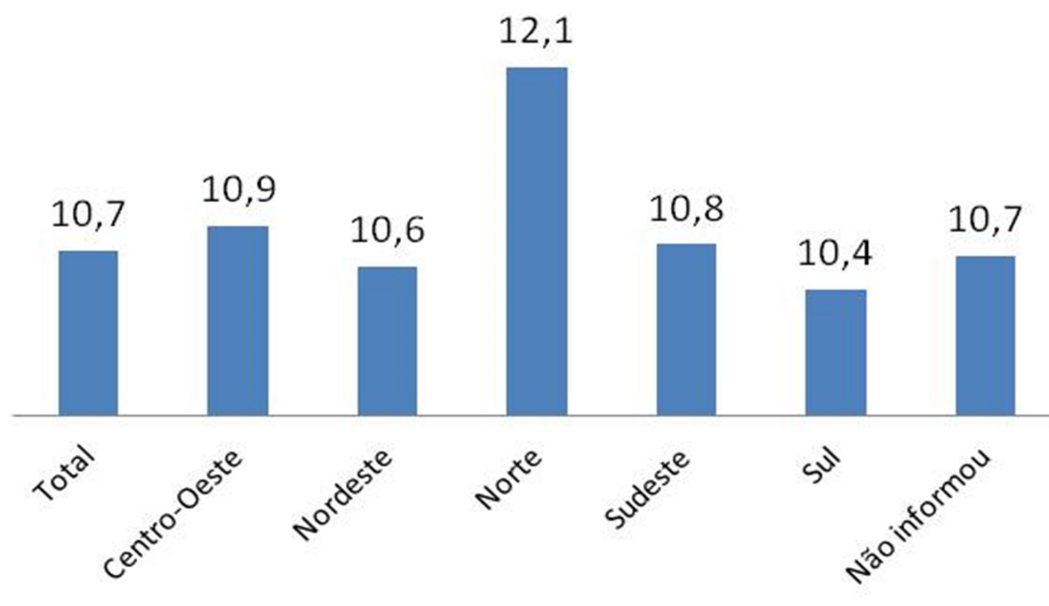


Figura 21: Gráfico de colunas sobre a Média de horas de estudos semanais que são/foram dedicadas ao curso a distância (EaD).

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

O gráfico de colunas apresenta que a região Norte necessita de mais horas de estudos semanais (12,1) e que as outras regiões tendem para a média nacional de (10,7). A proposta da Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância de flexibilidade aliada a um ambiente agradável para o estudo precisa ser refletida pela sociedade humana digital. Esse gráfico apresenta que as condições socioeconômicas dos discentes necessitam de atenção, é imprescindível reconhecer que nem todos os discentes possuem acesso próprio e satisfatório a redes digitais e a internet. Como também, que os discentes em vulnerabilidade social têm o direito e o dever de receber tratamento isonômico, gratuito, e laico na universidade pública. Nesse entendimento, o presente estudo destaca que as limitações estruturais para a realização do curso que condicionam a evasão dos discentes apresentadas pela região Norte foram o Uso de Tecnologias e informática afeta mais o Norte (7,1%) sendo maior que a média nacional (4,9%); e o Acesso a internet ou conexão lenta afeta mais o Norte (29,3%) sendo drasticamente maior que a média nacional (13,3%), e, exatamente, essa região Norte necessita de mais horas semanais para a realização. Haja arritmia entre o exercício de controle, cada vez mais robusto, e a produção de capital simbólico, cada vez mais fragmentado na desordem de sentidos para a formação para o trabalho em EaD. Em outros termos, apesar da modalidade de ensino a distância ser consolidada, e de ser antidemocrático o seu acesso a universidade, esse tempo de exercício na EaD representa, constitui e equivale ao martírio da mulher, especialmente das mães. Melhor dizendo, de todos que possuem a função social e realizam atividades de labuta reprodutivas, como as mães, as mães especiais, os cuidadores de idosos, por exemplo. Nesse sentido, a organização do tempo para a realização das atividades se torna desoladora e agonizante, ao passo que constituiu uma formação para o trabalho que praticamente subestima a

vulnerabilidade social dos discentes como a fome, o desemprego, a miséria, os empregos precários, a renda insuficiente e a falta de habitabilidade com os recursos digitais. Por consequência, torna-se urgente analisar as condições socioeconômicas e socioambientais dos discentes, já que o tempo constitui-se sua como exercício de poder e de controle estabelecido nas relações humanas desses sujeitos-chave (relações parentais, relações de raça, relações de gênero).

Abaixo a questão sobre o tempo médio que o discente leva/levava para concluir e postar as respostas das atividades no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

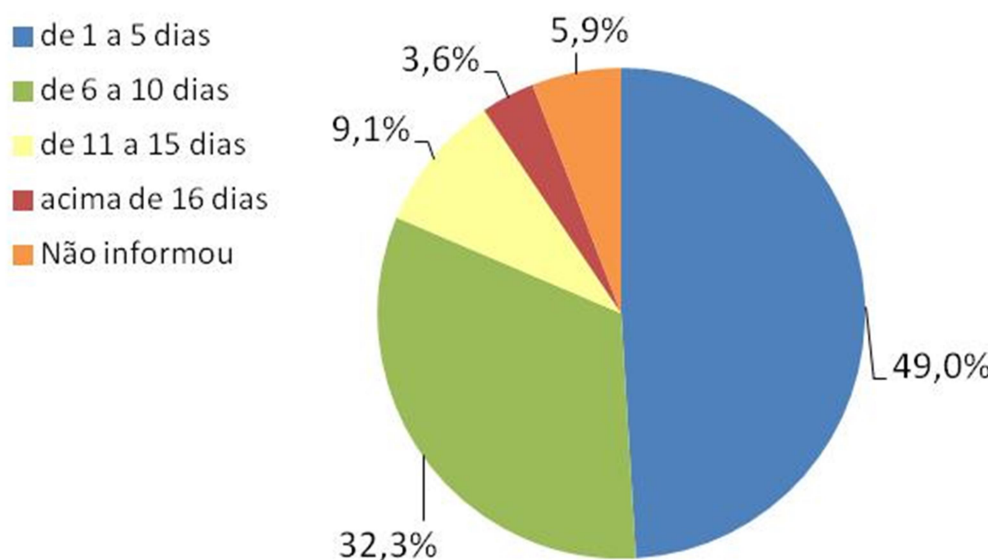


Figura 22: Gráfico de pizza sobre o tempo médio que o discente leva/levava para concluir e postar as respostas das atividades no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 21: Quadro sobre o tempo médio que o discente leva/levava para concluir e postar as respostas das atividades no curso UAB.

	Tempo médio para concluir e postar atividades										
	Total	de 1 a 5 dias		de 6 a 10 dias		de 11 a 15 dias		acima de 16 dias		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	22.784	49,0%	15.026	32,3%	4.235	9,1%	1.659	3,6%	2.755	5,9%
Centro-Oeste	3.163	1.423	45,0%	1.058	33,4%	351	11,1%	137	4,3%	194	6,1%
Nordeste	12.374	5.761	46,6%	4.114	33,2%	1.263	10,2%	522	4,2%	714	5,8%
Norte	1.685	940	55,8%	508	30,1%	112	6,6%	39	2,3%	86	5,1%
Sudeste	18.034	9.435	52,3%	5.667	31,4%	1.424	7,9%	509	2,8%	999	5,5%
Sul	7.965	3.725	46,8%	2.625	33,0%	790	9,9%	318	4,0%	507	6,4%
Não informou	3.238	1.500	46,3%	1.054	32,6%	295	9,1%	134	4,1%	255	7,9%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Nessa prossecução, o limite espaço-tempo é multidimensional com as diversas interfaces, as informações simultâneas, as redes digitais, e os fluxos de comunicação síncronos e assíncronos. Consequentemente, o tempo vai sofrer com o ritmo da engrenagem do sistema de ensino a distância. Dessa maneira, a prática docente torna-se o fetiche das aparências da mercadoria educação no modelo *input*. Do mesmo modo, a ilusão da entrega e realização das atividades no prazo faz oposição com as desiguais e complexas condições socioeconômicas e sócio espaciais para sua execução. Nesse sentido, torna-se fundamental a compreensão do impacto das vulnerabilidades sociais para organização do tempo dos discentes. Com tal característica o ritmo é a bem-aventurança eterna, ou seja, o tempo médio de realização representa a falsa consciência para manutenção e justificativa para o martírio e opressão do capitalismo de plataformas na educação. Observa-se que 81,3% dos casos indicaram tempo médio de até 10 dias para concluir e postar as atividades. Para 49%, em até 5 dias. Já as regiões Norte (55,8%) e Sudeste (52,3%) registraram as maiores taxas de conclusão em até 5 dias, ficando acima da média nacional.

Melhor dizendo, não é o simples acesso a internet que é necessário para a construção de territórios virtuais, são as condições de cidadania, as condições socioeconômicas e a capacidade dos docentes e discentes para organizar o tempo que criam a possibilidade de criação por meio da virtualização. Nesse sentido, o exercício de controle do capitalismo de plataformas é para assujeitamento do pensamento crítico, é para restringir a mutualidade das diversas interfaces virtuais e a correspondência das trocas intermitentes dos fluxos virtuais, é para a imanência do conhecimento como mais-valia. Em defluência, a construção de territórios virtuais implica na desterritorialização, e sincronicamente cria os limites espaço-tempo com o exercício de controle como potência do ritmo sobre as inter-relações sócio espaciais. Em decorrência, a expansão tanto das desigualdades socioeconômicas quanto da precarização da força de trabalho, ou seja, a flexibilização significa aumento do desemprego formal, e se caracteriza pela terceirização e pelo trabalho temporário. Por consequência, a formação para o trabalho em EaD é excludente porque a fragmentação da universidade não supera as desigualdades socioeconômicas, é excludente porque a desumanização da docência e a exploração do outro por meio de interfaces virtuais não importa, é excludente porque as condições de cidadania e o acesso a internet é agudamente desigual no país. Não existe uma internet sem cor.

Abaixo a questão sobre a qualidade da conexão à internet mais utilizada para realização das atividades do curso pelo discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

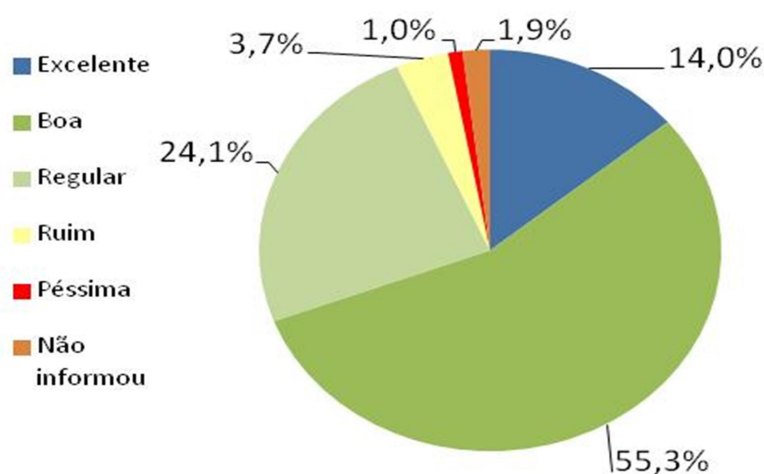


Figura 23: Gráfico de pizza sobre a qualidade da conexão à internet mais utilizada para realização das atividades do curso pelo discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 22: Quadro sobre a qualidade da conexão à internet mais utilizada para realização das atividades do curso pelo discente no curso UAB.

	Velocidade de acesso a internet mais utilizada												
	Total	Excelente		Boa		Regular		Ruim		Péssima		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	6.489	14,0%	25.696	55,3%	11.209	24,1%	1.705	3,7%	472	1,0%	888	1,9%
Centro-Oeste	3.163	371	11,7%	1.631	51,6%	900	28,5%	149	4,7%	38	1,2%	74	2,3%
Nordeste	12.374	1.261	10,2%	6.161	49,8%	3.838	31,0%	674	5,4%	206	1,7%	234	1,9%
Norte	1.685	134	8,0%	739	43,9%	605	35,9%	122	7,2%	55	3,3%	30	1,8%
Sudeste	18.034	3.157	17,5%	10.567	58,6%	3.484	19,3%	446	2,5%	90	0,5%	290	1,6%
Sul	7.965	1.174	14,7%	4.851	60,9%	1.566	19,7%	182	2,3%	43	0,5%	149	1,9%
Não informou	3.238	392	12,1%	1.747	54,0%	816	25,2%	132	4,1%	40	1,2%	111	3,4%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

O gráfico e o quadro acima apresentam que 69,3% classificaram a internet mais utilizada para acesso às atividades como Excelente/boa. No quadro acima pode-se observar que as regiões Norte e Nordeste apresentam maiores dificuldades com a conexão. Os limites espaço-tempo de falta de infraestrutura para adequação de redes digitais e recursos inovativos na formação para o trabalho nessas regiões foi destacado, seja por falta de investimento institucional, seja por falta de condição socioeconômica dos discentes. Apesar da modalidade de ensino a distância estar consolidada na sociedade humana digital, não há uma internet sem cor. O acesso à internet é excludente no país, por isso as condições socioeconômicas e a capacidade dos discentes para organizar o tempo de estudos precisam ser consideradas para se garantir o tratamento isonômico, gratuito, laico na universidade pública.

Reaquistando o cerne dos impactos das redes digitais no cotidiano da formação para o trabalho em EaD, vale refletir a construção de territórios virtuais enquanto sua abrangência e constituição de dinâmicas desiguais. Nesse sentido, por instrumento da geografia do poder essa política de democratização de acesso à universidade, caracterizada como a expansão, se dá através de polos localizados na região administrativa das Instituições de Ensino. Entretanto, essas tanto têm as prefeituras como mantenedoras, em relação a gestão dos polos ainda carece de definições e adequações, pois sofrem a interferência de várias instâncias: CAPES, Prefeituras, e, em alguns casos, Consórcios educacionais, sendo a demanda principal apoiar as Universidades com infraestrutura física e tecnológica na localidade. Quanto os recursos que a tornam possível, ou a sua sustentabilidade financeira, são oriundos de ações de fomento da CAPES, e não

provenientes de uma matriz orçamentária, o que causa insegurança para as Instituições. Em outros termos, o Estado oportuniza uma valoração simbólica do espaço-tempo do polo por articulações econômicas, institucionais e ideológicas, de exercício de controle do pensamento social. Nessa perspectiva, relaciona-se a localização do polo o conceito de lugar, como derivada do processo produtivo do capitalismo de plataformas, desdobra-se desde a CAPES, como órgão de fomento e mediadora do processo, que interfere e impacta na gestão universitária, seja nos calendários, seja na destinação das verbas até o exercício de poder de controle, a reificação do ensino em mercadoria, a precariedade de operação das plataformas educacionais e das redes digitais.

