UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Departamento de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC – CAMPUS I

Análise crítica de um curso de Graduação do Programa Universidade Aberta do Brasil em um município do Amazonas: uma abordagem para uma modalidade Rural/Ribeirinha

Eduardo de Castro Gomes

Salvador (BA)/Manaus (AM)/Itacoatiara (AM)

2022

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Departamento de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC – CAMPUS I

Análise crítica de um curso de Graduação do Programa Universidade Aberta do Brasil em um município do Amazonas: uma abordagem para uma modalidade Rural/Ribeirinha

Eduardo de Castro Gomes

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação Campus I, como requisito final à obtenção do Título de Doutor em Educação. Linha 4: Educação, Currículo e Processos Tecnológicos, sob a orientação do Prof. Dr. Arnaud Soares de Lima Junior.

Salvador (BA)/Manaus (AM)/Itacoatiara (AM)

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

GOMES, EDUARDO DE CASTRO

Análise crítica de um curso de Graduação do Programa Universidade Aberta do Brasil em um município do Amazonas: uma abordagem para uma modalidade Rural/Ribeirinha / EDUARDO DE CASTRO GOMES. - Salvador, 2022.

116 fls : il.

Orientador(a): Arnaud Soares de Lima Junior.

Inclui Referências

Tese (Doutorado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2022.

1.Educação a Distância. 2.Educação ribeirinha. 3.Educação rural.

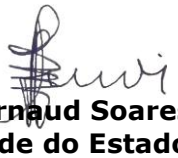
CDD: 378

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANÁLISE CRÍTICA DE UM CURSO SUPERIOR A DISTÂNCIA EM UM MUNICÍPIO DO AMAZONAS: UMA ABORDAGEM PARA UMA MODALIDADE RURAL/RIBEIRINHA

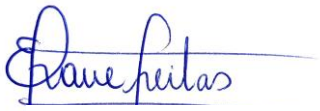
EDUARDO DE CASTRO GOMES

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduC, em 28 de fevereiro de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

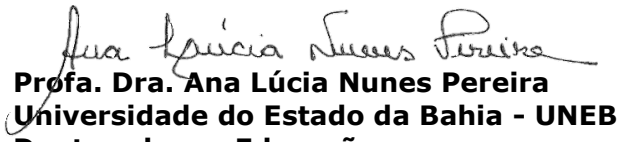


Prof. Dr. Arnaud Soares de Lima Junior
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

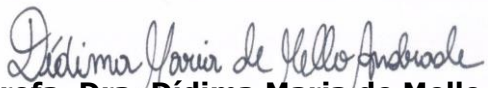
Prof. Dr. Alicio Rodrigues da Silva Neto
Secretaria de Educação do Estado da Bahia – SEC/BA
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil



Profa. Dra. Eliane Batista de Lima Freitas
Universidade Federal do Amazonas - UFAM
Doutorado em Educação em Ciências e Matemática
Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Brasil



Profa. Dra. Ana Lúcia Nunes Pereira
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil



Profa. Dra. Dídima Maria de Mello Andrade
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil

Dedicatória

Mãe, ninguém sabe, mas, desde que cheguei ao Grupo Umanità, em 2018, a minha maior expectativa era este momento, por um motivo muito especial: como eu queria ver a senhora na minha defesa! Torcendo por mim, orgulhosa, orando em silêncio, como a senhora sempre fazia em momentos especiais como este. Afinal, são três filhas e um filho, todos formados e envolvidos em Educação formal ou religiosa. Eu cria piamente que no fim da defesa eu daria aquele abraço apertado na senhora.

Eu queria tanto lhe dar este presente!

A senhora, a Maria "Estazinha Cunhantã", dona Suzeth, Etinha, seu Jiroca, Orlean, Padre Celestino, D. Sérgio, Sônia, Eró, tio Armando, tio Walter, tio Moraes, tia Chica, Arilson, Eudócia, Pastor Joaquim, Sebastian, professora Elza e tantos outros...

Que colheita farta Deus fez nestes três anos, né, mamãe? Ter concluído esta Tese foi uma façanha realizada literalmente em meio a tristezas, aflições, vertigens, dores físicas e emocionais. Agora o sentimento é de dever cumprido. Por isso, mãe, dedico esta tese à senhora, em primeiro lugar, e a todos estes tão queridos que se foram.

Obrigado por tudo, mamãe. E, já que não posso dar um abraço na senhora, fica aqui esta lembrança: nossa despedida no dia em que viajei para Salvador, para o Doutorado.

A bênção. Beijão.

Gratidão

Missão cumprida! Não foram poucos os desafios acadêmicos e abalos emocionais enfrentados em tão pouco tempo, e consegui literalmente sobreviver. Por isso, quero agradecer, antes, ao doce Espírito Santo, o Espírito de Sabedoria, Conhecimento, Coragem, Amor e Moderação, que me sustentou, direcionou, consolou e fortaleceu nessa experiência na qual superei minha própria capacidade de me reinventar e de reinventar uma Tese de Doutorado. Agradeço pelas coisas belas que meus olhos viram neste trajeto, e por Deus ter me mantido de pé nas horas que encharcaram meu olhar.

Toda esta superação não poderia acontecer se não fosse por meu lar, meus filhos Felipe e Eduardo, e Cleise, minha esposa amada, companheira, guerreira. Como agradeço tê-la me incentivando, me corrigindo na vida, auxiliando na revisão desta escrita, sofrendo, chorando ao meu lado pelos mesmos muitos motivos que eu, se alegrando a cada etapa vencida nesse trajeto, e por vezes chorando escondida, eu sei.

Agradeço a minhas irmãs, Graça, Izabel e Márcia, sofredoras na dor de perder nossa mãe, mas uma fortaleza familiar.

A Arnaud, orientador-amigo, que me instigou a um avanço mais ousado na Tese. Sua visão sobre o problema ampliou meu horizonte intelectual e profissional significativamente.

À Banca de Avaliação, nas qualificações cujas contribuições norteadoras e detalhistas expressivamente enriqueceram este trabalho.

Aos meus pinguins do coração, amigos-irmãos Wellington, companheiro de angústias, e Vigna, uma verdadeira co-orientadora. Quantas dicas oportunas e assertivas!

A Dídima e Djalma, professores imprescindíveis na compreensão dos assuntos discutidos no Grupo de Pesquisa em Educação e Humanidades - Umanità.

Aos Colegas do Umanità, pelos agradáveis momentos de convivência presencial e online, nas discussões no grupo, onde as reuniões iniciadas com oração ao Eterno impactaram e elevaram minha percepção entre o espiritual e o científico.

À Professora Zeina Thomé, de uma admirável prática educacional e administrativa, a primeira a acreditar no meu potencial, me oportunizando vivências iniciais ao interior do Amazonas.

Ao Evandro Cantanhede, Matilde Hosannah e Selma Furtado, que sempre torceram por mim, mesmo estando longe.

À professora Osvaldiza, a querida Bada, do primeiro ano primário, tão doce que gostaria que fosse sempre minha professora.

Ao Francivaldo, Idênis e Leila, do Polo de Itacoatiara, pelos diálogos enriquecedores na fundamentação empírica.

E, como cantou a Pastora Ludmila Ferber, em tempo de guerra, nunca pare de lutar.

Agradeço pelo ontem, pelo hoje e pelo amanhã que virá, se assim Deus me permitir.

RESUMO

Esta Tese apresenta uma análise crítica sobre o modelo de Educação a Distância para rurais/ribeirinhos do interior do Estado do Amazonas, tendo como recorte um Curso de Graduação do Programa Universidade Aberta do Brasil, a partir do *locus* dos alunos, com o levantamento de indicadores para a proposta de um Curso Piloto Experimental de Graduação, em uma área de conhecimento mais próxima da realidade/necessidade dos moradores de tal região. A análise se faz no município de Itacoatiara (AM), sob a visão de Arnaud Soares de Lima Junior a respeito da Educação na Contemporaneidade e da Educação como não Ciência, e sob a ótica Freiriana a respeito do homem-sujeito, em comparação com o que se depreende de EaD nos documentos oficiais e institucionais. A questão que se visa responder é: a educação superior a distância, no interior amazonense é adequada à realidade dos moradores de contextos extremamente distintos dos grandes centros? Em um aspecto mais geral, a pesquisa visa contribuir no entendimento de que é necessário um conhecimento mais aprofundado das especificidades dos sujeitos em seu contexto, antes de se elaborar um curso a distância e espraia-lo aceleradamente dos centros urbanos às localidades mais diferenciadas, mais afastadas destes centros, com o mesmo projeto pedagógico, mesma política de financiamento e um mesmo entendimento sobre a noção de EaD para realidades tão distintas. É uma proposta com o fim de contribuir com a Educação Superior para os ribeirinhos, pois trata-se de um trabalho que evidencia o sujeito local e a realidade de seu contexto.

Palavras-chave: Educação a Distância; Educação Ribeirinha; Educação como não Ciência; Educação e contemporaneidade; Educação e subjetividade.

ABSTRACT

This Thesis presents a critical analysis of the Distance Education model for rural/riverside dwellers in the interior of the State of Amazonas, having as a cut-out a Graduation Course of the Open University of Brazil Program, from the locus of the students, with the survey of indicators for the proposal of an Undergraduate Experimental Pilot Course, in an area of knowledge closer to the reality/need of the residents of that region. The analysis is carried out in the municipality of Itacoatiara (AM), from the point of view of Arnaud Soares de Lima Junior regarding Education in Contemporaneity and Education as not Science, and from the Freiriana point of view regarding the man-subject, in comparison with the that can be inferred from distance education in official and institutional documents. The question that we aim to answer is: is distance higher education in the interior of Amazonas adequate to the reality of residents of extremely different contexts from large centers? In a more general aspect, the research aims to contribute to the understanding that a more in-depth knowledge of the specificities of the subjects in their context is necessary, before developing a distance course and spreading it rapidly from urban centers to more differentiated, more away from these centers, with the same pedagogical project, the same funding policy and the same understanding of the notion of distance education for such different realities. It is a proposal with the aim of contributing to Higher Education for the riverside people, as it is a work that highlights the local subject and the reality of its context.

Keywords: Distance Education; Riverside Education; Education as not Science; Education and contemporaneity; Education and subjectivity.

ABSTRACTO

Esta Tesis presenta un análisis crítico del modelo de Educación a Distancia para rurales/ribeirinhos del interior del Estado de Amazonas, teniendo como marco un Curso de Graduación del Programa Universidad Abierta de Brasil, desde el locus de los estudiantes, con la levantamiento de indicadores para la propuesta de un Curso Piloto Experimental de Pregrado, en un área de conocimiento más cercana a la realidad/necesidad de los pobladores de esa región. El análisis se realiza en el municipio de Itacoatiara (AM), desde el punto de vista de Arnaud Soares de Lima Junior sobre la Educación en la Contemporaneidad y la Educación como no Ciencia, y desde el punto de vista freiriano sobre el hombre-sujeto, en comparación con lo que se puede inferir de la educación a distancia en los documentos oficiales e institucionales. La pregunta que pretendemos responder es: ¿la educación superior a distancia en el interior del Amazonas es adecuada a la realidad de los habitantes de contextos muy diferentes de los grandes centros? En un aspecto más general, la investigación pretende contribuir a la comprensión de que es necesario un conocimiento más profundo de las especificidades de las materias en su contexto, antes de desarrollar un curso a distancia y extenderlo rápidamente desde los centros urbanos hacia centros más diferenciados, más lejos de estos centros, con el mismo proyecto pedagógico, la misma política de financiación y la misma comprensión de la noción de educación a distancia para realidades tan diferentes. Es una propuesta con el objetivo de contribuir a la Educación Superior de los ribereños, ya que es una obra que destaca el sujeto local y la realidad de su contexto.

Palabras llave: Educación a Distancia; Educación de Riverside; Educación como no Ciencia; Educación y contemporaneidad; Educación y subjetividad.

SUMÁRIO

RESUMO 6
ABSTRACT 7
ABSTRACTO 8
LISTA DE FIGURAS 11
PREÂMBULO 12
INTRODUÇÃO 16
A aura da EaD 18
Objetivos 22
Estrutura textual 23
1. ENTRE A METODOLOGIA E A INFORMALIDADE DIALOGAL 25
A visada da Etnometodologia 25
Metodologia dos diálogos e forma de relacionar com os sujeitos do Polo 31
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 34
Educação na Contemporaneidade e como não Ciência 34
A noção de relações para Freire 38
3. FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICA (ENTRE A VIVÊNCIA E A CIÊNCIA) 44
Memorial acadêmico-profissional 46
Da perspectiva unilateral à das visitas aos Polos 49
Graduação a distância *versus* presencial 51
Cursos estranhos ao contexto 54
Poucas opções de cursos e muitas vagas 57
4. IMERSÃO NO *LOCUS* (ENTRE A SUBJETIVIDADE E A CIÊNCIA) 59
Escolha do *locus* e os efeitos da pandemia na pesquisa 59
O discente de EaD na perspectiva freiriana das relações: da posição de objeto à de sujeito do processo 63
Resultado dos diálogos e observações gerais 64
O discente de EaD: homem-sujeito ou homem-objeto? 68
5. PESQUISA DOCUMENTAL: AFINAL, O QUE É A EAD? 72
Noções sobre EaD 74
Críticas ao caráter capitalista da EaD 77
Créditos à EaD 83
Sobre os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância 84

Sobre a UAB 87
Presencial ou a distância? 89
6. INDICADORES PARA UMA MODALIDADE RURAL/RIBEIRINHA 97
Aspectos tecnológicos 97
Aspectos socio/culturais 100
Aspectos industriais/econômicos 103
Ausência de referenciais teóricos para um Curso Piloto 103
7. CONSIDERAÇÕES PARA PROPOSTA DO CURSO: O IMPREVISTO DA PEDAGOGIA 106
EPÍLOGO 110
REFERÊNCIAS 112

LISTA DE FIGURAS

Foto 1 – Município de Benjamin Constant (AM)..... 47
Foto 2 - Agrovila de Caburi, em Parintins (AM). 48
Foto 3 - Área central de Manaquiri (AM). 54
Foto 4 - Vista total de Santa Isabel do Rio Negro (AM). 55
Foto 5 - Área central de Tefé (AM). 56
Foto 6 - Itacoatiara (AM)..... 60
Foto 7 - Fachada do Polo da UAB em Itacoatiara. 62
Foto 8- Recepção do Polo da UAB em Itacoatiara. 63
Foto 9 - Laboratório de Informática do Polo. 67
Foto 10 - Festival da Canção de Itacoatiara (Fecani). 101
Foto 11- Galeria de Artes Marina Penalber. 101
Foto 12 - Peça artesanal exposta na Galeria de Artes Marina Penalber. 102
Foto 13 - Pintura em exposição na Galeria de Artes Marina Penalber. 102
Foto 14 - Porto da Hermasa, do Grupo Amaggi. 103

PREÂMBULO

Navigare necesse; vivere non est necesse
Pompeu (106-48 a.C.)

A epígrafe afirma: “Navegar é necessário; viver não é necessário”. A frase é de autoria do general romano Pompeu, que viveu entre 106-48 a.C., portanto, dita desde o século I antes de Cristo. O historiador Plutarco relata que naquele século Roma se transformava em um império gigantesco, em vertiginosa expansão econômica e territorial, e havia a necessidade fundamental de dominar os mares para o fortalecimento de um dos maiores impérios da Antiguidade. Então, Pompeu, por volta de 70 a. C., é incumbido de comandar o transporte do trigo das províncias para Roma, em mares com **sérios riscos de navegação** devido às **limitações tecnológicas** e aos frequentes ataques piratas. A situação forçava os tripulantes a um enorme dilema: salvar Roma da grave crise de abastecimento causada por uma rebelião de escravos, ou fugir dos perigos da viagem mantendo-se seguros e confortáveis na cidade de Sicília. Então, de acordo com Plutarco, o general Pompeu proferiu a lendária frase, para encorajar seus tripulantes (SOUSA, s. d.).

O sentido de “necessário”, em Pompeu, era literalmente o do Latim *necesse* (“inevitável”, “indispensável”), palavra formada pelo prefixo negativo “*ne*”, mais *cedere* (“recuar, ceder, retirar-se”). Então, *ne cedere* significa “não recuar, não ceder”, expressando a ideia do que não pode ser evitado, pois é indispensável e é algo do qual não se pode recuar em nenhuma circunstância.

No século XIV o poeta italiano Francesco Petrarca transformou a expressão na forma a qual a conhecemos: “Navegar é preciso, viver não é preciso”. A frase foi retomada séculos mais tarde pelo poeta português Fernando Pessoa, sobre a qual disse: “Quero para mim o espírito desta frase”, tornando-a finalmente famosa, não no sentido da preeminência da exigência da navegação sobre a preservação da vida, mas – na contemporaneidade de Pessoa –, no sentido de que navegar agora era “preciso” no sentido de exatidão, certeza, por se poder planejar, traçar rotas para uma viagem exata, com instrumentos de precisão inventados para isso, como a bússola e o astrolábio, ao passo que viver é impreciso, não é um ato com um roteiro seguro e conhecido a ser seguido, pois se trata de “uma viagem feita de opções, medos, forças, inseguranças, persistências, constâncias e transições…” (PORTAL DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA, s. d).

É interessante a analogia que se pode estabelecer entre as circunstâncias que inspiraram a frase da epígrafe e a rotina de quem vivencia a Educação presencial ou a Distância no Estado do Amazonas, porque os dois sentidos da frase apresentam aspectos que podem ser comparados figurativamente ao contexto desta Tese. Para explicar estes aspectos, aproprio-me das interpretações de Pompeu/Petrarca/Pessoa para descrever as analogias entre as situações e reações dos marinheiros e as dos professores e alunos que precisam navegar literalmente pelos rios amazônicos:

1) A insegurança dos marinheiros do território romano em expansão remete à dos agentes de educação, a distância ou presencial, no imenso Amazonas. Com 1.559.161,682 km², o Estado é tão extenso que sua longitude o torna a única Unidade da Federação com dois fusos horários, o que interfere até nos horários de aplicações da prova do Enem em treze municípios, todos localizados no Sudoeste do Estado, atrasados uma hora em relação a Manaus, a capital, e duas horas em relação a Brasília. O Amazonas não é apenas maior que cada Estado brasileiro. É maior que toda a Região Nordeste, e que as Regiões Sul e Sudeste juntas. Se fosse um país, seria o décimo oitavo em extensão territorial, entre quase duzentos países reconhecidos pela ONU; seria o quinto maior das três Américas e o segundo da Europa, perdendo apenas para a Rússia (EBEC, 2016).

2) Literalmente neste Estado gigantesco navegar é preciso (ou voar, em alguns casos) – no sentido de ser necessário – para se fazer educação no interior, seja presencial ou a distância. Mas, também é impreciso, no sentido de alunos e professores dependerem das condições de cheia, vazante, chuvas, transporte e outras circunstâncias impostas pela Geografia. Alguns municípios têm calendário escolar definido pela subida e descida do nível dos rios, é o Calendário da Várzea, distinto do cronograma da Terra Firme. E é compreensível que muitos agentes de educação moradores da capital ou de zonas urbanas de outras cidades, analogicamente aos marinheiros de Roma, receiem estas navegações ou não se adaptem ao ambiente rural/ribeirinho exatamente pelas condições geográficas, distanciamento da família, isolamento e tenham aversão a viagens de barco por medo de acidentes (principalmente naufrágios).

Voar ou navegar no Amazonas é vislumbrar um verde florestal e um mundo aquático gigantescos. É constatar o isolamento regional, mas não um vazio, e é entender um pouco do que significa depender do ciclo das águas para tudo: comércio, saúde, educação, alimentação, segurança local e abastecimento de combustível para geradores de energia nas distantes comunidades.

A impressão que se tem ao navegar é a de estarmos em uma região vazia de humanos. E aqui faço referência a um dos autores selecionados para esta Tese, Paulo Freire, quando afirma que "não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio" (2020a, p. 51), para defender que realmente o vazio de humanos daquela região é somente impressão, porque em remotos, entranhados e escondidos lugares na selva há, embora em números exponencialmente menores do que em outras regiões, humanos convivendo organizadamente em comunidades, com costumes, crenças e pensamento crítico.

Em conformidade com Freire, há homens, então, não é vazio e, como há sociedades humanas organizadas, há também uma forma de Educação, antes mesmo da Educação formal presencial ou a Distância, a Educação de sujeitos imbuídos do saber ribeirinho, um saber específico, em locais aos quais não há como chegar o ensino superior com toda a estrutura exigida para cursos superiores, ou chega sem as prerrogativas existentes para discentes de zonas urbanas, onde há instalações universitárias com estruturas mais adequadas à qualidade de cursos de graduação. Trata-se de uma situação totalmente díspar dos municípios onde há mais fácil acesso aos estabelecimentos de ensino superior presencial e aos polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

3) Os riscos da navegação e as limitações tecnológicas, contemporâneos dos marinheiros de Pompeu, também são contemporâneos para os professores e alunos no interior e professores da capital. Acrescente-se a isto o distanciamento da família por tempo que, em certas circunstâncias, pode ser indeterminado. Nem todos os professores de Manaus, ou nem todos os sujeitos das regiões urbanas do interior do Amazonas o desejam, assim como pode acontecer de alguns professores do interior o adotarem por extrema necessidade. Há agentes da educação que compreensivelmente receiam sair de Manaus e das sedes de municípios para se aventurar em rios caudalosos, enfrentar chuvas torrenciais, nevoeiros ou vazantes que obstaculizam a prática na educação em locais remotos. Nestas circunstâncias, querer para si o espírito da epígrafe é algo corajoso e demonstra a hombridade dos professores e outros agentes da Educação.

4) À época da Primeira Banca de Qualificação desta pesquisa, em agosto de 2019, escrevi neste preâmbulo que, à primeira vista, enquadraria a pesquisa no sentido de *necesse*, isto é, necessária como um ponto de partida para alternativas de formas de educação, e, ao mesmo tempo, não se trataria de um trabalho preciso, no sentido de exato e conclusivo, pois, naquele momento, não vislumbrava exatamente o que me seria apresentado durante seu desenvolvimento e, menos ainda, seu desfecho.

A epígrafe, nos sentidos de Pompeu e Pessoa, pressagiou de forma contundente o que se passaria no Amazonas, ao longo de 2020 e 2021, o período programado para o maior envolvimento pessoal com este trabalho. Devido a pandemia da Covid-19 o decreto do isolamento social levou ao cancelamento das atividades mais esperadas e significativas para a pesquisa de campo: a visita a comunidades e os diálogos com os moradores rurais e ribeirinhos. A pandemia alterou definitivamente a escolha do *locus* inicial, a cidade de Maués, para Itacoatiara; forçou o reajuste da natureza da pesquisa de campo para Estudo de Caso com pesquisa teórica-documental; consequentemente, levou a repensar a metodologia e reajustar os objetivos. Nesse processo mutatório não renunciei a um quesito: os teóricos. Os pensamentos de Arnaud Soares de Lima Junior e de Paulo Freire, voltados mais para o humano e não apenas para a Ciência, foram adequados perfeitamente na situação.

A vida humana local, naquele período, nunca foi tão imprecisa, afetada por um vírus que transformou Manaus no epicentro de uma pandemia global, tornando o Amazonas a região do Brasil atingida pela cepa mais violenta da Covid-19. As incertezas e imprecisões da pesquisa se misturaram com as da vida. Com os portos fechados durante todo o cronograma projetado para este trabalho, navegar não era mais preciso nem impreciso, era proibido. Ir a uma cidade ou a uma comunidade ribeirinha poderia significar levar, ou trazer de lá, o vírus, ou pior, a morte, que, de repente tornou-se rotineira, assustadoramente normal, anunciada exatamente todos os dias. Viver nunca foi tão impreciso. Sem exagero e tragicamente real, todas as vidas humanas no Amazonas estavam em risco, pois havia notícias de pessoas infectadas em comunidades isoladas nas quais nunca se imaginaria que o vírus chegaria. Que este trabalho seja concluído como um registro do protagonismo da Vida!

INTRODUÇÃO

Este trabalho não pretende apresentar mais um registro acadêmico dos aspectos positivos, nem mesmo somente negativos, da Educação a Distância (EaD) que, em todos os seus níveis e talvez na maioria das áreas de cursos, já tem seus problemas amplamente abordados em pesquisas. Entre estes problemas estão os que envolvem a formação de professores, a avaliação dos alunos e dos cursos, a qualidade tecnológica (este, principalmente, ao e tratar da região em pauta), as políticas públicas, os projetos pedagógicos, os métodos e técnicas, o material didático, o avanço de cursos e aumento de procura pela modalidade.

Apresentam-se aqui situações como reflexo de um dinamismo educacional de um estado de crise societária, em uma sociedade em crise permanente (LIMA JUNIOR, 2015), e uma intercalação entre a integração ou acomodação, termos usados por Paulo Freire (2020a), dos interioranos em sua própria realidade acadêmica/contextual. Isto porque especificamente a modalidade Superior a Distância, na esfera Pública Federal, no Estado em questão[1], apresenta uma perspectiva ainda não abordada com o aprofundamento que este trabalho sugere: a partir de um contexto tão peculiar e distinto dos grandes centros, e suas condições de prática do curso.

São situações básicas, no entanto, complexas para o desenvolvimento de um curso a distância, que deveriam ser aprofundadas nas discussões dos grandes eventos de EaD, com uma perspectiva mais próxima e real dos estudantes remotos. Tais eventos são geralmente realizados em dois ou três dias, em ambientes universitários, institucionais, sofisticados, mas, recorrendo à Etnometodologia (GARFINKEL, 2018; COULON, 1995), é no *locus* que os problemas – ou fatos – sociais são vivenciados. No recorte desta Tese, apresentam-se fatos que denotam as limitações nos supostos privilégios da EaD para alunos na própria modalidade de ensino, a qual lhes é apresentada como modalidade de vantagens maiores em relação ao estudo presencial.

Assim, descrevo um Estudo de Caso complementado com pesquisa documental, sobre e sob a perspectiva local de um curso de Graduação, em comparação ao que é definido nos documentos institucionais a respeito da EaD como modalidade *sine qua non*

[1] O maior Estado do Brasil, mas onde há apenas uma Universidade Federal, com cursos nas diversas áreas de conhecimento. É uma Universidade multicampi, com campus em Manaus, Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) e o Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) atuam em todo o Amazonas, mas não possuem cursos da área de Humanidades. O INPA não possui cursos de Graduação.

para o acesso mais eficiente e rápido de pessoas das localidades mais remotas ao ensino superior de qualidade, a partir da seguinte Tese:

O modelo idealizado pela UAB para Cursos Superiores a distância não corresponde à realidade/necessidade/demanda da população rural e ribeirinha amazonense, onde os moradores vivem em contextos extremamente distintos dos grandes centros.

Apesar de a Universidade Aberta do Brasil (UAB) deixar a cargo de cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) os ajustes locais ou regionais para sua implantação e desenvolvimento, este modelo tem uma única concepção de infraestrutura e recurso didático-pedagógico para metrópoles, para cidades de médio e pequeno portes, até às comunidades ribeirinhas. Na infraestrutura, apresenta-se o Polo provido de biblioteca e laboratório de informática, com uma sala de aula para encontros presenciais, ao qual os alunos devem frequentar aleatoriamente ou quando o plano de curso ou o plano de aula o requerer. No aspecto didático-pedagógico, transpõe-se o conteúdo do curso presencial para os ambientes virtuais, em formato de texto digital ou texto digitalizado, imagens, áudio e vídeo, sob alegação que a informática permitiu exponencialmente o maior contato entre alunos, tutores e professores.

A questão é que o modelo atende mais vantajosamente alunos urbanos. Moradores ribeirinhos, mesmo que possuam equipamentos de informática, necessitam de uma frequência maior aos Polos para acesso a Internet, mas, por questões contextuais, geográficas (cheias e vazantes dos rios, por exemplo), pessoais e logística, seu acesso à sede dos Polos é mais difícil. A dificuldade de frequência ao Polo ou falta de sinal de internet não são os únicos agravantes na qualidade dos cursos superiores: o modelo de Educação a Distância da UAB, elaborado por sujeitos distantes não só geograficamente, como histórica e socialmente das necessidades econômicas de crescimento, tem sacrificado o sujeito em sua realidade local. Daí a relevância deste Estudo de Caso, ao frisar que o modelo se trata de uma solução com muitos reveses para a democratização do Ensino Superior, trazendo uma aura que enevoa as situações adversas enfrentadas por alunos de EaD moradores de regiões remotas.

A aura da EaD

A vivência profissional permite-me afirmar o ânimo recorrente de professores que trabalham na modalidade, das instituições educacionais e governamentais, de alguns setores do mercado de trabalho e do mercado das tecnologias de informação e comunicação, em apresentar a Educação a Distância à sociedade como a modalidade adequada para se cursar qualquer Graduação que os Conselhos Profissionais permitam, com um discurso generalizado sobre a EaD oferecer vantagens de estudar sem sair de casa, flexibilidade de horário, comodidade para quem não pode deixar de trabalhar, custo-benefício, uma oportunidade muito proveitosa para uma satisfação pessoal de um Curso Superior para capacitação profissional ou melhor posição para o mercado de trabalho. Estas vantagens pairam como uma "aura" que tem atraído cada vez mais pessoas à Graduação e Pós-Graduação nesta modalidade.

