

## EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ENSINO REMOTO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL

Maiara Raquel Campos Leal<sup>1</sup>  
Guilherme de Freitas Leal<sup>2</sup>

### RESUMO

O objetivo deste artigo é elaborar uma reflexão teórica sobre educação em tempos de pandemia, promovendo um debate entre as especificidades do ensino remoto emergencial e a intensificação da precarização do trabalho docente no contexto pandêmico. A metodologia partiu de uma análise bibliográfica e documental, sendo que os resultados indicaram novas reconfigurações da precarização docente, com aspectos de empresário de si mesmo, “youtuberização” e “uberização” da profissão durante a pandemia. Desvirtuando, por conseguinte, de modo radical a carreira do educador de seu curso histórico.

### PALAVRAS-CHAVE

Educação. Ensino Remoto. Pandemia. Precarização.

### 1 A PANDEMIA DA COVID-19 E OS REFLEXOS IMEDIATOS NA EDUCAÇÃO

Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou a pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2), causa da doença Covid-19. No período de escrita e revisão deste artigo, são mais de 177 milhões de casos confirmados e cerca de 3,5 milhões de mortes em todo o mundo. Nesse contexto, o Brasil ocupa a segunda posição, alcançando a marca de 500 mil óbitos no primeiro semestre de 2021, atrás apenas dos Estados Unidos (EUA). O cenário evidencia uma situação alarmante por mais de um ano, somando mais de 17 milhões de pessoas infectadas. Diferentes medidas sanitárias e políticas públicas foram colocadas em prática nas três esferas governamentais (Municípios, Estados e União), com destaque para as áreas da saúde, educação e economia, por causa do impacto que têm na sociedade. No entanto, tais providências não têm se mostrado muito eficientes, pois os números de casos

---

<sup>1</sup> Bacharel em Ciências Sociais com Habilitação em Políticas Públicas pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestra em Sociologia pela UFG. Doutoranda em Comunicação pela UFG. E-mail: maiararcleal@hotmail.com.

<sup>2</sup> Bacharel em Filosofia pela UFG, licenciado em Filosofia pelo Claretiano Centro Universitário, mestre em Filosofia pelo PPG-Filosofia da UFG e doutorando em Filosofia pelo PPG-Filosofia da UFG.

diários só aumentaram no Brasil, saturando os sistemas de saúde, tanto público como particular.

A pandemia alterou a dinâmica globalizada de modo abrupto, interferindo nos modelos econômicos, nas rotinas de trabalho, na mobilidade urbana, nas relações familiares e pessoais, ademais, refletindo diretamente nos modelos educacionais vigentes. De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a pandemia da Covid-19 impactou os estudos de mais de 1,5 bilhão de estudantes em 193 países, o que evidenciou o despreparo tanto das instituições de ensino, de professores e alunos que tiveram que se reinventar e se adaptar em pouco tempo, quanto dos gestores públicos escolares para lidar com a realidade digital e remota.

Segundo Chagas (2020, s.n), “entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido à pandemia de covid-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas”. Esses dados expõem algumas das problemáticas que envolvem a educação nesse contexto, por exemplo, a desigualdade de oportunidades e sociais, tendo em vista que as condições de acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) e permanência no ensino *on-line* não foram universalizadas. Outros reflexos que atingiram a área da educação com a mesma intensidade dizem respeito à reconfiguração do trabalho docente, com sinais de intensa precarização. As novas estratégias de ensino entraram em funcionamento sem extensos planejamentos, interferindo em toda a rede educacional e envolvendo os gestores, os professores, os estudantes, a família, assim como a sociedade em geral.

Dessa forma, propõe-se um debate sobre educação em tempos de pandemia a partir de alguns estudos e relatórios já publicados sobre o assunto, apontando as principais reconfigurações do ensino e do trabalho docente nesse período. Como questão norteadora, tem-se: Quais os reflexos da pandemia na educação e na intensificação da precarização do trabalho docente no Brasil?

## 2 ENSINO REMOTO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA

A educação no Brasil é tributária de um processo histórico de luta política e social que culmina e é garantida no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2016) como um direito social básico que deve alcançar a todos os indivíduos em idade escolar, inclusive aqueles que não concluíram o ensino no tempo regular, sendo dever do Estado e da família oferecer meios para que ela ocorra, visando o desenvolvimento da pessoa e o seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Outras leis subsequentes surgiram para regulamentar e oferecer diretrizes para a área educacional, mas, infelizmente, não têm sanado todas as desigualdades concernentes à educação do país.

Durante a excepcionalidade causada pela pandemia, o Ministério da Educação (MEC) autorizou o Ensino Remoto Emergencial (ERE) por meio de aulas que utilizam meios e Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) como uma das soluções encontradas para contornar a falta de aulas presenciais nas instituições de ensino básico e superior do país. A combinação inclui aulas e atividades síncronas com todos os envolvidos *on-line*, bem como atividades assíncronas, isto é, que não se efetivam com todos reunidos ao mesmo tempo na sala virtual. Desse modo, buscou-se cumprir o ano letivo de 2020, mesmo com dificuldades e atrasos.