Abaixo a questão sobre os Locais em que o discente costuma/costumava acessar a internet para realização das atividades do curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

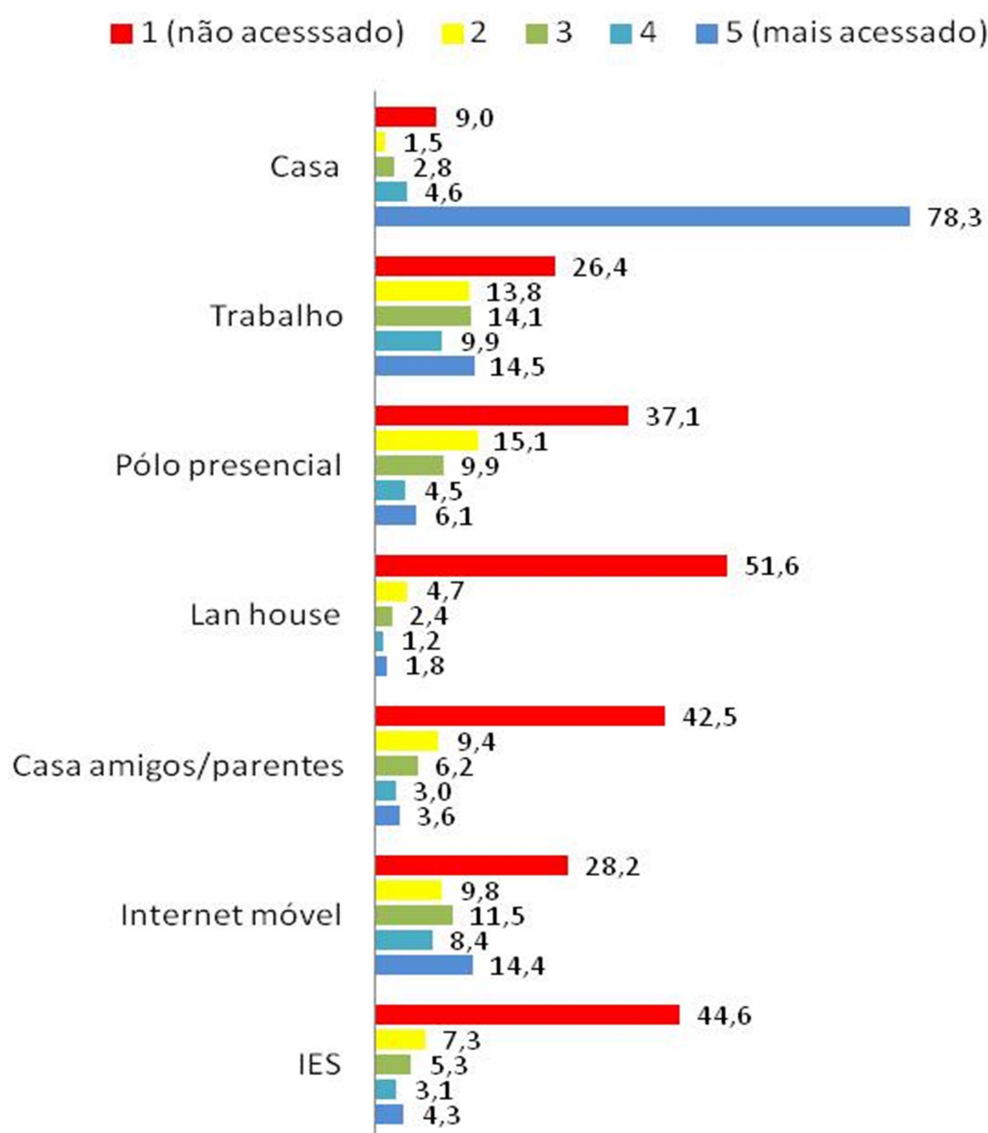


Figura 24: Gráfico de barras sobre os Locais em que o discente costuma/costumava acessar a internet para realização das atividades do curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 23: Quadro sobre os Locais em que o discente costuma/costumava acessar a internet para realização das atividades do curso UAB.

		Região											
		Centro-Oeste		Nordeste		Norte		Sudeste		Sul		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Casa	Total	3.025	100,0%	11.854	100,0%	1.545	100,0%	17.561	100,0%	7.711	100,0%	3.039	100,0%
	1 (não acessado)	315	10,4%	1.126	9,5%	221	14,3%	1.357	7,7%	688	8,9%	474	15,6%
	2	52	1,7%	206	1,7%	53	3,4%	225	1,3%	107	1,4%	52	1,7%
	3	106	3,5%	346	2,9%	87	5,6%	474	2,7%	200	2,6%	99	3,3%
	4	172	5,7%	568	4,8%	126	8,2%	782	4,5%	353	4,6%	158	5,2%
	5 (muito acessado)	2.380	78,7%	9.608	81,1%	1.058	68,5%	14.723	83,8%	6.363	82,5%	2.256	74,2%
Trabalho	Total	2.535	100,0%	9.648	100,0%	1.343	100,0%	14.444	100,0%	6.308	100,0%	2.269	100,0%
	1 (não acessado)	740	29,2%	3.464	35,9%	399	29,7%	4.842	33,5%	1.977	31,3%	821	36,2%
	2	452	17,8%	1.666	17,3%	213	15,9%	2.484	17,2%	1.206	19,1%	409	18,0%
	3	436	17,2%	1.717	17,8%	216	16,1%	2.716	18,8%	1.121	17,8%	356	15,7%
	4	330	13,0%	1.164	12,1%	180	13,4%	1.802	12,5%	836	13,3%	269	11,9%
	5 (muito acessado)	577	22,8%	1.637	17,0%	335	24,9%	2.600	18,0%	1.168	18,5%	414	18,2%
Pólo presencial	Total	2.218	100,0%	9.292	100,0%	1.251	100,0%	12.990	100,0%	5.871	100,0%	2.155	100,0%
	1 (não acessado)	1.086	49,0%	4.498	48,4%	430	34,4%	7.515	57,9%	2.685	45,7%	1.021	47,4%
	2	513	23,1%	1.999	21,5%	258	20,6%	2.480	19,1%	1.293	22,0%	463	21,5%
	3	306	13,8%	1.319	14,2%	207	16,5%	1.595	12,3%	892	15,2%	302	14,0%
	4	140	6,3%	624	6,7%	123	9,8%	655	5,0%	410	7,0%	140	6,5%
	5 (muito acessado)	173	7,8%	852	9,2%	233	18,6%	745	5,7%	591	10,1%	229	10,6%
Lan house	Total	1.841	100,0%	8.095	100,0%	1.008	100,0%	11.386	100,0%	4.661	100,0%	1.694	100,0%
	1 (não acessado)	1.551	84,2%	6.138	75,8%	713	70,7%	10.011	87,9%	4.211	90,3%	1.327	78,3%
	2	128	7,0%	844	10,4%	107	10,6%	735	6,5%	235	5,0%	144	8,5%
	3	72	3,9%	473	5,8%	83	8,2%	311	2,7%	109	2,3%	86	5,1%
	4	31	1,7%	268	3,3%	36	3,6%	153	1,3%	44	0,9%	46	2,7%
	5 (muito acessado)	59	3,2%	372	4,6%	69	6,8%	176	1,5%	62	1,3%	91	5,4%
Casa de amigos ou parentes	Total	1.954	100,0%	8.510	100,0%	1.020	100,0%	11.880	100,0%	4.893	100,0%	1.823	100,0%
	1 (não acessado)	1.280	65,5%	4.829	56,7%	621	60,9%	8.306	69,9%	3.570	73,0%	1.134	62,2%
	2	278	14,2%	1.407	16,5%	159	15,6%	1.672	14,1%	593	12,1%	246	13,5%
	3	188	9,6%	1.015	11,9%	97	9,5%	1.058	8,9%	367	7,5%	176	9,7%
	4	101	5,2%	560	6,6%	64	6,3%	400	3,4%	163	3,3%	120	6,6%
	5 (muito acessado)	107	5,5%	699	8,2%	79	7,7%	444	3,7%	200	4,1%	147	8,1%
Internet móvel	Total	2.169	100,0%	9.267	100,0%	1.111	100,0%	13.528	100,0%	5.495	100,0%	2.065	100,0%
	1 (não acessado)	864	39,8%	3.307	35,7%	523	47,1%	5.080	37,6%	2.515	45,8%	821	39,8%
	2	285	13,1%	1.348	14,5%	150	13,5%	1.794	13,3%	739	13,4%	256	12,4%
	3	372	17,2%	1.498	16,2%	155	14,0%	2.246	16,6%	778	14,2%	293	14,2%
	4	223	10,3%	1.117	12,1%	98	8,8%	1.654	12,2%	574	10,4%	233	11,3%
	5 (muito acessado)	425	19,6%	1.997	21,5%	185	16,7%	2.754	20,4%	889	16,2%	462	22,4%
IES	Total	1.963	100,0%	8.439	100,0%	1.038	100,0%	11.747	100,0%	4.983	100,0%	1.836	100,0%
	1 (não acessado)	1.308	66,6%	5.195	61,6%	557	53,7%	9.030	76,9%	3.487	70,0%	1.149	62,6%
	2	265	13,5%	1.179	14,0%	141	13,6%	1.055	9,0%	532	10,7%	225	12,3%
	3	174	8,9%	851	10,1%	107	10,3%	726	6,2%	405	8,1%	184	10,0%
	4	95	4,8%	498	5,9%	90	8,7%	415	3,5%	240	4,8%	111	6,0%
	5 (muito acessado)	121	6,2%	716	8,5%	143	13,8%	521	4,4%	319	6,4%	167	9,1%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

O gráfico de barras apresenta que a média nacional de sobre o local em que o discente costuma/costumava acessar a internet para realização do curso UAB é em casa (78,3%). O quadro apresenta que a região Norte ficou abaixo da média nacional sobre o acesso em casa (68,5%). Entretanto, tanto no local trabalho essa região Norte apresenta (24,9%) que está acima do resultado apresentado pelas outras regiões, e bem acima da média nacional (14,5%), quanto no local polo presencial essa região Norte apresenta (18,6%) drasticamente acima da do resultado das outras regiões e da média nacional (6,1%). Essa região Norte apresenta como limitações estruturais para a realização do curso que condicionam a evasão dos discentes são o Uso de Tecnologias e informática afeta mais o Norte (7,1%) sendo maior que a média nacional (4,9%); e o Acesso a internet ou conexão lenta afeta mais o Norte (29,3%) sendo drasticamente maior que a média nacional (13,3%). Ainda que esses resultados apresentem a gravidade da limitação de infraestrutura para realização do curso implicar na evasão do discente. Como mencionado anteriormente, não há uma internet sem cor! E os resultados não apresentam as relações de gênero e raça. Nesse sentido, o presente trabalho enfatiza que as condições socioeconômicas e a capacidade dos discentes para organizar o tempo de estudos precisam ser consideradas para se garantir o tratamento isonômico, gratuito, laico na universidade pública. O local apresentado como o mais habitual e costumaz pelo discente para acessar o curso foi a casa (78,3%), então, o resultado observa que o discente utiliza-se do seu ambiente doméstico para realizar seus trabalhos do curso. Em outros termos, o resultado observa que se está martirizando e marginalizando a capacidade de organização do tempo para realização das atividades pelos discentes, sobretudo as mulheres, especialmente as mães, e os que estão em vulnerabilidade socioeconômica. Já que esses são responsáveis, maioritariamente, pela execução trabalhos domésticos reprodutivos, seja por uma dupla jornada de trabalho, seja por ter sido exercido a vida inteira sem ter nunca recebido salário ou tratamento digno por seus afazeres.

Em defluência, fazem parte tanto dessa construção de territórios virtuais, quanto da valoração simbólica decorrente do Estado refletindo o seu sistema produtivo. Nesse âmbito, há uma desterritorialização da universidade em prol da construção de territórios virtuais simbólicos que selecionam dinâmicas desiguais de exclusão cultural e de produção de formas. Como exemplo: o pagamento das atividades dos professores efetivos e não efetivos é realizado sob a forma de bolsas de pesquisa, o que ocasiona um funcionamento periférico à Universidade, já que não se insere nem se situa no atual regime horista; por não estar incluída na matriz orçamentária, os alunos dessa modalidade não têm acesso aos benefícios de assistência estudantil; dos alunos dessa modalidade só participam da vida universitária, institucional, de forma marginal, isto é, não têm assento nos Conselhos ou no Diretório Central dos Estudantes, tratando-se apenas alguns. Isso quer dizer que a geografia do espaço produzido limita-se no espaço-tempo de fluxo de informações, de circulação de conhecimento, disseminação de valores e de consumo. A fragmentação da universidade reflete-se na construção de territórios virtuais, nos limites espaço-tempo impostos pelo sistema produtivo de segmentação das funções e dos pensamentos sociais. É necessário destacar que a universidade como capital simbólico propala, dissemina e propaga o conhecimento, o diálogo de pensamentos diferentes, a linguagem, a cultura, o mito, a valoração do nome. Entretanto, a mais-valia do conhecimento determina as dinâmicas desiguais de desterritorialização e reterritorialização na organização, no processo, e na caracterização das relações interpessoais nos polos, de negação da historicidade e das territorialidades. Em outras palavras, a negação das territorialidades e da historicidade, exigidas pelos territórios virtuais, exercem o exercício de controle do pensamento social, ou seja, o trabalho colaborativo representa a perda de condições de identidade, e de criação.

Perfazendo o que foi relatado, não há uma internet sem cor, não há uso de redes digitais sem controle, não há democratização do ensino globalizante, não há acesso à universidade discriminatória e sexista, não há território sem historicidade e territorialidade, enfim, não há educação emancipatória racista. O sujeito da sociedade humana digital está tanto sendo definido pela intensificação de estímulos virtuais, de fluxos de informações, de fluxos de sensações, de fluxos de percepções e de circulações de consumos. Quanto sendo limitado pelo espaço-tempo para o exercício do pensamento social, das dinâmicas de criação, da valoração cultural, da construção do conhecimento científico cidadão, da virtualização da linguagem, e da percepção do atual. Por fim, mundialização globalizante, não confio em você! A vida é a diversidade de pensamentos, de culturas, de relações, de linguagens e de diálogos. Assim, o pensamento social é resistência e é voz de protesto contra os princípios da mais-valia do conhecimento.

4.3 – Para Bom Provedor uma Plataforma Moodle basta: Ensaio sobre o efeito das ferramentas tecnológicas em ciência, tecnologia, e sociedade humana digital.