Por outro lado, a experiência com ensino a distância também permite-me afirmar que essa aura embaça o dinamismo humano e social (LIMA JUNIOR, 2015) sob comando de órgãos superiores governamentais e do mercado das tecnologias para que as instituições educacionais levem a Educação Superior ao maior número de pessoas com uma urgência que suprime a qualidade dos cursos. A aura induz a crer que as tecnologias de informação e comunicação trabalham com mais eficiência o alcance das populações mais distantes, em um dinamismo no qual a EaD está como uma máquina operada por professores, com uma engrenagem onde as peças dentadas são as etapas de estudos, planejamentos, implementações, execuções e prazos para se obter resultados de forma considerada mais adequada para o contexto e menos dispendiosa do que o investimento em uma localidade remota para construção de uma estrutura física e arregimentação de recursos humanos para a implantação de um ensino presencial, com toda a estrutura que um curso superior requer.

Nessa máquina a qualidade da Educação e os professores são comprimidos imprensada e repetidamente entre as engrenagens, como Charles Chaplin na famosa cena do operário na fábrica do filme "Tempos Modernos", da United Artists (1936), um clássico que traz uma sarcástica e fulminante crítica à indústria capitalista e que ilustro analogamente como um aspecto da Educação nos rumos que tomaram a EaD em instituições privadas: o de uma indústria onde a Educação é realizada em massa para se obter resultados em escala industrial e no menor tempo possível, que chamo "Educação desenfreada".

Considerando este aspecto industrial nas tendências pedagógicas, ou comparando-a a um segmento destas tendencias, a EaD, em todos os seus níveis, segue o modelo de Pedagogia Tecnicista, entendida por Dermeval Saviani como uma tendência das Teorias não críticas:

> A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. Com efeito, se no artesanato o trabalho era subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e este dispunha deles segundo seus desígnios, na produção fabril essa relação é invertida. Aqui é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada. Nessas condições, o trabalhador ocupa seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo (SAVIANI, 2012, p. 11-12).

A ideia da capacitação mais para o mercado de trabalho do que para a formação intelectual cidadã é uma amostra de que a Educação é pensada para preparar não o sujeito, pois este não é visto em sua singularidade, mas os indivíduos, em uma tentativa de atender a lógica mercantilista e da produção de bens. Há de se intuir que esta lógica vê a sociedade em geral formada por sujeitos moradores de grandes centros urbanos e de localidades mais afastadas que se esforçam por cursar uma Graduação pela exigência de trabalho, situação econômica, social, ou movidos por um sentimento de realização de si ou de outrem. A lógica do direito básico do ler e escrever, a formação de cidadãos críticos, dos desejos subjetivos de realização, existe, mas como coadjuvante aos apelos monetários.

Para as localidades mais afastadas, onde a graduação presencial não é possível, a alternativa a esses apelos é optar por um Curso em EaD que for ofertado, do jeito que lhe for ofertado, mesmo que não seja o curso desejado, mas que possa dar um alento de uma consequente condição profissional que atenda às exigências do mercado de trabalho e garanta a melhoria da sua condição intelectual/profissional, que se refletirá na condição financeira.

Outra situação enevoada pela aura é o aspecto financeiro como um meio pelo qual os gestores das instâncias superiores federais da EaD se respaldam na cobrança dos resultados majoritariamente quantitativos-positivos do Ensino Superior a Distância. Por exemplo, reprovações e evasões acarretaram à Ufam o cancelamento de bolsas de alunos

de Educação Física e de tutores deste e de outros cursos. Alguns alunos e tutores tinham como único rendimento essa bolsa.

Outra questão ofuscada pela aura é o fato da EaD não ser bem sucedida qualitativamente em regiões mais remotas em contraste com a valorização quantitativa do avanço da EaD. Nos relatórios da Associação Brasileira da Educação a Distância (ABED) há menos, ou nenhuma, ênfase na qualidade e mais nas quantidades de práticas que envolvem a implantação de cursos e inovações tecnológicas. Embora o Censo EAD 2019 (ABED, 2021) afirme não contabilizar o número de cursos ofertados e de matrículas em cada nível e área do conhecimento e mencione apontar a qualidade dos cursos (ABED, 2021, p. 15), a intenção primeira ainda parece ser a mostra quantitativa. O presidente da Associação Brasileira da Educação a Distância afirma:

> O objetivo deste estudo é permitir que todos os interessados no tema – desde as dezenas de milhares de profissionais atuantes na modalidade, os gestores da educação formal, não formal e com vistas ao desenvolvimento profissional, jornalistas e até mesmo pesquisadores de outros países (visto que este estudo é bilíngue) – tenham acesso aos **números que caracterizam a educação a distância** (EAD) no Brasil". (ABED, 2021, p. 9), grifo meu.

A fixação por números exprime o apego dos relatórios acadêmicos à "quantofrenia das pesquisas" (COULON, 1995, p. 7), isto é, a excessiva tendência em enfatizar a quantidade e a medição em pesquisas sociais[2]. Por isso, a visão de democratização é entendida aqui como um sentido enviesado nos quesitos "avanço da Educação" e "acesso à Educação Superior de qualidade" na modalidade a distância. Este avanço numérico não deve se sobressair à importância que deve ser dada aos meandros que permeiam a EaD, que comprometem profundamente a qualidade do ensino, e aos sujeitos a serem alcançados por ela.

É importante ter cuidado para que não haja investidas em EaD motivadas mais pelos Censos que mostram os números nos avanços da modalidade, reduzindo os alunos, tutores e professores, a esses números, uma situação que oblitera esses sujeitos (LIMA JUNIOR, 2012), transformando-os em objetos (FREIRE, 2020a) quantificados, pois descarta a

[2] Termo criado pelo sociólogo americano P. Sorokin (1889-1968), para designar ironicamente a excessiva tendência para introduzir a quantidade e a medição nas ciências do espírito (estatística, psicometria, sociometria etc.). (Nota de Coulon, 1995).

> subjetividade como o fundamento dinâmico do ser-sujeito, evidenciando a função de autonomia e a discursividade inerentes ao sujeito e a sua ação, na criação da realidade e suas relações com seus objetos, bem como ao conhecimento, enquanto um processo relativo (LIMA JUNIOR, 2012, p. 29).

Com isto, pretendo dizer que a redução dos sujeitos a números mostra somente o avanço quantitativo da EaD, em detrimento de um aspecto mais importante, o das relações entre o aluno, sua realidade e o objeto do conhecimento desta pesquisa, no caso, a Educação a distância no *locus* específico. Paralelamente a este avanço numérico, deve-se despertar a preocupação com os rumos que a qualidade da Educação Superior no interior amazonense pode tomar ao se oferecer desenfreadamente cursos de Graduação a distância naquele contexto.

Então, os processos como se idealizam, planejam e operam a Educação Superior a Distância não descartam intuir que a EaD é motivada e dinamizada primordialmente pelas necessidades governamentais de que as IES alcancem as massas, e menos pelo objetivo da formação de um sujeito cidadão. Isto é, quanto mais alunos e mais cursos, mais supostamente se alcança o "sucesso" na modalidade de educação a distância e o País avança no Ensino Superior, o que conta como propaganda positiva governamental, independentemente se os locais onde são implantados os cursos têm ou não a estrutura para a qualidade de Graduação.

Além disso, o modelo da UAB de "pacote pronto de cursos" já projetado e institucionalizado pela Capes é elaborado igualmente tanto para grandes centros, como para regiões remotas. Embora os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007) deixe em aberto que cada instituição deve ajustar seus projetos de EaD à própria região, note-se que o próprio Governo Federal e as instituições com as quais poderia fazer parceria não avançam nas infraestruturas locais com a mesma velocidade que exigem números de graduados, para garantir a possibilidade desses ajustes mencionados pelos Referenciais. Outra característica de "pacote pronto" é o fato de a Capes não financiar novos materiais impressos, sugerindo e orientando (para não dizer "obrigando") as Instituições a utilizarem materiais de outros Estados, independentemente das diferenças de contextos estaduais.

A aura da EaD também envolve uma distinção: nos centros urbanos, principalmente os grandes centros, os discentes usufruem mais das características da educação a distância ou presencial, e possuem mais opções de áreas para estudar, em relação aos discentes de

regiões remotas. Os moradores mais distantes, os ribeirinhos ou de comunidades rurais, os que mais deveriam ser favorecidos com as supostas vantagens de não exigência de local, horário, custos financeiros para estudar, uso de computadores ligados à Internet, não são realmente favorecidos exatamente nestes quesitos. Em comunidades ribeirinhas não há sinal de internet, os alunos teriam que se dirigir todos os dias a um determinado local e hora para acessar a Rede, isso demanda custos, e, por experiência própria, em muitas cidades do Amazonas a Internet só funciona bem, quando funciona, a partir das 22 horas até o amanhecer.

Em todos estes dinamismos deve-se notar o fato subjacente de as instâncias superiores que incentivam a implantação da EaD não proporcionam às Universidades meios de corresponder ao que se exige. Ainda hoje existe uma desigualdade de distribuição de recursos federais para Universidades consideradas "periféricas", um termo pejorativo e sem fundamento para uma Instituição como a Universidade Federal do Amazonas (Ufam), por exemplo, que se destaca na Região Norte como Instituição Federal de nível superior. Para um Estado como o Amazonas, e a Região Norte em geral, os recursos monetários para a Educação Superior se fazem até mais necessários do que para Regiões mais desenvolvidas.

Objetivos

Geral

Analisar criticamente um Curso de Graduação do Programa Universidade Aberta do Brasil, em uma perspectiva a partir do *locus* dos alunos, visando levantar indicadores para a idealização de um Curso Piloto Experimental de Graduação em um modelo mais próximo da realidade dos moradores de comunidades rurais/ribeirinhas.

Para alcançar o objetivo geral, foram definitivos os seguintes objetivos específicos:

- Resgatar e registrar, em forma de Memórias, das viagens ao interior amazonense, as experiências empíricas dos diálogos com alunos de EaD e as situações vividas por eles, em relação à prática acadêmica, que suscitaram a pesquisa;
- Selecionar e analisar a literatura existente sobre o assunto EaD no Amazonas, os documentos oficiais e os Referenciais de Qualidade para Cursos Superiores a Distância, a fim de direcionar o entendimento de como deve ser um Projeto Político-Pedagógico para o curso piloto, contemplando ações de integração entre a Universidade e as comunidades rurais/ribeirinhas;

- Investigar indicadores contextuais, tecnológicos (informacionais e comunicativos), socio/culturais e industriais/econômicos no município de Itacoatiara (AM) para a proposta de uma versão de Curso de Graduação na Modalidade Rural/Ribeirinha, em uma área de conhecimento a ser definida a partir destes indicadores.

Estrutura textual

O texto está distribuído em sete seções: 1) Entre a Metodologia e a informalidade dialogal; 2) Fundamentação Teórica; 3) Fundamentação empírica (entre a Vivência e a Ciência); 4) Imersão no *Locus* (entre a Subjetividade e a Ciência); 5) Pesquisa documental: afinal, o que é a EaD? 6) Observações para uma modalidade Rural-Ribeirinha local; 7) Considerações para proposta do curso: o imprevisto da Pedagogia.

A seção "Entre a Metodologia e a informalidade dialogal" apresenta a visada da Etnometodologia, que direcionou a fase inicial de diálogos com os sujeitos no *locus*, mas foi ressignificada para fundamentar a experiência empírica relatada no Memorial. Também explica como este trabalho se reorganizou de Pesquisa de Campo para Estudo de Caso, devido a pandemia da Covid-19.

A seção "Fundamentação teórica" apresenta o entendimento da Educação na Contemporaneidade e como não Ciência, conforme Lima Junior (2012; 2015; 2021), o qual defende que a Educação lida com o sujeito como um ser subjetivo, singular, dinâmico e criativo (2012) e não há como desconsiderar o papel sempre ativo dos sujeitos no *status quo*, uma vez que até mesmo a passividade do sujeito implica em uma atitude ativa, posto que se trata de uma escolha, portanto, uma atitude. Apresenta também Paulo Freire (2020a; 2020b), por sua distinção entre o homem ser o sujeito ou objeto da própria história, em relação à atitude do homem em sua realidade. Estes teóricos contribuem na análise com pensamentos que privilegiam o sujeito no processo educativo.

Sustentada nos dois principais teóricos, a seção "Fundamentação empírica (entre a Vivência e a Ciência)", relata minha trajetória acadêmica-profissional em forma de Memorial, descrevendo experiências nas quais, em visitas aos municípios do interior e diálogos com os sujeitos, tomei conhecimento de fatos que levaram à reflexão sobre a EaD na Região e suscitaram esta Tese.

A seção "Imersão no *locus*: (entre a Subjetividade e a Ciência)" mostra a definição do *locus*, os efeitos da pandemia na pesquisa. Comento, ainda, a condição do homem-

sujeito ou homem-objeto do dinamismo da EaD no *locus*, ilustrando essas condições com os diálogos mantidos com os sujeitos locais.

A seção "Pesquisa documental: afinal, o que é a EaD?" comenta os documentos oficiais que regulamentam a Educação a Distância (Decretos e os Referenciais de Qualidade para Cursos Superiores a Distância), traz uma reflexão das noções sobre EaD abstraídas dos documentos e comenta a modalidade conforme o Programa Universidade Aberta do Brasil. Apresenta créditos e uma crítica à ideologia capitalista que se instaurou na EaD e faz uma reflexão sobre a educação a distância ou mediada pelas TIC e a negação da noção de Ensino a Distância por parte de alunos dos Polos no interior do Amazonas.

A seção "Indicadores para uma modalidade Rural-Ribeirinha" descreve os indicadores tecnológicos (informacionais e comunicativos), socio/culturais e industriais/econômicos observados em Itacoatiara, comenta a ausência de referenciais para um Curso Piloto, e apresenta uma proposta de Curso Piloto de Graduação na Modalidade Rural/Ribeirinha, identificando pontos cruciais a serem considerados antes da elaboração de uma proposta para implementação, a médio ou em longo prazo, do curso experimental, um termo que adoto aqui como diferenciador de modalidade para o que pode vir a ser o Curso em vista.

Em "Considerações para proposta do curso: o imprevisto da Pedagogia" proponho um Curso de Graduação em Pedagogia com a valorização dos sujeitos e da cultura rural/ribeirinha, conscientizando-os de seu envolvimento no ensino aprendizagem da população local, estimulando-os a exercer seu ofício em seu local de origem. A seção sugere a inclusão bibliográfica do acervo do Grupo de Pesquisa Umanità nas referências do Projeto Pedagógico do Curso Piloto uma parceria entre a Ufam, a Prefeitura e Secretaria Municipal de Educação, a fim de viabilizar e garantir que os ribeirinhos tenham condições de cursar a Graduação.

1. ENTRE A METODOLOGIA E A INFORMALIDADE DIALOGAL

A visada da Etnometodologia[3]

Este trabalho foi elaborado inicialmente como uma pesquisa de campo fundamentada na Etnometodologia (GARFINKEL, 2018; COULON, 1995), uma vertente da Sociologia que se apoia na observação dos diálogos, da linguagem cotidiana, não científica, de um grupo específico, como preponderantes nas práticas e decisões dos problemas cotidianos do grupo. Isto requer ao pesquisador um tempo suficiente de vivência no grupo estudado, para conhecimento e domínio da sua linguagem, considerando principalmente o senso comum como imprescindível para a construção daquele grupo social, o que consequentemente o torna (o senso comum) elemento totalmente pertinente e imprescindível aos estudos dos cientistas sociais, para se analisar como os métodos pelos quais a linguagem comum e as interações dos homens entre si e com os fatos que vivenciam, e sua relação com o contexto no seu dia a dia, resultam em ações com fins práticos para o seu cotidiano.

A Etnometodologia estuda a interação entre os sujeitos nas práticas mais primárias e corriqueiras e que, a despeito disso, são a base, ou origem, ou fase primeira de um processo de atividades que se desdobram em acontecimentos, decisões, resultados, comuns ou extraordinários, que compõem as partes de todo o meio restrito em que vivem ou da sociedade em geral. Isto porque há saber no sujeito, que deriva um saber-fazer e um saber exposto no simbólico, este último como fundamento da Epistemologia que, não se restringindo à racionalidade científica, tem relação com a produção de sentido pelo sujeito, com o deslizamento de sua cadeia de significantes (LIMA JUNIOR, 2021).

Trata-se de uma corrente sociológica surgida na década de 1960 nos Estados Unidos, criada por Harold Garfinkel, que elaborou sua primeira publicação a respeito em 1967, intitulada *Stuties in Ethnomethodology* (Estudos de Etnometodologia). Garfinkel teve como bases principais para elaborar seus estudos três componentes: as ideias da

[3] Em fevereiro de 2020 houve uma reunião com a turma de Educação Física de Itacoatiara, na qual apresentei esta pesquisa à Coordenadora do Polo, à turma de Educação Física e a uma professora do Curso, aproveitando um encontro presencial (o único desde 2020). Imprecisão das imprecisões, o confinamento e isolamento social na pandemia tornou impossível a vivência e socialização com a turma, limitando a interação com apenas três pessoas no Polo após a flexibilização do confinamento no fim do ano de 2020 e primeiro semestre de 2021. Porém, não descartei totalmente a Etnometodologia, tornando-a aporte teórico para estes diálogos e o histórico empírico, uma vez que aqui trato de memórias de relatos informais com diversos sujeitos de mais de dez localidades do interior amazonense, ao longo da vivência profissional.

Teoria da Ação de Talcott Parsons, a Fenomenologia Social de Alfred Shütz, e o interacionismo simbólico da Escola de Chicago. Um dos expoentes hodiernos dos estudos e da propagação das ideias de Garfinkel é Alain Coulon, sociólogo francês e Professor Emérito titular em Ciências da Educação na Universidade Paris 8. Em sua publicação *L'éthnométhodologie* (Etnometodologia, 1995), Coulon faz uma apresentação da Etnometodologia até mais didática do que Garfinkel, distinguindo a Sociologia Leiga da Sociologia Profissional e desenvolvendo os temas "Conhecimento Prático e conhecimento científico", "ator social", "objetivismo e subjetivismo" e "o método documentário de interpretação", além de descrever um experimento na área. Para Coulon,

> [...] a importância teórica e epistemológica da Etnometodologia se deve ao fato de efetuar uma ruptura radical com modos de pensamento da sociologia tradicional. Mais que teoria constituída, ela é uma perspectiva de pesquisa, uma nova postura intelectual" (COULON, 1995, p. 7).

Destaca-se aqui a mudança em relação à tradição sociológica ocorrer com uma ampliação do pensamento social, dando-se hoje "maior importância à compreensão que à explicação, à abordagem qualitativa do social que à quantofrenia das pesquisas sociológicas anteriores" (COULON, 1995, p. 7). Segundo Coulon,

> Os fatos sociais não se nos impõem a nós, contrariamente ao que afirma Durkheim, como realidade objetiva. O postulado da sociologia vem a ser então, com Garfinkel: devem-se considerar os fatos sociais como realizações práticas. O fato social não é um objeto estável, mas o produto da contínua atividade dos homens, que aplicam seus conhecimentos, processos, regras de comportamento, em suma, uma metodologia leiga cuja análise constitui a verdadeira tarefa do sociólogo (1995, p. 24).

Garfinkel não concorda com a passividade reflexiva que leva o sujeito a agir conforme um sistema de normas previamente acumulado pelo processo de socialização, pois o indivíduo não é um "sedado culturalmente" (sic) (GARFINKEL, 2018, p. 32), regido apenas por coerções externas. Isto, porque, enquanto a sociologia tradicional, segundo Coulon, ignora a experiência prática do indivíduo, considerando-o um ser irracional, a Etnometodologia, ao observar a prática cotidiana, exige ao pesquisador "estar mais perto das realidades correntes da vida social que os outros sociólogos" (COULON, 1995, p. 30), para uma prática reflexiva sobre estas realidades (PSATHAS, 1980 apud COULON, 1995, p. 30). As normas estão presentes em sua análise e influenciam o

indivíduo, porém, este interage com as normas, as interpreta, ajustando-as e modificando-as.

Aqui se encontra uma semelhança ao pensamento de Freire (2020a) a respeito do homem naturalmente possuir uma liberdade reflexiva e, por isso, deve exercê-la, e não apenas se adaptar ou se ajustar às situações existentes em seu meio devido a uma condição ou situação imposta. A diferença é que no pensamento de Garfinkel o homem sempre atua modificando a sociedade, mesmo não sendo versado cientificamente, sociologicamente para isso, e Freire se empenhava por alertar o homem para a possibilidade e necessidade de não se acomodar ao que lhe é posto.

Por exemplo, Freire não explicitou em "Educação como Prática da Liberdade" (2020a) que teve o pensamento de Durkheim como postulado de suas ideias, nem que construiu seu arcabouço sobre alguma base positivista. Ao afirmar que "para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida" (FREIRE, 2020a, p. 55) a impressão reflexa, ou seja, imediata, de contato, é a de estarmos diante de uma fala positivista, mas, ele escreve, logo em seguida, um "contudo": é fundamental partirmos de que o homem está com o mundo na condição de *existere*, e isto "resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é" (ibidem, p. 55).

Importa frisar o exposto acima, primeiro porque a sociedade não é um ente abstrato, geral e absoluto, mas assinala um dinamismo que se constitui cotidianamente por sujeitos aí inseridos e implicados, portanto, esta dimensão que alude ao papel do sujeito não pode ser abolida da problemática analítica do social. Segundo, os processos interpretativos acenam, noutras palavras, para o saber do sujeito e de como estas instâncias são apropriadas por ele enquanto significantes e não um algo em si, daí porque, em qualquer direção política e social, não há como desconsiderar o papel ativo dos sujeitos na manutenção e reprodução, ou modificação e subversão do *status quo*. Cabe ainda assinalar que ao chegar a tal ponto de compreensão diferenciadora, subverte-se por extensão lógica, a status de cientificidade desta nova abordagem, mas este é um problema estritamente epistemológico que não estava direta e inicialmente relacionada com as preocupações de Garfinkel e Schütz. Além disso, compreendemos se tratar do sujeito ao invés do "indivíduo" ou mesmo do "ator social", porque estes últimos presumem um elemento igual que assimila e reproduz um papel, enquanto que o sujeito é singularidade, inscreve um dinamismo como relatividade e incompletude.

Shütz propôs seu processo de interpretação a partir de uma reflexão sobre Max Weber e a noção do termo *Verstehen* (compreender) em contraste com *Erklären*

(explicar). *Erklären* é um termo que permeia duas esferas de conhecimento, pois "se refere ora ao conhecimento do senso comum, ora a um método específico das ciências sociais" (COULON, 1995, p. 11). O significado de *Verstehen* é desenvolvido por Schütz ao propor o estudo dos processos de interpretação utilizados cotidianamente pelos indivíduos "para dar sentido às nossas ações e às dos outros" (ibidem), isto é, *Verstehen* foi explorado por Schütz mais diretamente voltado ao âmbito da capacidade humana de interpretar as coisas pela via do senso comum, o que remete ao saber. Por isto, a compreensão e interpretação dos fatos do dia a dia são considerados por Coulon a ideia central do pensamento de Schütz.

Tomar como base o sentido de *Verstehen* não significa anular o conhecimento científico e superestimar o senso comum, e, sim, considerar a importância sociológica de dois fatos: o observado por Schütz a respeito da linguagem cotidiana esconder em sua essência social conteúdos inexplorados (COULON, 1995. p. 11), e o de que "a compreensão se acha sempre já realizada nas atividades mais corriqueiras da vida ordinária" (PHARO, 1985, p. 160, apud COULON, 1995. p. 11), isto é, os sujeitos já possuem a compreensão subjetiva dessas atividades. Esta compreensão evoca o proposto por Lima Junior (2005), que a Epistemologia não se restringe ao modo demonstrativo da Ciência, mas se refere ao modo de produção de sentido do sujeito, incidindo sobre a exposição do seu saber no simbólico (LIMA JUNIOR, 2021), bem como à condição de linguagem implicada inexoravelmente na Epistemologia – a Ciência é também um jogo de linguagem (LYOTARD, 1989).

Lima Junior (2021; 2012) também defende que o ser simbólico do sujeito assinala uma singularidade irredutível, bem como a incompletude, de forma que só se pode considerar o sujeito e não o indivíduo, já que não se dá ao modo de um elemento de um conjunto de elementos iguais. Assim, pode-se compreender logicamente que não se presume à totalidade e nem a generalização em Humanidades, nem haver intersubjetividade, porque o real do sujeito é único, singular, de forma que as relações estabelecidas entre eles não formam completude. Talvez o que se pode indicar aqui, é a constatação de que o *Verstehen* implica uma subversão da Epistemologia científica, de outro lado a exposição do saber do sujeito no simbólico, o que varia infinitamente (LIMA JUNIOR, 2021).

É importante compreender que a Educação tem como fundamento o poder ser no mundo, de relação de variados tipos e graus (econômica, política, cultural, subjetiva), que inclui a possibilidade de acesso e democratização dos conteúdos formais, baseados na

hegemonia do conhecimento científico, mas não tendo neste processo seu escopo social e humano. Por outro lado, significa também que havendo saber, poderão ser gerados diferenciadas e infinitas formas de composição simbólica como representação da realidade, de si, das relações travadas pelo sujeito, neste processo mais amplo de dar conta de sua condição de mundanidade. Não podemos olvidar a clássica crítica de Habermas de que a Ciência e a Tecnologia são ideologias (HABERMAS, 2009), assim, o processo educacional formal, institucionalizado, trata mais da reafirmação da epistemologia normativa instrumental à classe dominante. Tudo o que foge a esta condição, no âmbito da cultura, da sociedade, da comunicação social e da constituição do cotidiano, recebe um acolhimento e abordagem epistemológica na Etnometodologia, que neste alcance estabelece mais uma relação com a própria questão epistemológica do que simplesmente com o estabelecimento de uma nova metodologia de pesquisa.

Coulon (1995, p. 12) afirma que a experiência subjetiva de um indivíduo é inacessível a outro indivíduo e os próprios sujeitos[4] comuns, não filósofos, sabem que não veem jamais os mesmos objetos de maneira comum. Então, para explicar com um exemplo prático e não científico os diferentes significantes de vários sujeitos sobre um mesmo fato, Shütz recorre a um exemplo de uma partida de futebol, a qual não é definitivamente um objeto de conhecimento com intuito de atrair tantos filósofos a ponto de encher um estádio inteiro. Seus torcedores sabem que ela não vai ser vista de um mesmo modo por todos no estádio, pela distinção de locais onde os torcedores estarão, nas arquibancadas ou tribunas centrais, e aceitam, para ver a mesma partida, que se paguem preços diferentes, o que para alguns significa uma qualidade melhor de espetáculo pela qualidade do olhar que terão.

O exemplo da partida de futebol, segundo Coulon, foi mostrado por Shütz para que se possa compreender como os mundos individuais podem ser transcendidos em um mundo comum, tendo nas duas idealizações (a troca de pontos de vista de um lado e a conformidade do sistema de pertinência da outra parte) a possibilidade de se ver a mesma coisa, "a despeito de nossos lugares diferentes, de nossas diferenças de sexo, de idade de condição social etc." (COULON, 1995, p.13). Isto acontece até mesmo quando as intenções do sujeito a respeito da coisa observada sejam diferentes. Porém, podemos neste ponto fazer uma diferenciação, já que "um mundo idêntico" não implica em igualdade, bem como embora um determinado fator/processo possa ser tomado em comum, também

[4] Retomamos a ideia não do "indivíduo" ou "atores", como expressa Coulon, mas do "sujeito", imbuído de seu significante, como o termo mais adequado ao se tratar das experiências subjetivas.

isto não implica em igualdade, de forma que toda idealização assinala, mesmo que a contra gosto, uma incompletude, em decorrência, não havendo intersubjetividade, mas um permanente processo de dinamização do que se coloca como algo comum, mas que desliza sempre na cadeia de significante dos sujeitos, fazendo com que seu status de significado social implique um vazio inscrito aí, "a coisa" é irredutível à linguagem (WITTGENSTEIN apud LIMA JUNIOR, 2021).

Então, os diversos pontos de vista compõem um processo de permanente ajuste que, viabilizados pelas duas idealizações, permitem aos indivíduos convergir suas percepções subjetivas do mundo por meio de uma atitude natural na qual subjazem duas capacidades: a de os sujeitos tratarem os objetos e, de modo mais geral, as ações e os acontecimentos da vida social, em vista de se manter um mundo comum, e a de interpretação tal que o mundo já se acha descrito por seus membros, cada um com seu olhar (LIMA JUNIOR, 2021).

Fazendo um avanço como diferenciação nas deduções lógicas, o que podemos compreender no que tange à ilustração da partida de futebol, é que algo do esportivo se transmite, no âmbito do real dos sujeitos, no sem palavras, na ordem do saber e, por conseguinte, cada um fará uma versão própria disto de modo subjetivo e numa singularização simbólica, visto que todos estão na linguagem. Só nesta perspectiva se pode apreender que a sociedade, a cultura e toda e qualquer "coisa" seja sempre dinâmica e inacabada, relativa e não absoluta. Por isto mesmo, não há como uma determinada instituição realize uma mesma e única educação para todos os sujeitos e grupos sociais, a não ser enquanto mediada; isto é, enquanto, na sua incompletude, o próprio sujeito faça emergir sua versão própria e apropriada. Do contrário, qualquer explicação e/ou representação pretensamente bem-sucedida finalizaria o ideal da sociedade, do mundo, da humanidade, da educação etc. Mas, isto não se dá, este é um processo de construção ininterrupto, daí a necessidade de salvaguardar a singularidade e o saber de um determinado *ethos*, como o dos ribeirinhos do Amazonas, na própria gênese de um processo que vise conceber e propor neste contexto uma versão de Ensino Superior. Afinal, na cotidianidade de suas vivências e complexos relacionais é que mostrará o que lhe é pertinente e um valor.