Segundo Lima (2020, s.n), ao “criar a possibilidade do ensino à distância na grade presencial, o objetivo da pasta é manter a rotina de estudos dos alunos”, nas diferentes esferas do sistema federal e faculdades privadas, além do ensino básico. O MEC flexibilizou os 200 dias letivos que compõem a obrigatoriedade do ensino básico, mas não as 800 horas de atividades, o que exigiu uma readequação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem para o cumprimento das metas educacionais do ano. O órgão também ofereceu maior autonomia para as instituições definirem as atividades e as ferramentas utilizadas no processo, no qual é permitido alterar o calendário programado, desde que cumpram as regras estabelecidas acima.

O economista do Banco Mundial no Brasil, Ildo Lautharte, argumenta que a Covid-19 impôs desafios nunca vistos na educação do país, sendo o maior deles manter os alunos aprendendo nesse contexto pandêmico. Dentre várias dificuldades, pode-se citar o fato de que os alunos estão há muito tempo afastados da escola e do convívio social, realizando todas

as suas atividades escolares dentro de casa. Destaca-se também a dimensão de alunos atingidos: são mais de 47 milhões somente na educação básica segundo Lautharte (2020). Além da falta de preparo e condições dos professores para lecionar aulas remotamente, deve-se levar em consideração também a questão da vulnerabilidade social e a baixa escolaridade de pais e responsáveis para “substituir” o papel do professor na função de ensinar, o que alarga ainda mais as dificuldades de implementação uma política educacional que abarque todas essas particularidades.

Outra problemática diz respeito à reconfiguração do trabalho docente, com sinais de intensa precarização, já que o sistema capitalista gera exploração nas relações de trabalho, com recorrentes discursos em torno da individualidade, do empreendedorismo, da meritocracia e crescente flexibilização de leis trabalhistas, refletindo na qualidade de vida do trabalhador bem como no salário ganho com a sua força de trabalho. O Brasil seguiu a onda de flexibilização, realizando duas reformas que atingiram sobremaneira o trabalho docente, quais sejam: a reforma trabalhista implementada pela Lei nº 13.467 que alterou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a reforma do Ensino Médio imposta pela Lei nº 13.415, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ambas em 2017, no governo de Michel Temer, as quais, inclusive, já sofreram modificações.

A novidade é que o professor teve que se adaptar a esse ‘novo normal’ laboral com recursos próprios, o que aumentou tanto a mais-valia relativa, quanto a mais-valia absoluta extraída do seu trabalho. A mais-valia é um conceito explorado nas obras de Karl Marx (2010) - e debatido por Friedrich Engels - que aborda a diferença entre a quantidade de valor produzido pela força de trabalho e o salário pago ao trabalhador, na qual segue o argumento que só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia, ou seja, o sobretrabalho, gerando lucro para o empregador capitalista. Dessa maneira,

*A taxa de mais-valia, se todas as outras circunstâncias permanecerem invariáveis, dependerá da proporção entre a parte da jornada de trabalho necessária para reproduzir o valor da força de trabalho e o excedente de tempo, ou sobretrabalho, realizado para o capitalista. Dependerá, por isso, da proporção em que a jornada de trabalho é prolongada além do tempo durante o qual o operário, com o seu trabalho, reproduz apenas o valor de sua força de trabalho, ou repõe o seu salário (MARX, 2010, p. 115).*

Na mais-valia absoluta ocorre a intensificação da exploração do trabalho por meio do prolongamento da jornada, exigindo maior produção do trabalhador, sem o aumento da

devida remuneração. Já na mais-valia relativa, a forma como o trabalho é realizado que se altera, de tal forma que o trabalho seja mais produtivo com a inserção de máquinas e tecnologias, facilitando o aumento da produção, sem necessariamente aumentar a jornada de trabalho.

A profissão docente também passa por essa lógica de exploração, pois mesmo vendendo conhecimento e ensino, os capitalistas, donos de instituições privadas conseguem extrair a mais-valia do trabalho do professor. As mensalidades são suficientes para cobrir os gastos com o profissional docente e com outros profissionais que compõem o quadro de funcionários, além de dar conta das instalações físicas e da manutenção desses espaços, gerando lucro que é o verdadeiro móbil do empresário ou empreendedor. A modalidade virtual exigiu a produção de uma maior quantidade de conteúdo em menor tempo, tanto para os professores de escola pública quanto privada, significando maior lucratividade ou, em outros termos, menores perdas de receita.

Independentemente do conteúdo de seu trabalho, o professor da escola particular é trabalhador produtivo, na medida em que tal trabalho produz mais valia para o proprietário da escola. Na escola pública, o empregador é o Estado. Este não aplica na educação para auferir lucro; o dinheiro gasto no pagamento dos professores não é empregado como capital, já que não se objetiva a produção de mais-valia. O trabalho do professor da escola pública é, pois, considerado trabalho não produtivo (PARO, 1993, p. 108).

