

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**TATIELLY ANGELINA PIRES**

**PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DURANTE  
A PANDEMIA DO COVID-19: UMA ANÁLISE DO ENSINO REMOTO  
NA EMEB PROFESSOR FIRMO JOSÉ RODRIGUES EM CUIABÁ-MT**

**PORTO VELHO  
2022**

**TATIELLY ANGELINA PIRES**

**PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DURANTE  
A PANDEMIA DO COVID-19: UMA ANÁLISE DO ENSINO REMOTO  
NA EMEB PROFESSOR FIRMO JOSÉ RODRIGUES EM CUIABÁ-MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Strictu Senso em Educação, da Universidade Federal de Rondônia, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza

Linha de pesquisa: Gestão e Política Educacional

PORTO VELHO  
2022

Catálogo da Publicação na Fonte  
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR

---

P667p Pires, Tatielly Angelina.  
Precarização e intensificação do trabalho docente durante a pandemia do Covid-19: uma análise do ensino remoto na EMEB Professor Firmo José Rodrigues em Cuiabá-MT / Tatielly Angelina Pires. - Porto Velho, 2022.

97E: il.

Orientadora: Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza.

Dissertação, Programa de Pós Graduação em Educação, Fundação Universidade Federal de Rondônia.

1. Precarização. 2. Intensificação do trabalho docente. 3. Políticas educacionais. 4. Ensino remoto. I. Souza, Marilsa Miranda de. II. Título.

Porto Velho

CDU 377.8



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte e oito dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e três, às quinze horas, teve início, em sessão pública, a **DEFESA DE DISSERTAÇÃO**, na sala virtual do Google Meet pelo link <https://meet.google.com/xbu-quzg-pvx> onde se reuniram os membros da Banca Examinadora composta pela Prof<sup>ª</sup>. Dra. Marilsa Miranda de Souza, Presidente e Orientadora (PPGE/MEDUC/Universidade Federal de Rondônia – UNIR; Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba (Membro Interno PPGE/UNIR), Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Eulina Maria Leite Nogueira - Universidade Federal do Amazonas (Membro Externo PPGECH/UFAM), Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Rosângela Aparecida Cavalcante França (Membro Interno suplente – PPGE/UNIR), a fim de arguirm **TATIELLY ANGELINA PIRES**, acerca do texto de Defesa de Dissertação intitulado: **PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19: UMA ANÁLISE DO ENSINO REMOTO NA EMEB PROFESSOR FIRMO JOSÉ RODRIGUES EM CUIABÁ-MT**, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marilsa Miranda de Souza. Aberta a sessão pela presidente, coube à mestranda, na forma regimental, expor a trajetória da pesquisa, dentro do tempo regulamentar, sendo em seguida questionada pelos membros da banca examinadora que apresentaram sugestões e críticas ao trabalho. A presidente cede a palavra à mestranda para responder as arguições da Banca. Finalmente, a presidente tece as suas considerações, acatando as valiosas contribuições dos doutores convidados. Por fim, a Banca considerou **APROVADA**, a mestranda, **TATIELLY ANGELINA PIRES** em sua Defesa de Dissertação. As alterações indicadas pela banca deverão ser consideradas pela orientanda, de conformidade com as indicações do orientador, para a finalização do trabalho.

Porto Velho/RO, 28 de fevereiro de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Marilsa Miranda de Souza– UNIR (Presidente)

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eulina Maria Leite Nogueira- UFAM (Membro externo)

Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba - UNIR (Membro interno)

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Rosângela Aparecida Cavalcante França – UNIR (Membro interno suplente)



Documento assinado eletronicamente por **MARILSA MIRANDA DE SOUZA**, Docente, em 28/02/2023, às 22:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **EULINA MARIA LEITE NOGUEIRA**, Usuário Externo, em 01/03/2023, às 09:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLARIDES HENRICH DE BARBA**, Docente, em 02/03/2023, às 10:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Dedico este trabalho à minha mãe Izabel, aos meus irmãos, ao meu filho Arthur Gabriel e ao meu esposo, que sempre me incentivaram a prosseguir com meu processo de pesquisa, mesmo diante das adversidades da vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos à minha mãe, irmãos, esposo, filho e demais familiares que, de alguma forma, contribuíram para que eu pudesse concluir mais essa etapa de minha vida.

À Profa. Dra. Marilsa Miranda de Souza, pelos textos compartilhados, orientação e compreensão ao longo desses dois anos de orientação.