Pensar em ferramentas tecnológicas no cotidiano traz à tona a reflexão sobre o abarcamento do materialismo histórico⁸⁰ na ciência, tecnologia e sociedade humana digital. Nesse sentido, está a se ponderar a influência das tecnologias digitais em prol do consumismo dessa sociedade, sobrepujando o tenaz e renitente decréscimo da Economia de Política Pública de tecnologia digital na educação como meramente criptografias, codificações, algoritmos e modelos. A construção de territórios virtuais permeia a cibercultura, e faz emergir o quanto a ideologia das tecnologias digitais na educação na sociedade hodierna expande para toda uma sistematização de relações de poder, domínio, vigilância, controle, sustentação e expansão da hegemonia econômica e social contemporâneas. Não há como pensar em territórios virtuais porque estamos vivendo distopias. É uma conexão desconectada. Esses territórios virtuais são territórios distópicos. Assim, como já mencionado anteriormente, o presente estudo intenciona reverberar a desumanização da docência por quem participa da construção de territórios virtuais, e de atividades definidas por ferramentas tecnológicas digitais educacionais. Além-mundo consumista digital será que somente a internet garante a minha interação? Quem dera se as ferramentas tecnológicas educacionais, imperativamente, fossem ser na educação tanto para formação para a complexidade, quanto para a construção de uma cidadania que torna o indivíduo responsável por sua comunidade, responsável por suas escolhas, responsável pelo desenvolvimento do seu país, e além-túmulo da conexão. Em consonância com Santos (1997, p. 17) a universidade como capital simbólico aprofunda o debate sobre as disparidades socioeconômicas e sócio espaciais de acesso à internet na sociedade humana digital, revela que para o nosso cotidiano o uso de tecnologias educacionais é contraditório e não apresenta travessias para a autonomia e para a liberdade humana digital, dessa maneira:

“Se a universidade pede aos seus participantes que calem, ela está se condenando ao silêncio, isto é à morte... A fidelidade reclamada não pode ser à universidade, e a ela não temos razão para ser fiéis. Nossa única fidelidade é com a idéia de universidade E é a partir da idéia sempre renovada de universidade que julgamos as universidades concretas e sugerimos mudanças. De outro modo, compactuamos com equívocos e erros e acabamos, nós próprios, praticando equívocos e erros.”

Em relação à construção de territórios virtuais, a sociedade humana digital precisa refletir para quem são empreendidas as ferramentas tecnológicas educacionais exigidas pela Economia Política da Educação que fomentou a modalidade de Ensino à Distância? Tanto que Haesbaert (2004, p.14) esclarece:

“Esta flexibilidade territorial do mundo “pós-moderno”, embora não seja uma marca universalmente difundida (longe disso), permite que alguns grupos, em geral os mais privilegiados, usufruam de uma multiplicidade inédita de territórios, seja no sentido da sua sobreposição num mesmo local, seja da sua conexão em rede por vários pontos do mundo. Aqui

⁸⁰ O materialismo histórico é uma teoria política, sociológica e econômica desenvolvida por Karl Marx e Friedrich Engels no século XIX. Os pensadores haviam entendido que o século XIX, vivente da alta modificação social propiciada pela Revolução Industrial, possuía uma nova configuração, baseada na força de produção da burguesia e na exploração da mão de obra da classe trabalhadora por parte da classe burguesa (donos das fábricas). Maiores informações disponíveis em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/materialismo-historico.htm>.

podemos lembrar a multiterritorialidade mais funcional da organização terrorista Al Qaeda, analisada em trabalho anterior (Haesbaert, 2002a), e a multiterritorialidade funcional e simbólica da elite ou da “burguesia” globalizada.”

Por consequência, não questionar o uso de ferramentas tecnológicas na educação propicia o exercício do biopoder pelas instituições governamentais, que imprimem na educação as práticas de organização dos processos com vistas à racionalidade econômica e a lógica da empregabilidade. Em consequência, Lefebvre (1991, p.78) esclarece sobre o positivismo da tecnologia no mundo moderno assim:

“De bom grado acrescentaríamos a algumas outras uma fórmula peremptória: "O cientificismo contra a ciência! O racionalismo contra a razão! O rigorismo contra o rigor! O estruturalismo contra a estrutura! etc." . Quanto à negação crítica, não seria o caminho para a verdadeira positividade? Só há uma maneira de se inutilizar a definição apresentada: deixar de designar a sociedade no seu conjunto e de considerá-la globalmente, reduzindo-se o conhecimento a uma coleção de fatos . . sem conceitos nem teoria.”

Os autores abrem terreno para análise crítica das contradições relacionadas ao uso de ferramentas tecnológicas educacionais na sociedade humana digital, que abrangem tanto as desigualdades socioeconômicas, as disparidades de condição de cidadania, o racismo, o sexismo, a dominação e a exploração do outro, quanto as práticas docentes desumanizadoras resultantes da formação para o trabalho em EaD.

Em defluência, hibernai, a voz do consumismo digital nos chama. Para a realização e concretização da prática docente na modalidade a distância opera um grupo de trabalho pluridisciplinar e interdisciplinar que produz e elabora desde a elaboração do material, do acompanhamento dos discentes, até a escolha das ferramentas tecnológicas educacionais. As funções dos profissionais desse grupo de trabalho multidisciplinar são muitas vezes cumulativas, apresentam peculiaridades e características em comum nas diversas e distintas instituições de ensino superior (coordenação, secretaria, professor, tutor), ainda quando a relação possa diferir casualmente. Vale a ressonância, destroçai, dissipai e rompei além-túmulo da conexão, qual é a função do tutor na modalidade de ensino a distância? Esse profissional é bolsista, e não há uma perspicuidade das suas atribuições, dificultando a compreensão da sua função, e é esse que interage diretamente com os discentes. Na minha experiência como tutora a função se caracterizava em orientação, esclarecimento de dúvidas, acompanhamento dos discentes, manutenção da motivação dos discentes, mediação das interações, mediação das ferramentas tecnológicas e mediação do processo de aprendizagem do conteúdo e das atividades que não foram elaboradas por mim, e ainda é importante destacar que os discentes não tinham nenhum tipo de contato e interação com o professor da disciplina. Nesse entendimento, para o discente, para o docente, para a comunidade escolar, e para a sociedade humana digital é imprescindível saber qual é realmente a função do tutor no exercício docente da EaD? Essa modalidade de ensino a distância compreende uma disposição e organização de limites espaço-tempo das relações interpessoais que se caracteriza tanto pelo uso de ferramentas tecnológicas educacionais, quanto no exercício docente ser mediatizado, no estudo individualizado do discente, na motivação do discente em face dos estímulos e interfaces das plataformas educacionais, na disciplina do discente em relação aos conteúdos, das quais o diálogo e a interação são severamente reduzidos e limitados, e são resultados do exercício da tutoria. Como exemplos do uso de ferramentas tecnológicas educacionais como recurso da gestão

de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), e dessa fragmentação tanto do acesso quanto de relação interpessoal do discente com a universidade. Tem-se que no curso de Tecnologias de Sistemas de Computação do CEDERJ para os alunos que tenham interesse em participar de projeto de iniciação científica a orientação é acessar o link das linhas de pesquisa existentes: <http://www.ic.uff.br/index.php/pt/pos-graduacao/areas-de-concentracao>, e enviar ao professor da linha de pesquisa um projeto do seu interesse para análise e possível concessão de bolsa, o que é bastante difícil para o discente, já que lá na iniciação científica como objetivo e como propósito é que ele aprenda a escrever um projeto. E ainda, caso o discente necessite de uma declaração de cursista a orientação é que elas são exclusivamente validadas no site: <https://app.uff.br/iduff/>, não sendo mais emitidas pelas secretarias dos polos. Já no curso de Mestrado Profissional de Professores de Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) a destinação de vagas de 2020 exclusivas para docentes do ensino básico das redes públicas, comunicado PROFMAT nº 01/2019, nesses termos:

“Devido a uma nova interpretação da Portaria CAPES No 209 de 21 de outubro de 2011, o PROFMAT deverá restringir a oferta de vagas exclusivamente a docentes do ensino básico das redes públicas, conforme segue:

Art. 1º O Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede

Pública da Educação Básica (PROEB), tem por objetivo conceder apoio à formação continuada em nível de pós-graduação stricto sensu a professores das redes públicas de educação básica.

Art. 2º O PROEB tem por objetivo exclusivo fomentar a manutenção e desenvolvimento dos programas de pós-graduação em Mestrado Profissional, para qualificação de docentes do ensino básico das redes públicas, recomendados pelo Conselho Técnico-Científico de Educação Superior da CAPES.

Art. 3º O PROEB concederá apoio financeiro às Instituições de Ensino Superior (IES), para atendimento ao custeio das atividades pertinentes à manutenção de seus alunos regularmente matriculados, nos termos deste Regulamento.

Apesar da necessidade de qualificação de professores da rede privada e de futuros professores, o entendimento da CAPES é que devemos seguir estas instruções para permanecermos no PROEB.”

Nesse sentido, de acordo com Haesbaert (1997, p.94) a padronização estabelecida pelo uso de ferramentas tecnológicas educacionais acarreta em espaços virtuais sem identidade e sem história, dessa maneira:

“Nesse caso, tecnologias geradas pelo capitalismo pós-industrial e suas redes informacionais, cada vez mais ágeis na aceleração das transformações do espaço social, levariam a uma destruição daquilo que tradicionalmente tem caracterizado os territórios: a concepção de fronteiras e de uma identidade interna, garantias de uma relativa estabilidade. Embora convivendo com uma multiplicidade de tempos, o espaço neste final de século incorpora esse elemento novo, revolucionário em termos de percepção do espaço-tempo: a simultaneidade. Ela só é possível por meio de um processo de desterritorialização em que redes mundiais instantaneamente ativadas dominam uma espécie de organização extraterritorial do espaço – o que, para muitos (RAFFESTIN, 1986), estaria dando origem a uma nova forma de territorialidade, de caráter “informacional”, e aumentando a eficácia do poder (cujo ideal, como no panoptismo de Foucault, é o de “ver sem ser visto”).”

Já Lefebvre (1991, p.80) elucida sobre a intensidade e o ritmo atroz das ferramentas tecnológicas abrangendo o espaço social numa mesma rede hierarquizada de fluxos multiescalares, assim:

“Um século mais tarde, que é que subsiste dessa magistral elaboração? E uma questão "capital", se ousamos exprimirmos assim, e ainda mal resolvida. É suficiente afirmar que a obra de Marx é necessária, mas insuficiente para se compreender a segunda metade do século XX? Não. No entanto, contentar-nos-emos aqui com essa afirmação, indicando o contorno das lacunas a preencher. E o sujeito? Estamos procurando. O sujeito criador (coletivo, produtivo) fica menos claro. Qual é o sujeito organizador? O chefe político? O exército? A burocracia e o Estado? A empresa? O "sujeito" exaurido de todos os lados, desfiado, não pode mais ser visto como cimento do conjunto. Mas existe mesmo um conjunto, uma totalidade? Se a totalidade se dilui, não é apenas na e para a consciência dos indivíduos, como afirma a escola de Lukács. Não é apenas o caráter global das relações e suportes sociais que se apaga. O "total" captado e definido exatamente há um século por Marx esgotou-se, por falta de uma revolução que mantivesse e promovesse uma totalidade "humana". Tanto na escala de cada país como na escala mundial, não percebemos nada mais que fragmentos: fragmentos de cultura, fragmentos de ciências parcelares, sistemas ou "subsistemas" fragmentários.”

Os autores explicam sobre os aglomerados de exclusão gerados pelo sistema capitalista, que o presente estudo correlaciona com o capitalismo de plataformas que ora conectam uma rede de fluxo elitizada, ora não garantem o acesso a essas redes para as minorias socioeconômicas que são marginalizadas do processo de produção.

Em consequência, a sociedade humana digital precisa responder qual é o impacto do uso de ferramentas tecnológicas educacionais no cotidiano? Se o acesso à internet é desigual, a construção de territórios virtuais na formação para o trabalho em EaD nos interessa. Uma vez que afeta as inter-relações, limita as interações no espaço, e restringe a construção do pensamento crítico. Tanto assim, que vale ressaltar que o modo de trabalho colaborativo é sem identidade. O exercício de poder no capitalismo de plataformas significa o controle de acesso, tanto da acessibilidade à internet, quanto das ferramentas tecnológicas educacionais, é o controle que caracteriza a construção de territórios virtuais. Por consequência, as condições de realização das atividades e organização da disciplina no Moodle para o docente são mais complexas que a simples seleção das ferramentas tecnológicas para a realização das atividades concebidas e elaboradas, e qual a estruturação do ambiente virtual com ferramentas tecnológicas para uso na sua disciplina. Para o docente é necessária a garantia de condições socioeconômicas e de organização do tempo dos discentes para a realização das atividades com ferramentas tecnológicas educacionais. Analogamente, o presente estudo considera que o uso de ferramentas tecnológicas educacionais na universidade abarcam as formas de produção e de criação dos discentes num sistema hierarquizado, subordinado e reduzido. Busca-se a estandarização e a padronização dentro da racionalidade do capitalismo de plataformas. Entretanto, a liberdade de criação cultural não se limita a formação para o trabalho, é repleta de vivacidade e intensamente mobilizada pelas relações interpessoais.

Abaixo a questão sobre como o discente procura resolver suas dificuldades para realização das atividades do curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

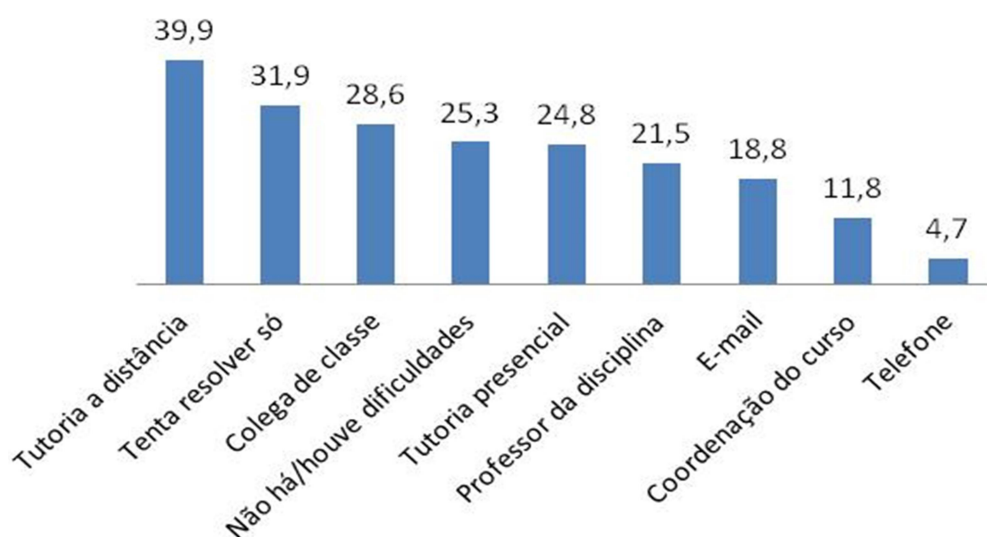


Figura 25: Gráfico de colunas sobre como o discente procura resolver suas dificuldades para realização das atividades do curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 24: Quadro sobre como o discente procura resolver suas dificuldades para realização das atividades do curso UAB.