É possível inferir que a mais-valia absoluta aumentou vertiginosamente durante o trabalho remoto do professor, passando a não existir um limite entre o tempo de trabalho remunerado e o tempo de trabalho não remunerado. Esse novo rearranjo educacional exigiu total disponibilidade desse profissional, seja para elaborar as atividades, corrigir as tarefas, atender os familiares dos alunos, ou ainda, as demandas dos gestores - com o agravante que é a realização de todo esse trabalho com os seus próprios recursos. Nesse ponto, intensificaram-se os elementos da mais-valia relativa, mas com a total isenção de investimento por parte dos donos dos meios de produção (o capitalista) ou ainda o Estado, já que o docente passou a ser o investidor para a melhoria das suas condições de trabalho, custeando equipamentos como computador, celular, mobília, a energia elétrica, pacote de dados de internet, e outros, procurando manter as suas aulas funcionando com certa 'normalidade' e o mínimo de qualidade.

O trabalho pedagógico, segundo Paro (1993), refere-se a um tipo de trabalho não-material, pois não se trata de um objeto tangível, mas da prestação de serviços que tem a particularidade de ser produzido e consumido simultaneamente, como é o caso do trabalho do professor em sala de aula. A aula no sistema capitalista pode ser compreendida como o produto do processo de educação escolar, sendo vista como mercadoria (que se paga no ensino privado), e, por ser vendida, pode ser avaliada como um serviço bom ou ruim. Salienta, ademais, que a aula “não é o produto do trabalho, mas o próprio trabalho pedagógico. [...] o aluno não é apenas consumidor do produto mas também *objeto de trabalho*” (PARO, 1993, p. 105).

A precarização do trabalho docente, portanto, faz parte de um processo histórico marcado por lutas, principalmente entre os profissionais da escola pública. Já o professor da escola privada, com a flexibilização, tem sido submetido a uma outra lógica de mercado bastante competitiva: em que se torna uma unidade empresarial. Todo esse cenário altera profundamente as relações de trabalho de um professor com uma escola, visto que ele passa a ser um prestador de serviços e não mais um educador de um espaço formativo.

Nas palavras de Foucault (2008, p. 311), quando cada um passa a se considerar como *homo oeconomicus*, quer dizer, como “um empresário de si mesmo”, ele passa a ser não mais um produtor de capital ou uma força de trabalho, mas a se considerar como a própria empresa-capital que deve gerar sua renda e lucro. O pesquisador francês observa no neoliberalismo o aparecimento de um novo sujeito, não mais o parceiro da troca, mas o homem que “vai ser chamado de capital humano na medida em que, justamente, a competência-máquina de que ele é a renda não pode ser dissociada do indivíduo humano que é seu portador” (FOUCAULT, 2008, p. 312).

Os maiores reflexos da pandemia no trabalho do professor, por sua vez, giram em torno da intensificação e reconfiguração da precarização que, na atualidade, se expressa em novas dinâmicas trabalhistas como a “uberização” das profissões. O processo de uberização, por exemplo, representa uma experiência radical da concepção de se considerar empresário de si mesmo no campo trabalhista. Venco (2019) expõe as características evidenciadas pela socióloga Ludmila Abílio sobre esse tipo de trabalho uberizado:

Ser um trabalhador-perfil em um cadastro da multidão significa na prática ser um trabalhador por conta própria, que assume os riscos e custos de seu trabalho, que

define sua própria jornada, que decide sobre sua dedicação ao trabalho e, também, que cria estratégias para lidar com uma concorrência de dimensões gigantescas que paira permanentemente sobre sua cabeça (ABÍLIO, 2017 *apud* VENCO, 2019, p. 7).

Durante a pandemia, isso se materializou na grande massa de professores que ficaram desempregados ou que tiveram seus direitos reduzidos, ou ainda, significativo aumento da jornada de trabalho, já que, segundo Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 352), houve a “obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade *on-line*, transferindo e transportando metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência”.

Paro (1993) argumenta que considerar a aula como mercadoria é uma tendência do sistema capitalista moderno que reduz as relações sociais a simples relações comerciais de compra e venda, o que não deveria ser a essência do processo de ensino e aprendizagem. Essa mercantilização das diferentes formas de trabalho, como a “uberização” e a “youtuberização” das profissões modernas, dentre elas, a de professor, durante a pandemia, evidencia a precarização que a docência vem sendo submetida, pois diferentemente de youtubers famosos que ganham muito dinheiro com suas postagens, o professor recebe baixos salários e enfrenta muita concorrência como os outros profissionais, cada vez mais *uberizados*.

Moreira, Henriques e Barros (2020) realizaram uma reflexão sobre a *youtuberização* da profissão docente no cenário remoto que foi submetida a rotinas de gravação de vídeos, exposição excessiva da imagem, utilização de plataformas, ferramentas tecnológicas e virtuais, tanto para ministrar aulas, como propor conteúdos para os alunos, além da construção de fóruns e outros elementos que abarque e adapte o conteúdo da sala de aula tradicional para a realidade virtual. Os autores criticam o uso instrumental dessas tecnologias e citam que é fundamental a criação de modelos de aprendizagem nas diferentes plataformas de forma colaborativa e construtivista com a coparticipação dos alunos, promovendo a desconstrução da educação como simples transmissão de conhecimento do docente para o discente. Torna-se “urgente e necessário transitar deste ensino remoto de emergência, importante numa primeira fase, para uma educação digital em rede de qualidade” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 352).