Metodologia dos diálogos e forma de relacionar com os sujeitos do Polo

Os diálogos com o representante discente da turma de Educação Física e servidoras do Polo da UAB ocorreram antes da pandemia, em fevereiro de 2020[5]. Havia uma segunda intenção na frequência ao Polo, além da obtenção de informações por meio dos diálogos: a experiência de eu não me perceber mais como um pesquisador visitante, e, sim, como "discente" de EaD, utilizando o laboratório de informática, para experimentar o que os alunos vivenciam de mais prosaico, trivial, na sua prática como estudante. Na medida do possível, devido aos limites de circulação, isto me proporcionou uma ação pesquisadora de forma mais identificada como o *locus*, compartilhando o mesmo ambiente cotidiano da prática educacional dos sujeitos da pesquisa, isto é, os alunos e técnicos. O número restrito de pessoas, apenas três diariamente, além dos agentes de segurança, distribuídos em escalas matutinas, vespertinas e noturnas, não oferecia risco de aglomeração[6].

Outro aspecto pessoal que intencionei desmontar foi o de professor que atua com EaD, procurando abrir mão das perspectivas unilaterais docentes sobre a educação a distância. Estar na condição de pesquisador e ao mesmo tempo perceber-me pertencente ao *locus* a partir de um desejo pessoal de estar ali, isto é, meu sujeito científico em concordância e em resposta ao meu sujeito subjetivo, foi, para mim, um reforço à intenção de que as conversas com os sujeitos locais não fossem formais, e, sim, oportunidade de todos, eu, os servidores e alunos nos expressarmos. Intencionei não me sobressair como como professor do CED, o órgão suplementar da Ufam que gerencia os cursos a distância, evitando influenciar os pontos de vista dos interlocutores. Procurei me perceber menos como um sujeito estranho ao ambiente, e mais como um usuário do laboratório de informática (um dos únicos "alunos" cotidianamente presente no polo, aliás). Neste caso, coube mais ainda recorrer a Freire (2020a) e interpretá-lo mais profundamente quanto ao homem ser um ente de relações e não apenas de contato.

Frequentar o Polo permitiu um procedimento metodológico bem interativo, no qual pude apresentar meus textos aos que trabalhavam ali, que confirmavam ou corrigiam o

[5] Houve uma audiência agendada com a Secretária Municipal de Educação, que havia tomado posse recentemente, mas, apesar de eu comparecer à Secretaria com antecedência ao horário e aguardar por mais de uma hora, não fui atendido.

[6] No entanto, a Coordenadora do Polo havia sido afastada por ter contraído a Covid-19, e as frequências ao Polo diminuíram, mantidas com as medidas sanitárias exigidas. A pandemia impôs uma sensação de apreensão popular nunca vista, pois as notícias de perdas de vidas em Itacoatiara eram quase diárias. Considero esta pesquisa mais do que Científica, é um registro sobrevivente.

conteúdo da minha produção escrita, produto das nossas trocas de informações. Isto significa que o que escrevo sobre minhas impressões desta inserção no campo apontam para uma consignação com os sujeitos do Polo, meus primeiros revisores. Afinal, tentar mostrar a perspectiva de outro significa que aí também está a minha perspectiva, e, portanto, o outro deve ser consultado sobre o que entendi dos diálogos.

Esta interação oportunizou maior proximidade e informalidade com os sujeitos, o que, respaldado pela Etnometodologia, flexibilizou a rigidez científica na condução da pesquisa em um ambiente de total formalidade acadêmica como é um Polo da UAB. Assim, propositadamente e etnometodologicamente optei por não denominar estes diálogos como coleta de dados, nem descrever esta etapa como usualmente se descreve em metodologias, com o uso dos questionários semiabertos, abertos, fechados etc. Estimei a troca de informações pela conversação livre, para que os interlocutores se sentissem mais à vontade nas interações, e, assim, como conversa do dia a dia, não fosse inibida a expressão dos sujeitos a respeito de seus pontos de vista acerca dos problemas enfrentados por eles nas suas práticas relacionadas a EaD. Foi uma tentativa de ser metodológico sem sê-lo, intencionando que através da comunicação os interlocutores pudessem, ao máximo, "exprimir-se, objetivar-se, doar-se, sair de si, e também acolher, consubstanciar o outro" (HABERMAS, 1987, apud LIMA JUNIOR, 2012, p. 47).

A livre conversação, assim como a pesquisa em geral, também foi considerada pelo fato de se estar interagindo com sujeitos pela perspectiva do Professor Arnaud Soares de Lima Junior (2012; 2015; 2021), ao defender a Educação como não Ciência (LIMA JUNIOR, 2015), por entender que o sujeito com o qual lida a Educação é o sujeito subjetivo, dinâmico, com escolha de valores, com seu saber e sua perspectiva da Realidade, singular pela impossibilidade de se repetir em outros sujeitos, em oposição ao sujeito medido, quantificado, avaliado ou conhecido por meio de questionários ou entrevistas, criado e, ao mesmo tempo, anulado pela Ciência (LIMA JUNIOR, 2012). Acrescenta-se a visão de Paulo Freire (2020a; 2020b) sobre o homem como inerentemente sujeito e não objeto de sua própria condição social e educacional, o qual deve interferir ativamente ao que lhe é imposto pela política, cultura, sociedade etc., e não deve receber inerte as imposições de outros sujeitos, da sua ou de outras esferas da vida em sociedade.

Desta forma, estabelece-se aqui a relação epistemológica entre meus interlocutores como os sujeitos subjetivos, e a Educação a Distância como o objeto de pesquisa, tendo como recorte o Curso de Educação Física, sendo que, apesar de ser apenas um dos cursos,

apresenta situações adversas comuns aos outros cursos, e precisam ser levadas em conta pelos gestores.

O entendimento sobre sujeito subjetivo e suas relações em sociedade se tornaram a base teórico-metodológica deste trabalho, fundamentando o redirecionamento da pesquisa de campo para o Estudo de Caso com pesquisa teórica[7]. Neste redirecionamento, aproximei o pensamento freiriano sobre a sociedade contraditória do "homem-sujeito que, necessariamente, implicaria em uma sociedade também sujeito" (FREIRE, 2020a, p. 52), ao entendimento de Lima Junior sobre um dos aspectos da Contemporaneidade, o de se apresentar como estados de realidade dos dinamismos humanos e sociais (LIMA JUNIOR, 2015, p. 17), portanto, protagonizados por sujeitos com seus saberes em sociedade, na qual os saberes são expostos por meio da linguagem. Os pensamentos do professor Lima Junior e de Paulo Freire são desenvolvidos na seção a seguir.

[7] O que relegou a Etnometodologia a um suporte coadjuvante, mas não totalmente descartável, pois foi possível manter alguns diálogos com os sujeitos da pesquisa e, graças a estes diálogos, foi possível obter informações sobre como aqueles sujeitos vivenciavam suas atividades acadêmicas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Educação na Contemporaneidade e como não Ciência

Lima Junior (2015) entende que a Contemporaneidade é um estado de crise societária em uma sociedade em crise permanente, no qual se fundem aspectos da Modernidade e da Pós-Modernidade. É um estado onde a relação entre o humano e o social não pode encontrar uma Contemporaneidade Ideal (um estado social ideal) e, sim, "diferentes expressões e intensidades acontecimentais ao longo das relações contextuais" (LIMA JUNIOR, 2015, p. 17). Neste trabalho trago a situação da Educação a Distância para as comunidades rurais e ribeirinhas como um exemplo deste estado de crise. O histórico empírico da percepção dos sujeitos sobre a EaD no seu contexto, que suscitou esta pesquisa, registra exemplos destas crises na Educação, sobre os quais há a minha própria percepção, ou seja, é a realidade observada pela via subjetiva dos sujeitos "em determinado estado de coisas e de Realidade" (LACAN, 1998 *apud* LIMA JUNIOR, 2015), e isto traz implicações metodológicas.

A primeira implicação consiste em entender que a Ciência, na Contemporaneidade, ainda se apoia em métodos determinantes característicos da Ciência Moderna, na **validade** de seus processos e resultados que são "comprováveis", e subjuga como de valor inferior o que não se encaixa em seus processos de validação, como as subjetividades humanas que não podem ser mensuradas, quantificadas, observadas em laboratório. Então, o que a Ciência é incapaz de manusear é completamente repelida por ela.

O Professor Lima Junior, ao mostrar seu entendimento sobre Contemporaneidade e a Educação como não Ciência, traz o novo para a área da Educação. Este "novo" não é aleatório, surgido de opinião própria. É resultado de um embasamento em uma bibliografia renomadíssima em diversas áreas do conhecimento, não apenas a científica: da Psicanálise à Sociologia, da Linguagem à Espiritualidade, da Ciência à Magia.

Tantas áreas mencionadas são necessárias porque, mesmo que algumas aparentemente não possuam consignação com outras (Espiritualidade e Ciência, por exemplo), elas se mostram como peças a serem montadas para a compreensão de um quebra-cabeça, as quais devem ser "encaixadas" de forma que possa montar a paisagem do litoral de um continente a ser adentrado: a paisagem da Contemporaneidade na visão do autor. Uma das características do litoral é demarcar um limite, é o ponto de encontro

entre o que chega e o que vai. Figurativamente, aqui situa-se entre experiências e racionalidade, dualismo bem experimentado e que se completam nesta Tese, na experiência empírica lançando suas ondas na praia da fundamentação teórica. Por vezes, traduz-se de um lugar para outro, ou seja, da experiência ao compartilhamento[8].

A publicação "Educação e Contemporaneidade" (LIMA JUNIOR, 2015) se fundamenta principalmente em Lacan (1998), no próprio Lima Junior (2012), completando as ideias com Serpa (2004), Santana (2012), Comte (1990), Habermas (2007), Arendt (2003), Wittgenstein (1994), Derrida (2002), Freud (1996) e Santo Agostinho (1988), entre outros não menos importantes[9]. Por esta extensa e reconhecida lista se pode intuir a profundidade do tratamento dado pelo autor ao tema, para se entender a Contemporaneidade na sua visão, que a apresenta como base não apenas para mostrar a condição da Educação, mas, também, dos demais âmbitos da sociedade, partindo de uma visão singular, própria, para aprofundar uma discussão entre esta instância (a Contemporaneidade) e a realidade educacional.

Lima Junior não intenciona reduzir a Contemporaneidade a um conceito definitivo de um marco histórico cronológico, mas apresenta-o como uma categoria lógica relacionada ao que seja a Realidade de uma situação, destacando que esta Realidade não é vista da mesma forma por todos os sujeitos, e, sim, sofre interferências pela via subjetiva de cada um (LIMA JUNIOR, 2015, p. 14). Então, segundo o autor, a Contemporaneidade não se refere a uma época na História surgida após a Modernidade, como se a primeira anulasse a segunda, mas se refere aos estados de realidade dos dinamismos humanos e sociais, nos quais "a Educação [...] tem sua marca de condição social, logo, diretamente afetada por esta Realidade" (LIMA JUNIOR, 2015, p. 22), porque a Educação lida com a subjetividade (p. 27), dinamismo inerente aos sujeitos que por meio dela manifestam seus próprios pensamentos a respeito da Realidade e, não só, mas, sobretudo, seu modo de ser esta realidade singularmente – realidade como realidade psíquica do sujeito (LACAN *apud* LIMA JUNIOR, 2021), enquanto a Ciência advoga para si o domínio do que diz ser a verdade, anulando a subjetividade do sujeito nestes e destes estados de Realidade.

[8] Observação do Professor Rodrigues da Silva Neto, por ocasião da Segunda Banca de Qualificação desta Tese.

[9] A fim de não tornar repetitivo os "*apud*" informo que todos estes autores são citados no texto "Educação e Contemporaneidade", do professor Lima Junior (2015).

O entendimento da Educação como não Ciência não anula a Ciência, e, sim, evidencia a subjetividade dos sujeitos com os quais lida a Educação, posto que esta lança mão dos métodos científicos para sua práxis. A subjetividade também não descarta a Ciência. Ao contrário, antecede todo o processo científico, permite a sua gênese e o acompanha. É no desejo subjetivo que surge, se opta e se defende o pensamento científico, e optar por este pensamento é uma escolha de valor pessoal, ou seja, é subjetivo. Porém, aludindo à metáfora da máquina da indústria, a Educação empresta da Ciência a busca da objetividade, comprimindo também o sujeito entre "engrenagens do processo científico de pesquisa" cujas rodas dentadas são as etapas, métodos, prazos aos quais o pesquisador deve se movimentar, na busca de uma resposta definitiva a determinada questão ou problema.

Até a exigência das produções acadêmicas se submeterem às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) anula a subjetividade, ao engessar a criatividade do sujeito em sua expressão linguística textual. Se para muitos acadêmicos a transposição das ideias para o texto é um processo difícil, o ajuste obrigatório às normas traz uma preocupação a mais, a intelectual-monetária, pois implica nos recursos financeiros para revisão. E não só a ABNT, mas os órgãos governamentais que gerenciam a Educação reforçam esta anulação. Neste sentido, o sujeito *ex-siste*, bem como a Educação depende deste posicionamento *ex-sistente* do sujeito, em consequência, sendo da ordem da singularidade e não visando nem a completude e nem a generalização e/ou a totalização.

Estes dinamismos humanos não podem ser reduzidos em uma explicação definitiva, por meio de demonstrações com o uso da lógica, como se procede na Ciência, nem procura buscar a verdade, ou conhecimento, ou realidade geral, como na Filosofia. Por isso, a Contemporaneidade não pode ser entendida como demonstradora, comprovadora da Realidade, pois está relacionada a dinamismos, a realidades diversas, e à subjetividade, principalmente.

Como tratamos com sujeitos e suas singularidades na forma de ver a realidade, não há como definir uma realidade única e generalizada, e, sim, diversas realidades, com diversas instâncias, em uma mesma sociedade e em sociedades distintas, porque a sociedade é entendida de acordo com a subjetividade, sendo, portanto, a realidade pelo ponto de vista do sujeito, e "a Educação [...] tem sua marca de condição social, logo, diretamente afetada por esta Realidade" (LIMA JUNIOR, 2015, p. 22).

Se há esta afetação na abordagem ou na forma de se ver a Educação, consequentemente há uma afetação na abordagem da epistemologia, especificamente

quanto ao método na escolha do objeto com uma escolha de valor (LIMA JUNIOR, 2015, p. 22), ou seja, mais uma vez, algo inerente à subjetividade, rompendo com a ideia positivista de uma Ciência abstrata, lógica, ideal, que não considera os significantes do sujeito.

O autor também contrapõe os aspectos objetivos da Ciência aos aspectos subjetivos do sujeito no âmbito da comunicação, no qual "dentro do circuito conversacional [...], os interlocutores estão no mesmo status de sujeitos do discurso [...] exercendo de modo singular e original o saber ser e estar na estrutura linguística e simbólica da comunicação, de modo a produzir consenso" (LIMA JUNIOR, 2015, p. 24). Portanto, os processos humanos se dão de modo dialógico, imbuídos de subjetividade, o que se mostra como caráter comunicativo, onde se usa a comunicação tanto a partir de contextos gerais, como singularmente, externando sua subjetividade a respeito da realidade. Esta impossibilidade de se atingir um significado ou compreensão única de algo se estende até mesmo na linguagem entre os sujeitos em uma conversa ou em comunicação social, pois "nunca se chegará, em comunicação social, a um significado comum" e "o sentido [...] não evolui por uma cadeia de significado, [...] mas produz-se da/na cadeia de significantes do sujeito" (LIMA JUNIOR, 2015, p. 24).

O autor toma a relação Ciência e Verdade como ponto crucial, evidenciando que o conhecimento está na ordem da relatividade (então, nenhum conhecimento é absoluto). Neste ponto crucial o professor Lima Junior também evidencia a impossibilidade da Linguagem expressar totalmente a relação entre o saber e a verdade. Ou seja, se a Ciência do pensamento moderno anula a subjetividade advogando para si o domínio do que diz ser a verdade, a Educação necessita "trazer ao palco" não o sujeito da Ciência, mas, o sujeito com sua subjetividade e com o seu saber (LIMA JUNIOR, 2015, p. 27).

Lima Junior menciona que "a Educação pretender se fundar no registro da racionalidade científica" (2015, p. 32), trazendo à tona uma das questões mais defendidas por ele, a Educação como Não Ciência. A primeira explicação para esta questão é que o sujeito de que trata e Educação é o "da subjetividade, e não o sujeito epistêmico da Ciência" (2015, p. 32), é o sujeito no qual é produzida "a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (SAVIANI, 2003, p. 7 *apud* LIMA JUNIOR, 2015, p. 32). No entanto, Lima Junior questiona se essa humanidade é produzida no indivíduo singular sem a própria colaboração do sujeito. Questiona ainda, e afirma ser pouco provável e demonstrável o produzir ou transferir a Humanidade.

Pode-se entender que o texto “Educação e Contemporaneidade” (LIMA JUNIOR, 2015) mostra a Contemporaneidade como a “coexistência com” e “observação dos” componentes da Modernidade e da Pós-Modernidade, mas a partir das formas de perceber a Realidade pelo ser humano, sendo este ser influenciado por – ou imbuído de – sua singularidade, considerando-se os diferentes e dinâmicos contextos, sociedades ou ambientes em que o sujeito vive e onde exerce suas formas de se relacionar com os outros socialmente, profissionalmente, educacionalmente etc., e de atribuir sentido e valor a tudo que o envolve. Como essa versão é subjetiva, assim, a Contemporaneidade assume um caráter simbólico, pois não exatamente define ou conceitua a pós-modernidade, e, sim, “aponta” para algo que não está visível, nem conceituado de forma incontestável, mas que existe: a subjetividade e a singularidade como componentes para a observação da Realidade.

A noção de relações para Freire

Paulo Freire não dedicou livros ou não abordou em outras mídias uma visão extensa e substancial exclusivamente direcionada à Educação a Distância. Porém, a estrutura teórica deste trabalho não poderia ser construída sobre uma base mais sólida, expressiva e crítica da relação entre Educação, seus sujeitos e sua realidade, do que nesse autor. Assim, toma-se o pensamento freiriano sobre o homem como um ser não de contatos, mas de “relações no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas)” (FREIRE, 2020a, p. 55), exercendo seu direito de “homem sujeito” e não “homem objeto” ajustado ao sistema.

Freire enfatiza as relações com o mundo como capacidade inerente ao ser humano, ou seja, é estritamente da natureza humana se relacionar com seus semelhantes e com seu ambiente, e a esfera das relações, onde os atos são reflexivos, é diferente da esfera puramente dos contatos, onde os atos são reflexos, e o homem, limitando-se aos contatos, característica das reações da esfera animal, se adapta ou se ajusta a uma imposição dada por outros. Para o autor, esta adaptação é uma acomodação não natural para o sujeito, pois se torna um sintoma de sua “desumanização”, que seria a condição na qual o homem, por exercer apenas pensamentos e atos reflexos e não reflexivos, já não exerce sua liberdade de criticar e optar e, “à medida que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. Acomoda-se, ajusta-se”

(FREIRE, 2020a, p. 58). Isto é, ajusta-se ao que lhe é imposto social, cultural, educacionalmente.

Neste trabalho, ao se falar de relações, convergiu-se a noção deste termo à interação dos alunos e professores entre si e com os seus respectivos "mundos", estes no sentido dos ambientes onde vivenciam suas respectivas práticas acadêmicas e suas rotinas fora da academia, seu dia-a-dia, cada ambiente com seus aspectos sociais, culturais e ritmos de atividades próprios, nos quais o homem, ser de relações que é, existe e, existir

> ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. E é essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra, que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusivos de existir. O existir é individual, contudo, só se realiza em relação com outros existires, em comunicação com eles" (FREIRE, 2020a, p. 57, nota de rodapé).

É importante elucidar a densidade do significado original, etimológico, do termo "existir" para se entender melhor porque Freire o enfatiza como exclusividade do homem sujeito. "Existir", no sentido original, não evoca apenas a passividade. Inclui também, uma ação, uma iniciativa e um posicionamento firme. Originalmente, existir tinha mais o sentido de "mostrar ser" alguma coisa, ou revelar sua verdadeira natureza ou suas intenções ou opiniões. A palavra *existere* vem do latim, formada com a junção de duas palavras: *ex* e *sistere*.

Ex é uma preposição que significa "a partir de", ou trazer algo para fora. O verbo *sistere* vem da raiz *stare* (estar, permanecer ou ficar de pé) e significa colocar de pé ou firmar alguma coisa. Também pode significar parar, conter ou resistir a algo, ou ter uma resolução forte, que não pode ser mudada, trazendo o sentido de algo que se mantém firme, no seu lugar sem se mexer ou abalar. *Existere* também significa revelar-se ou tornar-se, ser ou surgir, no sentido de aparecer ou levantar-se de algum lado. Assim, *existere* significa original e literalmente "surgir a partir de algo firme, e permanecer firme em algo". Então, o sujeito "que existe" é aquele que se faz surgir e age, manifesta-se a partir de uma base/origem sólida, e se mantém firme em algo.

Em oposição ao *Existere*, a acomodação resulta de o homem não se integrar e não interferir na realidade que se apresenta, na sua sociedade e em seu ambiente, espaços estes onde as pessoas estabelecem relações entre si e seus contextos. Por isso, Freire defende a

integração do homem ao seu meio como ser necessário “estar com o mundo” e não apenas “no mundo” (2020a, p. 58), no sentido de poder ser “interferidor”, um sujeito de interação com outros, estabelecendo relações pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas no mundo e com o mundo (2020a, p. 55). A ingerência do sujeito no mundo não lhe permite ser apenas espectador, pois

> Não houvesse esta integração, que é uma nota de suas relações, e que se aperfeiçoa à medida que a consciência se torna crítica, fosse ele apenas um ser de acomodação ou do ajustamento, a história e a cultura, domínios exclusivamente seus, não teriam sentido. Faltar-lhes-ia a marca da liberdade. Por isso, toda vez que se suprime a liberdade, fica ele um ser meramente ajustado ou acomodado. E é por isso que, minimizado e cerceado, acomodado a ajustamentos que lhe sejam impostos, sem o direito de discuti-los, o homem sacrifica imediatamente sua capacidade criadora (FREIRE, 2020a, p. 59).

Considerando que a integração se aperfeiçoa de acordo com a consciência crítica, destacamos aqui a pluralidade e a criticidade entre as conotações que Freire associa à sua noção de relações, a partir das quais desenvolveram-se as comparações entre o pensamento do autor e o que se percebeu sobre a visão dos sujeitos a respeito da prática da EaD no locus observado. Freire afirma existir nas relações uma pluralidade de desafios impostos ao homem pela sua realidade, desafios que “não se esgotam num tipo padronizado de resposta” (2020a, p. 55), isto é, não existe uma única resposta a cada desafio, e o homem, na sua singularidade, se torna plural ao manifestar a capacidade de responder de diferentes formas a um mesmo desafio. Então, seu comportamento diante da sua realidade não é estático, é dinâmico, movimentado pela liberdade que possui para exercer sua criticidade e capacidade de optar.

Esta visão de realidade e de ingerência do homem pode ser complementada pelo entendimento de que a realidade de uma situação varia de sujeito a sujeito, conforme o olhar subjetivo de cada um (LIMA JUNIOR, 2015). O caráter relativo da realidade dos desafios aponta à conveniência de cada sujeito, emergindo aí outra esfera, na qual as relações entre as pessoas e as respostas aos desafios estão condicionadas a interesses e/ou desejos distintos. Portanto, as relações são ainda mais complexas, haja vista existirem, assim, não apenas vários desafios ou várias respostas a um ou mais desafios por um mesmo sujeito, mas, diferentes formas pelas quais vários sujeitos percebem um mesmo desafio, dependendo do entendimento ou interesse de quem os impõem ou os enfrentam,

porque, inevitavelmente estão na instância de significantes do sujeito. Uma mesma situação pode representar um desafio para um sujeito, mas não para outros, e os significantes – elementos naturalmente dos mais subjetivos, e que intimamente pretende-se ser apreciado e em muitos casos, acatados – sobre a "situação", vão se formando dependendo das relações do sujeito com os outros sujeitos, com a situação que está vivendo e com o desenvolvimento dos acontecimentos.

Então, as respostas que surgirem aos desafios apresentados vão depender do entendimento e reação de cada sujeito nestas relações, nas quais, segundo Freire, há uma nota presente de criticidade, porque "a captação que (o homem) faz dos dados objetivos da sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica e, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos" (FREIRE, 2020a, p. 56). Note-se que nem sempre nas relações esta criticidade chega a um consenso, dependendo das subjetividades, dos interesses individuais ou de grupos, mas, independentemente disso, para Freire, o homem não pode ser inativo na sua sociedade, deve interferir nela, não pode somente acomodar-se ao que lhe for apresentado.

E, para Lima Junior (2021), há também, nisso, inerentemente ao sujeito, a questão do saber, de forma que tudo recai no plano do significante do sujeito, bem como de seu saber de gozo, tendo como consequência que até mesmo a não criticidade implica numa escolha e, portanto, aí também o sujeito está sendo ativo e coerente com o seu modo de gozo, com sua fantasia, que se espraia em tudo o mais, em suas relações. Esta instância da questão não pode ser previamente dita ou planejada, acontece, manifesta-se e, só depois, poderá ser tomada para análise e reflexão.

Com o entendimento do "homem-sujeito que, necessariamente, implicaria em uma sociedade também sujeito" (FREIRE, 2020a, p. 52), o autor expõe um esforço educativo sobre o qual afirma haver "validade em outros espaços e em outro tempo" (2020a, p. 51), o que permite considerar, portanto, que o pensamento freiriano sobre a sociedade contraditória também se enquadra na Contemporaneidade não como um período histórico, mas como um exemplo do estado de crise societária em uma sociedade em crise permanente (LIMA JUNIOR 2015, p. 17).

Freire defende a importância da interação na educação, ao criticar a educação bancária (FREIRE, 2020b), na qual os alunos simplesmente recebem, repetem, memorizam, guardam e arquivam conteúdos ministrados pelo professor, uma concepção de educação antidialógica. O autor contrapõe a educação bancária à educação humanista

e problematizadora, que pressupõe o diálogo, uma perspectiva na qual a interação é necessária para a concretização da aprendizagem.

A educação bancária se entranha disfarçada em dois discursos "sedutores" sobre as vantagens da EaD: o de possibilitar uma educação exclusivamente dialógica e o de que, por meio da modalidade a distância, pode-se levar a educação formal para as massas, tornando realidade a democratização da educação em todos os níveis de ensino, um objetivo que tem sido meta das instituições educacionais e governamentais ao longo dos anos. No aspecto quantitativo pode-se dizer que o objetivo vai ao encontro do que Freire também se empenhava, isto é, por uma educação **das** massas (FREIRE, 2020a, p. 36). Mas, no aspecto qualitativo o empenho das instituições e o de Freire seguem por vias que divergem, pois o entendimento do termo educação **em massa** das instituições se distingue do entendimento da educação **das massas** de Freire, porque a educação de massa na forma que a EaD lida com os seus alunos resulta por massificar a "educação bancária", tornando-a uma "educação bancária a distância":

> O modelo criticado por Paulo Freire, entretanto, caiu como uma luva em muitos projetos de EAD, tanto que Godoy (2007) percebeu muito bem o poder profético da metáfora de Paulo Freire, ao cunhar a expressão EBAD — educação bancária a distância. Praticar educação bancária ficou muito mais fácil com a Internet, assim como ficou mais fácil fazer depósitos e transações bancárias on-line. A EBAD seria justamente a transferência desse modelo de educação bancária para a EAD. Em vez de dialógica, interativa e problematizadora, a EAD é pensada como depósito de conhecimentos, transferência do professor para o aluno. A EBAD seria, portanto, antidialógica, como a educação bancária de que fala Paulo Freire (MATTAR, 2009, p. 113).

É inusitado perceber que a Educação Bancária a Distância, e a EaD no geral, se dissemina em uma massa não concentrada, porque constitui-se na verdade de indivíduos isolados uns dos outros. Não é uma modalidade de grupos, é do sujeito sozinho na maior parte do tempo em seu local de estudo. A coletividade, a noção de grupo, de colaboração por meio da convivência se resumem a um momento ou outro, no qual um determinado número de alunos reúne-se quando o plano de aula assim programa. O perfil generalizado que os define é o de pessoas que optam por alguma área do conhecimento em comum, na qual possam estudar, teoricamente, em qualquer lugar, em qualquer horário, sem interferir no seu cotidiano e sua vida profissional. E este perfil também não é geral, algumas situações e momentos de alunos, principalmente os moradores mais distantes dos Polos, sofrem interferências pelos planejamentos e dinamismos das atividades dos cursos, e o

aluno tem que ficar ajustado ao curso, e não o curso ao contexto do aluno, como constatado neste período de pesquisa de campo, pois a EaD que não interfere no tempo, espaço e trabalho do aluno não é a realidade de muitos alunos moradores mais remotos dos Polos do interior do Amazonas.