Aos amigos do mestrado pelos incentivos e auxílio com o fornecimento de material e das trocas de experiências que foram de grande valia para a realização desta pesquisa.

À equipe de gestores e de professores da Escola Firmo José Rodrigues.

“Um vírus ronda o mundo! o coronavírus. Todas as potências do mundo unem-se para afastá-lo: uma Santa Aliança para afastá-lo: o papa, a rainha, Chij Jinping, Merkel e Macron, os radicais e os policiais [...]” (adaptado do Manifesto Comunista de 1848). (CURY (2020)).

PIRES, Tatielly Angelina. **Precarização e intensificação do trabalho docente durante a pandemia do covid-19**: uma análise do ensino remoto na EMEB Professor Firmo José Rodrigues em Cuiabá-MT. 97 f. 2023. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, 2023.

## RESUMO

O ensino remoto, durante o período de pandemia de covid-19 fez com que o trabalho docente se tornasse mais árduo e complexo, pelo fato de que os docentes, de todos os níveis de ensino, tiveram que se adaptar às tecnologias educacionais para dar seguimento ao processo de ensino. Isso, porque as instituições escolares tiveram suas atividades presenciais paralisadas em função do distanciamento recomendado pela Organização Mundial da Saúde, a fim de evitar a contaminação em massa. O objetivo geral deste trabalho foi analisar as formas de precarização e intensificação do trabalho dos professores com a implementação do ensino remoto emergencial em consequência da pandemia de covid-19 no contexto do trabalho docente em ambientes virtuais, na Escola Municipal de Educação Básica Professor Firmo José Rodrigues em Cuiabá, Mato Grosso. O método utilizado foi o materialismo histórico-dialético, com ênfase nas categorias de totalidade e contradição, que permitem fazer a análise e alcançar a compreensão sobre as políticas educacionais e do processo de intensificação e precarização do trabalho docente. Para realizar esta pesquisa foram utilizadas pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Analisou-se resoluções e decretos que foram publicados pelas secretarias municipais e estadual de educação de Mato Grosso e do Ministério da Educação acerca do ensino remoto e outras medidas de segurança durante a pandemia, o projeto político-pedagógico da escola e entrevistas semiestruturadas com os professores. Buscou-se discutir os conceitos de precarização e intensificação do trabalho docente e como esse fenômeno ocorre na prática docente no contexto na escola Professor Firmo José Rodrigues. A pesquisa revelou que durante o ensino remoto emergencial o trabalho do professor se intensificou e se precarizou, pois as demandas que antes eram realizadas na instituição escolar, com carga horária estabelecida, no ensino remoto teve a carga horária aumentada, de modo que o professor passava horas do seu dia elaborando estratégias e aulas para que fossem compartilhadas no dia seguinte. Toda a estrutura e os recursos utilizados para a manutenção desse processo de ensino foi custeado pelo próprio docente, desde equipamentos, internet e recursos pedagógicos. Conclui-se que os mecanismos oferecidos pelas tecnologias e outras modalidades de educação mediadas por tecnologias resultam em intensificação e precarização do trabalho docente, além de ser um caminho concreto de privatização da educação pública.

**Palavras-chave:** precarização; intensificação do trabalho docente; políticas educacionais; ensino remoto.



PIRES, Tatielly Angelina. **Precarization and intensification of teaching work during the covid-19 pandemic: an analysis of remote teaching at the EMEB Professor Firmo José Rodrigues** in Cuiabá-MT. 97 p. 2023. Master's Thesis (Master's Degree in Education) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, Rondônia, 2023.

### ABSTRACT

The remote teaching, during the covid-19 pandemic period, made the teaching work more arduous and complex, due to the fact that teachers, from all levels of education, had to adapt to educational technologies in order to continue the teaching process. This, because the school institutions had their face-to-face activities paralyzed due to the distance recommended by the World Health Organization, in order to avoid mass contamination. The general objective of this work was to analyze the forms of precariousness and intensification of teachers' work with the implementation of emergency remote teaching as a consequence of the covid-19 pandemic in the context of teaching work in virtual environments, at the Escola Municipal de Educação Básica Professor Firmo José Rodrigues in Cuiabá, Mato Grosso. The method used was the historical-dialectical materialism, with emphasis on the categories of totality and contradiction, which allow us to analyze and understand the educational policies and the process of intensification and precariousness of the teaching work. To carry out this research, we used bibliographical, documental, and field research. The research analyzed resolutions and decrees published by the municipal and state education secretariats of Mato Grosso and the Ministério da Educação about remote teaching and other safety measures during the pandemic, the school's political-pedagogical project, and semi-structured interviews with the teachers. We sought to discuss the concepts of precarization and intensification of teaching work and how this phenomenon occurs in teaching practice in the context of the Professor Firmo José Rodrigues school. The research revealed that during the emergency remote teaching the teacher's work intensified and became more precarious, because the demands that were previously performed in the school institution, with an established workload, in remote teaching had their workload increased, so that the teacher spent hours of the day developing strategies and lessons to be shared the next day. All the structure and resources used to maintain this teaching process were paid for by the teacher himself, including equipment, internet, and pedagogical resources. We conclude that the mechanisms offered by technologies and other modalities of education mediated by technologies result in intensification and precariousness of the teaching work, besides being a concrete way to privatize public education.