Em um estudo recente, Silva (2019) afirma que a *uberização* docente no Brasil corresponde a uma tendência de precarização do trabalho no século 21, fortemente influenciado pelos níveis alarmantes de desemprego e as variantes que dificultam cada vez

mais os contratos de trabalho, nos quais as garantias trabalhistas são flexibilizadas ou deixam de existir, submetendo os indivíduos a longas jornadas de trabalho ou à prestação de serviços em busca da subsistência. Segundo Silva (2019, p. 230), “o trabalho na Uber materializa a ideia de que o trabalhador tem que ir para o mercado de trabalho levando tudo, sendo responsável pela mercadoria que vai vender e pelo serviço que vai prestar”.

Com a uberização, há a eliminação do conceito de contratação por jornada, o salário se torna custo variável, pois ele só existe se de fato houver a realização daquele trabalho e as jornadas levam frequentemente ao uso das horas vagas para aumentar a renda. Neste tipo de relação, qualquer tempo disponibilizado pelo trabalhador é tempo de lucro (SILVA, 2019, p. 232).

O termo uberização faz justamente referência à Uber, empresa que funciona por meio de uma plataforma colaborativa entre motoristas e usuários. Esta forma de funcionamento é vista, por alguns, como a democratização do serviço e, por outros, como uma lógica que coloca o trabalhador em total subordinação, na qual “não há horário fixo de trabalho, o trabalhador não é um empregado e a empresa não é sua contratante” (SILVA, 2019, p. 230). Esse tipo de relação trabalhista precarizada também atingiu a área da educação em que docentes são expostos à prestação de serviços intermitente, recebendo apenas pelo serviço prestado sem vínculos com a instituição, com os alunos e nem com o processo educacional.

Segundo Fraga (2020), um exemplo desse tipo de aplicativo que *uberiza* o trabalho docente é a plataforma de cadastramento de professores denominada Prof-e (startup educacional), que tem como objetivo suprir aquilo que denominam como o maior problema nas escolas e dos gestores: a falta de professores e as ditas “aulas vagas”. Essa plataforma oferece aulas interativas com o conteúdo da disciplina que o professor está substituindo, além de contar com elementos de gamificação e chatbot para a transmissão em tempo real nas unidades de ensino em que há ausência de professor, tanto da rede privada quanto pública, ou ainda, de modo presencial se for na cidade onde o profissional reside. O docente que pretende se cadastrar faz um investimento inicial para se tornar apto a ser selecionado, tal como na empresa Uber, podendo ou não aceitar a aula pelo aplicativo. Empresário de si mesmo, é ele quem decide e organiza sua rotina trabalhista com a promessa de acumular a renda que for capaz de gerar enquanto unidade vendável que é.

Assim como um motorista de aplicativo, o professor da Prof-e é um *homo oeconomicus* a gerar sua própria renda sem nenhuma outra garantia que não suas próprias forças,



disposição e condições física e psicológica. É possível observar, portanto, esse modelo de existência “que gerencia cada circunstância de sua vida como uma oportunidade de negócio” (RUIZ, 2020, s.n) alcançar, por conseguinte, a profissão do educador. *Uberizado*, o professor passa a tratar sua carreira profissional de outra forma, pois ele visa o lucro numa relação de troca em que a aula é mercadoria e ele se vê como empresário de si mesmo. Enquanto uma empresa que deve estar em boas condições de competitividade num campo em que vários outros perfis estão disponíveis, o professor *uberizado* experimenta na pandemia o mais insensível processo neoliberal de desconstrução da humanidade nas relações trabalhistas.

Uma política de contratação docente que evidencia essa precarização são os contratos eventuais ou temporários em detrimento de concursos públicos. Porém, diferentemente do temporário que costuma ter algum tipo de contrato, o professor eventual não tem ligação com a sua própria carreira, pois não chega a se sentir pertencente a uma comunidade ou categoria ocupacional, representando o imprevisto, servindo para substituir faltas de professores em qualquer disciplina, mesmo que distante de sua formação, ganhando apenas pela hora/aula dada. A autora traz um exemplo extremo da tentativa de uberização na educação, referindo-se a um edital lançado pela Prefeitura de Ribeirão Preto em 2017, que tentou implementar um programa educacional que visava:

Pagar por aulas avulsas aos docentes, sem ligação com o município, sempre que faltarem profissionais na rede municipal de ensino. Apelidados de “Uber da Educação” ou “Professor *Delivery*”, a proposta busca resolver o problema da falta de docentes nas escolas (PSDB, 2017, p. 1 apud SILVA, 2019, p. 243).