Sob estes entendimentos de Lima Junior e Freire, fundamento o resgate de memórias empíricas espaçadas ao longo do meu trabalho profissional, momentos nos quais ouvi relatos de sujeitos, suas versões sobre sua realidade, entendendo que o Empírico é um fato que se apoia primeiramente em experiências vividas, na observação de coisas, pode ou não se apoiar em teorias e métodos científicos, mas pode ter potencial consistente para uma pesquisa. É o conhecimento adquirido em experiências do dia-a-dia, concordando com a Etnometodologia, antes de comprovação científica, com profunda validade subjetiva e é possível, a partir desse conhecimento, se iniciar um processo científico.

3. FUNDAMENTAÇÃO EMPÍRICA (ENTRE A VIVÊNCIA E A CIÊNCIA)

Esta Tese evoluiu ao *status* de pesquisa partindo das curiosidades acríticas, virando epistemológicas (FREIRE, 2020a). Iniciou na empolgação pessoal da novidade da EaD na Ufam, tornou-se crítica resgatando mnemonicamente relatos dos alunos de cursos presenciais adicionados às observações locais sobre as circunstâncias enfrentadas pelos alunos dos polos da Universidade Aberta do Brasil, até estas experiências empíricas se tornarem a matéria-prima da pesquisa.

Então, descrevo esta seção como um Memorial justificado como uma etapa metodológica "pré-pesquisa", por registrar percepções próprias e relatos de sujeitos em viagens aos cinco *Campi* Universitários da Ufam, a outros sete municípios do Amazonas e a diversas comunidades ribeirinhas, onde mantive diálogos aleatórios informais com alunos de cursos presenciais de graduação e outros sujeitos locais, e, depois, como professor de EaD, com alunos de Graduação e Pós-Graduação a Distância, e com o corpo técnico-administrativo dos polos da Universidade Aberta do Brasil.

Dentre os municípios visitados, três Polos da Universidade Aberta do Brasil me chamaram atenção com mais destaque que outros: Manaquiri, Tefé e Santa Izabel do Rio Negro. Havia outros Polos, alguns não cheguei a visitar.

O teor dos diálogos era, principalmente, a respeito do trabalho da Ufam em suas respectivas localidades, e problemas enfrentados por aqueles sujeitos para realizarem suas práticas acadêmicas, observando alguns aspectos locais de infraestrutura acadêmica, aspectos geográficos e transporte disponíveis. Guardadas as peculiaridades em cada local e época, as situações se assemelhavam e eram recorrentes ao longo de quase três décadas, contando os relatos de alunos de cursos presenciais e a distância. Assim, esta pesquisa não iniciou recentemente e, sim, há cerca de 28 anos, como resultado desta vivência acadêmica/profissional.

A primeira observação teórica sobre as viagens remete a Paulo Freire, pois foram momentos em que eu estava naqueles diversos "mundos", mas, não com eles, e estar com o mundo é firmar relações (FREIRE, 2020a, p. 55) e não manter apenas contatos. Relações e contatos, para Freire, são coisas distintas:

> Nas relações que o homem estabelece com o mundo [...] há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a

> outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica e, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos (FREIRE, 2020a, p. 56).

Aquelas viagens, que considerei momentos de contatos antes mesmo de conhecer esta visão de Freire, me causaram inicialmente, pela via do saber (LIMA JUNIOR, 2015), pensamentos reflexos, imediatos, uma admiração espantada em ver pela primeira vez cada contexto e as situações que alguns alunos viviam para cursar sua graduação.

Observe-se que além da questão de tempo no *locus*, há uma questão mais complexa, a de estarmos lidando com a diversidade de experiências particulares, pessoais, singulares e as percepções sobre estas experiências variam de sujeito a sujeito (LIMA JUNIOR, 2015), porque cada aluno tem seu próprio curso de vida, seu cotidiano, suas experiências de prática do seu Curso Superior, situações que não são exclusividades de alunos a distância.

Por esta variedade de experiências, este Memorial se constrói descrevendo "laços que prendem um dado a outro, um fato ao outro" (FREIRE, 2020a, p. 56), evocando as palavras do professor Antônio Wilson Silva ao se referir ao pensamento do professor Lima Junior sobre a Educação como não Ciência (LIMA JUNIOR, 2015), intencionando ilustrar "um entrelaçamento de visões que tutelam o genuíno caráter do pensamento científico em novas bases, alicerçadas, de modo especial, nas 'vivências'" (SILVA, 2021, apud LIMA JUNIOR, 2021, p. 11), as quais se deram com um envolvimento profissional e implicação do sujeito no objeto da pesquisa, a tal ponto, que se pode considerar essa implicação como a base epistemológica deste trabalho.

Por "vivências", refiro-me aos 24 anos de trabalho na Ufam (até o afastamento em 2018 para este doutorado), nos quais tive oportunidade daquelas viagens, com intervalos irregulares entre elas, e aos quatro anos de Curso no PPGEduC. No entrelaçamento de visões, há um primeiro momento, a troca de informações naqueles diálogos aleatórios. O segundo é o da tomada daqueles diálogos como objetos de uma etapa metodológica sob o entendimento da Educação como não Ciência, tema amplamente discutido nos estudos do Grupo Umanità, isto é, as minhas experiências anteriores relacionadas às dos sujeitos locais e, agora, ao problema/objeto de pesquisa, se tornaram componentes de descrição e análise, pois a pesquisa, convertida em Estudo de Caso, se direcionou para a análise crítica partindo daquelas percepções da realidade, isto é, de vias subjetivas e produções de sentido (LIMA JUNIOR, 2015).

Este Memorial também se fundamenta na ideia de que, antes da Ciência e da prática acadêmica, existe o sujeito que, em determinado momento de sua História (acadêmica, profissional, social, etc.), desperta para algo que se configura como um problema a ser pesquisado. O sujeito, movido por um desejo subjetivo, idealiza o problema como um objeto de pesquisa, e, assim, ao tomar para si a responsabilidade e a prática da pesquisa, torna-se não apenas o cientista-pesquisador, mas o sujeito-pesquisador[10], no meu caso, o que percebe ser necessário literalmente ir bem mais além dos contatos com os alunos pelas mídias utilizadas nos cursos e conhecer o outro lado da Graduação a distância no interior amazonense, o lado do público alvo realmente distante, para refletir sobre o Ensino Superior a Distância como um todo, sobre a qualidade e área de curso, a organização curricular mais coerente com a realidade, com as necessidades, com a cultural local etc., e conhecer a perspectiva dos alunos sobre a EaD e sobre o seu curso.

Memorial acadêmico-profissional

Minha atuação profissional iniciou quando ainda era aluno de Jornalismo na Ufam, em 1992, e trabalhava como técnico administrativo na Pró-Reitoria para Extensão (Proext) na mesma Instituição. Eu "vivia" literalmente a Universidade, tanto na área acadêmica como profissionalmente. Mesmo trabalhando em atividades técnico-administrativas, a Diretora de Interiorização da Proext me deu a oportunidade de conciliar minha área de graduação ao trabalho, me tornando responsável pelo Boletim Informativo da Proext, noticiando as ações daquela Pró-Reitoria, realizadas na capital e no interior. Eu viajava como repórter e fotógrafo (não profissional) para cobrir os Seminários de Interiorização e outros eventos nos municípios de Coari, Parintins, Humaitá, Itacoatiara e Benjamin Constant.

As viagens pela Proext aconteceram de 1993 até 1996. Tive a oportunidade de visitar também o município de São Gabriel da Cachoeira, o mais ao Noroeste do Brasil, distante de Manaus 841,94 km; a Leste, Parintins, a 359,98 km da Capital; Lábrea, quase ao Sul do Amazonas, a 701,82 Km de Manaus, localizado exatamente onde termina ou começa, dependendo do ponto de vista, a rodovia Transamazônica; e, no extremo Oeste, a comunidade indígena Filadélfia, próxima aos municípios de Tabatinga e Benjamin Constant, na fronteira do Brasil com a Colômbia e o Peru, cerca de 1.124,36 km distante

[10] A noção do desejo e da subjetividade como gênese da Ciência também é assunto amplamente abordado nas reuniões do Grupo Umanità.

de Manaus. Foi a oportunidade de conhecer alunos de ensino presencial, urbanos e não urbanos, com seus relatos de vida de aventuras para suas práticas acadêmicas. Desta fase, destaco duas situações: a de uma formanda da primeira turma de Pedagogia (presencial) ofertada pela Ufam, no Município de Benjamin Constant, e a de minha viagem para gravação de um vídeo documentário à Agrovila de Caburi, comunidade ribeirinha de Parintins, como Projeto Experimental de Conclusão do Curso de Jornalismo.

A situação da aluna de Pedagogia aconteceu por volta de 1993. Ela havia dado à luz poucos meses antes de se formar, e morava em uma localidade fora da cidade. Diariamente ia às aulas de canoa, com o bebê. Ela estava em Benjamin Constant para a colação de Grau na mesma semana que eu estava para registrar o Seminário de Interiorização no Centro Universitário, que reuniu pessoas de Benjamin Constant e outras cidades do Alto Solimões, Rio Javari e adjacências.

Foto 1 – Município de Benjamin Constant (AM).

Fonte: PORTAL AMAZÔNIA (2021).

Viajar de canoa com bebês é uma situação perigosa, mas, comum em todo o Amazonas, e os formandos me procuraram entusiasmados por uma entrevista que registrasse o feito da colega, porque a situação vivida diariamente por ela, sendo aquele o primeiro Curso de Pedagogia ofertado pela Ufam no município, representava para eles a superação dos obstáculos regionais para alcançar um sonho totalmente novo: o da

Graduação. Para mim, a questão era outra: ela era uma mãe irresponsável, expondo um bebê ao perigo todos os dias, ou corajosa e heroína, indo atrás do seu sonho independentemente do perigo? Eu não fiz a pergunta a ela, nem aos colegas, por estar intimidado pelo momento de comemoração. A conclusão a que cheguei foi puramente subjetiva: entendi que ela se achava corajosa e seus colegas concordavam que era uma heroína.

A situação é mais preocupante para quem não está acostumado com aquelas circunstâncias, quando se toma conhecimento que no dia em que chegamos a Benjamin Constant a cidade estava agitada pelo acidente entre duas canoas, ocorrido sete dias antes, no qual onze pessoas não sobreviveram.

O outro destaque no início de minhas viagens, a produção do documentário em VHS intitulado "Caburi - êxito do Internato Rural" como Projeto Experimental de Conclusão de Curso de Jornalismo, aconteceu no final de 1995, quando recebi apoio do Departamento de Interiorização da Proext para realizá-lo. A agrovila de Caburi, no extremo Leste do Amazonas, fica entre quatro a oito horas de "voadeira"[11] (dependendo da cheia ou vazante dos rios) do município de Parintins.

Foto 2 - Agrovila de Caburi, em Parintins (AM).

Fonte: MACIEL (2018).

O documentário mostrava atividades dos alunos do Internato Rural, da disciplina "Medicina Preventiva e Social", do Curso de Medicina, no qual os alunos da Capital são enviados às cidades do interior e algumas comunidades ribeirinhas. O Internato Rural foi uma proposta de interiorização do curso de Medicina para colocar os alunos de Manaus

[11] Canoa de alumínio movida a motor de rabeta.

em contato com a realidade interiorana e ribeirinha, com objetivo de sensibilizá-los (os alunos) para a atuação profissional na realidade naqueles locais.

As atividades do Internato Rural eram, geralmente, reuniões com moradores e representantes comunitários, e visitas às casas de moradores para troca entre saberes populares e acadêmicos sobre uso de plantas medicinais.

As viagens de ida e volta a Caburi não foram tranquilas, nossa equipe viveu arriscadas situações no Rio Amazonas e no meio da selva. Quanto à atividade acadêmica propriamente dita, o que mais me chamou a atenção foi o fato de os alunos do Internato Rural trazerem à evidência a fala e o conhecimento popular sobre as plantas medicinais e costumes, e não somente levar a própria fala ou a fala científica. Só agora, quase três décadas depois, entendi que estava testemunhando um trabalho acadêmico que considerava o sujeito subjetivo local e seu saber. Neste aspecto, os alunos de Medicina teriam mais propriedade para falar sobre uma área da Educação Superior para os ribeirinhos, do que a UAB ou Capes.

Em 1996 o documentário foi exibido pela Pró-Reitora de Extensão nos Seminários de Interiorização nos cinco *campi* da Ufam, como forma de divulgação de um dos trabalhos da Proext, e me rendeu uma classificação entre os dez melhores documentários de 1996, entre 400 inscritos de todo o Brasil, no evento chamado SET Universitário, promovido pela Escola de Comunicação, Artes e Design – Famecos, da PUCRS, em Porto Alegre. O SET Universitário é um dos eventos mais reconhecidos do Brasil para alunos de Comunicação, Design e Cinema.

O Internato Rural é, ao meu ver, uma atividade presencial invertida, na qual a presença dos alunos se dá fora do ambiente acadêmico, permanecendo até por mais de um mês no interior. Neste sentido, o Internato Rural inova a imagem do ensino-aprendizagem presencial, ao fazer os alunos saírem das quatro paredes da sala de aula em Manaus (nem todos aceitavam de bom grado essa saída), para conhecer comunidades realmente distantes, e para a troca entre o conhecimento científico e o saber ribeirinho.

Da perspectiva unilateral à das visitas aos Polos

Avanço o Memorial para 2007, quando fui trabalhar no Centro de Educação a Distância (CED) da Ufam. Na época eu tinha uma visão bastante entusiasmada sobre a EaD ser a modalidade sem contradições para os alunos do interior amazonense, além de estar trabalhando com produção de texto, muito próximo à minha área de formação. A

equipe do CED experimentava uma dinâmica diferenciada das atividades de rotina burocrática do ensino presencial. Estávamos em uma fase de implantação dos cursos, e eu estava persuadido pela novidade que a Internet, o material didático para EaD e o ambiente virtual de ensino-aprendizagem Moodle estavam trazendo à Educação.

Em 2010 me tornei professor da área de Comunicação e Linguagem Midiática do CED, coordenando a revisão de textos e ministrando a disciplina "Transposição Didática para Mídia Impressa", do Curso de Especialização em Produção de Material Didático para EaD, ofertado quatro vezes pelo CED aos professores que se propuseram a participar da elaboração dos cadernos impressos. Neste curso, comecei a ter contato maior com os professores-autores, e coordenei em 2012 a elaboração da segunda versão do "Guia de produção de material didático para EaD", do qual fui também o autor do capítulo sobre produção de material impresso.

Até então minha perspectiva era de que, da minha sala de coordenação, estava colaborando muito com a Educação para os ribeirinhos, orientando os professores autores dos cadernos do CED a serem o mais didáticos possível, lembrando-os que talvez aquele caderno impresso fosse a única fonte de conteúdo das disciplinas onde o morador mais remoto poderia estudar. Porém, era uma visão unilateral de quem ainda não conhecia as situações enfrentadas pelos os alunos dos cursos a distância, cujas dificuldades não se restringiam aos limites do material impresso e, por isso, era uma visão simplista à qual faltava a experiência *in loco*.

Minha visão começou a se ampliar quando comecei a viajar aos Polos da UAB. A primeira oportunidade que tive de um contato mais próximo com os estudantes aconteceu quando visitei os já mencionados Polos dos municípios de Manaquiri, Tefé e Santa Isabel do Rio Negro, para ministrar uma Oficina de Interpretação de Texto, sugerida como reforço para os alunos quando a Coordenação de Graduação do CED notou uma disparidade recorrente de notas dos alunos, entre as avaliações on-line, nas quais as notas eram sempre altas, e o resultado da avaliação presencial final, na qual os alunos apresentavam rendimento contraditoriamente baixo. Os cursos em questão eram os de Licenciatura em Artes Visuais e de Ciências Agrárias.

A direção do CED, em concordância com a Coordenação de Graduação, levantou a hipótese de que essa disparidade ocorria devido aos alunos não terem o conhecimento sobre interpretação de texto das disciplinas. A situação era de se admirar, considerando que estávamos lidando com alunos de graduação, os quais já deveriam saber pelo menos o básico da interpretação e texto. Se fosse isso mesmo, a Equipe de Revisão dos cadernos

tinha mais um motivo para se preocupar, além da transposição dos textos em uma linguagem mais didática: alunos de graduação limitados na sua capacidade de compreensão textual. Assim, foi elaborada pelo CED uma Oficina de Interpretação de Texto, **presencial** e providencial, porque aquelas viagens me proporcionaram, pela primeira vez, ouvir as falas dos alunos a respeito dos cursos e os problemas enfrentados por eles.

Não foi novidade constatar *in loco* a já conhecida situação de difícil acesso dos alunos à Internet, não pela falta de equipamentos de informática, e, sim, pela qualidade baixíssima de sinal, um problema externo à Ufam, pois está na responsabilidade de instituições outras e não é exclusividade do Estado do Amazonas, nem da Região Amazônica. As questões mais instigantes foram três outras, todas percebidas em diálogos com os alunos: a) A modalidade de educação a distância não parecia ser tão bem entendida ou recebida principalmente para estudantes moradores mais distantes dos Polos; b) Algumas atividades práticas do Curso de Artes Visuais eram impossíveis de realização por falta de material nos municípios; c) A quantidade de cursos ofertados significava poucas opções de escolha para os alunos. Vejamos cada uma a seguir.

Graduação a distância *versus* presencial

Esta é uma situação é paradoxal, porque há um entendimento, no nicho acadêmico da EaD, de que esta modalidade de Educação se adequa melhor, obtendo maior número de alunos, em locais onde não é possível a implantação de cursos presenciais, não há a necessidade nem possibilidade da presença mais frequente do professor e nem há necessidade do deslocamento dos alunos todos os dias a um estabelecimento de ensino, além do enfatizado suposto avanço proporcionado pelas TIC na **qualidade** da comunicação na Educação a Distância.

No entanto, o que constatei foi exatamente o contrário: a EaD já implantada, resultados de aprendizagem aquém do esperado, estudantes externando a necessidade que sentiam de maior contato presencial com os professores das disciplinas, sugerindo encontros semanais para explicação dos conteúdos de forma mais completa e clara, em momentos nos quais poderiam sanar todas as dúvidas. A separação entre professor e aluno é apresentada como uma das vantagens da modalidade, por não exigir frequentemente a presença de ambos em um mesmo local e hora. Os alunos dos Polos de Manaquiri, Tefé e Santa Izabel do Rio Negro, contraditoriamente, expressaram o desejo e sugeriram uma

maior proximidade com os professores, uma participação presencial mais frequente destes. Os alunos do município de Manaquiri foram os mais assertivos, sugerindo a visita semanal. Este desejo subjaz uma negação consciente ou inconsciente dos alunos à EaD, ou permite deduzir que os alunos não entendiam esta característica da modalidade, que dispensa a presença do professor. Portanto, o aluno não deveria desejar e sugerir tal presença.

Esta situação remete ao que Valente afirma sobre a consequência da não interação entre discentes e docente e o resultado na aprendizagem, ao abordar o *Broadcast*, um dos "modelos" de cursos a distância:

> Além do material de apoio, são gastos muitos recursos e energia no processo de veiculação da informação, como sistemas de teleconferência ou videoconferência, elaboração de portais ou mesmo de plataformas de educação a distância. Mas, nada disso substitui a interação professor-aprendiz [...]. Portanto, não há como garantir que o aprendiz compreenda o que recebeu, nem como avaliar se houve construção de conhecimento (VALENTE, 2011, P. 28).

Valente menciona recursos didáticos muito difíceis de serem utilizados pelos alunos no interior do Amazonas: teleconferência ou videoconferência, e acrescento as web conferências, ferramentas que poderiam diminuir os problemas de falta de contato entre docente e discentes, mas a qualidade de sinal de Internet torna impossível esta forma de contato.

A sugestão dos alunos confirma a interação professor-aprendiz da citação, porque os discentes não se referiam a atividades síncronas, como a ferramenta *chat* (bate-papo), nem se tratava de atividades assíncronas como o fórum ou e-mail. Eles queriam a presença do professor semanalmente, o que descaracteriza uma das noções de EaD, expressa no Decreto Federal nº 9.057/2017, porque com encontros semanais com cada professor de disciplina, o curso não seria mais a distância, no mínimo seria semipresencial ou um curso presencial que utilizaria o ambiente virtual. Este caso induz a acreditar que não existiria EaD, se comparado à definição de educação a distância do Artigo 1º do Decreto Federal nº 9.057, de 25 de maio de 2017, o qual estabelece que a EaD se trata de uma

> [...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a **utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação**, **com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e**

> **avaliação compatíveis, entre outros**, e desenvolva atividades educativas por **estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos** (BRASIL, 2017) (destaques em negrito meus).

O Artigo 1°, ao mencionar que na educação a distância a mediação[12] didático-pedagógica é feita com o uso das TIC, sugere que estas seriam o elo principal entre professor e aluno. A questão é que a mediação se dilui principalmente na pouca intensidade ou inexistência de sinal de Internet e na dificuldade dos alunos em aprender por si mesmos o conteúdo dos cadernos impressos dos cursos. Esta situação se mostrou claramente quando fui coordenador de tutores do curso de Educação Física. Em uma reunião, em Manaus, com os tutores a distância, estes me informaram dos problemas que os alunos tinham em entender as atividades descritas nos cadernos produzidos pelos professores, fazendo consultas entre si e perguntando aos tutores presenciais, que recorriam ao tutor a distância, e este, ao professor da disciplina, que por vezes não era o autor do caderno, mas explicava o enunciado, e a informação percorria o caminho de volta, pelos tutores, até chegar ao aluno. Uma pergunta dos alunos, relatada por um dos tutores, foi retórica: "por que o professor não escreveu da forma que ele explicou agora?".

Como não seria possível a presença semanal do professor nos polos, os alunos sugeriram que fossem produzidas mais aulas em vídeo, pois os cursos possuíam apenas uma videoaula para cada módulo, e cada módulo era composto por três disciplinas, das quais eram selecionados somente alguns assuntos para serem transformados em conteúdo de roteiros de videoaula, o que não era suficiente para transmitir todo o conteúdo com esclarecimento e exemplo dos assuntos.

A produção de poucos vídeos e a quantidade de páginas dos cadernos, apenas 70 para todo o conteúdo da disciplina, se limitavam pelos recursos que a CAPES disponibilizava para o material didático. A controvérsia aí é que a CAPES e a UAB atribuem a si a responsabilidade de prover recursos e promover as ações de EaD com condições para garantir a qualidade da Educação, mas a qualidade acaba por depender dos recursos financeiros disponibilizados.

Quanto a não necessidade de deslocamento diário do aluno para as aulas, a observação recaiu sobre os alunos que moravam em locais distantes dos polos, em comunidades rurais e outros municípios. Estes eram os mais sacrificados nos encontros

[12] O termo "mediação" aqui se restringe aos contatos entre alunos, tutores e professores. Não se remete à noção de mediação de Freire, ao mencionar que os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo, nem a noção de mediação de Vygotsky.

presenciais, devido as condições de transporte, necessidade de hospedagem, às vezes por mais tempo que os dois dias programados para os encontros presenciais, devido aos dias de programação de viagem dos barcos, e os custos que precisavam despender com transporte e alimentação durante o tempo que tinham para participar dos presenciais. Esta é uma condição contrária à ideia de a EaD no Ensino Público dispensar ao discente os gastos financeiros para sua Graduação. Para ilustrar, testemunhei a estada de três alunas acampadas na Biblioteca do Polo de Manaquiri, com suas bagagens, colchões e provisão alimentar para cinco dias durante a Oficina de Interpretação de Texto.

Cursos estranhos ao contexto

Estar naqueles municípios tão menores que Manaus e ver seu ritmo de cidades do interior do Amazonas me levou a uma desconfiança sobre aqueles cursos serem próprios à realidade dos discentes, mesmo que fossem presenciais, pois não me pareciam ser os adequados principalmente ao contexto dos municípios de Manaquiri e Santa Isabel do Rio Negro.

Andando pelas ruas da pequena Manaquiri, um município aparentemente com pouquíssimas perspectivas de trabalho para professores de Licenciatura em Artes Visuais e Ciências Agrárias, me perguntei o porquê de o município solicitar ao CED a oferta desses cursos para aquela cidade.

Foto 3 - Área central de Manaquiri (AM).

Fonte: Portal Amazônia – Educação (2016).

As condições para realização de atividades práticas foi um aspecto despertado com a informação da inexistência de papel canson e tinta nanquim em Manaquiri, para o curso de Artes Visuais, o que instigou a suspeita de que o curso não correspondia às necessidades ou demandas locais, já que não havia material nem mesmo para atividades acadêmicas, quanto mais para atividades profissionais.

O fato de uma prefeitura ou secretaria municipal de Educação solicitar um curso para o qual no próprio município não existem nem mesmo os materiais básicos para os estudantes implica, por extensão, na necessidade de verbas extras para o desenvolvimento do curso e no fato de não poder ser desenvolvido com as mesmas condições existentes na capital, exatamente por se tratar de cursos de **Nível Superior**, que requerem uma megaestrutura predial e didático-pedagógica.

Em relação a Santa Isabel do Rio Negro, a 683 km da capital, a impressão que tive sobre os cursos destoarem da necessidade do local foi a mesma de Manaquiri, mas admirei-me com a qualidade textual da maioria dos alunos, até mesmo com a caligrafia, escritas bem desenhadas. Uma das alunas já havia participado de uma publicação de um volume de uma instituição estrangeira. Com essa grata surpresa, sugeri que eles procurassem desenvolver seus textos para publicação em algum jornal local, mas eles informaram que não havia jornal na cidade. Então sugeri que eles "entrassem para a História" do município como os criadores do primeiro jornal impresso de Santa Isabel do Rio Negro. Não tive mais contato com eles para saber se levaram a ideia adiante.

Foto 4 - Vista total de Santa Isabel do Rio Negro (AM).

Fonte: Portal do Amazonas (2017).

Quanto ao Município de Tefé, distante 545 km de Manaus, apesar do sinal de Internet ter o mesmo problema de péssima qualidade, onde até mesmo nos cybercafés o acesso à Internet era dificílimo, não percebi um destoar entre “cursos x contexto”. Aquela foi a minha primeira vez no município e, ainda que observando por apenas três dias, a dinâmica da cidade me deixou surpreso e menos inquieto sobre as possibilidades de cursos em relação aos alunos dos outros dois polos. Minha perspectiva ali se baseou no fato de que é uma cidade bem mais desenvolvida que Manaquiri e Santa Isabel. Então, por seu desenvolvimento e localização geográfica, Tefé funciona como “capital” daquela região.

Foto 5 - Área central de Tefé (AM).

Fonte: Prefeitura Municipal de Tefé (2019).

Todos estes aspectos influenciaram minha percepção sobre o município estar em adiantada vantagem em relação a Manaquiri e Santa Isabel para desenvolver cursos a distância. No entanto, alunos e professores não escapam às situações inesperadas de dependência do ciclo de cheia e vazante dos rios. Havia alunos moradores em comunidades distantes que eventualmente não podiam participar de atividades presenciais devido a este ciclo. Em outra viagem ao polo, com um grupo de professores da Ufam, um professor de Educação Física deveria seguir a uma comunidade para uma reunião com alunos daquele curso, mas a viagem não pôde ser feita devido a época da vazante dos rios, que deixou a comunidade inacessível. O planejamento do cronograma das atividades do Curso de Educação Física em Tefé não havia sido feito de acordo com os períodos de subida e descida do nível do rio.

Poucas opções de cursos e muitas vagas

A Ufam ofertava cinco cursos até 2020, dois para cada Polo, aumentando para mais duas áreas em 2021. No caso do município desta Tese, os candidatos à graduação optam por Educação Física ou Artes Visuais. A considerar que o sujeito tem sua própria afinidade com certa área de conhecimento, levantei outra hipótese para o problema das baixas notas nos municípios onde ministrei a Oficina de Interpretação de Texto: não seria tão somente a falta de conhecimento básico de interpretação textual. Poderia ser também de falta de opções para os alunos escolherem cursos aos quais se sentissem inclinados, o que pode ter como consequência um desestímulo em estudar ou para continuar no curso, podendo resultar até em evasão. Neste caso, o rendimento, a evasão ou permanência no curso estão relacionadas mais ao Sujeito subjetivo do que ao sujeito epistêmico ou às condições apropriadas para estudos em seu contexto. Está relacionada diretamente a uma decisão, a uma escolha de valor. Isto remete, novamente, à condição da Educação como não Ciência, com a subjetividade se manifestando para a autossatisfação.

Então, o que se apresenta não é uma democratização da Educação Superior pública, mas, a oferta de um ou dois Cursos de Graduação solicitados pelo Município. Isto aponta a necessidade da oferta de mais áreas de ensino e um ajuste de áreas de cursos a serem ofertados à região, mais condizentes com as realidades locais, diferentemente dos grandes centros, onde há uma variedade bem maior de Universidades, Faculdades e cursos presenciais, semipresenciais e a distância, e os candidatos às vagas podem escolher, por sua vontade, em qual instituição estudar e a quais cursos vai concorrer. Nos municípios sede de Polos essas múltiplas opções não existem, ou são extremamente reduzidas. A Educação particular, neste aspecto, tem superado a quantidade de cursos a distância em Itacoatiara.

Ainda há outras situações tangentes, mesmo que o curso seja coerente ao contexto: o número de vagas extrapola a demanda. Por exemplo, em Manaquiri, caso todos os 50 alunos de cada Licenciatura fossem aprovados, onde iriam aplicar seu aprendizado depois de graduados em um município com densidade demográfica de 5,7 habitantes por km²? Para a quantidade de 50 vagas dos cursos em cada município, seria impossível haver campo de trabalho para todos, pois, os números de graduações recorrentes nas mesmas licenciaturas iriam saturar as respectivas áreas de atuação dos licenciados, sempre nos mesmos municípios.