	Região						
	Total	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	Não informou
Total	46.459	3.163	12.374	1.685	18.034	7.965	3.238
Não há/houve dificuldades	25,3%	25,0%	21,7%	26,7%	25,9%	28,7%	27,3%
Coordenação do curso	11,8%	12,0%	14,3%	14,4%	10,9%	10,0%	10,9%
Tutoria presencial	24,8%	25,5%	27,4%	27,8%	23,8%	22,5%	23,7%
Tutoria a distância	39,9%	37,7%	41,5%	34,8%	41,1%	39,3%	33,8%
Professor da disciplina	21,5%	24,3%	26,8%	22,1%	17,7%	21,5%	19,6%
Tenta resolver só	31,9%	31,2%	31,2%	29,4%	35,3%	28,0%	27,0%
E-mail	18,8%	19,2%	19,7%	16,3%	18,8%	18,7%	15,5%
Colega de classe	28,6%	26,4%	31,9%	25,6%	29,4%	25,4%	22,7%
Telefone	4,7%	5,1%	5,5%	6,8%	4,4%	3,6%	4,7%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

A análise das figuras acima permite observar que em momentos de dificuldades o ser humano procura o outro. Há um impacto nas condições de cidadania com a

fragmentação da universidade, nessa restrição do diálogo, no controle de acesso, e na limitação das relações interpessoais que atuam de forma consciente com a ideologia de empreendedorismo na educação. Dessa maneira, a partir da utilização de ferramentas tecnológicas educacionais no cotidiano há o alastramento dos aglomerados de exclusão e a ampliação das desigualdades socioeconômicas e disparidades sócio espaciais já conhecidas. Nota-se que para 39,9% dos respondentes, nos momentos de dificuldades com as disciplinas procuram ou procuravam a ‘tutoria a distância’, seguido de ‘tentar resolver só’ (31,9%) e ‘ajuda do colega de classe’ (28,6%). Para 25,3%, não houve dificuldades.

Abaixo a questão sobre quais os recursos didáticos mais ofertados pelas IES para o discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

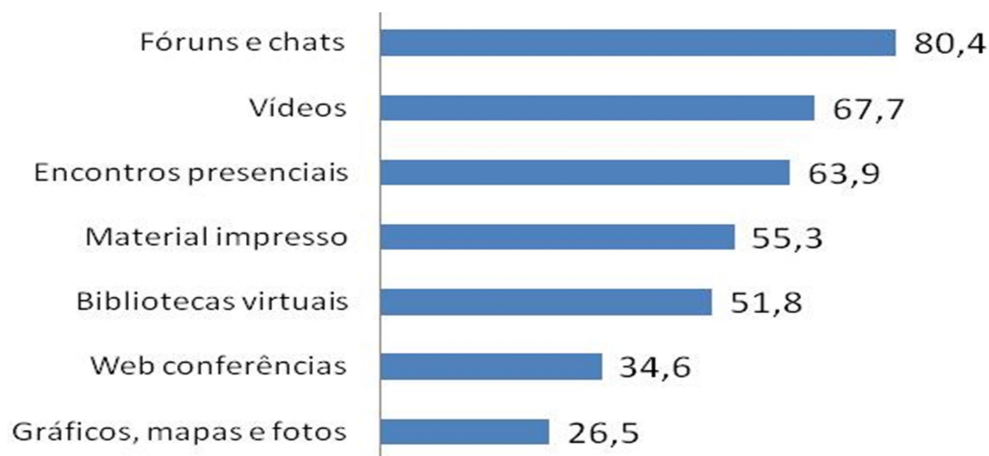


Figura 26: Gráfico de barras sobre quais os recursos didáticos mais ofertados pelas IES para o discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 25: Quadro sobre quais os recursos didáticos mais ofertados pelas IES para o discente no curso UAB.

	Região						
	Total	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	Não informou
Total	46.459	3.163	12.374	1.685	18.034	7.965	3.238
Material impresso	55,3%	52,9%	50,9%	45,8%	59,4%	56,3%	53,9%
Vídeos	67,7%	65,9%	64,0%	66,2%	68,8%	73,0%	64,6%
Gráficos, mapas e fotos	26,5%	24,0%	22,1%	24,3%	29,3%	29,3%	24,4%
Fóruns e chats	80,4%	78,4%	81,0%	77,6%	81,3%	81,2%	74,6%
Bibliotecas virtuais	51,8%	53,1%	49,0%	49,1%	53,4%	53,8%	49,2%
Encontros presenciais	63,9%	70,7%	68,5%	64,9%	59,7%	64,7%	60,5%
Web conferências	34,6%	43,0%	27,5%	24,5%	29,9%	55,7%	33,5%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Nota-se com o resultado apresentado nas figuras acima que 80,4 % dos discentes consideram que os recursos didáticos mais ofertados pelas IES são os fóruns e chats e que 67,7% consideram as vídeo-aulas. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas educacionais de comunicação e interação (síncrona e assíncrona) caracterizam o modelo de ensino a distância. Entretanto, a complexidade da realização de atividades de aprendizagem flexíveis sem a presença, simultaneamente, das pessoas juntas está na adequação ao ritmo. Assim, é o ritmo da engrenagem do capitalismo de plataformas que suplanta o espaço social, suplanta as relações interpessoais sociopolíticas, suplanta as relações interpessoais socioeconômicas, e suplanta as relações interpessoais socioculturais. Por outra forma, as condições de acessibilidade, de cidadania, de organização do tempo para os docentes e para os discentes são fundamentais para que a utilização ferramentas tecnológicas educacionais, que são recursos educacionais contemporâneos, alcancem os objetivos do exercício docente que foi elaborado, planejado para a disciplina. Dessa maneira, para o professor não basta o conhecimento das ferramentas tecnológicas educacionais, é indispensável para o exercício docente dialogar com os alunos, é fundamental conhecer como vou alcançar e interagir com a utilização dessas o discente. Já a ideologia do empreendedorismo na educação clama: hibernai, meu aluno, aproveita o túmulo da conexão.

Abaixo a questão sobre como foi a realização de atividades em laboratórios pedagógicos, se foram compatíveis com as necessidades do curso pelo discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

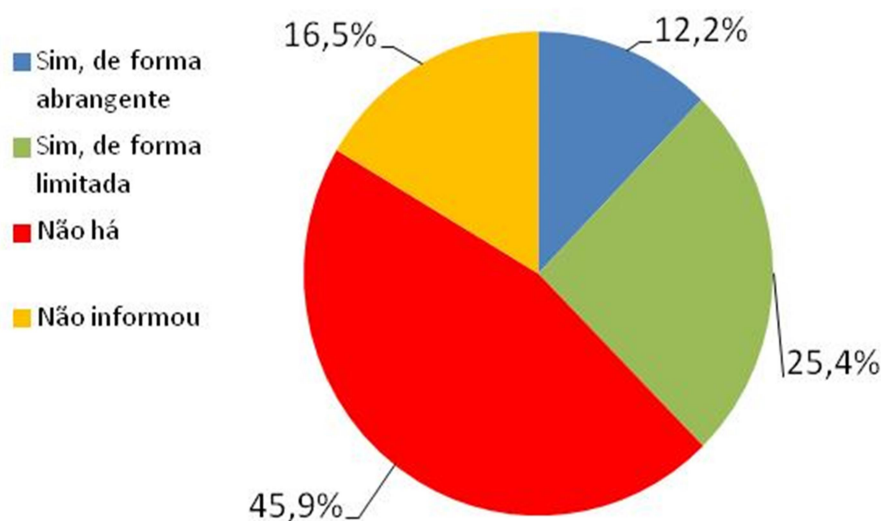


Figura 27: Gráfico de pizza sobre como foi a realização de atividades em laboratórios pedagógicos, se foram compatíveis com as necessidades do curso pelo discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 26: Quadro sobre como foi a realização de atividades em laboratórios pedagógicos, se foram compatíveis com as necessidades do curso pelo discente no curso UAB.

	Atividades em laboratórios compatíveis									
	Total	Sim, de forma abrangente		Sim, de forma limitada		Não há		Não informou		
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
Total	46.459	5.686	12,2%	11.786	25,4%	21.335	45,9%	7.652	16,5%	
Centro-Oeste	3.163	441	13,9%	952	30,1%	1.287	40,7%	483	15,3%	
Nordeste	12.374	1.051	8,5%	3.315	26,8%	6.197	50,1%	1.811	14,6%	
Norte	1.685	235	13,9%	523	31,0%	727	43,1%	200	11,9%	
Sudeste	18.034	2.252	12,5%	4.315	23,9%	8.389	46,5%	3.078	17,1%	
Sul	7.965	1.223	15,4%	1.824	22,9%	3.372	42,3%	1.546	19,4%	
Não informou	3.238	484	14,9%	857	26,5%	1.363	42,1%	534	16,5%	

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Analisa-se com o resultado apresentado pelas figuras acima que a preparação do professor para o exercício docente não é suficiente, porque não há condições estruturais para utilização de ferramentas tecnológicas educacionais de comunicação e interação (síncrona e assíncrona), que potencializem mais dinamismo como conteúdos animados, criar videoaulas, apresentações, e-books, ou infográficos na consecução dos objetivos de aprendizagem das atividades elaboradas. Nota-se que para 45,9% dos estudantes não há/houve atividades em laboratórios compatíveis com as necessidades do curso, outros 25,4% indicaram que há/houve, mas de forma limitada. Esse indicador apresenta um dos principais fatores a serem melhorados, na visão dos 46.459 estudantes que finalizaram a pesquisa. Em outros termos, apesar da preparação do docente para a atividade, essa não vai ter condições estruturais para a realização do discente, porque o uso das ferramentas tecnológicas educacionais promove o alastramento dos aglomerados de exclusão e a ampliação das desigualdades socioeconômicas e disparidades sócio espaciais já conhecidas. Nesse sentido, Schor et al (2020, p.855)⁸¹ enfatizam a importância da “dependência da plataforma, bem como da variação entre as plataformas como eixos-chaves de diferenciação no capitalismo de plataformas.” A precariedade e a dependência se materializam como imposição para a formação para o trabalho, como pré-condição para a classe trabalhadora.

Abaixo a questão sobre o nível de habilidades com informática necessárias para utilização do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem nos 3 primeiros meses do curso do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

⁸¹ Schor et al (2020, p.855) afirmam que: “We have emphasized the importance of platform dependency, as well as variation across platforms as key axes of differentiation in the sharing economy. Our findings suggest that access to alternative sources of income and security are almost a precondition to achieve satisfying experiences for workers. This implies that platforms are free-riding on conventional employers, who provide the security and stability to make platform labor desirable.”

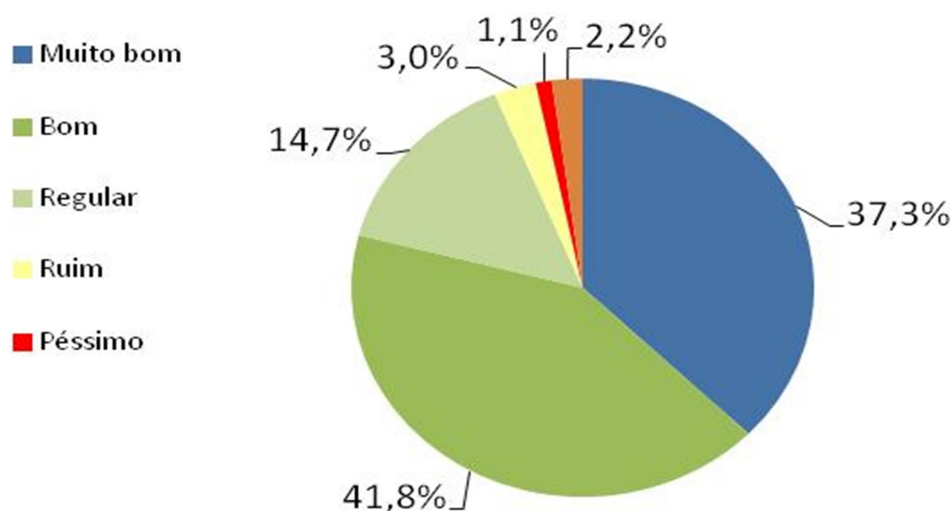


Figura 28: Gráfico de pizza sobre o nível de habilidades com informática necessárias para utilização do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem nos 3 primeiros meses do curso do discente no curso UAB.
Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 27: Quadro sobre o nível de habilidades com informática necessárias para utilização do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem nos 3 primeiros meses do curso do discente no curso UAB.

	Habilidades com informática nos 3 primeiros meses de curso												
	Total	Muito bom		Bom		Regular		Ruim		Péssimo		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	17.310	37,3%	19.408	41,8%	6.845	14,7%	1.372	3,0%	524	1,1%	1.000	2,2%
Centro-Oeste	3.163	1.091	34,5%	1.375	43,5%	473	15,0%	103	3,3%	40	1,3%	81	2,6%
Nordeste	12.374	4.270	34,5%	5.156	41,7%	2.091	16,9%	412	3,3%	170	1,4%	275	2,2%
Norte	1.685	545	32,3%	721	42,8%	283	16,8%	71	4,2%	22	1,3%	43	2,6%
Sudeste	18.034	7.651	42,4%	7.222	40,0%	2.257	12,5%	413	2,3%	151	0,8%	340	1,9%
Sul	7.965	2.816	35,4%	3.555	44,6%	1.122	14,1%	233	2,9%	91	1,1%	148	1,9%
Não informou	3.238	937	28,9%	1.379	42,6%	619	19,1%	140	4,3%	50	1,5%	113	3,5%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Como resultado observado das figuras acima tem-se que a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais como os ambientes ou Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem (do inglês Learning Management System, LMS) necessitam de um conhecimento prévio de informática. Em decorrência, são os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) que oferecem uma diversidade de recursos, síncronos e assíncronos, que dão conta da coordenação de todas as ferramentas para as ações educacionais e das ferramentas de gerenciamento e de comunicação, e que são suporte para processo de ensino-aprendizagem, possibilitando para o docente o planejamento, implementação e avaliação da sua disciplina. Nota-se que 93,8% dos discentes demonstraram ter habilidades

com informática entre os níveis muito bom e regular. Com taxas de ‘muito bom’ melhores entre as regiões Sudeste (42,4%) e Sul (35,4%). Por fim, a região Norte (32,3%) apresentou a menor taxa de ‘muito bom’.