O projeto funciona sem vínculo empregatício e o acionamento do professor ocorre por meio de aplicativos de celular ou redes sociais pelas quais o docente tem 30 minutos para responder se aceita ou não o trabalho e mais uma hora para se deslocar até a escola. Caso as regras não sejam cumpridas, outro profissional é acionado em seu lugar. Esse projeto foi muito contestado e acabou sendo colocado de lado, devido à pressão da classe docente. Silva (2019) frisa que a *uberização* e a *charterização* (que se relaciona com escolas ou sites que distribuem materiais gravados como, por exemplo, o *Brasil Escola* e tutores para orientar estudantes, tanto *on-line* como *off-line*, geralmente geridos pela lógica da gestão privada), são formas destruidoras de profissões, modalidades que alcançaram fortemente o trabalho docente, principalmente, durante a pandemia.

Segundo uma reportagem da Carta Capital (2017), houve a tentativa de leiloar a contratação de professores na cidade de Angelina, situada na Grande Florianópolis - Santa Catarina, por meio do Pregão nº 018/2017. Baseado em uma licitação de 'menor preço global', que começava com determinado valor (R\$1.200), o pregão aceitava as contrapropostas dos professores, garantindo a vaga a aquele que oferecesse o serviço pelo menor valor, criando uma competição até desleal entre a classe, já que não respeitava o piso salarial. A proposta acabou sendo interpelada pelo Ministério Público que proibiu esse tipo de contratação. Ressaltamos o quanto tais políticas escancaram o processo de desvalorização do profissional docente em novas formas de precarização.

O Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), sob coordenação da Professora Dra. Dalila Andrade Oliveira, realizou uma pesquisa sobre trabalho docente em tempos de pandemia com 15.654 professores (as) das redes públicas da Educação Básica em diferentes regiões do país. Por meio da aplicação de um questionário *on-line*, procurou identificar o perfil do trabalho do professor durante as atividades escolares remotas, servindo de elaboração para um relatório técnico para a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). O relatório traz para o debate questões que vão além do ensino remoto, como as condições de trabalho, a retomada das atividades presenciais, a infraestrutura das escolas e as condições sociais bem como de saúde que envolvem toda a comunidade escolar.

Dos profissionais que responderam à pesquisa, 78% eram mulheres, 48,9% estavam lotados exclusivamente na Rede Municipal, 39% eram professores da Rede Estadual, 10,8% trabalhavam nas duas redes e apenas 1,2% eram professores da Rede Federal. Para os pesquisadores, as TDICs já estavam adentrando o cotidiano dos professores da Educação Básica, mas com a realidade imposta pela pandemia, o uso e domínio dessas tecnologias se tornaram fundamentais para o sucesso da atividade docente.

O relatório expõe algumas discrepâncias entre os níveis de dificuldade e a proporção de profissionais que foram atingidos por políticas de formação para lidar com o uso das plataformas e tecnologias nas aulas virtuais ou *on-line*. Somente 28,9% dos respondentes afirmaram possuir facilidade para o uso das TDICs, sendo que a proporção dos professores que não receberam nenhum tipo de formação nas Redes Municipais atingiu o patamar de

53,6%, enquanto nas Redes Estaduais apenas 24,6% afirmaram não ter tido nenhum tipo de formação ou treinamento, o que debilita ainda mais esse modelo emergencial.

As atividades docentes como a aula, sistema de avaliação, entrega de trabalhos e discussões foram todas reconfiguradas, e 84% dos professores passaram a realizar atividades não presenciais ou à distância, em que apenas 16% afirmaram que as atividades das suas unidades escolares foram totalmente suspensas. Dos que não estariam realizando atividades escolares presenciais, 46% continuaram mantendo contato e interagindo com os estudantes. Constatou-se ainda que, embora os professores tenham recursos tecnológicos, mais da metade responderam não ter preparo para ministrar aulas não presenciais, atingindo o patamar de 53,6% dos entrevistados (OLIVEIRA et al., 2020).

Além de todas as problemáticas sobre as condições dos professores acompanharem as modificações abruptas impostas pelo ensino remoto, existem outras relacionadas às condições dos alunos para acompanhar as aulas à distância. Segundo a percepção geral dos profissionais, “1 a cada 3 estudantes não possui acesso aos recursos para acompanhamento das aulas e realizações das atividades, o que constitui um entrave para a realização do ensino remoto” (OLIVEIRA et al., 2020, p. 12). Outras questões apontadas pelos professores têm relação com a autonomia de seus alunos para o acompanhamento das aulas remotas e o fato de as famílias não conseguirem colaborar para garantir a execução de atividades escolares de seus filhos ou por falta de compatibilidade de tempo, conhecimento do conteúdo e falta de interesse.