E, mesmo que o município estivesse carente de profissionais nas duas áreas, e com mercado de trabalho que alcançasse todos, os graduados estariam satisfeitos com sua formação superior? Ou, se houvesse oportunidade, cursariam uma área com a qual se identificavam? Depois da formatura daquelas turmas não houve novas ofertas de cursos a distância da Ufam em Manaquiri, desde 2014 até o segundo semestre de 2021.

Acrescento a estas observações um fato que pode comprometer mais ainda a aprendizagem: os cursos a distância acontecem em uma situação na qual os alunos estão na maior parte do tempo aprendendo sozinhos, ou tirando suas dúvidas com colegas que talvez estejam na mesma condição de não ter aprendido o assunto, em uma troca de desinformações, informações incompletas ou erradas, que causem mais dificuldades no entendimento do conteúdo disciplinar, sobre o qual o tutor presencial possivelmente também não pode dar conta totalmente de explicar.

O resgate dessas memórias reforça a necessidade de os professores e gestores adentrarem nos *locus*, sob a responsabilidade de implantação de cursos a distância com ações e investimentos compatíveis com aquelas realidades. Na seção seguinte, descrevo a experiência pessoal da etapa metodológica de inserção no *locus* desta pesquisa.

4. IMERSÃO NO *LOCUS* (ENTRE A SUBJETIVIDADE E A CIÊNCIA)

Escolha do *locus* e os efeitos da pandemia na pesquisa

O requisito principal para definição do *locus* foi o de ser algum município já visitado durante minha atuação como professor do CED, para comparar os problemas percebidos naquelas visitas, com o que levantaria agora, desta vez tendo as situações formalizadas como componentes do problema de pesquisa. Assim, seria selecionado um dos três primeiros municípios (Manaquiri, Tefé ou Santa Isabel do Rio Negro) de todos que visitei desde 2012.

Porém, Manaquiri havia sido desativado como polo da UAB desde 2014 e até o primeiro semestre de 2021 não havia sido credenciado novamente. Tefé requeria um custo alto para viagens e hospedagem, além de as visitas às comunidades ficarem dependendo do calendário das cheias e vazantes, o que comprometeria o cronograma da pesquisa. Não havia mais voos de Manaus até Santa Isabel do Rio Negro, e o acesso por barco não garantia o cumprimento de agendas de reuniões com os alunos e tutor presencial, devido aos dias de viagem e também às épocas de cheia e vazante, o que poderia causar desajustes de cronogramas.

Devido a estas circunstâncias, e pretendendo definir um *locus* no qual eu pudesse experimentar as dificuldades de acesso e limitações geográficas, mas, ao mesmo tempo houvesse exequibilidade para a pesquisa de campo, optei pelo município de Maués, onde já havia estado duas vezes. O acesso de Manaus a Maués passa pelo município de Itacoatiara, ao qual é possível chegar por estrada, e se situa em uma localização estratégica para as viagens, pois a cidade fica a meia distância entre Maués e Manaus, tornando as viagens mais curtas e baratas tanto para o *locus* inicial quanto para a capital amazonense, de onde eventualmente eu pretendia ir até Salvador (BA) para apresentação nos encontros presenciais no grupo de pesquisa Umanità, na Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

Para Maués não há estradas, e o meio de transporte mais barato, em relação ao transporte aéreo, é o fluvial. Os cursos da UAB/Ufam ofertados ali são os de Licenciatura em Educação Física e Ciências Agrárias. Optei por pesquisar o curso de Ciências Agrárias, porque entendi que Maués, conhecida como a “Terra do Guaraná”, o município brasileiro com a maior produção individual do produto, deveria promover o incentivo dos

alunos pelo Curso, pois “Até hoje a economia do município gira, principalmente, em torno da cultura do guaraná. O município exporta cerca de 300 toneladas por ano” (PORTAL DA PREFEITURA DE MAUÉS, s. d.). É de Maués que sai a matéria-prima para fabricação de bebidas bastante consumidas no Brasil inteiro, todas da marca Ambev/Antártica, que cultiva guaraná na Fazenda Santa Helena desde 1971 “para a pesquisa sobre o cultivo sustentável do Guaraná na floresta amazônica” (EXAME, 2017). Apesar disso, o curso havia sofrido evasão de alunos, o que já era um dado importante para a pesquisa.

A viagem para Maués estava prevista para março de 2020. Com o fechamento dos portos imposto pela pandemia da Covid-19, reprogramei a viagem para seis meses a partir de fevereiro de 2020, mas não havia previsão de liberação dos portos para quaisquer datas. Naquele momento de ajustes abruptos, a fim de não ficar improdutivo nesta etapa da pesquisa, incluí como *locus*, juntamente com Maués, o município de Itacoatiara.

Foto 6 - Itacoatiara (AM).

Fonte: Guia do turista.net (2021).

Afirmar a natureza qualitativa da pesquisa é emblemático, porque, apesar de pouca representatividade numérica de pessoas, os diálogos em Itacoatiara foram mostrando situações tão fundamentais para o propósito da pesquisa, que a cidade de Maués foi descartada definitivamente, substituída por Itacoatiara, a 264 Km de distância de Manaus,

e da qual não pude mais sair até dezembro de 2020, quando foi liberada a circulação de pessoas e viagens intermunicipais. Neste momento de alterações importantes, a pesquisa convergiu para um estudo de caso do Curso de Educação Física daquele município, por ser o Curso do qual foi possível obter informações, com o representante discente, para a análise crítica.

Em fevereiro de 2020 a pandemia da Covid-19 forçou os portos e aeroportos do Amazonas a serem fechados. A ambientação ao *locus* e a pesquisa sofreram uma mudança radical em curto período, em decorrência de um fenômeno que desestruturou, alterou totalmente a rotina de todos os habitantes no mundo.

Como experiência pessoal coerente à proposta desta Tese de um professor vivenciar o lado discente, a pesquisa de campo (embora não completada) justificou a permanência por um período prolongado no município, e o fator subjetivo se destacou no sentido de eu mesmo me desacostumar do ambiente de uma metrópole, com seu dinamismo e diversidade urbanas, mudando para o cotidiano de um município cujo dia a dia difere totalmente da rotina de uma capital, esvaziando-me o máximo possível dos costumes de cidades bem maiores e mais estruturadas, da posição de professor para a condição de doutorando vivenciando o lado do aluno de EaD. Pareceu-me algo como uma "desintoxicação" das perspectivas unilaterais docentes sobre o aluno a distância.

A mescla entre o científico e o humano ocorreu naturalmente, paralelamente à condição de cumprimento de uma exigência metodológica, e à situação de adaptação ao município, enquanto iam sendo estabelecidas relações entre mim, os moradores e o *locus*. Foi um ajuste de caráter etnometodológico, porque na evolução da convivência, o ritmo da cidade se tornou familiar, normal, comum, deixou de ser peculiaridade exótica (DA MATTA apud VELHO, 1978) para se tornar o meu cotidiano. A possibilidade de viver a rotina local de uma perspectiva mais ampla ilustrou, para mim, a ideia de que o aspecto humano do pesquisador está intrínseco na metodologia de uma pesquisa de campo, na qual o processo epistemológico não pode ser pensado somente cientificamente, não é elemento totalmente externo ao ser humano, sem influência da subjetividade do pesquisador. Por isso, passei a considerar que atividades de campo são uma amostra da parceria epistemológica entre a objetividade da Ciência e a subjetividade do pesquisador e dos sujeitos da pesquisa.

A Pandemia de certa forma intensificou essa parceria, ao suscitar a preocupação subjetiva de ter que se extrair do intelecto, inesperadamente e com pouco prazo,

alternativas de cumprimento da pesquisa, tornando-a mais apreensiva, com um rumo impreciso, emocionalmente impactante e familiarmente preocupante, porque iniciava o alastramento da Covid-19, um dos períodos mais dramáticos de toda a História do Amazonas. O que deveria ser um ajuste ao local, se agravou para um ajuste a uma forma emergencial e alarmante de uma nova rotina, na qual a prática do dia a dia foi restringida ao confinamento nas casas. Houve uma situação de uma adaptação extremamente crítica não só da rotina de Itacoatiara, como no espaço confinado domiciliar, pois eu estava morando na casa dos meus sogros, idosos, e isso aguçou o senso de autopreservação e preservação das pessoas mais próximas, fatores que fatos interferiram em questões pessoais, psicológicas e metodológicas, porque a inserção no campo justamente durante a pandemia me proporcionou uma contrastante mudança de ambiente, rotina, trabalho, onde o cuidado familiar era prioridade *sine qua non*, *necesse*.

Especificamente para a Tese, neste tempo de permanência verifiquei as dificuldades enfrentadas por alunos para irem às aulas presenciais ou para realizarem as atividades práticas das disciplinas. Antes, tratava-se de uma perspectiva vista pela via subjetiva (LIMA JUNIOR, 2015) do pesquisador, que não considerava a via subjetiva do aluno a distância, ou seja, a via do "homem-sujeito" do interior, e confirmou-se que devemos realmente conhecer os contextos aos quais nos dispomos a oferecer cursos, até mesmo em municípios supostamente não tão difíceis para a EaD, como no caso de Itacoatiara.

Foto 7 - Fachada do Polo da UAB em Itacoatiara.

Fonte: Arquivo do autor (2021).

Foto 8- Recepção do Polo da UAB em Itacoatiara.

Fonte: Arquivo do autor (2021).

O discente de EaD na perspectiva freiriana das relações: da posição de objeto à de sujeito do processo

Este subitem faz uma análise das condições em que os discentes do Curso a Distância de Educação Física realizam as atividades de seu curso no município de Itacoatiara, para identificá-lo como homem-sujeito ao invés de homem-objeto, termos baseados em Paulo Freire (2020a, p. 52), em relação à sua realidade acadêmica, com a contribuição de Lima Junior (2012; 2015; 2021), o qual defende que não há como desconsiderar o papel sempre ativo dos sujeitos no *status quo*, uma vez que até mesmo a passividade do sujeito implica em uma atitude ativa, posto que se trata de uma escolha.

Como ponto de partida para a análise, retomo o entendimento aqui que, para o interior do Amazonas, os cursos de graduação a distância são ofertados em condições que restringem seu melhor aproveitamento quando comparados aos seus equivalentes presenciais em grandes centros, como, por exemplo, a inexistência de material para aulas práticas ou de locais apropriados para trabalhos de campo. Outras restrições evidentes – e destoantes da pretensão da EaD em supostamente isentar o aluno quanto a maiores gastos financeiros com deslocamento do aluno a uma sala de aula –, são as despesas para alunos que moram em localidades distantes, que envolvem gastos com passagens de barco, alimentação e hospedagem.

Toda esta situação depende do capital, e isto transcende a esfera institucional. Por mais que haja empenho da Ufam em ofertar mais cursos de graduação para a população mais distante, os recursos financeiros têm permitido, no máximo, alcançar mais discentes para os mesmos cursos ofertados, nos mesmos polos. A Ufam, em 2021, ofertou mais dois novos cursos, mas, a questão é: na dinâmica de relações da EaD nessa Região, o discente seria "sujeito de sua história", ou seria "objeto" "ajustado" aos limites da modalidade educacional a distância? Como reflexão para a resposta, descreve-se a seguir o que pôde ser observado nos diálogos.

Resultado dos diálogos e observações gerais

Analisar estes resultados foi um processo que trouxe implicações subjetivas e, para isso, foi muito importante recorrer à noção de sujeito subjetivo amplamente discutida nas reuniões do Grupo Umanità, isto é, o sujeito com a sua singularidade, seu próprio dinamismo que não se repete em outros, e sua subjetividade, um aspecto que os profissionais que lidam com a EaD "ou não a abordam com o aprofundamento que merece ou a ignoram e desprezam, por estar fora do primado e da escala científica de análise e de explicação, bem como das suas construções acerca do sujeito, do objeto e das relações entre eles" (LIMA JUNIOR, 2012, p. 31).

Também é importante lembrar que o sujeito subjetivo, singular, dinâmico, vive em sociedade – que Freire ansiava por ser uma "sociedade-sujeito" (FREIRE, 2020a) –, em um contexto específico, diferente de outras realidades, de outras regiões, com características locais próprias, não se pode imaginar ou elaborar modelos de EaD engessados, rígidos, para serem copiados em diferentes grupos, diferentes contextos, principalmente porque, quanto ao processo educacional, há uma

> inviabilidade de sua identidade científica como base de sua constituição e compreensão, ao tempo em que aponta a necessidade de se propor uma elaboração específica para a Educação, pelo fato dela lidar diretamente com a subjetividade, que permeia todos os seus diferentes aspectos, já amplamente tratados pela literatura educacional, tais como o social, o econômico, o político, o cultural, o epistemológico, o pedagógico, contudo, sem ter dado o devido valor ao dinamismo da subjetividade em suas reflexões e sistematizações teóricas (LIMA JUNIOR, 2012, p. 30).

Tendo em mente esta noção do Sujeito, as interações com dois alunos do curso, um deles representante discente, e com a ex-coordenadora do polo, foram significativas para conhecer a rotina dos discentes e suas relações com a dinâmica do curso. Como resultado geral dos diálogos, foram pontuadas as seguintes situações:

1) Instituições governamentais e educacionais solicitaram em 2019, incluindo regiões rurais e cidades encampadas pelo Polo, um levantamento de demandas, entre primeira, segunda e terceira opções, para implantação de cursos, em vários níveis e categorias de ensino (graduação, formação de professores, informática etc.). Os cursos mais solicitados como primeira opção foram Formação Pedagógica (sem área especificada), Licenciatura em Física e Licenciatura em Pedagogia, mas as demandas não foram correspondidas pelas próprias instituições que as solicitaram. Houve a repetição dos cursos de Artes Visuais e Educação Física, os mesmos já ofertados. Isto sugere que após a formatura, haja uma saturação de número de professores de Educação Física e de Artes no município. A opinião dos alunos foi que "o governo ou a instituição manda os cursos que eles querem ou podem". Detalhe importante: Itacoatiara é conhecida no Amazonas como Cidade-Canção, devido ao tradicional Festival da Canção de Itacoatiara, o Fecani, mas que, segundo os interlocutores, vem perdendo a força tradicional e cultural. O pedido do curso de Graduação em Música foi atendido recentemente, no segundo semestre de 2021.

2) Diferentemente do curso presencial, no qual há visitas a um laboratório de Anatomia, os alunos do curso a distância não têm aula prática da disciplina de Anatomia. Embora em Itacoatiara exista um campus da Ufam com um laboratório, este não é disponibilizado aos alunos de EaD da mesma instituição.

3) Há raríssimas aulas práticas de esportes. Este fato é crucial para um curso de Educação Física. Então, não há como preparar profissionais qualificados em um curso que exige frequentemente aulas práticas. Houve uma iniciativa dos alunos para contratar um profissional de Educação Física local, pago pelos próprios alunos, para ministrar uma aula desportiva, mas, mesmo assim, a maioria da turma não compareceu à aula.

4) Os cadernos de Educação Física deveriam ser de propriedade dos alunos, mas estão na biblioteca do polo e, pelo estado de preservação, não são utilizados. Muitos conteúdos já estão desatualizados, como, por exemplo, as regras dos jogos mostradas nos cadernos de disciplinas de esportes. Como existe uma política da Capes para se utilizarem cadernos produzidos por outras instituições, não há recursos para produção de novos

cadernos, e a julgar pela não utilização dos disponíveis na biblioteca, não se pode afirmar que a impressão de novos cadernos seria um investimento financeiro aproveitável.

5) Dois fatores motivacionais induzem os alunos a cursarem um estudo de nível superior a distância, um de aspecto exclusivamente subjetivo, outro de aspecto prático, que também não deixa de ser subjetivo. No aspecto subjetivo identificou-se que anseios de diferentes faixas etárias influenciam na escolha e permanência dos alunos nos cursos. No aspecto prático-subjetivo, ainda que os alunos saibam que estão em desvantagem de realização de aulas práticas quanto ao curso presencial, eles não veem outra saída para conseguirem seus diplomas de Nível Superior, a não ser cursarem uma graduação a distância. Então, a escolha dos alunos não é motivada pela qualidade nem pela vocação ou preferência, mas pelo que sua situação impõe.

6) O representante discente informou que os alunos consideram desnecessária a ida de professores ao Polo somente para aplicar a prova presencial ao final dos módulos e para fazer uma apresentação da próxima disciplina, uma vez que o tutor presencial ou o coordenador do Polo pode aplicar a prova e a introdução disciplinar pode ser feita por meio de vídeo. O representante argumentou um desperdício financeiro com diárias e passagens para uma redundância desnecessária: passar um dia no polo para serem informados por uma pessoa como será a próxima disciplina, se os professores do módulo, a cada início da disciplina, podem fazer isso enviando um vídeo. A sugestão do discente é que esses recursos sejam investidos no pagamento de professores locais para ministração de aulas práticas, o que a Capes não permite, devido a sua política administrativa-financeira de contratar apenas professores registrados com Siape. O representante também sugeriu que fosse redirecionada a verba para custear eventuais despesas de alunos de localidades distantes, como por exemplo, os que, para assistir presencialmente a um encerramento do módulo, às vezes têm de ficar por três ou mais dias no município, com gastos de hospedagem e alimentação, devido aos cronogramas de viagens de barco.

7) Os equipamentos de informática estão obsoletos e alguns não funcionam. O polo não recebeu regularmente os recursos da gestão municipal, destinados à sua manutenção. Ocasionalmente a prefeitura redirecionava esses recursos a escolas do município. Os alunos e trabalhadores do Polo fazem cotas entre si ou promovem atividades para conseguirem recursos para manutenção ou compra de material de consumo e outros equipamentos, como as câmeras de segurança, que foram compradas com recursos

levantados pela venda de lanches realizadas pela coordenadora, servidores do polo e alunos.

Foto 9 - Laboratório de Informática do Polo.

Fonte: Arquivo do autor (2020).

8) O laboratório de informática, a biblioteca e a sala de aula do Polo ficam ociosos por quase todo o tempo que dura os módulos disciplinares. As atividades presenciais ocorrem ao final do módulo, por dois dias, ou quando propostas por algum professor, ou pelos próprios alunos. Somente a coordenadora e os servidores disponibilizados pela prefeitura comparecem diariamente, um destes servidores era o representante discente, mas, devido a mudança da gestão municipal, foi substituído e não compareceu mais. Esta situação de não utilidade do Polo por parte dos alunos não se restringe apenas ao período de isolamento devido a pandemia da Covid-19, o que de fato faz sentido, uma vez que a EaD dispensa a frequência física do aluno.

9) Se, de acordo com as características da EaD, o aluno não precisa estar todos os dias em um local fixo de estudo, é preciso repensar a questão de Polos onde a pouca frequência de alunos contrasta com o investimento das prefeituras na manutenção dos prédios. A situação descrita no item anterior acabou por gerar um motivo de cortes financeiros, com a nova gestão municipal entendendo que estavam tendo gastos sem nenhum aproveitamento. Fui informado de que a nova secretária municipal de educação pretendia desocupar o prédio, devido a essa ociosidade. A secretária já havia solicitado a

redução de potência de sinal de internet, sob a alegação de que as despesas com o provedor estavam muito altas para tão pouca utilidade. Esta é uma situação realmente a se considerar pela Capes e pela Ufam, mesmo que não sejam de sua competência a manutenção do polo, junto à prefeitura, uma vez que envolve custos de dinheiro público.

10) Existem situações variáveis inerentes aos encontros presenciais no interior do Amazonas que, ao longo de sua execução, necessitam de um "plano B" que acabam por afetar a prática educacional de seus alunos, sua rotina familiar, profissão e até finanças, como ocorre com alunos de outros municípios que precisam se deslocar para Itacoatiara.

O discente de EaD: homem-sujeito ou homem-objeto?

> Do jeito que está sendo feito é o jeito que dá "pra" fazer. Ou vocês fazem desse jeito, ou perdem a oportunidade.
>
> (Comentário de um professor do Curso de Educação Física a distância da Ufam aos alunos do polo de Itacoatiara, falando sobre as condições existentes para a realização de uma disciplina do curso).

Uma informação emblemática que resume o problema da pesquisa foi o comentário expresso na epígrafe, mencionado em um dos diálogos com os dois alunos. Não se pode dizer que há Educação como prática da liberdade para o discente da educação superior em um contexto que o força a optar por um curso que não seja do seu interesse, ou no qual o mercado de trabalho exige dele uma qualificação em uma área na qual ele não se afina, ou à qual se afeiçoa, mas sua condição para cursar não alcança o mínimo para se considerar de qualidade acadêmica para um rendimento mais aceitável.

Ao se submeter a um curso não desejado e em modelo educacional menos vantajoso, o aluno já tem sua condição de "homem-sujeito" obliterada, pois não tem a oportunidade de protagonizar sua própria história educacional como sujeito integrado ao mundo, nem de escolher um curso ao qual se vocaciona, ele apenas ajusta-se, acomoda-se a uma situação dada (FREIRE, 2020a). A EaD neste caso acaba por contrariar a liberdade pretendida pela educação, gerando uma situação de acomodação a um modelo de educação no qual não há possibilidade do homem para sua capacidade criadora (ibidem), mesmo que tenha senso crítico.

Em relação à criticidade, um aspecto importante a se destacar é o fato de que os alunos demonstram não ser sujeitos passivos ou acomodados e que o senso crítico entre eles até existe. Realizar um curso "do jeito que está", isto é, de qualquer forma, também

não acontece pela imposição pessoal dos professores, é uma consequência das circunstâncias institucionais que apresentam “receitas [...] transplantadas que não nascem da análise crítica do próprio contexto” (FREIRE, 2020a, p. 52). Na situação na qual é ofertado o curso de Educação Física a distância no campo de pesquisa, até mesmo os professores apresentam críticas e estão sujeitos à “não opção”, e professores e alunos também estão imprensados nas engrenagens do “pacote pronto da EaD”. As relações com o mundo para tornar o discente um homem-sujeito com o domínio da própria realidade não existem.

Não se pode afirmar que não exista a autorreflexão nos alunos e servidores deste Polo, mas, o ato de manifestá-la para ser atuante no próprio processo de graduação, não tem surtido efeito, configurando-se um desencontro entre o que Freire imaginava como liberdade obtida pela educação para o homem em sua sociedade e a situação educacional vivenciada pelos sujeitos desta pesquisa. Se compararmos este pensamento do autor ao que percebi no polo, existe a manifestação de consciência dos alunos, mas, o termo “protagonista da sua História” não é conhecido, muito menos cogitado ou exercido.

Lembrando que Freire está falando da “Educação como prática da liberdade” e da integração do “homem sujeito”, no caso, os alunos, ao seu mundo, duas situações limitam esse protagonismo, liberdade e integração. A primeira é que a Educação a Distância da única Universidade Pública Federal no Amazonas não oferta muitas possibilidades de cursos, são apenas dois por polo, um número extremamente limitado de opções de Graduação pública para o interior contrasta com o leque de opções para alunos da capital, e ocasiona a falta de escolhas ou escolhas limitadas para os pretendentes às vagas como alunos de EaD. Isto é, a liberdade para decidir por outros cursos fica restrita a apenas dois. A outra situação se refere às vagas insuficientes no mercado de trabalho para todos os alunos depois de formados, o que, aliás, não é exclusividade interiorana. Por exemplo, para toda a cidade de Itacoatiara, com pouco mais de cem mil habitantes, a prefeitura abriu concurso para apenas uma vaga de professor de Artes Visuais.

Estas duas situações germinam aqui pelo menos uma observação instigante: não se pode dizer que há liberdade na educação superior do sujeito em um contexto que o força a optar por um curso que não seja do seu interesse, ou no qual a sociedade e o mercado de trabalho exigem dele uma qualificação em uma área na qual ele não se afina. Isto pode incorrer em que o sujeito, mesmo a contragosto, seja forçado a corresponder às exigências a ele impostas, a não ser que esta escolha seja por uma satisfação pessoal, sem pretensão

profissional após concluir o curso, como constatado para três alunas do Curso de Artes Visuais do mesmo polo de Itacoatiara, conscientes de que seu município não lhes dá garantias de um lugar no mercado de trabalho. As três alunas, por sinal, concordam com os alunos de Educação Física: no que se refere ao quesito "qualidade" os cursos presenciais levam vantagem.

Então, ao se submeter a um curso não desejado e em modelo educacional menos vantajoso, o qual é a única possibilidade de corresponder às exigências, o aluno já tem sua condição de "homem sujeito" obliterada. A EaD acaba por contrariar a liberdade pretendida pela educação, gerando uma situação de acomodação a um modelo de educação no qual não há possibilidade do homem para sua capacidade criadora (FREIRE, 1967), mesmo que tenha senso crítico, porque sua situação, seu contexto, assim lhe condiciona. Em vez de relações, em EaD ele vive em contatos, o que Freire alerta como "sintoma de sua desumanização", porque está em acomodação e não em integração:

> Insistimos, em todo o corpo de nosso estudo, na *integração* e não na *acomodação*, como atividade da órbita puramente humana. A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la, a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. *Acomoda-se. Ajusta-se.* O homem integrado é o homem *Sujeito*. A adaptação é assim um conceito passivo – a integração ou comunhão, ativo. Este aspecto passivo se revela no fato de que não seria o homem capaz de alterar a realidade, pelo contrário, altera-se a si para adaptar-se. A adaptação daria margem apenas a uma débil ação defensiva. Para defender-se, o máximo que faz é adaptar-se" (2020a, p. 58, nota de rodapé).

E aqui retomamos o contexto da frase da epígrafe do início deste subitem, inspirada durante uma conversa com os dois alunos de Educação Física, que relataram ter havido certa vez um encontro entre a turma e o professor que teria dito a frase. Uma breve análise permite deduzir rapidamente que o professor verbalizou resumidamente, mas com muita expressividade, a situação que força os alunos a esta acomodação ao que está posto. Os alunos, de imediato, mesmo que pudessem apresentar sua "pluralidade de respostas" (FREIRE, 2020a, p. 56), estavam em uma condição de "contatos", os quais, para Freire, "implicam, ao contrário das relações, em respostas singulares, reflexas e não reflexivas e culturalmente inconsequentes" (FREIRE, 2020a, p. 59).

Freire adota o termo “respostas reflexas” aludindo aos atos reflexos de natureza animal, isto é, às respostas rápidas e involuntárias, independentes de nossa vontade, que o corpo gera e nos faz reagir diante de determinados estímulos, como retirar rapidamente a mão de uma superfície quente. Nos atos reflexos, característica animal, o cérebro não precisa entender, estudar a situação, para que o corpo reaja. Respostas reflexivas seriam exatamente a consequência de atitudes de criticidade, capacidade gerada nas relações ao longo da temporalidade na qual há a construção da história entre os sujeitos, e suscitam algum posicionamento, reação, opinião e seu desejo de ser ouvido e considerado, isto é, uma atitude do homem-sujeito.

Em relação à criticidade, um aspecto importante a se destacar é o fato de que os alunos demonstram não ser sujeitos passivos ou acomodados por escolha própria e que o senso crítico entre eles até existe. Realizar um curso “do jeito que está” também não acontece pela imposição pessoal dos professores, é uma consequência das circunstâncias institucionais que apresentam “receitas [...] transplantadas que não nascem da análise crítica do próprio contexto” (FREIRE, 2020a, p. 73). Na situação na qual é ofertado o curso de Educação Física a distância no campo de pesquisa, até mesmo os professores apresentam críticas e estão sujeitos à “não opção”, e professores e alunos também estão imprensados nas engrenagens do “pacote pronto da EaD”. As relações e o domínio da própria realidade, desejados por Freire, não existe.

Então, as instituições de educação ainda não apresentam uma inovação ao se ofertar cursos a distância, uma vez que a EaD que vai sendo desenvolvida no seu sentido instrucional, bancário e não educacional, envolvendo o sujeito em uma condição de não usufruto dos aspectos mais inerentes à sua existência e sua vida em relações, porque ainda não se encontra na condição de eminentemente interferidor. Está integrado ao seu contexto, mas não pode responder a contento seus desafios, apesar de discerni-los e possuir senso crítico, o que leva a intuir que a Educação nos moldes em que se aplica a distância não concorda com Freire. A seção seguinte, baseada nas definições oficiais e outros documentos, discute exatamente essa questão: o que é a EaD?

5. PESQUISA DOCUMENTAL: AFINAL, O QUE É A EAD?

Aqui estão comentados Decretos oficiais, publicações especializadas na modalidade e uma publicação opinativa crítica sobre a Educação a Distância que, mesmo com todas as prerrogativas e crescendo aceleradamente, ainda divide opiniões. Os comentários envolvem questionamentos básicos sobre o que é a EaD, a quem realmente se destina, quem ou o quê a define. Sinteticamente, o histórico empírico e os problemas aqui apresentados remetem a uma pergunta de Arantes (2011) bem pertinente: "Afinal, a educação a distância e as novas modalidades de ensino e aprendizagem ampliam o acesso à educação de qualidade ou desqualificam o processo educativo?" (VALENTE; MORAN; ARANTES, 2011, p. 7).