Abaixo a questão sobre as dificuldades com o tempo para realização das atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso pelo discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

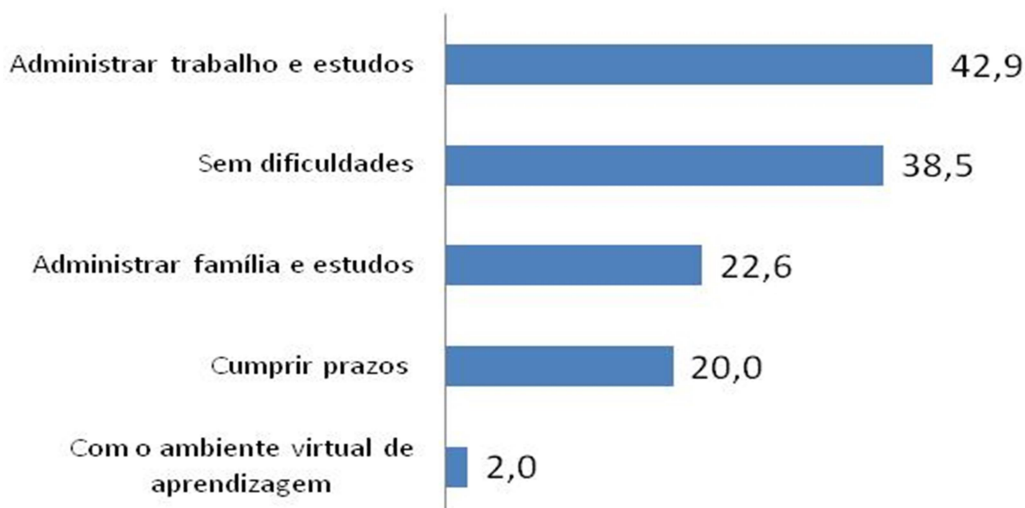


Figura 29: Gráfico de barras sobre as dificuldades com o tempo para realização das atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso pelo discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 28: Quadro sobre as dificuldades com o tempo para realização das atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso pelo discente no curso UAB.

	Tempo para realizar atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem										
	Total	Sem dificuldades		Administrar trabalho e estudos		Administrar família e estudos		Cumprir prazos		Com o ambiente virtual de aprendizagem	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	17.885	38,5%	19.946	42,9%	10.492	22,6%	9.270	20,0%	915	2,0%
Centro-Oeste	3.163	1.195	37,8%	1.341	42,4%	704	22,3%	685	21,7%	60	1,9%
Nordeste	12.374	4.422	35,7%	5.841	47,2%	2.577	20,8%	2.997	24,2%	249	2,0%
Norte	1.685	674	40,0%	694	41,2%	324	19,2%	358	21,2%	41	2,4%
Sudeste	18.034	7.054	39,1%	7.686	42,6%	4.295	23,8%	3.286	18,2%	368	2,0%
Sul	7.965	3.322	41,7%	3.104	39,0%	1.915	24,0%	1.341	16,8%	127	1,6%
Não informou	3.238	1.218	37,6%	1.280	39,5%	677	20,9%	603	18,6%	70	2,2%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Como decorrência da análise das figuras acima tem-se que a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais como os ambientes ou Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem (do inglês Learning Management System, LMS) necessitam das condições socioeconômicas e de organização do tempo para realização das atividades pelos discentes. Vale destacar, que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) possuem a funcionalidade de promover novas ferramentas sempre que executável, desenvolvendo suporte e apoio às aulas presenciais, pois permite diversas possibilidades de interação como redes de contato, comunidades afins, grupos de pesquisa, e salas de aula. Nesse entendimento, o espaço apropriado pela utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) relaciona-se com o cotidiano vivido, contínuo e cumulativo do discente. Entretanto, esse espaço apropriado correlaciona, simultaneamente, a desterritorialização e a reterritorialização, constituindo-se o território, as redes, e os aglomerados de exclusão, nas quais podem os discentes viver um ritmo de fluxo de redes digitais de condições de tão preocupante insegurança que se caracterizam como martírio. Nota-se que para 42,9% administrar trabalho e estudos é/foi o principal fator de dificuldade. Outros 38,5% disseram que não há/houve dificuldades. Por fim, as regiões Sul (41,7%), Norte (40%), e Sudeste (39,1%) apresentaram taxas sem dificuldades acima da média nacional.

No sistema nacional de inovação, os indicadores de conhecimento e inovação são: 1) gastos em pesquisas e desenvolvimento; 2) número de patentes, de inovações e dados relativos à educação formal (diplomas e certificados). Nesse entendimento, o já conhecido e tradicional sistema de avaliação da educação, que especialmente no modelo a distância, utiliza as avaliações convencionais classificatórias, discriminatórias, proporcionais, uniformizadas, instrutivas, com atributo de martírio, e de exclusão social. Esse sistema não tem como prerrogativa as relações interpessoais que envolvem a prática social, a prática educativa, a cultura escolar e a inclusão social como fatores relevantes sociais de ascensão do sujeito, o objetivo é a memorização de conteúdo e o empenho pela nota-média.

Abaixo a questão sobre o papel da Instituição no que se refere a participação em Congressos e Seminários Científicos do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.

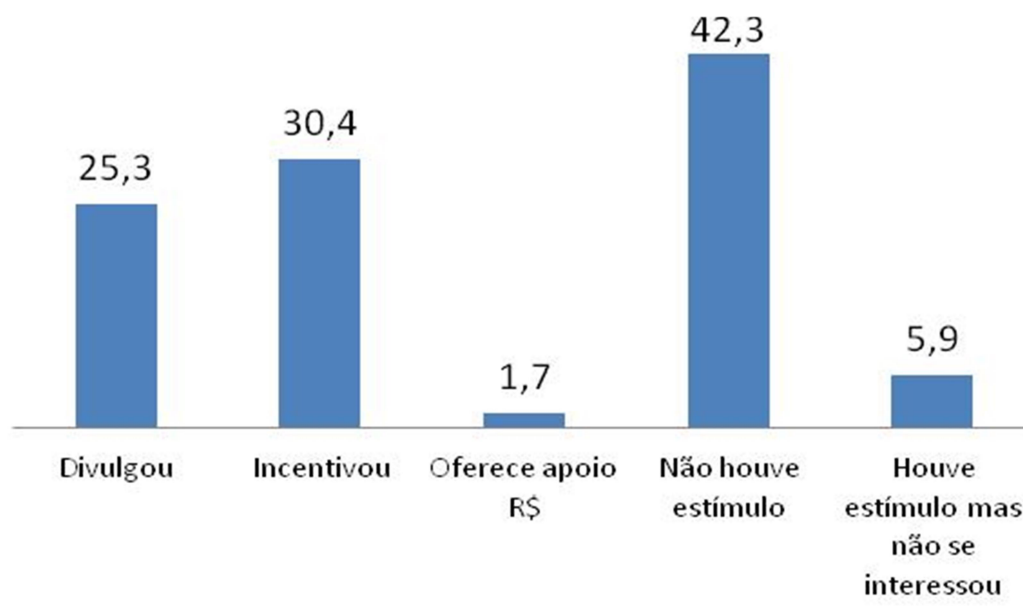


Figura 30: Gráfico de colunas sobre o papel da Instituição no que se refere a participação em Congressos e Seminários Científicos do discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 29: Quadro sobre o papel da Instituição no que se refere a participação em Congressos e Seminários Científicos do discente no curso UAB.

	Papel da IES na participação em Congressos e Seminários										
	Total	Divulgou		Incentivou		Recebeu apoio R\$		Não houve estímulo		Houve estímulo mas não se interessou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	11.750	25,3%	14.105	30,4%	779	1,7%	19.657	42,3%	2.731	5,9%
Centro-Oeste	3.163	763	24,1%	1.069	33,8%	55	1,7%	1.259	39,8%	194	6,1%
Nordeste	12.374	3.079	24,9%	3.980	32,2%	232	1,9%	5.427	43,9%	677	5,5%
Norte	1.685	344	20,4%	600	35,6%	40	2,4%	725	43,0%	71	4,2%
Sudeste	18.034	4.596	25,5%	4.957	27,5%	228	1,3%	7.990	44,3%	1.090	6,0%
Sul	7.965	2.127	26,7%	2.416	30,3%	158	2,0%	3.105	39,0%	529	6,6%
Não informou	3.238	841	26,0%	1.083	33,4%	66	2,0%	1.151	35,5%	170	5,3%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Nota-se que para 55,7% dos estudantes houve divulgação ou incentivo. Há outros 42,3% que apontam que não houve estímulo e 5,9% afirma que houve estímulo, mas não se interessaram. O presente trabalho ressalta que toda prática docente avaliativa envolve e permeia as relações interpessoais, e as condições de cidadania escolar, isso porque este é o espaço em que o professorado é atuante. Há também externalidades institucionais que serão consideradas, a avaliação não é neutra! Ela correlaciona e apresenta relações sociopolíticas, valores, ideologias, e a cultura escolar que estruturam as práticas docentes. Duran e Gatica (2018, p. 61)⁸² enfatizam que o modelo de educação a distância é limitado para inserir elementos que garantam uma maior “Eficiência” na prestação deste serviço à comunidade, que

⁸² Para Cristián Cox y Simon Schwatzman (2009) el gasto en educación ha aumentado significativamente en Latinoamérica, pero la calidad de la enseñanza ofrecida no parece estar mejorando de manera uniforme. Según los autores, existe convergencia respecto de la ineficacia de las políticas públicas educacionales a la ora de generar un diseño más preciso de los programas relativos a cambios educativos, así como una significativa falta de definiciones operacionales de los mismos. Al respecto, Beatrice Ávalos (2006) señala que el desarrollo de parámetros estatales de calidad, el establecimiento de agencias de acreditación y los programas especiales de evaluación y acompañamiento constituyen dispositivos fundamentales para velar la calidad de la formación docente. Por outro lado, para Denise Vailant (2009), la extensión y/o permanencia temporal constituyen otro problema. Según la autora, la mayoría de estas iniciativas dura apenas uno, y como mucho, dos mandatos electorales. En este círculo (¿virtuoso?), Gustavo Iaies (2009) define la cohesión social como uno de los principales nortes para el cambio de la educación en América Latina. Iaies destaca la necesidad, a través de la descentralización del sistema educacional, de insertar elementos que garanticen una mayor “eficiencia” en la prestación de este servicio a la comunidad, lo que podría ser traducido, bajo sus términos, en una mayor amplitud de la cobertura sumada a la calidad igualitaria de la “oferta”: problemas especialmente difíciles de ser resueltos en países como Chile y Brasil, donde las grandes latitudes (ambos con cerca de 4.300 kilómetros de norte a sur), poseen una diversidad tal de recursos naturales, climas y condiciones ambientales de vida, que es casi imposible evitar algún tipo de desigualdad socio-económica en la política pública y en la cultura al interior de cada uno de estos países.

poderia ser traduzido, em seus termos, em uma maior amplitude de cobertura adicionado à qualidade igualitária da "oferta".

Abaixo a questão sobre as formas de avaliações que o curso contempla/contemplou do discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.



Figura 31: Gráfico de barras sobre as formas de avaliações que o curso contempla/contemplou do discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 30: Quadro sobre as formas de avaliações que o curso contempla/contemplou do discente no curso UAB.

	Região						
	Total	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	Não informado
Total	46.459	3.163	12.374	1.685	18.034	7.965	3.238
Atividades de campo	21,0%	23,6%	21,3%	27,0%	20,6%	18,7%	21,8%
Atividades complementares	45,3%	47,6%	45,5%	48,4%	44,2%	46,1%	44,6%
Provas	80,1%	78,7%	83,2%	73,4%	78,5%	82,5%	75,8%
Trabalhos/Relatórios/Resumos	73,9%	74,1%	72,3%	71,9%	74,0%	78,1%	70,1%
Participação em chats	55,7%	57,8%	59,4%	53,6%	52,9%	56,4%	54,7%
Participação em fóruns	81,3%	78,2%	84,6%	78,3%	81,2%	80,5%	75,3%
Participação em seminários	32,8%	35,3%	39,7%	41,8%	27,9%	29,6%	34,0%
Apresentação individual	33,7%	41,0%	35,6%	36,6%	30,3%	34,9%	34,5%
Avaliação TCC	60,9%	61,2%	53,9%	62,3%	65,0%	63,9%	56,2%
Apresentação em grupos presenciais	32,2%	39,8%	37,2%	41,5%	27,7%	30,0%	31,0%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Observa-se com as figuras acima que a prática avaliativa no modelo de ensino a distância limita-se ao mais tradicional e convencional modelo de avaliação no qual o objetivo é a memorização de conteúdo e o empenho pela nota-média. Na prática avaliativa não saímos do lugar! O modelo de ensino a distância utiliza discursos convencionais, e alguns que até poderiam estar obsoletos, ou seja, não se privilegia a avaliação como um processo, mas, como um fim em si. Em contra partida, algumas das principais dificuldades dos alunos durante a organização dos estudos individualizada merecem atenção, como: o tempo de duração das videoaulas (geralmente acima de 1h) o que as constitui como enfadonhas, maçantes, e entediadas de assistir; as videoaulas sem vitalidade e energia com o professor falando por longos períodos sem pausas; a falta de atualização do material (grande parte já foi gravada a mais de 10 anos); e pouco material em forma de texto. Em defluência, preparai os caminhos, preparai a embarcação para navegar na internet! Pensar criticamente na Geografia é movimentar-se entre a teoria e a prática, entre o positivismo da matemática aplicada e a experiência. Dessa maneira, uma eficiente e simples forma de resistência dos alunos é divulgar nas redes digitais os gabaritos das provas, porque obriga os professores a renovar e atualizar constantemente o sistema de banco de questões.

Abaixo a questão sobre a avaliação do processo de correção das atividades pelo tutor pelo discente no curso UAB do Boletim Informativo dos Resultados de Pesquisa com estudantes em 2017 pela CAPES.



Figura 31: Gráfico de barras sobre a avaliação do processo de correção das atividades pelo tutor pelo discente no curso UAB.

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

Quadro 31: Quadro sobre a avaliação do processo de correção das atividades pelo tutor pelo discente no curso UAB.