Em relação aos professores, 83% afirmaram possuir recursos em casa para ministrar aulas não presenciais, apesar de compartilharem esses recursos com outros membros da família. Dos respondentes, 65,3% utilizam banda larga, 24% plano de dados de celular, 10,4% outro tipo de conexão (rádio, discada) e apenas 0,2% dos professores não tinham internet em casa. O celular é o maior parceiro das aulas à distância, ferramenta na qual 9 em cada 10 docentes se apoiam. Apenas no ensino médio, as aulas remotas ao vivo foram mais utilizadas que as videoaulas, o que mostra a dificuldade de conexão simultânea de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem remota e *on-line*. Segundo Oliveira et al. (2020, p. 18), “somente 16,3% dos(as) professores(as) participantes da pesquisa avaliaram que não houve perdas em relação à participação dos estudantes nas atividades propostas”, para 37,7%

diminui drasticamente e 46,1% afirmaram que diminui um pouco, o que afetou todas as etapas de ensino.

Sobre os dados que confirmam a precarização e a extração da mais valia do trabalho docente, “a percepção da maioria dos(as) professores(as) é de que houve um aumento nas horas de trabalho” (OLIVEIRA et al., 2020, p. 16), correspondendo a uma percepção dos profissionais de toda as etapas de ensino da educação básica, ultrapassando a marca de 70% dos respondentes nas fases de educação infantil e ensino fundamental. Quando perguntados se receberam algum tipo de suporte da rede na qual estão lotados, 88% afirmaram que sim, dentre eles, as plataformas ou aplicativos que alcançou 72,2% das Redes Estaduais e 42,9% das Redes Municipais, além de materiais impressos, aulas por TV ou rádio e apoio pedagógico, mas que não têm relação com os custos financeiros, a infraestrutura e os meios para executar essa atividade laboral na modalidade remota ou virtual, que ficou totalmente a cargo dos docentes.

No relatório da Gestrado UFMG (OLIVEIRA et al., 2020), é enfatizado que a adoção do trabalho remoto segue uma lógica produtivista. Isso acaba ressaltando a individualização do trabalho, afetando os laços de solidariedade que o ambiente escolar proporciona, bem como prejudicando o planejamento e tomada de decisões coletivas, a luta por direitos dos trabalhadores e dos alunos, e a própria proposta de gestão democrática, que fundamenta os projetos de instituições públicas, gerando processos de adoecimento no trabalho. Há também a questão do tempo livre, que durante a pandemia foi totalmente afetado pela necessidade de isolamento e distanciamento social. O tempo livre é necessário para o refazimento do trabalhador/professor, ainda que na modalidade remota tenha sido cada vez mais difícil a distinção da fronteira entre o tempo de trabalho e sobretrabalho, com a vida privada e o direito ao lazer, trazendo à cena o auge da precarização imposta pelo capitalismo e delineada por Karl Marx há mais de um século.

O tempo é o espaço [room] do desenvolvimento humano. O homem que não disponha de nenhum tempo livre, cuja vida – afora as interrupções puramente físicas, do sono, das refeições etc. – esteja toda ela absorvida pelo seu trabalho para o capitalista, é menos que uma besta de carga. É uma simples máquina, fisicamente destroçada e brutalizada intelectualmente, para produzir riqueza para outrem. E, no entanto, toda a história da indústria moderna revela que o capital, se não tiver um freio, tudo fará, implacavelmente e sem contemplações, para conduzir toda a classe operária a esse nível de extrema degradação (MARX, 2010, p. 130).

E infelizmente esse tempo chegou de forma implacável para o trabalhador que, além de ser absorvido pelos capitalistas, acaba adaptando-se aos novos formatos de precarização, adequando-se à lógica de empresário de si mesmo (explorador de si mesmo) ao tentar produzir mais-valia para si mesmo. Todas essas ações ainda serão insuficientes para alçar voos como o seu patrão, pois “pelo aumento da intensidade do trabalho, pode-se fazer um homem gastar em uma hora tanta força vital quanto antes gastaria 2 horas” (MARX, 2020, p. 131), o que degrada o corpo físico, a mente e as próprias percepções de trabalho. Inserido nessa lógica desigual de exploração e produção, o trabalhador submete-se a relações trabalhistas que alteram sobremaneira as formas de trabalho, os ganhos com a sua força de trabalho e o possível lucro para si mesmo.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de o poder público constitucionalmente ser impelido a oferecer educação pública, gratuita e de qualidade, por vezes, esse cenário se encontra muito distante da realidade. Durante a pandemia, os processos educacionais se tornaram ainda mais sobrecarregados do que no cenário presencial, pois além de atender as especificações das leis, o professor passou a ter que planejar toda uma nova e inovadora forma de conduzir o ensino de alunos que agora estão em casa com a heterogeneidade e particularidades que envolvem cada família, além das condições de acesso, permanência, desenvolvimento e aprendizagem do ambiente virtual.

O cenário educacional no Brasil durante a pandemia expôs com brutalidade o *apartheid* (não oficial) que existe em nosso país, em que alguns estão mais suscetíveis ao vírus, à miséria e à morte. Como discutido no trabalho, na educação são muitos os obstáculos para a implementação de um ensino remoto nas classes mais populares, principalmente por causa da estrutura, ferramentas de conexão, tecnologias e espaço físico. Também existem questões que envolvem a relação entre a família e a escola, que tem se limitado em muitos casos, a simples trocas de mensagens pelo telefone, quando se tem acesso ao crédito ou pacote de dados de internet. Os problemas sociais também se agravaram como, por exemplo, a falta da merenda escolar, aumento da evasão e maior exposição à violência doméstica, o que dificulta ainda mais essa possibilidade de estudar e aprender nesses tempos de excepcionalidade.