Como se trata de um Estudo de Caso, privilegiando as subjetividades e as singularidades, bem como as diferenças contextuais regionais, econômicas, sociais, etc., esta pesquisa não procurou dar uma resposta final a Arantes, mas, abrir possibilidades para uma perspectiva da Educação no interior em pauta. Porém, em relação aos cursos de graduação a distância, esta ainda é uma pergunta sem resposta, com perspectivas de nunca ser respondida, porque tende a suscitar opiniões contrárias, isto é, subjetivamente, a pergunta já traz subjacentes várias respostas, pois depende do contexto onde é aplicada e de quem a responde. Haverá respostas de críticas ou de créditos. Um aluno de uma comunidade ribeirinha sem condições de cursar uma graduação presencial pode responder que teve acesso à educação no Nível Superior graças à EaD. Alunos de um grande centro urbano, avessos a EaD, que precisam cursar uma disciplina a distância para cumprir uma carga horária, podem considerar a modalidade como desqualificada. É possível que o dono de uma Faculdade particular não concorde com a educação a distância, mas por questão mercadológica, visando lucro, não só a defenda como a divulgue maciçamente. Como temos afirmado ao longo deste trabalho, a via subjetiva e as singularidades são fundantes nestas opiniões.

Valente (VALENTE; MORAN; ARANTES, 2011), por sua vez, apresenta algumas teorias que embasam a EaD, traz ponderações sobre a construção de conhecimento segundo teorias interacionistas e apresenta três abordagens sobre EaD: a abordagem broadcast, o "estar junto virtual" e a "virtualização da escola tradicional". Esta última

abordagem considero a que mais representa os cursos de EaD modelados pela UAB/CAPES, porque

> Na virtualização da escola tradicional, o professor passa a informação ao aluno, que a recebe e pode simplesmente armazená-la ou processá-la, convertendo-a em conhecimento. Para verificar se a informação foi ou não processada, o professor pode apresentar ao aprendiz situações-problema, em que ele é obrigado a usar as informações fornecidas. No entanto, na maioria das vezes, a relação professor-aluno resume-se em o docente verificar se o aprendiz consegue usar a informação fornecida, exigindo deste uma aplicação dela em um domínio muito restrito, como um teste, uma prova ou a solução de um problema (VALENTE; MORAN; ARANTES, 2011, p. 34).

A citação descreve exatamente a prática de uma aula presencial, sem nada de inovação. A diferença é que o professor e o aluno não estão no mesmo espaço e horário. Portanto, ao se falar em inovação na educação por meio de TIC, há ainda que se discutir se o modelo de cursos a distância da UAB se configura como inovação, porque há um enorme distanciamento entre aplicação de um modelo e inovação. Podemos até reaplicar modelos, mas torna-se necessário, pensar a sala de aula com as particularidades, respeitando o contexto vivencial e as subjetividades. Um computador conectado à Internet talvez tenha sido inovação no início da década de 1990, não hoje. A inovação não depende necessariamente de uma ferramenta nova, mas de uma nova perspectiva.

Essa angústia, essa pensar a inovação, já traz para os sujeitos (estudantes e professores) um deslocamento. Neste trajeto entre o antes e o depois torna-se inovador, pensar a sala de aula traz mudanças significativas. Saber compreender e perceber a mudança já oportuniza aos sujeitos este deslocamento tão necessário.

Há que se considerar recursos tecnológicos apropriados a cada situação, e que um recurso pode não surtir o mesmo efeito em salas de aula distintas. Que resultados pode trazer um programa de rádio, um meio de comunicação “ultrapassado”, quase esquecido, em uma escola? Dependendo do professor e da escola. Com um Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Mídias na Educação, em Itacoatiara, um professor concludente resgatou alunos evadidos da escola onde trabalhava, persuadindo-os a trabalharem em uma rádio comunitária instalada na escola por iniciativa dele. A rádio funcionava no horário do recreio e os alunos eram incentivados a estudar como requisito para participarem da rádio. Segundo o professor, os alunos se empolgavam ao se ouvirem

nos alto-falantes do colégio. O desejo da participação no rádio os estimulou a voltar aos estudos, pois esta participação era condicionada pela volta à sala de aula. O participar do rádio assumiu a função lúdica, prazerosa, e o assistir às aulas pode parecer assumir a função castração, obrigatoriedade, mas, os prazeres e as renúncias fazem parte e acompanham a natureza humana, incluindo a formação educacional formal. Os alunos não só voltaram para a escola, como aumentaram seu rendimento escolar. Ou seja, houve uma aplicação de um recurso tecnológico nada próximo da informática e Internet, pelo qual o professor conseguiu despertar o desejo, ou seja, algo subjetivo, nos alunos, que sobrepujou quaisquer que fossem os motivos que os levaram a desistir de frequentar as aulas. A questão aí não está na inovação tecnológica, mas no sentido elaborado pelos sujeitos. Em outros casos, tal iniciativa da rádio poderá não assumir os mesmos contornos em outros sujeitos.

Moran (2011), entre outros assuntos, argumenta a favor da EaD apresentado suas supostas vantagens: “superar defasagem educacional, [...], flexibilizar tempos, promover uma aprendizagem mais participativa e integrada”. Há ainda outros argumentos, mas selecionei estes porque, de imediato, são discutíveis no interior do Amazonas. A questão da EaD superar a defasagem educacional não significa um bom rendimento educacional, que todos os alunos serão excelentes aprendizes com resultados satisfatórios. Consequentemente, esta superação não pode ser afirmada como fator de sucesso.

Em um sentido alegórico, em vez de uma modalidade, a EaD parece ser uma carta Coringa, usada em todas estas situações. É vista como uma solução de defasagem educacional, como forma de resgate de alunos, como solução mais barata de oferta de cursos, como oportunidade de qualificação de emprego. Por isso, voltando à pergunta-título desta seção, passo a discutir a noção de EaD.

Noções sobre EaD

A modalidade adquiriu respaldo oficial federal com a regulamentação do Decreto Nº 5.800, de 8 de junho de 2006, que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, e pelo Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017, regulamentador do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os textos dos Decretos normatizam as diretrizes para fomento, credenciamento, implantação, formas de avaliação e sugerem apoio e parcerias entre

instituições para a democratização e avanço da modalidade da Educação a Distância, principalmente nas regiões mais remotas. A definição de Educação a Distância é estabelecida no Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017:

> Art. 1º - Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

O texto do Artigo 1° mostra um conceito que já se tornou senso comum até no nicho acadêmico da EaD, sobre esta ser a modalidade do pessoal qualificado, das políticas de acesso, dos acompanhamentos e avaliação compatíveis, do professor e alunos separados no tempo e no espaço e, principalmente, a modalidade das tecnologias de informação e comunicação. Mas, uma leitura detalhada do Artigo revela que a única informação que difere a EaD do ensino presencial é a de alunos e professores estarem em lugares e tempos diversos. Os outros requisitos são condições para as duas modalidades: ambas devem ter em seu quadro pessoal qualificado, ter políticas de acesso e acompanhamento e avaliação compatíveis. E com a Regulamentação de porcentagem de aulas on-line para cursos presenciais, com uso dos ambientes virtuais e proliferação dos grupos de redes sociais, alunos e professores de cursos presenciais também fazem uso de meios e tecnologias de informação e comunicação para interação entre si.

Daquilo que define o Artigo 1º, o trecho que concorda com o conceito dos gestores e outros profissionais da educação que lidam com a educação a distância, e que mais abrange a noção da modalidade, é a de ser a forma de estudo no qual alunos e professores estão separados física ou temporalmente e, **por isso**, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Neste caso, não é a tecnologia, nem os processos pedagógicos que definem a EaD, e, sim, a **separação** entre professores e alunos. Nas visitas aos polos como professor e como pude observar como pesquisador nestes meses de vivência no *locus*, esta separação que define a EaD é paradoxalmente sua característica mais sentida de forma não positiva pelos alunos.

Ainda, a definição oficial de EaD ao ser expressa por escrito, a submete aos "limites e possibilidades das construções linguísticas e simbólicas" (LIMA JUNIOR,

2015, p. 14). Isto é, sua definição no Artigo 1º do Decreto 9.057/2017 não expressa a totalidade do que pretensamente seja a educação a distância, principalmente se admitirmos que a definição parece vir antes das diversas realidades para onde são projetados os cursos, ou então força as realidades a se ajustarem à definição. É um caso no qual pretende-se delimitar prévia e oficialmente o que é a coisa, para depois torna-la realidade visível, à qual todas as pessoas e localidades devem se ajustar. Isto é, existem diversas realidades de diversos locais, com aspectos particulares que deveriam ser levados em conta ao se estabelecer as características definidas pelo Artigo 1º do Decreto 9.057/2017, mas, acontece o contrário, são as pessoas e as localidades que devem se ajustar ao que lhes é mostrado. Talvez, uma questão que violência simbólica.

Comparada ao pensamento de Freire (2020b), o Artigo 1º do Decreto 9.057/2017, pretendendo definir a EaD como a modalidade onde a mediação didático-pedagógica ocorre por meio de tecnologias de informação e comunicação, foge ao que diz uma de suas mais conhecidas frases, a respeito de mediação na educação acontecer não por meio de equipamentos tecnológicos, mas por suas realidades contextuais: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 2020b, p. 95).

Um exemplo da não distinção da noção de EaD foi comentado pela Coordenadora do Polo UAB de Itacoatiara, a qual entendia a sistematização da EaD como se fosse presencial, no quesito "autonomia do aluno", pois, segundo ela, não há esta autonomia integral, porque a noção de EaD afirma que o ensino a distância é uma forma sistematicamente organizada de "autoestudo", onde o aluno instrui-se a partir do material de estudo que lhe é apresentado, e isto também não difere a EaD do ensino presencial. Isto é, seja presencialmente, seja a distância, o aluno sempre vai ter um material apresentado a ele, e haverá um professor ou tutor para orientar como utilizá-lo.

Outro ponto questionado pela Coordenadora foi que, se o aluno tem liberdade de horário e dia para estudar, não deveria haver a obrigatoriedade de uma data limite para entrega de atividades. Então, a diversidade dinâmica da EaD define mais a modalidade, do que o Artigo 1° do Decreto 9.057/2017.

O teor dos Decretos, dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, publicado no Porta da Capes (BRASIL, 2007) e do Censo EaD.BR 2019-2020 (ABED, 2021), mostram as características da EaD, já apresentadas nesta Tese, que se firmaram como vantagens sedutoras: flexibilidade de horário, independência de

transporte e de local para estudar, e acesso fácil aos conteúdos e aos professores nos ambientes virtuais, independentemente das diferenças de contextos em que é desenvolvida, seja em um grande centro, seja para os moradores ribeirinhos ou rurais.

A Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), no Censo EaD.BR 2019-2020, por exemplo, inicia seu Sumário Executivo afirmando que "a modalidade de ensino em questão tem se desenvolvido e diversificado muito rapidamente no país. Trata-se de uma categoria educacional amplamente acessível dos pontos de vista social, financeiro, pessoal, familiar e geográfico" (ABED, 2021, p. 11). Entre a afirmação da Abed e a realidade observada no Memorial e no *locus* da pesquisa temos duas situações: a primeira é que, realmente, a EaD tem se disseminado rapidamente; a segunda é que, embora seja uma afirmação sedutora, não reflete a realidade para os moradores mais remotos e, por isso, não se pode generalizá-la, principalmente no quesito geográfico.

Neste caso, a noção de EaD é desviada exatamente no aspecto que deveria corresponder à sua característica mais evidente: o alcance do aluno realmente distante. O Censo EaD.BR 2019-2020, publicação exclusivamente quantitativa, mostra a quantidade de estudantes, classificados por etnia, gênero e classe social, mas não faz menção a quantidade nem distinção entre alunos urbanos, rurais, de grandes cidades, interioranos ou ribeirinhos.

Críticas ao caráter capitalista da EaD

Das opiniões questionadoras da EaD, destaco o artigo "O boom da educação a distância de nível superior no Brasil: uma crítica da crítica", de Alexandre Marinho Pimenta (2015), que tece comentários sobre o caráter ideológico capitalista que sombreia a EaD, envolvendo na penumbra o ideal da Educação como condição de cidadania. O autor afirma:

> [...] essa modalidade educacional ou é vista sob a lente ideológica do ramo empresarial da educação a distância e seus *think tanks*', como a Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED, ou por uma crítica que expressa uma visão um tanto nostálgica/romântica da universidade presencial (PIMENTA, p. 1, 2015).

O termo que destaco na citação que denuncia a ideologia capitalista subjacente, ou nem tanto, na EaD, é *Think Tanks*. O termo, traduzido como "tanques de ideias" ou "tanques de pensar", refere-se a órgãos que

> [..] se caracterizam por serem instituições que mobilizam recursos intelectuais, financeiros, midiáticos e políticos para produzirem um conhecimento cujo objetivo é influenciar ou dar suporte a particulares direcionamentos práticos de políticas públicas e políticas sociais em certa conjuntura (HEY, 2018, p. 1).

A questão é que a Abed, como *Think Tank*, deveria ser de natureza sem fins lucrativos, e o que acontece é um contrassenso, porque o site da Abed[13] informa que para ser um associado é necessário que se desembolse entre R$ 80,00 (oitenta reais) a R$ 1.800,00 (um mil e oitocentos reais), dependendo da categoria que o candidato a associado escolher, além de ter que desembolsar outras quantias se o associado quiser participar dos eventos promovidos pela Associação. O contrassenso é escancarado quando lemos no site da Abed que

> A Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED, sociedade científica **sem fins lucrativos e sem vínculos ideológicos de qualquer natureza**, tem sua Diretoria escolhida em eleições livres e democráticas. Foi criada para o desenvolvimento da educação aberta, flexível e a distância (ABED, s. d.) (negritos meus).

Então, a Abed acaba por enviesar para a ideologia capitalista, mesmo afirmando que não o faz. Direcionando a citação para o problema desta Tese, não há nas duas publicações intituladas Educação a Distância – O Estado da Arte (LITTO, FORMIGA, 2009; 2012) da Abed, nenhuma menção sobre a EaD reduzir as desigualdades causadas pelo isolamento e pela distância dos grandes centros urbanos.

Quanto à formação de opiniões sobre situações sociais, as *Thik Tanks* são muito interessantes aos grupos de poder, o que está inerentemente relacionada ao poder financeiro e à tomada de posições pois

> Entidades que assumem essa natureza geralmente são organizações sem fins lucrativos – o que não impede de se encaixarem em outros tipos, como governamentais, ou corporativas, afiliadas a universidades ou a partidos políticos (fato que, invariavelmente, coloca em dúvida a

[13] http://www.abed.org.br/site/pt/associados/associe_se/

> idoneidade do produto dessas instituições). A escolha por um desses diferentes caminhos há de definir não apenas as fontes de financiamento destes grupos – que costuma ser, inclusive, fator limitante das da liberdade e do foco dos mesmos – bem como o grau de parcialidade na abordagem sobre certos temas.
> Um cidadão qualquer interessado no assunto poderia e deveria muito bem perguntar "que tipo de impactos estas associações podem causar em minha vida?", ao passo que lhe dirigiria uma resposta curta e breve: das mais positivas às mais negativas que se possa imaginar. Afinal, estamos falando de uma ferramenta de influência social, político e econômica, o que por si só revela-se como condutora de movimentação de indivíduos, classes ou de outros grupos de interesses variados a tomar uma nova postura baseando-se em estudos científicos, na razão um elemento fundamental de uma civilização perfeita (NUNES, 2019).

As *Think Tanks* são organizações exclusivamente voltadas a produzir e difundir conhecimento sobre temas políticos, econômicos ou científicos. A função mais conhecida dessas organizações é promover debates por meio da publicação de estudos, artigos e da participação de seus integrantes na mídia. Assim, essas instituições atuam como ponte entre conhecimento e poder, influenciando transformações na sociedade de acordo com o que seus estudos apresentam como resultados ou alternativas para problemas sociais (MENA, 2017).

Então, se Pimenta (2015) estiver correto ao denotar que a Abed, a mais conceituada Associação que reúne agentes de Educação a Distância no Brasil, na verdade se trata de um *Think Tank* que envida esforços para promover os cursos a distância das Universidades particulares, isto sugere que a Abed se configura como uma instituição a serviço do mercado da Educação e da formação de opinião, para direcionar políticas públicas que fixem na sociedade mais as vantagens do investimento de capital em EaD, e menos a serviço de ações de Educação dos sujeitos mais distantes. Pimenta (2015) é resoluto na ideia de a Educação a Distância ser uma resposta da Educação ao capitalismo e não uma forma de democratização da Educação:

> A ampliação e prolongamento do sistema educacional formal, onde se inclui o nível superior, é uma característica fundamental nas sociedades modernas e capitalistas.
> [...]
> A esse sistema também seria legado a responsabilidade de transmitir também o saber técnico para a execução e desenvolvimento profissional.
> [...] É facilmente perceptível que em nossa época o aprofundamento dessa necessidade sistêmica. Vários motivos poderiam ser elencados,

> mas dentre eles destacamos: a pressão social, provinda, sobretudo, das classes médias e populares, por acesso ao aparato educacional nos seus variados níveis; a construção de uma "indústria" cultural-educacional cuja atividade lucrativa depende da venda de "serviços e produtos educacionais", como define a OMC; a relevância econômica da educação, dada a possibilidade de ganhos de produtividade e inovação com a escolaridade da mão de obra. Tanto é assim que a educação se tornou hoje uma "unanimidade", ao menos na chamada opinião pública, e alcançou o nível de direito humano fundamental, essencial para o "desenvolvimento" (PIMENTA, 2015, p. 1).

Na correnteza desta "pressão social", a imagem da Abed como *Think Tank* é reforçada na seguinte matéria publicada no Portal Aprendiz:

> Posturas ideológicas completamente opostas fizeram surgir um sutil clima de desconforto durante uma das apresentações de cases internacionais no 12º Congresso Internacional de Educação a Distância, que acontece em Florianópolis (SC). O alemão Ulrich Bernath apresentou a principal rede europeia de experiências em educação a distância, a EDEN, **majoritariamente composta por experiências privadas**, enquanto o espanhol Roberto Aparici mergulhou sua apresentação na questão socio-pedagógica em que a EAD está envolvida nos países em desenvolvimento.
> [...]
> Com o objetivo de discutir qualidade, avaliação e sempre angariar novo membros para crescer, a rede Eden é composta por 328 instituições, além de membros individuais e outras redes. **"Temos uma função semelhante à da Abed, realizamos congressos e trocas de experiências"**, explicou Bernath. (PORTAL APRENDIZ, 2005).

Então, no próprio nicho da EaD, a questão do Capital fomenta, em menor ou maior grau, críticas a respeito das intencionalidades dos investimentos na modalidade a distância, porque, aproveitando-se da pressão social para acesso a um curso superior, as universidades privadas movimentam a indústria da Educação atraindo sua clientela, isto é, seus alunos, porque "a universidade pública não enxerga o aluno como cliente; as privadas e as empresas o fazem e afastam a EAD de sua raiz democrática"[14].

Outra questão de âmbito financeiro que deve ser considerada aqui é a distribuição desigual de valores disponibilizadas pelo Governo Federal para cada Instituição, privilegiando umas Universidades e relegando outras, nas diversas regiões do Brasil,

[14] Esta frase foi dita por Roberto Apariti, profissional espanhol que atua em EaD, no 12º Congresso Internacional de Educação a Distância, realizado em Florianópolis em 2005. (Fonte: https://portal.aprendiz.uol.com.br/content/europa-mostra-as-duas-caras-de-sua-educacao-a-distancia).

porque os “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância” (2007) afirmam:

> Não há um modelo único de educação à distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, previstos em lei, estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, trabalhos de conclusão de curso, quando for o caso, tutorias presenciais nos polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias (BRASIL, 2007).

Então, seria coerente a distribuição de recursos privilegiar regiões onde a implantação de cursos a distância é mais problemática. Embora os Referenciais de Qualidade afirmem não haver um modelo único, já observamos nesta tese que há. A EaD é constituída como modelo único. Há uma forma de gerenciamento de ações que são muito parecidas em todos os locais que a desenvolvem. Também pelo que afirmam os Referenciais de Qualidade, a responsabilidade final de perceber e resolver os problemas locais recai, por tabela, aos professores e tutores que lidam diretamente com os alunos e com o seu local, porém, um problema macroestrutural não pode ser enfrentado no âmbito especificamente pedagógico, pois, há que se considerar, por exemplo que os professores e tutores não podem resolver sozinhos situações que requerem parcerias com órgãos do município e do Governo Federal, que implementa, envia os cursos, gerencia a distância, recebe os resultados. Os coordenadores, professores e até mesmo tutores sem formação são responsáveis por “apagar os incêndios”. Não há uma política de resolução de problemas, o jeito é fazer como o professor, mencionado anteriormente, fez: "estamos fazendo o melhor", se não for desta forma, não tem como ser feito.

Para serem implementados outros modelos, em se tratando de recursos financeiros para o desenvolvimento de cursos a distância, a situação se torna muito mais trabalhosa e deveria receber muito mais estes recursos, em parcerias mais robustas com órgãos públicos e particulares.

Então, as “reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes” como “elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada”, no Amazonas, vão direcionar a pelo menos duas soluções:

Uma, é investir mais ainda em acordos com os Governos Federal, Estadual e Municipal para instalação de tecnologia de ponta, e muito mais cara, em todos os polos, com qualidade extrema e instalação de equipamentos que alcance as comunidades distantes e garantir a interatividade satisfatória entre alunos e professores. Neste caso, existe, por exemplo, o Projeto "Amazônia Conectada", coordenado pelo Ministério da Defesa, via Comando do Exército, "com o objetivo de expandir a infraestrutura de comunicações e contribuir para as ações do Governo Federal desenvolvidas no âmbito do Programa Nacional de Banda Larga - PNBL na região amazônica" (DOU, 2015, p. 25). Observe-se que é um programa de Defesa, do Exército Brasileiro. Não é um programa do Ministério da Educação, não tem uma preocupação com a educação, com os sujeitos, com as escolas, com a formação, com os professores, com a universidade.

Lançado em 2015, o projeto prevê o lançamento de aproximadamente 9 mil quilômetros de fibras óticas subaquáticas, em seis infovias: rio Solimões, rio Negro, rio Madeira, rio Juruá, rio Japurá e rio Purus. Atualmente, os trabalhos estão concentrados nas infovias do Solimões e Negro, pretendendo levar Internet via fibra óptica a 50 municípios do Amazonas.

A outra solução seria aumentar o investimento financeiro e pedagógico, em materiais didáticos, momentos presenciais, estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, qualificação de tutores presenciais. Os momentos presenciais devem obedecer a calendários diferenciados ditados pelas épocas de subida e descida do volume das águas dos rios. E, como acompanhar a distância os estágios supervisionados? E onde os alunos teriam prática em laboratórios, se estes não existem? A equipe de produção de material didático do CED precisou alterar todas as atividades propostas, impressas nos cadernos, por não haver nos polos locais para pesquisa de campo nem material para aulas práticas.

Se a responsabilidade direta de ajustes das ações de EaD às realidades regionais diversas são arcadas pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFEs) em seus respectivos contextos, no caso do Amazonas a questão do financiamento para os materiais deveria ser reformulada para um aumento considerável de recursos financeiros.

Créditos à EaD

Os créditos à Educação a Distância partem exclusivamente do nicho EaD, composto de professores, alunos e técnicos que estudam e/ou trabalham voltados quase exclusivamente para o ensino a distância, e, não, de quem não tem esta experiência. São publicações que mencionam os problemas da EaD como desafios sendo superados a cada "novidade tecnológica" usada como recurso didático. Pode-se constatar isso nas duas edições da Abed: "Educação a Distância - O Estado da Arte" (LITTO; FORMIGA, 2009, 2012).

O otimismo existe paralelamente às discussões sobre a qualidade da EaD ao crescimento em seu número de alunos. Se este crescimento for um indicador de que a EaD é uma possibilidade do estudante se graduar como resposta à exigência da sociedade e dos campos de trabalho quanto ao *status* de escolaridade, esta resposta e exigência se enquadram como elementos da "pressão social, provinda, sobretudo, das classes médias e populares" (PIMENTA, p. 1, 2015).

Nos créditos à EaD especificamente em relação ao Amazonas, a modalidade, até o momento, é considerada por todos que a praticam no interior do Estado como a forma mais apropriada, se não a única, para se levar o Ensino Médio e Superior com qualidade aos alunos das comunidades ribeirinhas mais distantes e de difícil acesso. Este pensamento se deve, em parte, ao entendimento de supervalorização das tecnologias, e, em parte, às dificuldades geográficas que impedem a implantação de cursos presenciais e de recursos humanos não qualificados ou reduzidos para atuarem presencialmente.

As opiniões positivas encontram-se, geralmente, em artigos científicos sobre EaD, que evidenciam o protagonismo dos computadores, da Internet e ambientes virtuais de ensino-aprendizagem (AVA) como excelentes ferramentas para os alunos utilizarem, causando a impressão de que o sinal de Internet alcança lugares aonde nem os barcos chegam, e consequentemente, os AVA resolvem ao máximo possível todos os problemas de comunicação, de ensino-aprendizagem e de mediação entre aluno e professor. Esta condição gera um senso comum, na região aqui pesquisada, de que os "pacotes prontos" de programas ou projetos de cursos a distância, com os computadores, a Internet e os AVAs, são inovações *sine qua non* para a democratização da educação e solução para a defasagem de alunos ribeirinhos nos níveis médio e superior. São pacotes na condição

necesse: indispensáveis e deles não se pode abrir mão, pois, supostamente sem a Internet e o AVA, não seria possível garantir o bom rendimento do aluno e a qualidade do ensino.

Com estas situações de críticas e créditos, temos, de um lado, os alunos aos quais são ofertados cursos que talvez não correspondam às aspirações de realização pessoal, acadêmica e profissional, mas, como o trabalho e a sociedade exigem uma graduação, os cursos acabam se constituindo na única possibilidade de se graduar para que se possa ter uma condição (ou pelo menos uma "sensação") mais garantida de se conseguir um emprego, o que nem sempre acontece. Do outro lado, temos os tutores, professores e os gestores de instâncias superiores (MEC, CAPES, UAB). Os gestores, a partir de uma legislação e de programas determinados, projetam o que e como os professores e tutores devem atuar, e os parâmetros de avaliação para a validação, reconhecimento e continuidade dos cursos.

Esta situação de "deriva" de aceitação da educação a distância se dá paralelamente à necessidade da prática da EaD no Amazonas ser ajustada às limitações contextuais, mas, se a tentativa desse ajuste é facilitar a vida acadêmica do estudante morador da mais distante localidade e, assim, democratizar com qualidade a educação, é uma tentativa paradoxal, pois a prática educacional vai encontrar lacunas nos métodos e técnicas, comprometendo a aprendizagem e o rendimento do discente. Fatalmente, submeter um curso de graduação a limitações dos locais, pela impossibilidade de os alunos realizarem as atividades, incorre em se reduzir a qualidade da aprendizagem.

Sobre os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância

O documento do Ministério da Educação que baliza os requisitos de um Curso Superior a Distância, o "Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância" (BRASIL, 2007) não têm força de lei. Portanto, o que esse documento define por qualidade pode e deve ser comentado fora do âmbito legal com sugestões de ajustes por quem vive a EaD nos seus extremos, e não, nos seus meios, nas salas de reuniões. Afinal, como está informado no próprio documento, ele foi elaborado "para propiciar debates e reflexões" (2007, p. 2).

O fato de não existir uma atualização dos Referenciais, defasados desde 2007, quando foi elaborado, reajustando uma versão de 2005, já é um ponto de discussão, principalmente quando se atenta para o fato de que trata de uma modalidade de educação

que deve primar por suas próprias ressignificações à medida que seus contextos evoluem. Além de a EaD, por exemplo, nos aspectos mais básicos, inerentemente necessitar de atualizações de equipamentos de informática de última geração, mas, os Referenciais ainda mencionam o uso de CDs como material para a qualidade de curso. Nenhum computador do Polo de Itacoatiara tem leitor de CD/DVD, e nenhum equipamento atual tem.

Para o MEC (BRASIL, 2007, p. 8), os itens que, se seguidos à risca, proporcionam a qualidade da Educação a Distância são:

(i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
(ii) Sistemas de Comunicação;
(iii) Material didático;
(iv) Avaliação;
(v) Equipe multidisciplinar;
(vi) Infra-estrutura de apoio;
(vii) Gestão Acadêmico-Administrativa;
(viii) Sustentabilidade financeira.

Comparados às observações desta Tese quanto ao cumprimento destes itens, os Referenciais, ao elencar esses requisitos como primordiais para a qualidade dos cursos, e mesmo sendo eles cumpridos, não se dirigem às questões subjetivas que influenciam no máximo aproveitamento dos alunos. Nem poderia, porque isso está no plano da subjetividade, da singularidade. Podem garantir, em certa medida, a qualidade na implantação dos cursos, mas, não, a do rendimento do aluno, sua aprendizagem e formação para o mundo, o principal quesito qualitativo no aspecto educacional.

Quanto a modelos de EaD, geralmente, o termo se refere a característica “semipresencial”, que pode ser o mesmo que “híbrido”, ou “totalmente a distância”, e isto está implícito nesta citação, ao associar “modelos” à “melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada”. Mas, a forma de uso de tecnologias não são modelos, são recursos, técnicas, procedimentos de como trocar informações, instruções e de comunicação entre professor, tutor e aluno. Isto é, os "Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância" deixa implicitamente a cargo de cada instituição a forma como ajustar a EaD em sua região, o que não chega a ser errado, nem se pode dizer que

é possível um único documento orientar como trabalhar em cada realidade, mas, não se compromete além das questões pragmáticas.