	Correção das atividades										
	Total	Rápido, muito esclarecedor		Rápido, pouco esclarecedor		Demora, mas com valor		Rápido, sem aceitar questionamentos		De forma e tempo adequados	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	17.295	37,2%	8.232	17,7%	11.287	24,3%	1.922	4,1%	6.361	13,7%
Centro-Oeste	3.163	1.177	37,2%	551	17,4%	783	24,8%	112	3,5%	438	13,8%
Nordeste	12.374	4.130	33,4%	2.240	18,1%	3.472	28,1%	506	4,1%	1.800	14,5%
Norte	1.685	701	41,6%	288	17,1%	389	23,1%	65	3,9%	228	13,5%
Sudeste	18.034	6.835	37,9%	3.271	18,1%	4.141	23,0%	847	4,7%	2.335	12,9%
Sul	7.965	3.220	40,4%	1.324	16,6%	1.713	21,5%	261	3,3%	1.178	14,8%
Não informou	3.238	1.232	38,0%	558	17,2%	789	24,4%	131	4,0%	382	11,8%

Fonte: Página da UAB - Pesquisa Discente 2017. (Acesso em 22 de maio de 2020).

As plataformas educacionais, como o SISTACAD do CEDERJ e o SIGAA da UFRRJ apresentam uma síntese dos conteúdos trabalhados nas disciplinas, mas não apresentam os objetivos educacionais. Nota-se com as figuras acima que para 37,2% o processo de avaliação foi rápido e muito esclarecedor. Há outros 24,3% que indicaram com demora, mas com valor, significando uma taxa de 61,5% de aceitação. Destaca-se que as regiões Norte (41,6%), Sul (40,4%) e Sudeste (37,9%) apresentaram melhor desempenho, ficando acima da média nacional. Essa avaliação do processo de correção das atividades pelo tutor pelo discente no curso UAB revela que o aluno desconhece os objetivos educacionais da disciplina, e que responde a cerca do gabarito das questões das provas realizadas. Geralmente, o uso de plataformas educacionais e de rede digitais pelo discente é passivo, tanto que a busca por conhecimento e informação no computador é individualizada (repositório de materiais de estudo), as redes digitais são como meio de estabelecer comunicação tanto quanto a chamada telefônica, e as videoaulas, as salas de aula do Moodle, e os aplicativos Zoom, Microsoft Teams e Skype são para apresentações de slides tanto quanto o quadro-negro. Na modalidade de ensino a distância a avaliação tem como objetivo a memorização de conteúdo e o empenho pela nota-média. Por consequência, se o aluno não conhece os objetivos educacionais da disciplina não pode ter consciência crítica do seu papel como aluno, tampouco pode assumir uma autonomia durante a disciplina.

Para perfazer essa breve análise, esse trabalho considera que a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais seleciona dinâmicas desiguais. Há outro aspecto importante para ressaltar, as ferramentas não interagem, senão há computador sentindo, falando, brincando, rindo, indo, vindo, e se divertindo. Por consequência, as ferramentas tecnológicas educacionais são meios de comunicação e informação, e estão entremeadas na estruturação de diferentes interações humanas. Nesse entendimento, as plataformas educacionais requerem ser para uso experimental e liberado tanto para docentes quanto para discentes. Portanto, necessita-se do desenvolvimento de atividades e práticas com base na utilização de software livre, reconhecendo-se que essas selecionam dinâmicas

desiguais de acesso e uso, e isso é o espaço como estratégia privilegiada para uma classe dominante e hegemônica. Vale destacar que a modalidade de ensino a distância já está consolidada, mas para melhorar a educação é necessário mudar! Essa flexibilidade do espaço e organização do estudo não permite a mulher, especialmente as mães, e aos discentes em vulnerabilidade condições proporcionais e equitativas de se adaptar ao uso de ferramentas tecnológicas educacionais no cotidiano. Em defluência, o presente trabalho apresentou alguns fatores desumanizantes presentes na construção de territórios virtuais, tais como: as fontes de financiamento da formação para o trabalho em EaD, a remuneração dos professores ser bolsa de pesquisa, a flexibilização da jornada de trabalho, a avaliação de produtividade da CAPES influenciar na gestão dos polos, a falta de infraestrutura física e tecnológica do polo em relação a Universidade, a standardização de diversos sistemas de informação pela plataforma educacional, a limitação de acesso e comunicação pela plataforma educacional, o aumento de atividades do professor, o currículo da disciplina seguir o eixo tecnológico sem a presença de humanidades, a uniformidade da plataforma sem valorizar a cultura local, e o cerceamento da prática docente, da qual o professor fica com a tutela da disciplina. Por fim, a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais seleciona dinâmicas desiguais porque não há uma internet sem cor!

4.4 – Resultados Intermediários: Para quem não tem banda larga, o fim dos retalhos costurei assim...

A minha travessia para realização desse estudo será pormenorizada aqui, pelos caminhos, pelas vias e escolhas, para um melhor entendimento das considerações finais conquistadas. A pesquisa foi quantitativa, exploratória e qualitativa, entretanto, houve o eventual desconforto de não ter tido uma autorização por parte da Coordenação para o meu acesso aos recursos como aluna tanto da Plataforma do CEDERJ quanto da Plataforma do PROFMAT, que é restrito aos alunos.

Outra situação foi à coleta de informações confidenciais, como o endereço e e-mail de contato dos alunos. A abordagem de implicação de pesquisa foi a metodologia para as análises dos processos de construção de territórios virtuais na formação em EaD, foi relatado experiências vividas durante essa pesquisa com os dois grupos de intervenientes em diferentes níveis de ensino: Educação Superior e Nível de Especialização *Strictu Sensu*, mantendo-se o sigilo desses sujeitos-chaves. E para as entrevistas semi-estruturadas desses sujeitos-chave foi mantido o sigilo.

Em prossecução, o critério de inclusão foi à identificação e caracterização dos alunos, dos professores, dos tutores, dos coordenadores e diretores de polo, que constituem como sujeitos-chave do curso de graduação em Tecnologia em Sistemas de Computação do CEDERJ e do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) e o método foi entrevista desses sujeitos-chave. O critério de exclusão foi não fazer parte ou do curso de graduação em Tecnologia em Sistemas de Computação do CEDERJ ou do Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT).

Havia dois caminhos a seguir para estudar a construção de territórios virtuais na formação em EaD: 1) Territorialidade implicando a investigação da capilaridade da EaD; 2) Políticas de Formação implicando a análise do custo, da sociabilidade, e da forma. Optei seguir o primeiro caminho. Contudo, alguns percalços se destacaram, realmente saltaram aos olhos, tais como: a modalidade a distância não oportuniza a integração curricular, pois não é constituída uma relação entre conhecimentos gerais e específicos reiteradamente dessa formação, ou seja, uma construção intermitente sob as diretrizes: de tecnologia, de ciência, de trabalho e cultura; as ferramentas tecnológicas educacionais como a Plataforma Moodle não complexifica fenômenos, não problematiza questões fundamentais sobre os processos, como objetivos educacionais, objetivando compreendê-los em suas multiescalares perspectivas: tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural, política (mobilização estudantil), etc; a formação para o trabalho em EaD está tencionada para a Mercantilização da Educação, não possibilitando aos sujeitos-chave condições de facear as contradições do mercado de trabalho. Essa formação segue o eixo tecnológico para habilitá-lo para o mercado de trabalho, mas não educa para inserção no mundo do trabalho e para a crítica da lógica do mesmo, já que: não oferece disciplinas Humanas Digitais, e a universidade com o uso de ferramentas tecnológicas educacionais não oferece disciplinas básicas comuns a distintos cursos a diversidade como Matemática básica exclusiva para deficientes, ou em outro idioma diferente do Português; o Modelo de Avaliação da formação para o trabalho em EaD não formula desdobramentos e aprofundamentos conceituais restringidos as aplicações e as técnicas inerentes às finalidades dos conceitos apresentados nas disciplinas; o Sistema Nacional de Inovação é o responsável pelos Indicadores de Conhecimento e de Inovação, que são limitados como ferramentas para avaliação do papel do capital social e da territorialidade dessa formação para o trabalho em EaD; o modelo de ensino a distância não oportuniza e não garante para mulheres, sobretudo as mães, e discentes em condição de vulnerabilidade que tenham

condições de participação e organização do tempo para atividades desafiadoras como a elaboração de projetos, inserção em pesquisas, e a suplantação do senso comum pelo pensamento científico, apenas disciplina a formação em seu potencial produtivo. Já que não organiza os constituintes curriculares e pedagógicos de forma a viabilizar as relações dos sujeitos-chave nas suas escolhas e realizações como síntese das múltiplas caracterizações do todo; a autonomia do discente da formação para o trabalho em EaD não está fundamentada na perspectiva filosófica, mas está limitada sob a perspectiva do liberalismo. O aluno ser o responsável, e é o capacitado para a autogestão da sua formação e conhecimento.

Em seguimento, o contexto adverso da pandemia trouxe algumas reflexões importantes sobre as consequências da utilização das ferramentas tecnológicas educacionais no ensino remoto como a Manifestação sobre oferta de disciplinas virtuais na pós-graduação pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ANPEGE) (2020, p.2):

“Como já é de conhecimento público, a Ciência brasileira sofre o maior ataque de sua história, sintetizado nas manifestações e propostas do Ministério da Educação e do Ministério de Ciência e Tecnologia no atual Governo Federal, assim como nas medidas adotadas pela CAPES e pelo CNPq, seja na direção do enxugamento de recursos e corte de bolsas, seja na desqualificação de determinadas áreas do conhecimento. Esses ataques estão direcionados principalmente à Universidade pública, lócus da realização da maior parte da pesquisa científica no Brasil. Dentre tantas propostas destrutivas da Universidade, a realização de aulas virtuais em tempos de pandemia pode se configurar em instrumento de “reformas” para a organização universitária pós-pandemia, o que estaria bastante de acordo com o discurso privatizante, mercantilizador e de ataques e destruição do Estado pelo atual governo.”

Como desdobramentos finais, esse estudo não caracterizou as reverberações que o ensino remoto tem impactado na organização do tempo de docentes e discentes negros, sobretudo as mulheres mães. Nesse sentido, essa questão é essencial para análise futura dessa utilização de ferramentas tecnológicas educacionais que seleciona dinâmicas desiguais, preterindo e desconsiderando esse grupo social historicamente excluído. Não há uma internet sem cor no Brasil!

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Agora, agradecei⁸³ todos ao capitalismo de plataformas pela mercantilização da educação através da “democratização” do acesso as redes digitais no Brasil. Em outros termos, que a modalidade de ensino a distância é uma tendência não se pode questionar, ainda assim existem demandas que ainda precisam ser deslindadas e esclarecidas para a sociedade humana digital. Tais como: as limitações estruturais, as condições de participação e de organização do tempo para as mulheres, sobretudo as mães, e os discentes em vulnerabilidade, os fatores de evasão dessa modalidade, e as condições socioeconômicas e socioambientais dos discentes. Não há como pensar em territórios virtuais porque estamos vivendo distopias. É uma conexão desconectada. Esses territórios virtuais são territórios distópicos. Não há uma internet sem cor!

Nesse sentido, a observação das informações relativas ao curso de Tecnologias de Sistemas de Informação do CEDERJ e ao Mestrado Profissional de Professores de Matemática em Rede (PROFMAT), correlacionadas a demanda sobre sua institucionalização no ambiente dos polos de Barra do Piraí e da UFRRJ, apresentam indicativos para buscar entender o uso da modalidade EaD para promoção, ensino técnico-científico e formação para o trabalho em EaD. Não há dúvidas que a modalidade EaD se tornou, no âmbito educacional, uma modalidade de ensino substancial e permanente, que é fomentada pela sociedade informacional capitalista. Tal condição assente significância porque exige práticas pedagógicas mais avançadas e em conformidade com a vida cotidiana midiática, tecnológica e em rede atual. Entretanto, a oferta dessa formação para o trabalho em EaD e a inserção social desses discentes na Universidade revelam desigualdades sócio espaciais. Apesar da conexão em rede de distintos municípios, a hierarquização e sistematização do EaD cerceia a prática pedagógica; a escolha e determinação dos conteúdos a serem apresentados pelos Tutores a distância impede a autonomia de preparação pedagógica, e a falta de exigência da formação em Tutores em EaD para os professores do PROFMAT dificulta a função de mediador na Plataforma Moodle; a comunicação ser pela Plataforma Moodle limita a liberdade de expressão e o pensamento crítico dos agentes de conhecimento. De acordo com Heller(2016 [1970], p.32): “as formas necessárias da estrutura e do pensamento da vida cotidiana não devem se cristalizar em absolutos, mas têm de deixar ao indivíduo uma margem de movimento e possibilidades de explicitação.” Em conformidade Silva (2008, p.8) elucida: “o crítico está impresso nas formas de produção e reprodução do urbano, bem como o seu produto final: um espaço posto como valor de troca [...] e o aprofundamento dos processos de segregação urbana.” Esses autores explicitam que o modelo do EaD de construção colaborativa de conhecimento fomentado pelo capitalismo neoliberal elabora conhecimentos que não se propõem a esclarecer a prática da vida cotidiana, nem são capazes de responder a complexidade humana.

A geografia que está sendo delineada e tecida por meio do ordenamento territorial virtual distópico representa um desafio para esse estudo do curso de Tecnologias de Sistemas de Informação e do Mestrado Profissional de Professores de Matemática em Rede (PROFMAT), os dados do polo presencial de Barra do Piraí e da UFRRJ sugerem como a rede projeta esse território virtual distópico de práticas pedagógicas. Quanto à promoção de ciência, tecnologia, técnica, conteúdo, e informação, há a ausência de uma definição da CAPES do conceito de inovação que deve ser utilizado, ainda assim, a rede dinamiza esse

⁸³ Figura de linguagem conotação. O sentido conotativo tem, portanto, a propriedade de atribuir às palavras significados diferentes de seu sentido original, abrindo caminho a subjetividade. Assim, a conotação consiste em atribuir novos significados ao sentido denotativo da palavra.

território virtual e conecta os agentes de conhecimento. Tanto nas entrevistas semi-estruturadas com os docentes, aparece certo conformismo, uma forma de aceitação aos desideratos da CAPES. Como as respostas dos discentes do Boletim Informativo dos Resultados da Pesquisa com os Estudantes do Sistema UAB elaborado pela CAPES e realizado em 2017, esses questionários demonstram uma aceitação, uma servidão voluntária aos desideratos da acumulação do capital. Essa servidão voluntária, para além da aceitação das condições de trabalho muito precarizadas.

Nessa acepção, o polo presencial de Barra do Pirai e da UFRRJ equivalem à zona de conexão entre os fluxos de informação e agentes de conhecimento que utilizam a rede de comunicação do CEDERJ e do PROFMAT. O ponto de partida para a formação do ordenamento territorial virtual distópico se esboça na articulação desses centros urbanos, que arquitetam suas relações e contatos através da rede, essas configuram formas e sistemas sócio espaciais, autossuficiente da dimensão física e alcance do local, ignorando o modelo tradicional capitalista de urbanização. Nessa cinesia de ordenamento territorial virtual distópico sobrevém a ressignificação das concepções de próximo e distante, e toda a topologia da rede é fechada, é tecida na área de interação entre conteúdo-rede, zona-conexão e virtualização-plataforma, que edifica uma teia de articulações da contemporânea sociedade informacional. Em conformidade com Lukács (2003, p.216): “surge uma sistematização racional de todas as regulamentações jurídicas da vida, sistematização que representa pelo menos em sua tendência, um sistema fechado e que pode se relacionar com todos os casos possíveis e imagináveis.” O autor explica que o modelo EaD de aprendizagem colaborativa, como território virtual distópico é um sistema fechado que ojeriza e produz um abismo para ação do pensamento crítico, do reflexivo, do que reproduz a vida cotidiana, do familiar, do habitual, do ordinário, dos que são desconsiderados cientificamente, ou tecnicamente, ou ideologicamente.