A precarização de todo o processo se expõe ainda na falta de capacitação dos profissionais de educação para lidar com o ensino mediado por essas tecnologias, atendendo a critérios de produtividade e qualidade que não tem alcançado a todos os envolvidos, respondendo - e mal - apenas às expectativas do sistema capitalista, que procura atingir metas, esquecendo do lado humano que compõe o processo educacional. O docente acaba sendo responsabilizado pelo fracasso do ensino em sala de aula, sendo que as tecnologias “para o controle remoto das produções docentes têm exaurido professores que se queixam também de um ambiente de trabalho assediador, uma vez que não permite brechas para descanso e lazer, como é possível no trabalho presencial” (HASHIZUME, 2020, s.n).

Esse contexto de isolamento e trabalho remoto poderá ter reflexos na saúde futura desses professores e alunos que foram submetidos abruptamente a uma maior exposição às telas, luzes, informações, meios e plataformas, além das condições físicas do ambiente, que pode não ser propício para ministrar e assistir as aulas, o que dificulta o planejamento e as ações implementadas. O ensino remoto não pode ser limitado ao uso de aplicativos, aulas gravadas e vídeos *on-line*, pois a interação entre os alunos e professores é determinante para o sucesso do processo, e muitos têm ficado pelo caminho com essa tentativa de produzir uma ‘normalidade’ escolar que não consegue atingir a todos.

O que se tem experienciado é uma fragilidade dos modelos escolares colocados em funcionamento durante a pandemia, já que ainda existe uma exclusão massiva de estudantes que não tem acompanhado as aulas, principalmente, por falta de condições estruturais e equipamentos para tal. Resultando, por sua vez, em baixo retorno das atividades, excesso de trabalho dos gestores e professores, e insuficiência de recursos e políticas adequadas, tanto no modelo virtual, quanto numa tentativa de retorno presencial. Tudo isso deveria ser realizado com muito planejamento e cuidado para não colocar a comunidade escolar em riscos desnecessários, respeitando, inclusive, a preocupação de mulheres e mães:

De acordo com dados de um questionário aplicado por um portal dedicado à mulheres, mães e gestantes chamado Trocando Fraldas sobre o coronavírus, aplicado em outubro de 2020 com 11.800 mulheres, 86% concordam com a prorrogação da suspensão das aulas presenciais nas escolas e apenas 14% discordam. Dos entrevistados, somente 46% responderam que as famílias têm condições que os filhos participem do ensino remoto sem restrição, ou seja, usufruam de todas as aulas, materiais e recursos necessários para o acompanhamento das atividades remotas ou online, onde as majorias de 54% afirmaram que seus filhos têm restrições para acompanhar o ensino remoto. Do total de respondentes, 63% afirmaram ter medo de contrair o coronavírus, 12% já tinha

sido acometido pela doença, 25% deles perderam um amigo ou parente para a Covid-19, sendo que as mulheres demonstram mais medo de contrair o vírus do que os homens, com 65% entre o público feminino contra 51% dos entrevistados homens (TROCANDO FRALDAS, 2020, s.n).

São muitos os efeitos nocivos da pandemia na vida do trabalhador e dos estudantes brasileiros, tais como o medo de ser contaminado pelo vírus, da morte que devastou tantas famílias, do desemprego, a fome, a angústia em relação às perspectivas de futuro e também uma constante ansiedade em torno do tempo presente e futuro. Diante da aparente inércia do Estado e de políticas públicas ineficazes, bem como da má vontade da classe do empresariado, cabe ao docente fazer render esse único capital que lhe resta, a saber, si próprio. Além de lidar com as dificuldades impostas pela precarização da sua profissão, e pelo próprio momento pandêmico, o professor teve que se tornar mais do que nunca, um incentivador dos seus alunos, tanto por meio de suas aulas como metodologias adotadas, auxiliando na manutenção do vínculo do estudante com a instituição, com o processo educacional e com as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. O que não tem sido nada fácil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/constituicao1988/arquivos/ConstituicaoTextoAtualizado\\_EC%20109.pdf](https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/constituicao1988/arquivos/ConstituicaoTextoAtualizado_EC%20109.pdf). Acesso em: 17 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 4. ed. - Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei\\_diretrizes\\_bases\\_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.467, 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. **Portal da Legislação**, Brasília, 13 jul. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm). Acesso em 17 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Portal da Legislação**, Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 17 jan. 2021.

CARTA Capital. PROFESSOR Uber: a precarização do trabalho invade as salas de aula. *In: Carta Capital*, 28 ago. 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/professor-uber-a-precarizacao-do-trabalho-invade-as-salas-de-aula/>. Acesso em: 09 abr. 2021.