**Keywords:** precarization; intensification of teaching work; educational policies; remote teaching.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Escola Professor Firmo José Rodrigues .....	27
--	----

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa .....	22
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
FMI	Fundo Monetário Internacional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDFs	Formato Portátil de Documento
PCDs	Pessoas Com Deficiências.
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROAC	Programa de Alfabetização Cuiabano
SME	Secretaria Municipal de Educação
TEMA	Tempo de Mais Aprender: Letramento e Alfabetização Linguística
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs	Tecnologias da informação e comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	18
2.1 ENFOQUE METODOLÓGICO.....	18
2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	19
<b>3 A PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b> .....	28
3.1 PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE .....	28
3.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE AMPLIAM O PROCESSO DE INTENSIFICAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE .....	36
<b>4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA</b> .....	43
4.1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E OS ORGANISMOS INTERNACIONAIS. ....	43
4.2 ENSINO REMOTO E A FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	50
4.3 AS NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A INSERÇÃO DO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19.....	55
4.4 O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO REMOTO .....	58
4.5 O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA E A FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE .....	61
<b>5 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO SISTEMA EDUCACIONAL MUNICIPAL DE CUIABÁ E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE</b> .....	65
5.1 A REESTRUTURAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....	65
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	87

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMISTRUTURADAS .....</b>	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A pandemia de covid-19 causada pelo vírus SARS-CoV-2 foi diagnosticada pela primeira em Wuhan, na China, em dezembro de 2019 e, com menos de um mês da descoberta, o vírus havia se espalhado em diversos países, fazendo com que os órgãos responsáveis pela saúde decretassem estágio de emergência e de alerta para o provável surto da infecção. Com o avanço do vírus e com a contaminação cada vez mais alarmante, a medida protetiva criada pelos governos e órgãos competentes da saúde foi a criação do distanciamento e isolamento social, que consistia no afastamento dessas pessoas que estavam contaminadas, a fim de diminuir ou barrar a transmissão do vírus para as demais pessoas da sociedade:

No início de 2020 iniciou uma pandemia que se espalhou para o mundo inteiro de uma doença chamada de novo corona vírus, levando a população ao isolamento social para conter a contaminação em massa das pessoas. Devido ao isolamento, vários setores foram afetados inclusive o educacional. (CORDEIRO, 2020, p. 2)

As medidas de prevenção foram se intensificando em todos os setores organizacionais da sociedade e em todos os seus âmbitos como, incluindo escolas, indústrias, empresas, faculdades, comércios, hospitais, dentre outros lugares em que se tinha grande fluxo de pessoas. Com o decreto do isolamento, diversos setores da sociedade tiveram que se adaptar e elaborar estratégias para continuarem prestando serviço à comunidade em geral. Para o atendimento ao público passou a ser obrigatório o uso de máscara, álcool, marcações com distância de 1,5 metros entre as pessoas e limite de pessoas em lugares fechados, sendo que todas essas medidas de biossegurança foram estabelecidas pela Organização Mundial de Saúde (OMS):

Limitar o contato próximo entre pessoas infectadas e outras pessoas é importante para reduzir as chances de transmissão do SARS-CoV-2. Principalmente durante a pandemia, devem ser adotados procedimentos que permitam reduzir a interação entre as pessoas com objetivo de diminuir a velocidade de transmissão do vírus. (BRASIL, 2021, s. p).

Com as orientações, diversos setores públicos começaram a adaptar suas estruturas para atender às normas de segurança, a fim de que pudessem continuar o atendimento ao público sem que este sofresse punições, ou que fosse necessário fechar totalmente a instituição ou comércio. As escolas e faculdades foram as principais instituições que tiveram

de se adaptar à nova realidade, pois tiveram suas aulas suspensas, bem como os trabalhos administrativos. De início, não houve estratégias sobre o que fazer para continuar com as aulas, mas, rapidamente, foi necessário que optasse por soluções que fossem viáveis e flexíveis para o momento.