Para perfazer esse estudo, a formação para o trabalho em EaD necessita repensar a utilização de ferramentas tecnológicas educacionais que seleciona dinâmicas desiguais. Preterindo e desconsiderando os discentes negros, sobretudo as mulheres mães, esse grupo social historicamente excluído. Essas dinâmicas desiguais são destacadas nesse estudo, como há uma predominância do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação nas Regiões Metropolitana e do Médio Vale do Paraíba do Estado do Rio de Janeiro, que caracterizam-se por possuírem atividade agroindustrial bastante intensa. Destaca-se que políticas públicas devem utilizar novas tecnologias de informação e comunicação como internet, aplicativos, chat, blog, plataforma Moodle, softwares, que são tecnologias presentes no cotidiano para melhorar as condições de vida da população, em especial a mais pobre, ao invés de aumentar a exclusão na distribuição das riquezas e oportunidades de vida. Contrapondo a relação dos alunos matriculados no PROFMAT-UFRRJ (2017-2019), verifica-se que os municípios de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro e Volta Redonda, mantiveram ou ampliaram sua matrícula no polo, isso indica que houve uma divulgação, repercussão, e procura do curso pelos outros profissionais, ou seja, que há interesse pelos professores de Matemática em se capacitar no modelo EaD. Essa inserção social é relatada no Relatório Digital do PROFMAT 2017, que relata dados de um formulário respondido pelos alunos, professores e coordenadores, em que os egressos afirmam que a formação ajudou no seu desempenho profissional como maior segurança para apresentar conteúdos, habilidade para motivarem os alunos pelo conteúdo, e maior capacidade de elaboração de material didático.

Outro fator relevante é o conflito entre a formação para o trabalho em EaD e a precarização do trabalho nas redes digitais, uma vez que o egresso considera o curso importante no avanço da sua carreira profissional. O Relatório Digital do PROFMAT (2017, p.34) destaca: “considera-se haver uma mudança na postura e na prática da sala de aula, tendo conseqüentemente contribuído para a melhoria da Educação Básica, seu

principal objetivo.” Bem como a análise do relatório digital do PROFMAT 2017, há apenas um indicador sócio espacial destacado que é o aumento da participação dos alunos do ensino básico na Olimpíada Brasileira de Matemática. Apesar do relatório possuir um capítulo denominado “Inserção social”, não está claro de que se trata nem qual extrato social alcança e transforma, pois não há uma definição de que e qual inserção social tanto da SBM, como do IMPA, como do CNPq, como da CAPES. De acordo com Heller (2016 [1970], p.32): “o precedente tem mais importância para o conhecimento da situação que para o conhecimento das pessoas. É um "indicador" útil para nosso comportamento, para nossa atitude.” A autora elucida que as relações sociais degeneram-se conforme os sistemas funcionais da sociedade informacional geram estereótipos, vidas estereotipadas, imitação, no ofício das circunstâncias sociais de domínio, manipulação, e os comportamentos configuram-se em papéis cerceando a individualidade.

Para terminar, convém ressaltar que o conteúdo do curso de Tecnologias de Sistemas de Informação do CEDERJ e do curso PROFMAT necessita desenvolver competências e habilidades na utilização e ações tanto na utilização de ferramentas tecnológicas educacionais, como também na Educação Inclusiva, já que não há material desenvolvido para os discentes com esse fim. Para que a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, Lei de acesso a informação (LAI) tenha competência de disponibilidade: qualidade da informação que pode ser conhecida e utilizada por indivíduos, equipamentos ou sistemas autorizados; autenticidade: qualidade da informação que tenha sido produzida, expedida, recebida ou modificada por determinado indivíduo, equipamento ou sistema; integridade: qualidade da informação não modificada, inclusive quanto à origem, trânsito e destino; primariedade: qualidade da informação coletada na fonte, com o máximo de detalhamento possível, e acrescentar novos recursos informacionais para sala de aula, para a escola e para a comunidade. Quando a modalidade de ensino a distância alcançar seu objetivo de apoio pedagógico nas cidades que oferecem o curso, com um exercício transformador, com uma prática pedagógica humana digital dos professores e dos discentes, como método de ação pedagógica inclusiva, há a possibilidade de que essa formação para o trabalho em EaD torne-se mais reflexiva, mais crítica, mais oportuna e adaptada a realidade do espaço escolar, torne-se uma prática pedagógica inclusiva.

O território virtual de rede de comunicação é distópico baseado pela conexão e interação, e nessas condições não há dados que esclareçam como o uso e difusão da rede na formação para o trabalho em EaD reverbera no ordenamento escolar das cidades desses discentes. Aprendizagem se constrói absolutamente por meio do diálogo, do debate, da comunicação, e a formação para o trabalho não deve dominar as vozes, as elocuições, as reflexões, o território virtual distópico para a prática pedagógica não deve ser um sistema fechado, hierarquizado, é necessário para a educação, para o trabalho, para vida cotidiana a autonomia. Em concordância com Barthes (1977, p.9): “quanto mais livre for esse ensino, tanto mais será necessário indagar-se sob que condições e segundo que operações o discurso pode despojar-se de todo desejo de agarrar.” Diante desse panorama, é crucial para a sociedade informacional uma tomada de atitude, a prática pedagógica não pode constituir como ameaça para a sociedade, é vital para função e exercício de professorar o reconhecimento dessas conjunturas, é imprescindível que a educação no território virtual distópico quer seja no espaço da universidade, quer seja no espaço da escola pública, seja oportuna, propícia e favorável para a reflexão sobre os planos, programas e concepções sociais que pretenda edificar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBAGLI, S.; MACIEL, M.L. **Informação e conhecimento na inovação e desenvolvimento local**. Ci. Inf., Brasília, v.33, n.3, p.9-16, 2004.

ALBAGLI, Sarita, *et al.* **Ciência Aberta**: correntes interpretativas e tipos de ação. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3593>. Acesso em junho de 2020.

ANDERSON, Nels. **The hobo**: the sociology of homeless men. Chicago: University of Chicago Press, 1967. [Há versão em francês: **Le hobo**: sociologie du sans-abri. Paris: Nathan, 1993].

ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. **Referências sobre práticas formativas em Educação Profissional**: o velho travestido de novo ante o efetivamente novo. Boletim Técnico do Senac em: <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/download/218/201>. Acesso em 03 de fevereiro de 2017.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2002.

BAITZ, Ricardo. Implicação: um novo sedimento a se explorar na Geografia?. **Boletim Paulista de Geografia**, nº 84, jul. 2016, p. 25-50.

BARBROOK, R. **Futuros Imaginários**: das máquinas pensantes à aldeia global. São Paulo, Petrópolis, 2009.

BARTHES, Roland. **Aula**. 15ª ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

Base web of science. Disponível em: http://www-periodicos-capes-gov-br.ez30.periodicos.capes.gov.br/?option=com_pmetabusc&mn=88&smn=88&type=l&livrolink=P25vdmFCdXNjYQ==. Acesso em junho 2020.

BEAUD, Stéphane; PIALOUX, Michel. **O retorno à condição operária**. São Paulo: Boitempo, 2009.

BEAUD, Stéphane; PIALOUX, Michel. Entrevista: “O ‘mundo operário sem classe operária’: diferenças dos tempos sociais e condição operária”. In: Dossiê Sociologia da Condição Operária. **Tempo Social**, vol.18, nº 1, São Paulo, Jun. 2006.

BECKER, Howard S. A história de vida e o mosaico científico. In: **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993.

BELISÁRIO, Adriano; TARIN, Bruno. (Orgs). **Copyfight**. Rio de Janeiro. Editora Beco do Azogue, 2012.

BENITES, Luiz Felipe. Mexendo com a roça: trabalho e movimento no sertão mineiro. **Ruris**, V. 9, n.1, março de 2015.

BENITES, Luiz Felipe. What happens between the *roça* and the urban periphery? Some questions about movement. **Vibrant**, v. 14, n.3, set/dezembro de 2017.

- BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. São Paulo: Natal: Paulus. Ed. UFRN, 2010.
- BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève [1999]. **O Novo Espírito do Capitalismo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. La Double Verité du Travail, in: **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, nº 114, sept. 1996, pp. 89-90. [Versão em português: *A dupla verdade do trabalho, em Meditações Pascalianas*, Rio de Janeiro: Record, 2001].
- BOURDIEU, Pierre. **O Desencantamento do Mundo: Estruturas Econômicas e Estruturas Temporárias**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: Ferreira, Marieta de Moraes; Amado, Janaína (orgs.). **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- BRAGA, Gilda Maria, *et al.* **Desafios do impresso ao digital: questões contemporâneas de informação e conhecimento**. Disponível em: <https://livroaberto.ibict.br/handle/1/761>. Acesso em junho de 2020.
- BRASIL. Parecer CFE nº 977, de 3 de dezembro de 1965. Definição e regulamentação de cursos de pós-graduação. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBFhxFgm7L/?lang=pt&format=html>.
- BRASIL. Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 1999.
- BRASIL. Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Diário Oficial da União**, 2009.
- BRASIL. Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Diário Oficial da União**, 2009.
- BRITES, Jurema Gorski. Trabalho doméstico: questões, leituras e políticas. **Cad. Pesqui.** [online]. 2013, vol. 43, n.149, pp. 422-451.
- CAMPOS, F.; *et al.*. **Fundamentos da Educação a Distância, Mídias e Ambientes Virtuais**. Juiz de Fora: Editar, 2007.
- CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pdf> Acesso em 03 de fevereiro de 2017.
- CIOCCARI, Marta. Entre o campo e a mina: valores e hibridações nas trajetórias de mineiros de carvão no RS. **Revista Mundos do Trabalho**. , v.7, p.75 - 98, 2016.

CIOCCARI, Marta. Reflexões de uma antropóloga 'andarina' sobre a etnografia numa comunidade de mineiros de carvão. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 217-246, jul./dez. 2009

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

COCCO, G. **MundoBraz**: o devir-mundo do Brasil e devir-Brasil do mundo. Rio de Janeiro: Record, 2009.

DAMIANI, Amélia Luísa (coord.) *et al.*. **O futuro do trabalho**: elementos para a discussão das taxas de maisvalia e de lucro. São Paulo: AGB/SP. Labor/Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, Departamento de Geografia, FFLCH/USP, 2006. 72 p.

DAMIANI, Amélia Luísa. **Espaço e Geografia**: observações de método. Ensaio sobre Geografia Urbana a partir da metrópole de São Paulo. 414 p. Tese (Livre Docência em Geografia Urbana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

DAMIANI, Amélia Luísa; CARLOS, Ana Fani Alessandri; SEABRA, Odette Carvalho de Lima (org.). **O espaço no fim de século**: a nova raridade. São Paulo: Contexto, 2001. (Novas abordagens. Geosp; vol. 1).

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2017.

DAVIS, Mike, *et al.*: **Coronavírus e a luta de classes**. Terra sem Amos: Brasil, 2020. 48p.

DEBORD, Guy. Teoria da Deriva. In: JACQUES, Paola Berenstein (org.). **Apologia da Deriva**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. pp. 87-91.

DIAS, Paulo Marques. **Economia política da educação de massas**: a escola pública como condição geral da produção do capital. Disponível em:
< <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112010-144558/pt-br.php>.>
Acesso em: junho de 2020.

DIAS, Paulo Marques. **Dialética das redes virtuais**: periódicos eletrônicos anticapitalistas na formação e reorganização da classe trabalhadora. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20072015-121643/pt-br.php>. Acesso em: junho de 2020.

DURAN, M. R.; GATICA, M.F.; **Utopias e Distopias da Tecnologia na Educação a Distância e Aberta**. Disponível em:<
https://www.academia.edu/37176935/1_Utopias_e_Distopias_da_Tecnologia_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_a_Dist%C3%A2ncia_e_Aberta>. Acesso em: 22 de junho de 2021.

ELIAS, N; SCOTSON, J. “Observações sobre a fofoca”. In: **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FAVRET-SAADA, Jeanne. (1990). Ser afetado. **Cadernos de Campo** (USP), n.13, pp. 155-161, 2005.

- FONSECA, Claudia. **Família, fofoca e honra**: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. 2ª ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- GANDELMAN, M. **Poder e conhecimento na economia global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- GOMEZ, André Villar; BOTELHO, Maurício Lima. **“O fim do Capitalismo Verde”**. Sinal de Menos, Ano 10, nº13, 2019.
- GUEDES, André Dumans. “Andança, agitação, luta, autonomia, evolução: sentidos do movimento e da mobilidade”. **Ruris**, 9 (1), 2015.
- GUIMARÃES, Ludmila dos Santos. **Autoformação e autovalorização na educação a distância na universidade pública brasileira**. Disponível em: <<https://ridi.ibict.br/bitstream/123456789/939/1/Ludmila%20Tese%20de%20doutorado%20revis%c3%a3o%20final.pdf>>. Acesso em: junho de 2020.
- HAESBAERT, Rogério. **Regional-Global**: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- HAESBAERT, Rogério. **Limites no espaço-tempo**: A retomada de um debate. Disponível em: <https://rbg.ibge.gov.br/index.php/rbg/article/view/27>. Acesso em: 09 de janeiro de 2021.
- HARVEY, D. **A produção capitalista do espaço**. Coleção Geografia e Adjacências. São Paulo: Annablume, 2005.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- HEREDIA, Beatriz; GARCIA, Afrânio. “Trabalho familiar e campesinato”. **América Latina**, CLAPCS, n. 1 de 1971.
- HOBSBAWN, Eric. **Mundos do Trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HOGGART, Richard. **As utilizações da cultura**: aspectos da vida cultural da classe trabalhadora. Lisboa: Editorial Presença, 1973.
- ILLICH, Ivan. **Sociedade sem Escolas**. Disponível em: https://colectivolibertarioevora.files.wordpress.com/2013/11/ivan_illich_-_sociedade_sem_escolas.pdf. Acesso em junho de 2020.

INGOLD, Tim. The architect and the bee: reflections on the work of animals and men. In: INGOLD, Tim. **The appropriation of nature: essays on human ecology and social relations**. Manchester: Manchester University Press, 1986.