CHAGAS, Elisa. DataSenado: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante pandemia. **Senado Notícias**. Brasília, 12 out. 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em: 28 out. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979); edição estabelecida por Michel Senellart sob direção de François Ewald e Alessandro Fontana; tradução Eduardo Brandão; revisão da tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2008. (Coleção Tópicos)

FRAGA, César. Contratação uberizada de professores por aplicativo já é realidade. **Jornal Extra Classe**, Porto Alegre, 07 jan. 2020. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2020/01/contratacao-uberizada-de-professores-por-aplicativo-ja-e-realidade/>. Acesso em: 10 abr. 2021.

HASHIZUME, Cristina Miyuki. Pandemia e trabalho docente: como pensar para além do trabalho técnico? **Revista Contemporartes**, Santo André, 20 jun. 2020. Disponível em: <https://revistacontemporartes.com.br/2020/06/20/pandemia-e-trabalho-docente-como-pensar-para-alem-do-trabalho-tecnico/>. Acesso em: 31 out. 2020.

LAUTHARTE, Ildo. A covid-19 impõe desafios nunca vistos na educação do Brasil. *In: The World Bank*, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/opinion/2020/07/10/covid-19-coronavirus-pandemic-imposes-unprecedented-challenges-education-brazil>. Acesso em: 17 jan. 2021.

LIMA, Larissa. MEC autoriza ensino a distância em cursos presenciais. Brasília, DF: Ministério da Educação. **Portal MEC**, 18 mar. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86441-mec-autoriza-ensino-a-distancia-em-cursos-presenciais>. Acesso em: 15 jan. 2021.

MARX, Karl, 1818-1883. **Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro** – 2ª ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/341885804\\_Transitando\\_de\\_um\\_ensino\\_remoto\\_em\\_ergencial\\_para\\_uma\\_educacao\\_digital\\_em\\_rede\\_em\\_tempos\\_de\\_pandemia](https://www.researchgate.net/publication/341885804_Transitando_de_um_ensino_remoto_em_ergencial_para_uma_educacao_digital_em_rede_em_tempos_de_pandemia). Acesso em: 17 jan. 2021.



OLIVEIRA, Dalila Andrade et al.. **Trabalho docente em tempos de pandemia**. Relatório Técnico elaborado pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFGM) e Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Belo Horizonte, 2020. 24 p. Disponível em: <http://abet-trabalho.org.br/relatorio-tecnico-trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia/>. Acesso em: 17 jan. 2020.

PARO, Vitor H. A natureza do trabalho pedagógico. **Revista Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 19, n.1, p. 103-109, jan./jun. 1993. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33515>. Acesso em: 15 jan. 2021.

RUIZ, Castor. Pandemia e as falácias do homo oeconomicus. *In: Instituto Humanitas Unisinos*, São Leopoldo, 2020. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/598157-pandemia-e-as-falacias-do-homo-economicus>. Acesso em: 09 de abr. 2021.

SILVA, Amanda Moreira da. A uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. **Trabalho, movimentos sociais e educação**, v.17, nº 34, p. 229-251, set-dez, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/38053/21780>. Acesso em: 15 dez. 2020.

TROCANDO fraldas. ESTUDO: Coronavírus. Brasileiros ainda estão com medo. *In: Trocando Fraldas*, 2020. Disponível em: <https://www.trocandofraldas.com.br/estudo-coronavirus-novembro-2020/>. Acesso em: 15 jan. 2021.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil? **Cadernos de Saúde Pública**, n. 35, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/NkTJp5HZgJQVjhY36kT5rpN/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2020.

## Education in Times of Pandemic: Remote Teaching and Precarious Teaching Work in Brazil

### ABSTRACT

The objective of the article is to elaborate a theoretical reflection on education in times of pandemic, promoting a debate between the specificities of emergency remote education and the increase in the precariousness of the teaching work in the pandemic context. The methodology is based on a bibliographic and documentary analysis, and the results indicated new reconfigurations of teaching precarization, with aspects of the entrepreneur of oneself, "youtuberization" and "uberization" of the profession during the pandemic. Thus, radically distorting the educator's career from its historical course.

**Keywords:** Education. Remote Education. Pandemic. Precarization.

## Educación en Tiempos de Pandemia: Enseñanza Remota y el Trabajo Docente Precario en Brasil

### RESUMEN

El objetivo del artículo es elaborar una reflexión teórica sobre la educación en tiempos de pandemia, promoviendo un debate entre las especificidades de la educación remota de emergencia y el aumento de la precariedad del trabajo docente en el contexto pandémico. La metodología está basada en un análisis bibliográfico y documental, y los resultados indicaron nuevas reconfiguraciones de la precarización docente, con aspectos de emprendedor de sí mismo, "youtuberización" y "uberización" de la profesión durante la pandemia. Por lo tanto, distorsionando radicalmente la carrera del educador de su curso histórico.

**Palabras clave:** La educación. Enseñanza a distancia. Pandemia. Precarización.

Recibido em: 01/02/2021

Aceite em: 29/06/2021