Há outra questão, quanto às Tecnologias, não notada em outros polos, mas especificamente em Itacoatiara, voltada à prática dos estudantes e aos recursos para manutenção do Polo, quanto à exigência de laboratórios de informática, definidos pelos Referenciais como requisitos indispensáveis para implantação dos cursos. Em Itacoatiara, os alunos, todos, pela informação do representante discente, possuem seus laptops e tablets, e não precisam frequentar diariamente o laboratório, que acaba por se tornar subutilizado.

Não estou propondo a extinção de Polos como exigência de qualidade dos cursos, porque, por outro lado, presenciei uma situação contrária à de Itacoatiara, em uma das viagens ao Município de Santa Isabel do Rio Negro, onde o laboratório de informática era frequentado diariamente por alunos da Ufam de outras instituições, liberados pela prefeitura, inclusive sendo feita uma escala de uso do laboratório pelos alunos de cada instituição. Isso aconteceu porque o prédio do Polo era o único na cidade que possuía uma antena com sinal de Internet.

Porém, houve o caso de alunos da Ufam que necessitavam utilizar o laboratório, em dia fora da sua escala, mas todas as máquinas estavam ocupadas por alunos de outra instituição. Os alunos da Ufam se mostraram frustrados, pois era o dia que tinham disponível, em suas atividades, para consultas on-line. Lembrando, ainda, que todos os usuários do laboratório também enfrentavam o problema de queda de sinal, caso todas as máquinas estivessem sendo usadas com acesso à internet ao mesmo tempo.

Aqui estão dois exemplos de que, em um mesmo Estado, a realidade dos alunos não é a mesma, o contexto e a situação da prática da EaD variam de cidade a cidade. De Itacoatiara e de Santa Isabel pode-se tomar o exemplo de mais uma situação que deveria ser revista pelos Referenciais, pela Capes e Instituições de Ensino, ao exigir laboratórios de informática, e pelas prefeituras quanto a prover e manter os Polos e definir seus usuários. E a EaD, no geral, encontra, em cada um dos dois municípios, uma variável de característica, no que diz respeito ao aluno não precisar se deslocar diariamente a um determinado local para estudar: em Itacoatiara (não sei se é lógico, ou paradoxal), a não presença dos alunos seria um dos motivos para também a não existência do Polo de EaD (não estou falando da não existência da EaD, mas, da sede do Polo), e a presença diária dos alunos em Santa Isabel contradiz, em certa medida, a característica do aluno não

precisar diariamente ir a determinado local para estudar. Ou seja, a EaD não pode estabelecer rigidamente, para todos os locais, que existe a vantagem da flexibilidade de local, e até hora ou data, para se estudar.

A EaD, então não é um conceito rígido, está na esfera das noções, portanto, nessa elaboração específica para a Educação pode se incluir a questão de não poder existir também um modelo ou um referencial de EaD para diversos contextos, daí o termo "curso experimental" adotado nesta pesquisa, para um futuro projeto pedagógico Rural/Ribeirinho, porque a Educação não apenas lida com o sujeito subjetivo, singular, como vem sendo ofertada de uma mesma forma, com os mesmos procedimentos em contextos diferentes dos grandes centros, e diferentes na mesma Região geográfica.

Sobre a UAB

Segundo o portal do Ministério da Educação, A Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um programa que

> busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância. 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. Uma das propostas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é formar professores e outros profissionais de educação nas áreas da diversidade. O objetivo é a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas como educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil. (BRASIL, CAPES. s. d).

Assim, a UAB foi instituída "com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País". Detalhando esta finalidade, a

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), afirma que a Universidade Aberta do Brasil

> [...] Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades (BRASIL, CAPES. s. d).

Tomando desta citação o fato da UAB pretender levar a "universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados", saliento que o **acesso** ao ensino superior não basta, considero apenas como o início de um processo mais abrangente que envolve vários fatores, como recursos humanos profissionais bem treinados e formados nas áreas dos cursos, parcerias entre instituições, existência de estabelecimentos físicos bem estruturados, com tecnologias de comunicação satisfatórias, programas pedagógicos adequados ao contexto e a garantia que os graduados não apenas obterão um diploma, mas apresentarão um retorno de todo esse investimento ao local onde mora. Estes fatores talvez sejam a via da suposta democratização deste nível de ensino que apresenta o problema do formato do ensino a distância *versus* o contexto geográfico e as demandas dos cursos *versus* as necessidades das comunidades locais.

A abrangência desta contextualização implica, entre outras coisas, no retorno do investimento da CAPES/UAB/Ufam e dos graduados às comunidades, com o modelo de EaD usado atualmente. Implica também em como o modelo de EaD no polo deve ser repensado para que realmente haja melhor qualidade na realização e resultado dos cursos. Esta implicação se deve ao fato dos objetivos da UAB de "expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" ficarem comprometidos após a primeira oferta dos cursos do CED, entre 2007 e 2010, quando foi descredenciada uma parte de polos da UAB/Ufam no Estado.

Diante dessas situações, é pertinente questionar se os cursos a distância podem responder às necessidades dos alunos e das suas comunidades, sendo importante fazer um levantamento do tipo de retorno levado às comunidades do interior, considerando o investimento financeiro e humano desta dimensão. É importante investigar a qualidade dos conteúdos socializados, reproduzidos e/ou produzidos nestes cursos, tendo em vista

sua afirmação de que os cursos não consideram as necessidades do contexto sócio, econômico e cultural dos ribeirinhos.

E aí voltamos à questão dos "pacotes prontos de EaD" tanto para o contexto entre a capital do amazonas e o interior amazonense. Manaus é a maior cidade de toda a Amazônia Internacional, que abrange nove países, e atualmente é a sétima maior cidade do Brasil. No entanto, os municípios do interior, e principalmente as comunidades rurais ou ribeirinhas, não se beneficiaram tão satisfatoriamente com o desenvolvimento de Manaus e estão em grande desvantagem em relação aos interiores de outras regiões, principalmente em relação a educação, segurança, transporte e saúde.

Se no âmbito de municípios locais testemunha-se esse contraste entre capital e interior, deve-se atentar que a defasagem da Educação Superior a distância é acentuada quando Instituições de fora da Região Norte implantam determinados cursos na região que necessitariam levar em consideração muito mais seriamente a realidade local.

Estes assuntos deveriam ser considerados nas exigências do MEC e da CAPES para credenciar os cursos. Ainda que a infraestrutura, recursos humanos e materiais sejam mencionados como condição exigida no Decreto 9.057-2017, o aproveitamento das instalações na frequência aos polos, uso dos materiais impressos, a rotina dos profissionais dos polos e as despesas financeiras e ausência do discente no seu local de trabalho deveriam ser temas mais observados pelas instituições, e abordados na literatura especializada e eventos de EaD.

Presencial ou a distância?

Ao buscar o que havia em literatura a respeito do ensino a distância no Amazonas, em publicações de Instituições de alto escalão da EaD, não poderia deixar de consultar em primeira mão o livro "Educação a Distância - O Estado da Arte" (LITTO; FORMIGA, 2009), lançado pela Abed, para verificar a existência de textos referentes ao assunto. Em nenhum de seus capítulos a EaD na Região Amazônica é abordada.

A segunda edição do livro (LITTO; FORMIGA, 2012) traz o artigo "Superando barreiras naturais: a EAD na região amazônica", de (MELO NETO, p. 6 a 10), que mostra a experiência do curso Proformar, afirmando que este curso, na época em que foi implementado e desenvolvido, não era considerado legalmente a distância porque se tratava da metodologia "Ensino Superior Presencial Mediado por tecnologia" ou "Ensino

Superior Presencial com Mediação tecnológica" (MELO NETO, 2012, p. 6), elaborado pela Fundação Getúlio Vargas, com sede fora do Amazonas, e implantado "por meio de seu conveniado em Manaus: o Isae (Instituto Superior de Administração e Economia), contratado pela UEA para a realização inicial do Programa":

> A operacionalização do Programa de Formação e Valorização de Profissionais da Educação (Proformar) somente foi possível no Amazonas em virtude da metodologia e da tecnologia escolhidas, adequadas para a realidade geográfica e dimensão territorial do Estado, a exemplo de experiências similares em regiões remotas de países com a dimensão continental do Brasil, como o Canadá e a Austrália (MELO NETO, 2012, p. 6).

O Proformar foi um curso solicitado em 2001 pela Secretaria de Estado de Educação do Amazonas à Universidade do Estado do Amazonas (UEA). O modelo do curso ilustra muito bem o questionamento desta pesquisa a respeito de cursos mais próximos da realidade, pois se trata de uma adaptação de programas semelhantes aos desenvolvidos em países como o Canadá e a Austrália, o que torna arriscado a comparação a realidade do interior do Amazonas, porque a qualidade tecnologia daqueles países é bem mais avançada que no *locus* desta pesquisa, e são realidades políticas, culturais e de desenvolvimento socioeconômico totalmente estranhos ao Brasil, mais ainda à Região Norte, e trazer para a Região modelos de outros países trata-se de mais um "pacote pronto" externo de educação.

Melo Neto (2012) traz informações sobre as tecnologias e menciona os métodos e técnicas planejados e considerados adequados para o desenvolvimento das aulas do Proformar. No entanto, o uso de tecnologias não configura por si só um curso a distância, muito menos a metodologia de ensino de caráter presencial. O Proformar é um exemplo de que a modalidade a distância tem sido confundida com a semipresencial ou com as aulas presenciais mediadas por tecnologias de comunicação ou computadores com acesso a Internet:

> A metodologia Ensino Superior Presencial Mediado por tecnologia ou Ensino Superior Presencial com Mediação tecnológica foi uma adaptação realizada por consultores da Fundação Getúlio Vargas, por meio de seu conveniado em Manaus: o ISAE (Instituto Superior de Administração e Economia), contratado pela UEA para a realização inicial do Programa (MELO NETO, 2012, p. 6).

Note-se que o Proformar foi adaptado como “Ensino Superior **Presencial** Mediado por tecnologia ou Ensino Superior **Presencial** com Mediação tecnológica" (negritos meus), então, o curso não era exatamente configurado como uma modalidade de EaD. É muito importante notar que Melo Neto menciona o caráter presencial do curso e, ao mesmo tempo, afirma que o programa possuía metodologia e tecnologia escolhidas e adequadas para a realidade geográfica e dimensão territorial do Estado. Deve-se notar isso porque são afirmações que dão margem a entender que a modalidade adequada para a região não é a EaD. Essa confirmação se reforça no próprio texto, ao afirmar que o termo **presencial** e a expressão **mediado por tecnologia**, apesar de **se** pretenderem como uma metodologia de proposta pedagógica com características de educação a distância, podem ter influenciado a não aprovação do Proformar como EaD, “seja por falta de amparo legal para cursos de graduação na época (2001), seja por não ser uma oferta clássica de EAD” (MELO NETO, 2012, p. 6).

Além disso, o Proformar parecia ser mais um recurso usado para cumprir urgentemente o parágrafo 4º do Artigo 87 da Lei no 9.394/96 (LDB), o qual determinava que até o fim da “Década da Educação” (2007) somente seriam admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. Isso permite a interpretação de que o Proformar era mais um recurso instrumental para apesentar resultados estatísticos do que um meio para qualificar com excelência profissionais da educação.

Por sua vez, o Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica, segundo Melo Neto, foi um projeto não convencional classificado como sistema **presencial** mediado (2012, p. 7). Para exemplificar este curso como EaD, o autor argumenta que nessa modalidade é possível existir uma “atividade pedagógica a distância predominantemente síncrona e com o apoio de um professor presencial” (2012, p. 7). A questão é este formato de ensino é de característica presencial, o aluno e o professor obrigatoriamente se deslocam à sala de aula e se submetem a um horário fixo rotineiramente, todos os dias. A única diferença é que aluno e professor não estão no mesmo espaço físico, ao passo que se entende a educação a distância como modalidade na qual o aluno tem majoritariamente flexibilidade tanto de local como de tempo. Por essas situações e convenções distintas entre EaD e presencial, o autor registra:

> Por causa da concepção tradicional de educação e não pelo formato implementado, as estatísticas publicadas neste período, como as do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (Abraead), não puderam registrar esses importantes resultados que certamente contribuiriam para demonstrar a real expansão da EAD na região Norte do País (MELO NETO, 2012, p. 7-8).

Considero que há dois lapsos nesta citação: a frase "importantes resultados que certamente contribuiriam para demonstrar a real expansão da EaD na região Norte do País" (p. 8). Os parágrafos que antecedem a citação não falam de resultados (primeiro lapso), nem o autor trata de expansão da EaD na Região Norte (segundo lapso), pois não há nenhum dado de nenhum outro Estado nortista que respalde a inclusão de toda a Região no capítulo, pois, como já expliquei, o assunto se limita ao Estado do Amazonas. Somente duas seções mais adiante o texto mostra os resultados numéricos de alunos formados no ensino médio presencial com mediação tecnológica, não sem mencionar desconfianças: "14 mil alunos se formaram [...]. Os resultados e números expressivos, rapidamente alcançados, foram objeto de desconfiança em relação à eficiência da metodologia" (MELO NETO, 2012, p. 8). Quis mencionar este fato para ilustrar que é comum haver questionamentos, coloquiais ou oficiais, a respeito da qualidade e dos resultados obtidos em cursos a distância, ou neste caso, em cursos presenciais mediados por tecnologias.

É uma contradição, mas ações como o Proformar e o Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica também têm sido consideradas como ensino a distância e até divulgadas por vezes em matérias jornalísticas como projetos de EaD que levam solução educacional para as regiões onde é impossível se instalar fisicamente um curso presencial.

Outra questão que chamou a atenção sobre o distanciamento ocorreu nos três polos (Manaquiri, Tefé e Santa Izabel do Rio Negro), quando, ao final da Oficina de Interpretação de Texto, apliquei a mesma pergunta aos alunos: qual sua opinião e sugestão sobre a Oficina? As respostas foram unânimes sobre a necessidade de haver mais Oficinas como aquela e com **mais tempo de permanência do professor no polo**.

Desta unanimidade, intuí que a educação a distância naquela região deveria ser repensada, ou se verificar a substituição para o semipresencial ou outro modelo educacional. No entanto, não apenas as alternativas para a EaD na região me intrigavam. Outro aspecto nesta modalidade também começou a me instigar sobre estarmos na opção acertada de prática de ensino. Se por um lado os alunos do interior buscam na EaD uma

forma exitosa de inclusão ao Ensino de Graduação, por outro, professores e gestores da Educação dividem opiniões sobre sua qualidade e validade.

Das conversas em grupo com todos os alunos das turmas com quem interagi presencialmente (e foram quase uma centena) ao longo da minha prática docente, e literalmente em todos os polos que visitei com objetivo de interagir (porque visitei outros em ocasiões de cerimônias de formaturas, quando não foi possível uma conversa), constatei o desejo discente de não haver tanta separação, eles pediam a presença dos professores das disciplinas pelo menos semanalmente, mas esta é uma situação da qual não podem se desvencilhar, porque a prática educacional em que estudam reforça a ideia de separação. Por isso, entende-se nesta pesquisa uma outra noção de EaD, não uma modalidade de educação, mas uma condição especial dramaticamente contraditória (Freire, 2020a, p. 35) da Educação onde há subjacente a **negação do conceito da EaD**. Esse entendimento surgiu de uma conversa com uma professora do curso de Artes Visuais em Itacoatiara, logo no início da pesquisa de campo.

É um entendimento de negação que contrasta com a prática idealizada pelas instâncias governamentais da educação superior, em concordância com as instituições de ensino, que **"negrita"** essa separação (no sentido de destacá-la, reforçá-la, termo meu), em vez de "aproximar" os alunos pela tecnologia. Se a tecnologia cria uma "educação sem distância", como se vê em propagandas na mídia, ela também incorre em lembrar ao aluno e ao professor que eles estão distantes. No caso deste *locus* essa prática educacional é criada pensando em superar essas distâncias, mas, ao mesmo tempo é limitada pelas condições contextuais, e induz a população alvo a se submeter e se limitar tanto às condições impostas pelo contexto, como também a se limitar e se submeter à própria prática.

Quanto a esta Tese, comparando as perspectivas dos sujeitos interlocutores ao que se pôde abstrair na pesquisa documental sobre a dinâmica e as noções de Educação a Distância, ficou patente que o foco principal da Legislação não dever ser a Educação a Distância em si, mas a Educação para uma População a Distância, uma perspectiva quase aproximada do que menciona os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância: "Apesar da possibilidade de diferentes modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de Educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: a distância (BRASIL, 2007, p. 7).

Então, pelo próprio enunciado dos Referenciais, a ideia de um curso piloto rural/ribeirinho prescinde estar rigidamente direcionada à EaD. Ao contrário, exatamente pelo contexto, a prática da graduação a distância em locais tão peculiares não pode ser admitida como equivalente ao ensino presencial. Não é. O ensino de graduação presencial no interior amazonense possui toda a estrutura adequada e os alunos não necessitam viajar por horas para comparecerem às aulas.

E a EaD não pode ser assumida como um "modelo" rígido, pronto. Ao contrário do ensino presencial, principalmente ensinos de graduação, não pode ser vista como um único projeto para todas as regiões brasileiras, por ser condicionada pelas circunstâncias em que seus alunos a praticam. Em situações estudantis mais básicas, a incompatibilidade dos cursos impossibilita até a realização de atividades práticas nos locais onde são ofertados, situações completamente distintas dos cursos presenciais dos grandes centros urbanos, em condições de infraestrutura, recursos humanos e materiais e condições didáticas incomparavelmente superiores.

Ser morador de uma comunidade rural ou ribeirinha que deseje cursar qualquer curso superior implica ressignificar conceitualmente as noções ou características básicas da EaD, que consequentemente vai exigir financeiramente e pedagogicamente qualquer projeto educacional. Ser este morador influencia o horário de trabalho do aluno, suas tarefas cotidianas, sua condição de transporte. No Amazonas, um encontro presencial de uma tarde pode exigir o deslocamento por mais de um dia, até uma semana, entre as cidades ou comunidades. Algumas viagens mais rápidas podem durar até sete horas.

Quem não conhece a realidade regional pode não entender a profundidade desta observação. É que a participação de um dia de aula presencial talvez tenha que ser feita sob acordos entre o aluno de EaD e seu patrão, com planejamento não apenas de um dia de ausência de sua cidade de origem, dependendo dos dias em que há viagens de barco. Mesmo que não seja uma situação cotidiana, nem afete a maioria dos alunos, isso contrasta com a noção da EaD ser uma modalidade que facilita o horário, não exige o deslocamento para o estudo do aluno, nem interfere na vida profissional dele.

Em outras palavras, não se pode enviar para os moradores de comunidades ribeirinhas amazonense um "pacote pronto" de cursos. Por isso, as observações nesta pesquisa indicam que, antes de se continuar a implantar indiscriminadamente, pelos locais mais remotos, cursos a distância com as mesmas características procedimentais de cursos a distância desenvolvidos nos centros urbanos, urge se pensar uma prática de Educação

Superior a Distância **somente** e **restritamente** quando for o caso, a fim de que haja qualidade equivalente ao ensino presencial, e não limitada ao que o Ministério da Educação (MEC) elenca como Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância.

Se assim não for, a qualidade dos cursos tende a continuar sendo mensurada por parâmetros estatísticos dos Censos, ou tecnicistas e físico-estruturais (prédios, laboratórios, equipamentos de informática e materiais permanentes ou de consumo) apresentados nos Referenciais do MEC, que consideram, por exemplo, como requisitos de qualidade os equipamentos e a existência de laboratórios de informática, o pessoal contratado pelas prefeituras e os projetos pedagógicos elaborados a partir de uma sala de professores sem contato com a realidade do aluno. O preenchimento desses requisitos não garante qualidade do curso, nem mesmo a implantação de um curso apropriado ao contexto, mas um conjunto de todos esses elementos, com um planejamento e acordo com as prefeituras para não se subutilizar as instalações de um Polo e, principalmente, uma estratégia para que os alunos tenham o máximo de aproveitamento de todo.

Evito a pretensão de elaborar um modelo de EaD para todos os diferentes contextos do Estado, porque, a partir deste trabalho, a ideia de modelos generalizados arrefece, e até mesmo se torna questionável o uso do termo "modelo", tomado aqui de forma cuidadosa, não admitido como algo no qual alguém se pauta para construir uma coisa idêntica, aplicado a outro lugar, com sujeitos e contextos diferentes. A existência de um Curso-Piloto em um *locus* não significa ser o adequado para outro, por isso, prefere-se adotar aqui o termo "experimental", e, não, "modelo", no sentido de um trabalho que, primeiro, se trata mesmo de um experimento; segundo, que sirva como fonte de inspiração e ponto de partida para outros investimentos intelectuais que se estimulem a trabalhar em seus respectivos sujeitos e contextos.

Algumas pontuações:

- Os cursos de EaD são impostos verticalmente dentro de uma política nacional que se presume democratizante, porém, uma questão que antecede tudo o mais se refere ao desejo e à necessidade que a conjuntura contextual local, com seus sujeitos, almeja. Por que uma política não se aplica, portanto, ao diagnóstico e escuta deste desejo/necessidade a fim de, conjuntamente, desenvolver esta singularidade e ineditismo educacional? A educação ao visar à totalidade, operando com proposições de modelos generalizantes incide num fracasso e na frustração dos sujeitos, com as diferentes formas

de efeitos que isto pode gerar: social; político; econômico e subjetivo (sofrimento psíquico), entre outros. Embora, caiba aqui, um corte crítico ideológico.

- Como este fracasso, o que resta? Aquilo que os sujeitos são capazes de atuar e ressignificar a partir de si mesmos e do seu campo (o da subjetividade) diante das incompletudes que se mostram, mesmo que elas venham por uma deliberação de intencionalidade político-ideológica, vinculada aos interesses capitalistas, porque nada é onipotente e absoluto. Logo, em algum aspecto a crítica se inicia neste ponto que é também aquele onde a subjetividade pode subverter, até que algo de magnitude mais macroestrutural possa advir como efeitos destes processos que se dão no infradinamismo do sujeito, do cotidiano, das lutas, das conquistas etc.

A partir deste resumo descritivo da situação – à guisa de uma contextualização, uma possível saída educacional para uma conjuntura com macros entraves, tais como os já citados (sociais, culturais, econômicos, geográficos), não há como ser reduzida a um pacote estritamente pedagógico, pois a problemática em si mesma extrapola em muito a esfera específica pedagógica. Há de se refletir e provocar se não se trata de uma necessidade de desenvolvimento de uma ampla política educacional, envolvendo as diferentes esferas de Governo (Federal, Estadual e Municipal), bem como iniciativas locais comunitárias e também privadas, no sentido de se estruturar e implementar um sistema público educacional escolar, local, que se instale em cada contexto segundo suas características, na modalidade presencial. Isto teria o efeito político-ideológico, cultural e educacional de se propor uma Escola Ribeirinha do Amazonas a ser validada como uma experiência piloto no município de Itacoatiara, a ser expandida posteriormente para os demais contextos comunitários municipais, guardadas as devidas peculiaridades de cada contexto, pois, como se mostrou nesta pesquisa, dentro do próprio estado, as situações podem se diferir em cada polo. Uma vez implementada esta experiência, no que tange aos processos intraescolares e pedagógicos, é crucial que se viabilize usar o máximo de recursos e instrumentos didáticos e comunicativos possíveis, porém, vinculados a uma abordagem e proposta de educação escolar, presencial e permanente, específica e pertinente à realidade em foco.

6. INDICADORES PARA UMA MODALIDADE RURAL/RIBEIRINHA

Aspectos tecnológicos

A modalidade de educação a distância e sua inerente relação com as tecnologias de informação e comunicação formam uma relação comprometida seriamente na região estudada devido a qualidade tecnológica disponível, pois, segundo o Ministério da Educação, esta modalidade de ensino não prescinde das tecnologias:

> Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a **utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação**. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior. (Grifos meus). (BRASIL, MEC.).

Grifei na citação o trecho **utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação** porque, instrumentalmente falando, o formato do ensino a distância se tornou extremamente dependente da Internet para o uso majoritário de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) como principais recursos didáticos entre alunos e instituição na oferta de cursos a distância. É nos ambientes virtuais que se estabelecem os contatos, e nesses ambientes são postados os conteúdos dos cursos a distância, uma modalidade da educação que exige do aluno uma autonomia e disciplina que talvez concorram para o desenvolvimento satisfatório do discente.

O fator tecnológico, por um lado, é tido como o propulsor da EaD, mas, por outro, é um dos mais problemáticos para um contexto rural/ribeirinho. Um curso a distância para este contexto exige muito mais em investimento e parcerias com empresas de telecomunicação do que em contextos urbanos.

Críticas à situação defasada das TIC são importantíssimas em cursos a distância, pois elas, as TIC, são utilizadas nas práticas de EaD com limitações severas. É uma situação paradoxal, pois esta tecnologia precária é o suporte mais enfatizado como o principal para mediação nos cursos a distância, ou, melhor dizendo, para troca de informações entre aluno e professor, e ambos, tecnologias limitadas e programas de EaD, emergem como a melhor alternativa para o acesso dos ribeirinhos à Educação Superior,

mesmo com resultados imprevisíveis ou questionáveis e com necessidades urgentes de revisão de práticas e intencionalidades.

Embora haja por parte das IFEs amazônicas o empenho das ações de EaD para acesso da população mais desfavorecida e as parcerias com as prefeituras, é pertinente questionar: a quem cabe resolver os problemas de atrasos das atividades didáticas causados pela falta de sinal de internet ou equipamentos de tecnologia? Ou são os problemas de cheia e vazante dos rios que impedem o transporte dos alunos ribeirinhos ao polo? Ou a falta de material didático nos polos para aulas práticas, por que nas cidades não existem tais materiais? Aos professores e tutores exclusivamente? Entre outros problemas, estas situações acabam por acrescentar trabalho extra para o professor e,

> Nesse sentido, convêm levantar alguns questionamentos sobre o que é ser professor e os objetivos do trabalho docente. Ser professor é resolver os problemas da escola e da sala de aula? [...] É suprir as "carências" que fazem parte do cotidiano dos estudantes que frequentam a escola? Ou seja, a especificidade da profissão de professor é determinada por necessidades externas ao contexto pedagógico? (LIMA JUNIOR; ANDRADE, 2012, p. 86).

Necessidades externas ao trabalho pedagógico são bem comuns na região e interferem no andamento das disciplinas e os professores ficam, assim, responsabilizados por reorganizar seu plano de aula, por entrar em contato com os técnicos de informática, por providenciar o material para aulas práticas ou reformular suas atividades excluindo tais materiais. Alguns professores da Ufam que se dispuseram a trabalhar com EaD acrescentaram para si esses trabalhos extras.

Não faço uma crítica aos Decretos de conteúdo normativo que não advertem estas situações, pois seria impossível para quaisquer órgãos superiores do governo, e para os seus agentes centralizados na capital federal, elaborar um documento que contemplasse todos os problemas de cada região para criar possíveis modelos de EaD para cada uma delas. O que defendo é que, por estas impossibilidades e/ou limites da EaD na região, cada contexto, em sua conjuntura, com os sujeitos ali localizados, pode criar e instituir seu processo educacional original, relativo e pertinente, com um projeto didático-pedagógico adequadamente provido financeiramente.

Por enquanto, a visão da Universidade Aberta do Brasil, ao objetivar a qualidade do desenvolvimento da EaD e a democratização da Educação Superior para os ribeirinhos, parece ainda não ter encontrado um ajuste à região que possa ser afirmado como um modelo correto para a EaD ali, a exemplo da alteração de proposta do Curso a Distância

em Pedagogia em Carauari para Curso presencial, como consta no Edital 047/2019/UEA. E, ainda, se consideramos as técnicas ou métodos aplicados, o que se pratica em EaD no interior do Amazonas como inovação tecnológica para o ensino de Graduação pouco tem de inovação metodológica, pois a Graduação a distância praticada ali se enquadra na abordagem de EaD chamada "Virtualização da Escola Tradicional":

> Essa abordagem de EaD [...] é uma tentativa de implementar, usando meios tecnológicos, cursos ou ações educacionais que são muito semelhantes ao ensino tradicional. Essas ações, na maioria das vezes, são centradas no professor, que detém a informação e a passa ao aprendiz.
> [...]
> No entanto, na maioria das vezes, a relação professor-aluno resume-se em o docente verificar se o aprendiz consegue usar a informação fornecida, exigindo deste uma aplicação dela em um domínio muito restrito, como um teste, uma prova ou a resolução de um problema (VALENTE, 2011, p. 34).

Pode-se abstrair de Valente que a abordagem da Virtualização da Escola Tradicional nada mais é do que um método presencial com equipamentos tecnológicos para facilitar a comunicação entre professor e alunos, o que, portanto, não é exclusividade da modalidade EaD, tratando-se de uma "imitação" de aulas presenciais, com a diferença de que não há horário nem local fixos para estudos. E, mais intrigante que isso, se pode abstrair também que se trata puramente da educação bancária imaginada por Paulo Freire, apenas sem o contato direto e frequente entre o professor e aluno.