Passou-se, então, a utilizar os recursos tecnológicos dando ênfase no uso da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), para que as escolas pudessem dar continuidade no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Nessa etapa da pandemia, as escolas optaram em utilizar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) que, até o momento, não era utilizado nas escolas do país, pois este não possui base teórica ou documentos que descrevam as práticas que devem ser utilizadas para fins pedagógicos, sendo autorizado pelo Conselho Nacional de Educação apenas durante o período pandêmico.

O ERE foi criado para iniciar o processo de aulas por meio das mídias, devido às necessidades dos estudantes em aprender e do professor em ensinar, sendo necessário criar diversas metodologias e estratégias de ensino, dentre elas, o apostilamento de conteúdos que passaram a ser utilizadas por todas as instituições de ensino. Mas o principal meio de transmissão dos conteúdos foi realizado por meio do ERE. Apesar do ERE ter familiaridade com a educação a distância, ele não possui legislação e não está contemplado nos documentos norteadores da educação. Contudo, esta foi a medida utilizada para dar continuidade no calendário escolar.

O ERE, durante o período de pandemia de covid-19, fez com que o trabalho docente se tornasse mais árduo e complexo, pelo fato de que os docentes de todos os níveis de ensino tiveram que se adaptar às tecnologias para fins educacionais, para que fosse possível continuar com o processo de ensino. Isso, porque as instituições escolares tiveram suas atividades presenciais suspensas devido ao distanciamento e isolamento recomendado pela OMS com o objetivo de desacelerar a contaminação em massa da sociedade causada pelo coronavírus:

Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19. (CNE, 2021).

O ERE implementado nas redes de ensino permitiu que o calendário anual estipulado por cada instituição não fosse anulado e, com o incentivo das secretarias estaduais e municipais de educação, milhares de escolas tiveram que aderir a ele, fazendo com que

professores e estudantes se adaptassem a esse modelo de maneira repentina e sem formação prévia.

Como o ensino remoto foi uma medida emergencial – não possuindo bases com conceitos teóricos que contribuíssem com instruções de como iniciar esse processo e como colocá-lo em prática – utilizando a tecnologia para transmitir os conteúdos necessários, cada profissional da educação, de acordo com a sua realidade, buscou conhecimentos de maneira autônoma visando adequar a prática de ensino remoto à realidade dos estudantes, adaptando seus planos de aulas e matrizes curriculares às plataformas online. Esse processo de reestruturação do ensino e organização de materiais que seriam direcionados aos estudantes levou ao aumento do trabalho diário, contribuindo com a intensificação das horas trabalhadas que eram utilizadas para o preparo de todo o material pedagógico.

Para compreender como o ensino remoto emergencial contribuiu com o aumento da precarização e intensificação do trabalho docente, esta pesquisa realizou pesquisas bibliográficas, análises de documentos oficiais dos órgãos da educação nos âmbitos municipais, estaduais e federais, a fim de se compreender como iniciou o processo de inserção e estruturação do ERE. Para tanto, também foram realizadas entrevistas com profissionais da educação que passaram por esse processo e que atuaram na escola alvo da pesquisa.

Durante o ERE, no período pandêmico, foi possível perceber que o trabalho da categoria docente tomou outros rumos diferentes da sala de aula, pois, com a implantação da Lei 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), a educação a distância passou a ser uma modalidade de ensino e foi a partir de 1999 que passou a ser inserida nas instituições de ensino, com o objetivo de universalizar e democratizar a educação, iniciando pelo ensino superior nos níveis de graduação e pós-graduação.

A educação a distância foi criada com discurso salvacionista de democratizar e universalizar a educação, facilitando o acesso ao nível superior. Utilizando essa estratégia, os organismos internacionais se apropriaram da educação tornando-a mercadoria, de modo que os indivíduos adquirem suas vagas nos cursos, aos quais são vendidas por valores muitas vezes irrisórios. Quando se trata dos cursos de licenciatura na área da educação, esses indivíduos pagam para adquirir o diploma com o principal objetivo de se ingressar no mercado de trabalho.