INGOLD, Tim. Contra o espaço: lugar, movimento e conhecimento. In: INGOLD, Tim. **Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 03 de setembro de 2016.

INSTITUTO PEREIRA PASSOS DA SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/>. Acesso em: 03 de setembro de 2016.

KINGSOLVER, Ann. Work. In: BARNARD, Alan; SPENCER, Jonathan. **The Routledge Encyclopedia of Social and Cultural Anthropology**. Second edition. Londres: Routledge, 2010.

KOFES, Suely. **Mulher, Mulheres: Identidade, Diferença e Desigualdade na Relação entre Patroas e Empregadas**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

KOFES, Suely; MÂNICA, Daniela (orgs.). **Vida e grafias: narrativas antropológicas entre biografia e etnografia**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LADEIRA, Saulo de Souza. **Técnica, território e ensino à distância**. Dissertação de Mestrado PUC-Rio. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16729@1>. Acesso em: 10 de outubro de 2018.

LANA, Raquel Martins, *et al.*. **Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva**. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2020.v36n3/e00019620/pt/>. Acesso em: junho de 2020.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**. Como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Unesp, 2000.

LATOUR, Bruno; *et al.*. **O todo é sempre menor que as partes: um teste digital acerca das mônadas de Gabriel Tarde**. Disponível em: <http://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/329/336>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.

LEFEBVRE, Henri. Prefácio – A produção do espaço. **Estudos Avançados (USP)**, vol. 27, n.79, set/dez, 2013.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e Política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEFEBVRE, Henri. **A Revolução Urbana**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1991.

LEITE LOPES, José Sergio. **O Vapor do Diabo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEITE LOPES, José Sergio. **A tecelagem dos conflitos de classe na cidade das chaminés**. Brasília/Rio de Janeiro: Ed. UnB/Marco Zero, 1988.

LEITE LOPES, José Sergio; ALVIM, Rosilene. Uma autobiografia operária: a memória entre a entrevista e o romance. **Estudos Avançados**, 13 (37), dez. 1999.

LEITE LOPES, J.S.; CIOCCARI, M.; TAPAJÓS, R. **Peões visto por**. Coleção Eduardo Coutinho. Cinema em livro. Rio de Janeiro: Letras, 2017.

LEMOS, C. **Inovação na era do conhecimento**. Parcerias Estratégicas. n.8, pp-157-179, 2000.

LESSING, L. **Code Is Law**. Disponível em : < https://cartorios.org/wp-content/uploads/2020/11/LESSIG._Lawrence_Code_is_law.pdf> Acesso em: 19 de junho de 2021.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Disponível em: <<https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>> Acesso em: junho de 2020.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe**. Ensaios sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes: 2003.

MACIEL, M.L.; ALBAGLI, S. **Informação, conhecimento e poder: mudança tecnológica e inovação social**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

MACIEL, M.L.; ALBAGLI, S; ABDO, A. H. **Ciência aberta, questões abertas**. Brasília, IBICT; Rio de Janeiro, UNIRIO, 2015.

MANIFESTO DAS HUMANIDADES DIGITAIS. Disponível em: < <https://humanidadesdigitais.org/manifesto-das-humanidades-digitais/>>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.

MARTINS, A.M. Autonomia e Educação: A trajetória de um conceito. **Cadernos de Pesquisa de Campo**, n.115, pp.207-232, 2002.

MARTINS, José de Souza. **O cativo da terra**. Disponível em: <<http://www.suelourbano.org/wp-content/uploads/2017/09/O-Cativo-da-Terra-Jos%C3%A9-de-Souza-Martins-1.pdf>> .Acesso em: junho de 2020.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**, livro 1, São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MENEZES, M.S.C. **Amor-Exigente para professores:** Programa de qualidade de vida na escola. São Paulo. Editora Loyola. 1996.

MINTZ, Sidney. Caribe: história e força de trabalho. In: MINTZ, Sidney. **O poder amargo do açúcar:** produtores escravizados, consumidores proletarizados. 2ª ed. Recife: Ed. UFPE, 2010.

MINTZ, Sidney. 1984. Encontrando Taso, me descobrindo. **Dados. Revista de Ciências Sociais.** Rio de Janeiro, vol. 27, n.1, p. 45-58.

MIROWSKI, Philip. **The future(s) of open Science.** Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0306312718772086>. Acesso: em junho de 2018.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica:** dualidade histórica e perspectiva de integração. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e perspectivas de formação de trabalhadores:** para além da formação politécnica. Revista Brasileira de Educação, v.12, n.34 jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v12>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.

OFFE, Claus. **Capitalismo Desorganizado:** Transformações Contemporâneas do Trabalho e da Política. 2.ed. São Paulo, Editora Brasiliense, 1994.

OURIQUES, Helton; RAMOS, Ivonete. “Trabalho feminino no Terceiro Setor: o mito da emancipação feminina” (Cap. 7). In: Pimenta, S.M.; Saraiva, L.A.S.; Corrêa, M.L. (orgs.), **Terceiro setor:** dilemas e polêmicas. São Paulo: Editora Saraiva, 2006.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; MORAES, Raquel de Almeida; TERUYA, Teresa Kazuko. (Orgs) **Educação a distância (EaD):** reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

PIALOUX, Michel. O velho operário e a nova fábrica. In: Bourdieu, Pierre (coord.). **miséria do mundo.** Petrópolis: Vozes, 2001.

PIGNARRE, Philippe; STENGERS, Isabelle. **La sorcellerie capitaliste:** pratiques de désenvoûtement. Paris: La Découverte, 2007.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. In: **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, vol.2, nº 3, CPDOC, pp.3-15., 1989.

PORTAL Campus virtual Fiocruz. **Módulo 1 – aula 2- Curso da Fiocruz - COVID-19 - Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus.** Disponível em: <https://mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html#>. Acesso em: junho de 2020.

PORTAL Campus virtual Fiocruz. **Material Complementar - Curso da Fiocruz: COVID-19 - Manejo da infecção causada pelo novo coronavírus.** Disponível em: <https://mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html#>. Acesso em: 08 de junho de 2020.

PORTAL CAPES. **Legislação do Sistema UAB.** Disponível em: <https://www.capes.gov.br/uab/o-que-e-uab>. Acesso em: junho de 2020.

PORTAL CAPES. Parâmetros para avaliação de mestrado profissional. **Documentos RBPG.** 2005; 2(4):151-155.

PORTAL CAPES. Portaria nº 478, de 29 de abril de 2011. Dispõe sobre a concessão de bolsas de formação para professores da rede pública matriculados em cursos de Mestrado Profissional. **Diário Oficial da União.** 2011.

PORTAL CAPES. Portaria nº 289, de 21 de março de 2011. Dispõe sobre a concessão de bolsas de formação para professores da rede pública matriculados em cursos de Mestrado Profissional. **Diário Oficial da União.** 2011.

PORTAL CAPES. **Programa de Flexibilização da Pós-graduação.** Brasília: Capes; 1995.

PORTAL CEDERJ. **Guia do aluno.** Disponível em: http://graduacao.cederj.edu.br/dds/arquivos/informacoes_academicas/Guia_do_Aluno_2016_PDF___nqpp8o19igywa705012016.pdf. Acesso em: 03 de novembro de 2016.

PORTAL ECDC. **Agência da União Europeia.** Disponível em: <https://www.ecdc.europa.eu/en/geographical-distribution-2019-ncov-cases>. Acesso em: 8 de junho de 2020.

PORTAL FINEP. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2016-2022.** Disponível em: http://www.finep.gov.br/images/a-finep/Politica/16_03_2018_Estrategia_Nacional_de_Ciencia_Tecnologia_e_Inovacao_2016_2022.pdf. Acesso em: junho de 2020.

PORTAL IDEC – **Pesquisa sobre o acesso de estudantes à internet na pandemia -** Disponível em: <https://idec.org.br/release/idec-lanca-pesquisa-sobre-acesso-de-estudantes-internet-na-pandemia>. Acesso em: 19 de junho em 2021.

PORTAL IPEA – **Pesquisa sobre estratégias para universalizar o ensino remoto na pandemia –** Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36560. Acesso em: 19 de junho de 2021.

PORTAL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Legislação da EaD oriunda do CNE.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12928. Acesso em: junho de 2020.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LEI Nº 10.973,** Brasília, 2004.

- PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto nº 2.494**, Brasília, 1998.
- PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto nº 5.624**, Brasília, 2005.
- PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância**, Brasília, 2000, p.4.
- PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº4059**, Brasília, 2004.
- PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 4361**, Brasília, 2004.
- PORTAL MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Estratégia e-SUS Atenção Primária**. Disponível em: <https://aps.saude.gov.br/ape/esus>. Acesso em: junho de 2020.
- PORTAL da Organização Mundial de Saúde (OMS). **Doença por coronavírus (COVID-19) Atualização Epidemiológica Semanal e Atualização Operacional Semanal**. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports/>. Acesso em: 8 de junho de 2020.
- PORTAL de Periódicos da Fiocruz – **Políticas Institucionais** – Disponível em : <<https://periodicos.fiocruz.br/pt-br/content/pol%c3%adticas-institucionais>>. Acesso em: 22 de julho de 2020.
- PORTAL PROFMAT. **Mestrado profissional em matemática em rede nacional**. Disponível em: <http://www.profmatt-sbm.org.br/>. Acesso em: 08 de janeiro de 2019.
- PORTAL QGIS 2.8 wien**. Disponível em: <<http://www.qgis.org>> Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.
- PORTAL TI Especialistas**. Disponível em:< <https://www.tiespecialistas.com.br/> >. Acesso em: 29 de maio de 2020.
- PORTAL Time Inteligência Geográfica – TIG**. Disponível em: <https://sites.google.com/view/tig-covid19/in%c3%adcio>. Acesso em: 8 de junho de 2020.
- PORTO-GONÇALVES, Carlos W. **Geografia Política e Desenvolvimento Sustentável**. Revista Terra Livre. Geografia, Política e Cidadania, São Paulo, AGB, nº 11-12, p. 9-76, 1992.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo. Editora Ática. 1993.
- RIBEIRO, G. **Luta pela autonomia e pelo território**: Geografia e os estados alemão e francês na virada do século XIX ao século XX. Mercator, ano 08, n. 15, pp-19-28, 2009.
- SADOWSKI, J. **When data is capital**: Datafication, accumulation, and extraction. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2053951718820549>> . Acesso em: 19 de junho de 2021.
- SAHLINS, Marshall. A sociedade afluyente original. In: SAHLINS, Marshall. **Cultura na prática**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANTOS, Milton. **Por uma Nova Geografia**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/milton-santos-13-livros-em-pdf-para-download/>. Acesso em: 22 de junho de 2021.

SARTÓRIO, L. A. V.; JÚNIOR, J. R. S. **A trajetória do anti-humanismo pragmatista na educação brasileira**. Disponível em: <http://marxismo21.org/wpcontent/uploads/2012/08/L%C3%BAcia-V.-SART%C3%93RIO-TeseDoutorado1.pdf>. Acesso em: 03 de setembro de 2016.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2008. — (Coleção educação contemporânea).

SCOTT, James C. **A dominação e a arte da resistência**. Discursos ocultos. Lisboa: Letra Livre Portugal, 2013.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**. Consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2011.

SILVA, M.R. **Produção e reprodução: uma leitura contemporânea**. Espaço e economia, n.8, pp-1-4, 2016.

SOARES, D.G. **A relevância da autonomia para a formação em Tecnologia de Sistemas de Informação**. Disponível em: <file:///C:/Users/DeboraNnotebook/Desktop/PPGGEO/trabalhos%20apresentados%20em%200eventos/IV%20JGEOTEC%20-%20Jornada%20de%20Geotecnologias%202018.html>. Acesso em: junho de 2020.

SOARES, D.G; SILVA, M.R. **Uma visão helleriana da inserção social na EaD: Análise do cotidiano e da cotidianidade na formação de professores de Matemática em rede nacional (PROFMAT)**. n. 15, pp- 1-16, 2019.

SIMÕES, Isabella. **A Sociedade em Rede e a Cibercultura: dialogando com o pensamento de Manuel Castells e de Pierre Lévy na era das novas tecnologias de comunicação**. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/52266/mod_resource/content/1/Sociedade_Cibercultura.pdf. Acesso em: junho de 2020.

SPIRO, Lisa. **This Is Why We Fight?**: Defining the Values of the Digital Humanities. In: Gold, Matthew K. (editor). *Debates in the Digital Humanities*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 2012. Disponível em: <http://dhdebates.gc.cuny.edu/debates/text/13>. Acesso em 03 de fevereiro de 2017.

STRATHERN, Marilyn. **Trabalho: a exploração em questão**. In: STRATHERN, Marilyn. **O gênero da dádiva**. Campinas, SP: Edunicamp, 2006.

TAUSSIG, Michael. O diabo e a cosmogênese do Capitalismo. In: TAUSSIG, Michael. **O diabo e o fetichismo da mercadoria na América do Sul**. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.

THOMPSON, E.P. **A Formação da Classe Operária Inglesa**. São Paulo: Paz e Terra, 1987, vol. 1. Prefácio, pp. 9-14; e vol. 2, cap. 1, pp.11-38.

TOMIZAKI, Kimi. Transmitir e herdar: o estudos dos fenômenos educativos em uma perspectiva intergeracional. **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 31, p. 327-346, 2010.
TOMIZAKI, Kimi. Rupturas e continuidades nas relações intergeracionais: o futuro da categoria metalúrgica do ABC Paulista. **Caderno CRH**, Salvador, v.19, n.46, p.87-96, jan-abr, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Disponível em: < <http://www.uff.br/>>
Acesso em: 03 de novembro de 2016.

VALE DE ALMEIDA, Miguel. 1995. **Senhores de Si**. Uma Interpretação Antropológica da Masculinidade. Lisboa: Fim de Século.

VENTURINI, Tommaso; et al.. **Designing Controversies and their Publics**. Disponível em: <http://www.tommasoventurini.it/wp/wp-content/uploads/2014/08/Venturini-etAl_Designing-Controversies-Publics.pdf>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2017.

VERRET, Michel. **L'espace ouvrier**. Paris: Armand Colin, 1979.

VIRILIO, Paul. **O Espaço Crítico**. São Paulo: Editora 34, 1993.

WALLERSTEIN, Immanuel. A reestruturação Capitalista e o Sistema Mundial. **Revista Perspectivas**. São Paulo: 20/21 p.249-267, 1997/1998.

WEBER Florence. **Trabalho fora do trabalho: uma etnografia das percepções**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

WEIL, Simone. **La condition ouvrière**. Paris: Gallimard, 1967.

WILLIS, Paul. L'École des ouvriers. In: **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n° 24, nov. 1978. [Em português: **Aprendendo a ser trabalhador**. Escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991, 241 pp.]