Outro aspecto desta abordagem que a caracteriza muito com a prática de EaD nos cursos objetos desta pesquisa é que a relação professor-aluno

> ocorre no sentido de verificar se o aluno cumpriu tarefas previamente estabelecidas que, em geral, não são suficientes para auxiliá-lo no processo de construção de conhecimento [...] o número de alunos atendidos nas situações concretas de implementação dessa abordagem geralmente é grande, tornando inviável até mesmo a pouca interação que pode existir entre professor e aluno. [...]. Além disso, sem a interação, o aluno não tem estímulo para trabalhar em situações criadas especificamente para que ele processe e atribua significado ao que está fazendo.
> Por essas razões essa abordagem é caracterizada como a virtualização do ensino tradicional e, nesse sentido, ela apresenta mais desvantagens que virtudes em comparação ao ensino tradicional presencial. A versão virtual fica aquém, pois sem a relação presencial perde-se a oportunidade do diálogo (VALENTE, 2011, p. 35).

Esta citação resume o trabalho que vivenciei como coordenador de revisão de cadernos escritos para serem estudados pelos alunos de EaD, verifiquei que os textos, além de não serem, em grande parte, suficientemente didáticos, as "tarefas previamente estabelecidas" nos textos algumas vezes eram difíceis ou impossíveis de serem realizadas, devido a inexistência de material solicitado pelo professor, ou a inexistência de locais a serem visitados como campo de pesquisa, por exemplo.

Aspectos socio/culturais

Este foi um aspecto interessante, que levou a cogitar que um curso adequado ao contexto não significa necessariamente ser pensado exclusivamente voltado à graduação. Nos diálogos com o radialista e com o pessoal do Polo a respeito de um curso mais próximo da realidade local, com possibilidade de maior aproveitamento do seu investimento tanto por parte de uma instituição, como por parte do público, foi comentada a possibilidade de cursos na área artística, na intenção de incentivar a população local a investir nesta área. Porém, uma surpresa se revelou, quando perguntei sobre como seria a procura por um curso de música, pois a cidade sedia o festival de música mais famoso do Estado, o Fecani (Figura 9), nenhum dos dirigentes ou participantes são locais. A resposta foi que já haviam investido em um curso desses, mas não houve procura.

O Fecani é o evento que mais movimenta a cidade, com oportunidade para diversas manifestações artísticas e oportunidade pessoal de renda. Além da música,

> O coordenador geral do Fecani, Manolo Olímpio, disse que o principal objetivo do festival é incentivar a cultura e arte na Amazônia. "O Fecani é importante em todas as esferas culturais, por esse motivo, a cada ano, a gente tenta encontrar novos caminhos e incluir novas modalidades. Esse ano, por exemplo, vão ser 40 eventos paralelos ao festival" (PORTAL ÚNICO, 2019).

Um dos objetivos do Fecani é estimular a criação musical, a poesia, as artes-plásticas, o artesanato, etc., tendo como filosofia e meta o Intercâmbio Cultural, levando sempre uma mensagem da "Preservação Ambiental da Amazônia Brasileira". Em dezembro de 2013, recebeu o Título de "Patrimônio Cultural de Natureza Imaterial do Estado Do Amazonas. Quanto à área de Música, a Ufam lançou em julho de 2021 um Edital de Processo Seletivo para o Curso a Distância de Graduação em Música, sendo o Município de Itacoatiara um dos contemplados com 40 vagas.

Foto 10 - Festival da Canção de Itacoatiara (Fecani).

Fonte: Portal Único (2019).

Realizado em uma das poucas cidades com acesso por estrada, o Fecani é o único atrativo turístico e o evento que mais movimenta a economia, principalmente nos ramos hoteleiros e restaurantes, mas apenas na semana em que é realizado. Outras cidades mais distantes e sem acesso terrestre possuem mais potencial turístico, como é o caso de Maués, para o qual uma das intenções desta pesquisa seria a possibilidade de um curso de turismo sustentável.

Uma das áreas artísticas com potencial a ser desenvolvido é o artesanato e a pintura. As parcerias mais evidentes para um curso nesta área seriam com a Galeria de Artes Marina Penalber, que mantém exposições permanentes e sazonais, e a Galeria de Artes Terezinha Peixoto. Os concursos de peças da Galeria Marina Penalber e a venda de artesanato são destaques não musicais do Fecani.

Foto 11- Galeria de Artes Marina Penalber.

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Foto 12 - Peça artesanal exposta na Galeria de Artes Marina Penalber.

Fonte: Arquivo do autor.

Foto 13 - Pintura em exposição na Galeria de Artes Marina Penalber.

Fonte: Arquivo do autor.

Quanto a espaços de leitura, a ausência destes causa estranheza para os adeptos que chegam de fora. A cidade não possui bibliotecas nem livrarias. Estudantes e leitores assíduos devem recorrer sempre aos e-books ou compras de livros físicos pelos sites especializados. A cidade também não possui cinemas, nem teatros.

Aspectos industriais/econômicos

A cidade, apesar de pequena, tem o principal porto fluvial graneleiro da Região Norte, um porto de passagem de Grãos que saem do Centro-Oeste do Brasil e são processados na empresa Hermasa. A empresa não é amazonense, pertence ao Grupo Amaggi, que administra sobretudo as operações de navegação das cargas, na exportação de óleo de soja e milho, operando pelos rios Madeira e Amazonas, por onde são escoados os grãos das regiões noroeste de Mato Grosso e sul de Rondônia para o exterior. A Hermasa é o maior e principal setor privado gerador de empregos. Havia uma intenção de visita para apresentar as intenções deste projeto na empresa, também impedido pela Pandemia.

Foto 14 - Porto da Hermasa, do Grupo Amaggi.

Fonte: Amaggi (2021).

Ausência de referenciais teóricos para um Curso Piloto

Dentre os problemas e suas soluções para a região, muito se publica a respeito de avanços da EaD devido às tecnologias de informação e comunicação (TIC). Em âmbito mais geral, as publicações sobre EaD geralmente abordam os avanços da modalidade, a qualidade dos cursos, a dialogicidade, material didático, aulas on-line, cibercultura, ciberespaço, ambiente virtual, estatísticas de matrículas, aumento de cursos, superação de desafios tendo como fator preponderante as TIC e a democratização da educação.

Porém, o que se encontrou mais aproximadamente de uma iniciativa semelhante à pretendida neste trabalho, na Região Amazônica, foram dois artigos acadêmicos do

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Um é intitulado "Educação a Distância na Amazônia: desafios e possibilidades na implantação" (PEDRUZZI JUNIOR et al, 2018), que menciona em um parágrafo a criação de um Curso Técnico em Cooperativismo concomitante ao **Ensino Médio** na modalidade EaD, "em meio a um grande debate acerca da aceitação ou não da modalidade no Estado de Rondônia" (p. 41), e criado como resultado de uma pesquisa de demanda com alunos apenas de Porto Velho, capital rondoniense. Ao que o artigo mostra, o interior de Rondônia não foi contemplado, e a referência que o artigo faz ao Decreto nº 5.622/2005, e não ao Decreto nº 9.057, de 2017, que revogou o anterior, publicado doze anos antes, me levantou a suspeita de que não houve um esforço maior dos autores em se atualizar nos documentos oficiais, uma vez que a data do artigo é 2018.

O outro artigo aponta para a necessidade de se avaliar a qualidade dos cursos a Distância consultando seu público alvo e profissionais, intitulado "A influência dos atores e dos recursos didáticos-tecnológicos, para a qualidade do ensino a distância no Brasil: uma abordagem multicriterial" (PEIXOTO FILHO; OLIVEIRA, 2018). No entanto, o artigo apenas informa que seria realizada uma pesquisa sobre a "contribuição e o peso de cada um dos atores e dos recursos típicos da modalidade a distância, para a qualidade geral do ensino [...] o ponto de vista de todos os atores *serão* (sic) confrontados visando a identificação de possíveis convergências" (p. 83). A busca por uma publicação sobre a realização e resultados da pesquisa, que ao que se pode reduzir, iniciaria em 2018, foi infrutífera.

A ideia de ofertar cursos condizentes com as realidades do interior amazonense já foi pensada desde o início das ações do Centro de Educação a Distância (CED), mas os recursos disponibilizados limitavam os cursos às solicitações dos municípios. Conforme um diálogo com o Coordenador Adjunto da Universidade Aberta do Brasil (UAB) da Ufam, houve mais recentemente uma tentativa do CED em distribuir cursos considerando as questões socioeconômicas e as vocações dos polos. O problema no qual se esbarrou foi semelhante ao da busca bibliográfica para esta pesquisa: não havia publicações com parâmetros para viabilizar a oferta, isto é, não havia trabalho registrado que servisse como referência para se elaborar um curso a distância para o interior amazonense baseado naquelas considerações socioeconômicas e de vocação local.

As publicações mostram majoritariamente a perspectiva das instituições sobre os números de cursos ofertados, quantidade de alunos alcançados ou evadidos, como se implantaram os cursos, quais os recursos tecnológicos utilizados, como se deu a sua prática didático-pedagógica e as tecnologias de comunicação como instrumentos de

encurtamento de distâncias, fator geograficamente expressivo em um Estado com as dimensões do Amazonas. Permeando essa perspectiva, há uma ênfase nas publicações sobre as superações dos dois obstáculos considerados mais problemáticos pelos professores e servidores de EaD que trabalham na capital amazonense: a dificuldade tecnológica (que não é exclusividade do interior do Amazonas, afeta muitas outras localidades brasileiras) e os desafios geográficos da distância, meios de transporte e do ciclo das águas (estes, sim, uma peculiaridade exclusiva e marcante do Estado).

7. CONSIDERAÇÕES PARA PROPOSTA DO CURSO: O IMPREVISTO DA PEDAGOGIA

Paradoxalmente ao que se previa, da possibilidade de os aspectos tecnológicos, socio/culturais e industriais/econômicos suscitarem uma proposta de um Curso voltado para a realidade rural/ribeirinha, esses indicadores se mostraram categoricamente urbanos, profundamente influenciados pela cultura industrializada, expressivamente destacados na economia, trabalho, cultura e desenvolvimento do município, mas sem investimento ou iniciativa significativos por parte deles na formação educacional ribeirinha. Assim como o Projeto Amazônia Conectada não é um programa do Ministério da Educação, aqueles indicadores não têm, como principal dever, a preocupação com a Educação.

Assim, de todas as observações expostas nesta Tese, pode-se concluir que a afirmação "do jeito que está sendo feito é o jeito que dá 'pra' fazer, ou vocês fazem desse jeito, ou perdem a oportunidade", é o que resume dramaticamente não só a situação do curso de Educação Física, pois, pelo relato empírico, não se restringe a esse Curso, nem é um caso recente. Ainda, o fato de os discentes não serem atendidos quanto aos cursos solicitados, a condição econômica dos discentes que não moram no município e precisam investir em passagens, hospedagem e alimentação, e a quantidade limitada de cursos são evidências que a graduação a distância no *locus* deste trabalho condiciona os discentes ao "homem-objeto" e confirmam a tendência das instituições a tratarem o público-alvo mais remoto como "o homem simples, minimizado, mais 'coisa' que homem mesmo" (FREIRE, 2020a, p. 51). Não há o *existere* que faz do homem o protagonista da sua história.

É a partir desse "do jeito que está" que se tecem essas considerações, talvez finais, pois as dimensões do problema tratado nesse estudo – uma justificativa para a criação de um Curso Piloto – extrapolam a situação da educação limitada ao aluno urbano, envolvendo questões sociais, interinstitucionais, financeiras, econômicas, geográfica (pela logística da prática acadêmica) e a perspectiva não convencional de entender a Educação na contemporaneidade como não Ciência.

Quanto aos indicadores contextuais mais próximos da realidade dos ribeirinhos, não sendo possível a ida às comunidades, busquei fontes acadêmicas com respaldo para informações sobre a realidade daqueles sujeitos. Essa busca resultou em um diálogo online com um professor de Pedagogia da Ufam em Itacoatiara, que informou haver demanda para um Curso de Pedagogia, e com uma professora que coordena um Curso de

Pedagogia do Campo, ainda não implementado efetivamente, na Faculdade de Educação da Ufam, em Manaus.

No diálogo com a professora ficou evidente que a Educação formal para aquelas regiões não pode desconsiderar a educação não formal, a cultura ribeirinha, que ainda é a da pesca, da lavoura, do transporte em canoas ou voadeiras, da produção agrícola e criação local para consumo próprio ou para venda. Um curso de qualquer área relacionada com o urbano, com a produção ou cultura industrial, que visasse o público ribeirinho, no entendimento desta Tese, seria uma forma de violência simbólica. Isso não significa uma educação para estagnar os sujeitos em uma situação intelectual e socioeconômica local, mas de permitir aqueles sujeitos o acesso, sim, ao ensino superior. Porém, em se tratando de quaisquer áreas de Graduação, antes da implantação de qualquer curso, as comunidades precisam ser conhecidas e os ribeirinhos melhor orientados, caso seja o desejo deles, pois existe a possibilidade do não interesse.

No entanto, percebi, a partir dos diálogos com um diretor de uma escola de uma comunidade rural e uma professora de uma comunidade ribeirinha, que há, sim, uma necessidade: a de Graduação para professores da educação básica, que sejam moradores das comunidades, e que se comprometam, após o curso de Graduação, a permanecer em seus locais de origem, pois, um fenômeno não raro é o de professores do município serem aprovados para escolas rurais e ribeirinhas, mas não assumirem o cargo exatamente pela localidade e tempo de permanência que devem ficar nas comunidades. O contrário também ocorre: professoras oriundas dos municípios assumem suas salas de aula nas comunidades, mas permanecem por semestres ou anos sem voltar para suas casas e famílias nas sedes dos municípios.

Assim, a proposta desta Tese é a de um Curso de Graduação em Pedagogia voltado para os ribeirinhos, que valorize a cultura dos sujeitos, os conscientizando de seu envolvimento no ensino aprendizagem da população local, estimulando-os a exercer seu ofício em seu local de origem, oportunizando cursos de aperfeiçoamento e com uma exigência do conhecimento da norma culta para a boa expressão oral e escrita. Estes são requisitos básicos importantíssimos para a realidade pessoal dos professores que já atuam nas comunidades, e dos futuros professores, porque, não intencionando desmerecer ou desqualificar a educação formal dos professores já atuantes nas comunidades, é notória a necessidade de um ensino-aprendizagem da expressão oral e escrita para esses sujeitos.

Uma das características de um Curso de Pedagogia é preparar sujeitos para atuar com outros sujeitos, e a sala de aula comporta um coletivo de humanos, mas composto por subjetividades. Cada aluno é um universo. A percepção, a aprendizagem, a

compreensão, não acontecem igualmente nem ao mesmo tempo com todos os sujeitos. As reações e respostas, também. A exemplo e em coerência com a fundamentação teórica desta Tese, a inovação no conteúdo disciplinar do Curso Piloto de Pedagogia aqui proposto está na sugestão da valorização da subjetividade/realidade pela via subjetiva do ribeirinho, e de suas consignações em comunidade, tendo como base o entendimento da Educação na Contemporaneidade e da Educação como não Ciência. Para tanto, proponho a inclusão bibliográfica do acervo do Grupo de Pesquisa Umanità nas referências do Projeto Pedagógico do Curso Piloto, a fim de permitir o acesso dos discentes a esses conhecimentos. Esta inciativa pode não ser aceita de imediato, uma vez que soa estranho aos professores com entendimentos tradicionais, alguns totalmente avessos a visões diferenciadas sobre a Educação, principalmente como não científica, pois as reações de contato são reflexas, por instinto, ou não, e suscitam de imediato a sensação de provocação não salutar. Para este caso, a sugestão seria a possibilidade de cooperação entre a Ufam e a Uneb para eventos presenciais ou online para socialização dos conteúdos a partir dos autores do Umanità.

A logística para os alunos frequentarem as aulas é uma questão à parte. É imperativo haver uma consideração maior para com a população educacional do interior do Amazonas, especialmente em regiões mais remotas, que atente para situações desde a infraestrutura portuária, por exemplo – que seriam de utilização não apenas dos professores e alunos, como de toda uma população, em um Estado no qual se consideram os rios como as estradas regionais –, até as condições de acesso à informação e ao conhecimento, seja presencial ou a distância.

É impossível o deslocamento diário de discentes das comunidades mais afastadas para a Ufam em Itacoatiara. Ficou evidente a necessidade de um programa de Educação que "traga" o aluno distante para um local no qual possa estudar presencialmente em um curso com todas as condições didáticas, algo como já se faz em parte com a criação de Casas do Estudante. Considerando que a qualificação de professores deve ser de interesse dos gestores municipais, sugiro uma parceria entre a Ufam, a Prefeitura e Secretaria Municipal de Educação, na qual se estabeleçam recursos financeiros (bolsa, ou ajuda de custo, por exemplo) para a permanência dos discentes em Itacoatiara, durante o tempo da Graduação, com alojamento no município, alimentação, transporte e outras necessidades básicas. Em contrapartida, o graduado deve se conscientizar de seu compromisso de retorno a sua comunidade, algo também totalmente subjetivo, por isso, deve haver uma formalização desse compromisso junto às instituições.

Esta proposta, apresentada como pretensa possibilidade para uma mudança da situação que vem se repetindo na Educação Superior a Distância para os ribeirinhos – e isso quando há essa Educação –, busca despertar as instituições para a perspectiva do ribeirinho como homem-sujeito, protagonista de sua vida acadêmica, subvertendo a práxis que vem seguindo uma rotina persistente há anos, acomodada ao ritmo já estabelecido por um sistema de ensino defasado. Esta práxis vem sugerindo uma falta de oportunidade ou de atitude do sujeito para buscar alternativas nas quais ele se atrevesse a reverter o quadro que se apresenta até então, de discentes que não usufruem, de fato, as supostas vantagens da Educação a Distância, que se prende aos costumes tradicionais de ensino apresentando erros recorrentes.

Por ter-se o assunto evoluído para fora dos limites das competências da Ufam, as recomendações aqui propostas talvez sejam ousadas demais, quase utópicas, considerando o comportamento político em relação a Educação. Conhecer comunidades ribeirinhas me mostrou não só o contexto local, como senti indignação: o governo pouco se dá caso das condições contextuais, de infraestrutura e logística para realização de cursos no interior, sejam presenciais, sejam a distância, limitando-se apenas a enviar professores àquelas comunidades, sem uma condição mais segura e satisfatória para exercerem seu trabalho. Condições que deveriam se estender aos alunos que vivem no mesmo contexto e também se arriscam para assistir a uma aula.

EPÍLOGO

O “barco em que naveguei nas águas” desta Tese foi movido por um combustível composto por duas substâncias: uma de composição epistemológica e outra de subjetividade.

A substância epistemológica se refere a como o meu trabalho foi-se direcionando à EaD a partir da formação em jornalismo, que se direcionou ao trabalho com textos, até me tornar professor formador de autores de textos para EaD, o que se desdobrou em uma preocupação sobre como o texto deve ser o mais claro possível para chegar ao aluno mais remoto do Estado, onde talvez o único meio pelo qual aquele aluno tem acesso a um conteúdo educativo é pelo caderno escrito.

Além disso, ao pensar sobre as relações entre o professor e o aluno no ensino a distância nas realidades do Amazonas, passei a entender que realmente esta realidade regional e as condições de acesso às TIC são diferenciadas de outras regiões do país, dadas as características geográficas de dimensões superlativas da região, onde o acesso a muitos locais, em certas épocas do ano, é muito difícil. Embora haja computadores em certas localidades ribeirinhas, a banda larga não existe e o que não se considera mais “nova” tecnologia nos grandes centros ainda nem surgiu naquelas comunidades.

A natureza pessoal do combustível se refere às já relatadas experiências com as pessoas, ao longo desses quase trinta anos de atividades. Ir até o local dos alunos, professores e tutores do interior do Amazonas reforçaram o meu interesse em observar com mais esmero e humanidade o meu trabalho. Uma motivação subjetiva sensibilizada foi causada por esses contatos pessoais, dos quais destaco, por fim, as seguintes histórias que me mostraram um povo decidido e bravamente vitorioso:

- Em Manaquiri conheci a história de um aluno de EaD que ia para os encontros presenciais de canoa, até uma parte da viagem. Na outra parte, ele literalmente carregava a canoa até chegar ao polo. Ao fim do encontro presencial, ele fazia este percurso inverso, carregando a canoa até chegar ao rio. Outro aluno percorria vários quilômetros de moto, depois, completava o percurso a pé, empurrando a moto, para os encontros presenciais e, na volta, também fazia o inverso. Uma aluna, ao iniciar seu curso, pensava em desistir por medo de levar choque elétrico ao tocar no mouse. E presenciei a situação curiosa de três alunas que moravam em Manaus, mas estudavam em um dos cursos de Manaquiri, que literalmente acamparam no chão da biblioteca do Polo, com bagagens, alimentos e colchonetes. Foi a forma que conseguiram para economizar com hospedagem e

alimentação, para participarem da Oficina de Interpretação de Texto, que durou ali uma semana.

- Em Lábrea representei o diretor do Centro de Educação a Distância da Ufam na cerimônia de Formatura do Curso de Educação Física. Houve comoção quando um aluno foi mencionado pela mesa de autoridades, pelo fato de sua mãe, muito doente, ter feito o esforço de se deslocar de Manaus para ver o filho se formar na primeira turma de Educação Física naquele município. É uma situação muito digna e impactante, mas, e se houvesse a possibilidade do aluno se formar em Manaus, algum programa ou incentivo para moradores do interior estudarem na capital, que não exigisse tanto da saúde de sua genitora?

- Em Maués, em minha opinião, ocorreu o fato mais admirável, de todos os que testemunhei: conheci um aluno em estado terminal, muito debilitado, que viajou de Manaus, onde estava em tratamento, para comparecer à prova final e à apresentação de TCC da pós-graduação em Gestão Pública, um exemplo de determinação de vida. Juntamente com sua equipe, formada pela esposa e uma colega, apresentou o segundo melhor TCC daquela turma, sendo sugerida a publicação do trabalho como Artigo Científico. Ele morreu cerca de quatro meses depois de concluir aquela especialização.

Curioso encerrar esta escrita mencionando uma partida, sendo que no preâmbulo desejei que esta fosse uma pesquisa que celebrasse a vida. Mas, no âmago, a pesquisa fala sobre a vida, pois essas e outras experiências me levaram à reflexão sobre a importância de se conhecer as pessoas, seus contextos e as suas necessidades, para, além de saber que cursos ofertar e como produzir uma prática acertada do conteúdo, meio e formas didáticas usadas nesses cursos, também tornar mais humanizado qualquer processo mecânico de produção de conhecimento.

Tais fatos serviram como possibilidades e experiências em termos de estrutura não apenas na formação profissional, como também pessoal. Ao apresentada esta proposta, fundamentada na noção do sujeito subjetivo para uma possível mudança na Educação Superior para os ribeirinhos, e ao entrelaçar todos esses temas discutidos, proponho um reinventar dos entrelaçamentos sociais e intelectuais de todos os sujeitos envolvidos na questão, desde os gestores das instâncias políticas superiores em Brasília até os ribeirinhos, através de uma troca recíproca de conhecimentos e de um meio comunicacional, onde a atuação no contexto local alcance resultados mais positivos não só da Educação Superior, mas de outras situações contextuais no interior do Amazonas onde, para se fazer educação, navegar, literalmente, é preciso e impreciso.

REFERÊNCIAS

ABED (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA). **CensoEAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020 = Censo EAD.BR: analytic report of distance learning in Brazil 2019/2020/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; Camila Rosa (tradutora). Curitiba: InterSaberes, 2021.

____. S. D. Disponível em http://www.abed.org.br/site/pt/associados/associe_se/. Acesso em 29 de julho de 2019.

AMAGGI Logística e Operações. 2021. Disponível em https://www.amaggi.com.br/negocios/logistica-e-operacoes/. Acesso em 29 de outubro de 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf. Acesso em 30 de julho de 2019.

____.____. Fundação CAPES. **O que é o sistema UAB**. Brasília, s. d. Disponível em http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/informacoes-classificadas/93-conteudo-estatico/7836-o-que-e-uab. Acesso em 14 de maio de 2018.

____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Decreto Federal Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf. Acesso em 31 de março de 2019.

____. ____. ____. ____. **Decreto Federal nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf. Acesso em 31 de março de 2019.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

DESCARTES, Renê. **O discurso do método**. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 4 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

EXAME. **O segredo do Guaraná Antarctica está na Amazônia**. 2017. Disponível em https://exame.abril.com.br/negocios/o-segredo-do-guarana-antarctica-esta-na-amazonia/. Acesso em 28 de julho de 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020b.

GARFINKEL, Harold. **Estudos de Etnometodologia**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2018.

GUIA DO TURISTA. 2021. Disponível em https://www.guiadoturista.net/america-do-sul/brasil/amazonas/itacoatiara. Acesso em 30 de outubro de 2021.

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Lisboa, Edições 70. 2009.

HEY, Ana Paula. Think tanks e Estado: o papel dos 'acadêmicos'. In: **Anais do 42º Encontro Anual da Anpocs**. GT 10 – Elites e formas de dominação. Caxambu – MG, FFLCH/USP. 2018.

LIMA JUNIOR, Arnaud S. de. **Educação e humanidades**: clínica psicanalítica ou **Do instituto de psicanálise à casa das 'mercês':** a clínica psicanalítica, com atendimento multiprofissional e elaborações em torno da educação. Salvador: UFBA, 2021. Relatório Final do Estágio de Pós-Doutorado.

____. **Educação e humanidades**: conhecimento ou saber? Rio de Janeiro. Autografia, 2021.

____ . Educação e Contemporaneidade. In: LIMA JUNIOR, Arnaud S. de; ANDRADE, Dídima Maria de Mello (Orgs.). **Educação e Contemporaneidade**: contextos e singularidades. V. 2. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015, p. 13 a 38.

____ (Org.). **Educação e Contemporaneidade:** contextos e singularidades. Salvador/BA: EDUFBA/EDUNEB, 2012.

____. O dinamismo do sujeito na ciência. In: LIMA JUNIOR, Arnaud S. de (Org). **Educação e contemporaneidade**: contextos e singularidades. Salvador: EDUFBA, 2012. v. 01. p. 29-65.

____. ANDRADE, Dídima Maria de Mello. De como ser professor: uma impressão da subjetividade. In: LIMA JUNIOR. Arnaud S. de (Org). **Educação e contemporaneidade**: contextos e singularidades. Salvador: EDUFBA, 2012. v. 01. p. 81-89.

LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte, volume 1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

____.____. **Educação a distância**: o estado da arte, volume 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. 2. ed.

LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna**, 7ª. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1989.

MACIEL, Marcondes. Agrovila do Caburi será beneficiada com pacote de investimentos, anuncia Bi Garcia. In: Repórter Parintins, 2018. Disponível em https://reporterparintins.com.br/?q=276-conteudo-84202-agrovila-do-caburi-sera-beneficiada-com-pacote-de-investimentos-anuncia-bi-garcia. Acesso em 25 de outubro de 2021.

MATTAR, João. Interatividade e aprendizagem. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte, volume 1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. P. 112-120).

MELO NETO, José Augusto de. Superando barreiras naturais: a EAD na região amazônica. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância:** o estado da arte, volume 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. 2. ed.

MENA, Isabela. **Verbete Draft**: o que é Think Tank. 2017. Disponível em https://projetodraft.com/verbete-draft-o-que-e-think-tank/. Acesso em 29 de julho de 2019.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza; ALBUQUERQUE, Jader Cristiano Magalhães de. **Educação a Distância**: percursos e perspectivas. Salvador: EDUNEB, 2017.

NUNES, Leonardo Luciano. Saiba o que são "think tanks" – Construa uma fábrica de idéias você também! In: **Politizando**, 2019. Disponível em http://politizandoam.com.br/2019/05/23/artigo-saiba-o-que-sao-think-tanks-construa-uma-fabrica-de-ideias-voce-tambem/. Acesso em 29 de julho de 2019.

PIMENTA, Alexandre Marinho. O boom da educação a distância de nível superior no Brasil: uma crítica da crítica. In: **marxismo21.org.** 2015. Disponível em: https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2015/07/O-boom-da-educa%C3%A7%C3%A3o-a-dist%C3%A2ncia-de-n%C3%ADvel-superior-no-Brasil-Alexandre-Pimenta.pdf. Acesso em 29 de julho de 2019.

PORTAL AMAZÔNIA - Educação. **Manaquiri**: Vitoriosos em meio a tantas dificuldades. 2016. Disponível em http://portalamazonia.com/educacao/manaquiri-vitoriosos-em-meio-a-tanta-dificuldades.

____. **Benjamin Constant**. 2021. Disponível em https://portalamazonia.com/amazonia-az/benjamin-constant. Acesso em 25 de outubro de 2021.

PORTAL do Amazonas. **Santa Isabel do Rio Negro terra do "Pico da Neblina"**. 2017. Disponível em http://portaldoamazonas.com/santa-isabel-do-rio-negro-terra-do-pico-da-neblina. Acesso em Acesso em 07 de agosto de 2018.

PORTAL ÚNICO. Fecani movimenta Itacoatiara com atrações nacionais. 2019. Disponível em https://portalunico.com/fecani-movimenta-itacoatiara-com-atracoes-nacionais/. Acesso em 29 de outubro de 2021.

PREFEITURA Municipal de Tefé. Assessoria de Comunicação. **Demandas de Tefé serão apresentadas ao Governador Wilson Lima**. (2019). Disponível em https://prefeituradetefe.com.br/demandas-de-tefe-serao-apresentadas-ao-governador-wilson-lima/. Acesso em 25 de julho de 2019.

VALENTE, José Armando; Moran, José Manuel; **Educação a distância**: pontos e contrapontos. ARANTES, Valéria Amorim (org.). São Paulo, Sumus, 2011.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978, p. 121-132.