Com o alto índice de diplomação da sociedade, as instituições de ensino colaboram com o barateamento da educação: se oferta educação presencial para as elites e, a distância para as camadas mais carentes da população. “[...] A educação presencial é direcionada para a formação das elites e a educação à distância é uma alternativa barata para as camadas



populares” (ARRUDA; PIMENTA, 2015, p. 335) criando, a partir do ensino a distância, quantidade significativa de mão de obra qualificada para fomento do mercado de trabalho.

Com a diminuição da mão de obra para suprir os setores industriais e de comércio, os organismos internacionais e setores do comércio reforçaram o caráter mercadológico, vinculando-o à educação. Os organismos internacionais, comandados pelas grandes potências hegemônicas do capitalismo, passaram a exercer influência no sistema de ensino em todos os países semicoloniais, como é o caso do Brasil.

Dentre esses organismos internacionais se destacam o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Os organismos internacionais, em especial o Banco Mundial (BM), concebem a educação como instrumento a serviço do capital que, juntamente com os mercados financeiros, analisam quais são as necessidades do mercado, se tratando de oferta e demanda de serviços.

A partir dos resultados das análises, criou-se então estratégias direcionadas a criação de mão de obra que são adaptadas a fim de suprir as exigências do mundo do trabalho e, para isso, estabelece formas de privatização e ampliação do acesso, especialmente na modalidade de educação a distância. O Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) – mais conhecido como Banco Mundial – assim como o FMI, criado em 1944, tiveram como principal objetivo auxiliar financeiramente os países que foram atingidos durante a 2ª Guerra Mundial. Assim, foram cedidos empréstimos aos países atingidos.

Durante o pós-guerra, esses empréstimos contribuíram para o reestabelecimento estrutural e financeiro dos países atingidos, mas, com o passar dos anos e com o aumento dos juros desses empréstimos, os países que aderiram aos empréstimos passaram por endividamentos por terem dificuldades de pagar a dívida. Assim, “[...] o Banco Mundial criou empréstimos que tinham em sua essência propósitos estratégicos, gerando dívidas acima da capacidade de pagamento dos países tomadores” (LEHER, 2015, p. 23), essa estratégia fez com que os países devedores perdessem o seu poder sobre a sua economia e diversos setores, colaborando para que o BM interviesse nas questões econômicas e impusesse estratégias neoliberais nos diversos setores organizacionais desses países.

A partir de 1990, o BM passou a mudar suas estratégias e investimentos, usando, mais intensivamente, o sistema educacional como meio de fomento para aumentar os setores financeiros do mercado. Desde então, os setores capitalistas vêm criando diretrizes para que sejam inseridos nos sistemas educacionais, intensificando as mudanças nas políticas

educacionais brasileiras visando a reforma integral ou total da educação. Em Cuiabá, estado do Mato Grosso, assim como em todo o país, ocorreram mudanças no trabalho docente com a implementação do ERE. Assim, temos a seguinte questão: quais são as principais formas de precarização e intensificação do trabalho docente enfrentadas pelos professores da rede do municipal de Cuiabá-MT, no contexto da implantação do ensino remoto em tempos de pandemia? Diante dessa problemática, o objetivo geral deste trabalho está em analisar as formas de precarização e intensificação do trabalho dos professores com a implementação do ensino remoto emergencial em consequência da pandemia do COVID 19 no contexto do trabalho docente em ambientes virtuais em escola de Cuiabá-MT.

Nossos objetivos específicos são: 1. compreender a historicidade da precarização e intensificação do trabalho docente na educação brasileira; 2. identificar as formas de intensificação do trabalho do professor no cotidiano do trabalho docente; 3. identificar a precarização do trabalho dos professores no ensino remoto, ressaltando as condições materiais e intelectuais no exercício de sua profissão nesse momento de crise sanitária; e, 4. compreender as relações entre a os setores produtivos e as políticas educacionais que ampliam o processo de intensificação e precarização do trabalho docente durante a pandemia do Covid-19.

Por fim, quanto a estrutura desta dissertação está estruturada em quatro seções. Sendo a primeira, esta introdução, a segunda trata da precarização e intensificação do trabalho docente na educação brasileira, tendo como principal objetivo conceituar e compreender esse fenômeno presente nas relações do trabalho docente articuladas às políticas educacionais. A terceira seção faz a análise das tecnologias de informação inserida no ambiente escolar pelo sistema remoto durante a pandemia. Na quarta seção, por fim, analisamos o processo de precarização e intensificação do trabalho docente durante a pandemia na escola pesquisada, analisando os dados obtidos durante a pesquisa e, na sequência, tecemos as considerações finais.

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, trataremos dos procedimentos metodológicos que foram utilizados para a realização da pesquisa. Buscamos utilizar metodologias e instrumentos de pesquisa que contribuíssem para com o alcance dos objetivos descritos, optando-se pela utilização do método do materialismo histórico-dialético, bem como de suas categorias de análise, contradição e totalidade.

### 2.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Esta pesquisa possui como enfoque metodológico o processo de coleta de dados, decodificação dos resultados e análise da metodologia que foi utilizada durante a pesquisa. Para a realização de pesquisas científicas, é necessário que se utilize eixos metodológicos que fundamentem a importância dos fenômenos existentes, que são os principais responsáveis em contribuir com a criação de hipóteses, objetivos e referencial teórico.

Neste sentido, em pesquisas que possuem fatos sociais como base, é necessário que se utilize as categorias totalidade e contradição, pois estas possibilitam que o pesquisador possa compreender a essência do fenômeno, levando, assim, à compreensão da realidade como um todo, partindo dos fatos sociais. O materialismo, sendo uma concepção filosófica, busca encontrar explicações tendo o real como sendo algo concreto, em que os fenômenos ocorridos na sociedade se projetam conforme o indivíduo se relaciona com tais objetos:

O materialismo é a concepção filosófica que trata o ser, a realidade material, como o elemento que determina o nosso pensamento, as nossas ideias e a nossa vida. Para o materialista, as respostas para os fenômenos físicos e sociais estão contidas nesses mesmos fenômenos. As ideias e concepções que a nossa mente projeta sobre o mundo estão determinadas pela existência não do pensamento, mas pela existência material dos objetos à nossa volta, e estes incidem sobre nós quando nos relacionamos com eles. (KOSIK, 1976, p. 3).

As ideias e compreensão das relações cotidianas do mundo devem ser analisadas pelo pesquisador, a fim de compreender como ocorre o funcionamento da sociedade e como se dão as relações sociais. Neste sentido, para o pesquisador compreender como ocorrem os fatos sociais, é necessário que se analise o objeto da pesquisa partindo da sua totalidade, observando o contexto sociocultural, a temporalidade e a sociedade em que se está fazendo a

pesquisa. Utilizando-se do materialismo histórico-dialético foram utilizado as categorias principais que compõem esse método: a totalidade e a contradição.

O objeto de pesquisa deve ser observado com olhar crítico, desmitificando todo e qualquer tipo de conceito adquirido antes do contato com esse objeto. É necessário “[...] apreender a totalidade da qual a problemática levantada faz parte, identificando inclusive os sujeitos históricos a quem essa problemática se refere” (NETTO, 2011, p. 25). Para se compreender a totalidade do problema que se está pesquisando, é necessário que o pesquisador levante dados que possam identificar os sujeitos da pesquisa, para que possa entrar em contato com as ações destes, permitindo, assim, que identifiquem os indivíduos do grupo alvo e qual a ligação que possuem com a problemática a ser pesquisada. Conforme Martins (2005, p. 11), a epistemologia materialista histórico-dialético é a estrutura da compreensão dos fenômenos que compõe o processo da pesquisa.

Pesquisas feitas a partir de fenômenos sociais devem partir das experiências e vivências dos sujeitos em questão, por isso devem ser utilizados como instrumentos de coleta de dados os seguintes instrumentos: entrevistas, observações e coleta de dados, que podem ser feitos a partir de documentos relacionados ao problema da pesquisa e é utilizando-se desses instrumentos e método que o pesquisador irá identificar a natureza da pesquisa.

A natureza da pesquisa será de natureza exploratória, pois, a partir do momento que o pesquisador se encontra inserido no meio social dos sujeitos da pesquisa, já se encontra em período exploratório, em contato com o meio social e com os sujeitos que ali estão inseridos. Esse tipo de pesquisa é explicado por Triviños (1987) como sendo uma pesquisa em que o pesquisador partirá de hipóteses para que, assim, possa aprofundar os estudos, partindo de uma realidade específica, buscando os acontecimentos do passado e do presente para que se possa planejar a pesquisa.

É partindo da pesquisa exploratória que o pesquisador tem a oportunidade de identificar quais são os elementos presentes que são necessários para compreender os fenômenos que caracterizam determinada população. Assim, é possível caracterizar o fenômeno que está sendo pesquisado, contribuindo para que se identifique possíveis causas dos problemas a ele vinculados e investigados pelo pesquisador.

## 2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A relação entre teoria e prática engloba todos os níveis de ensino e campos de estudos aos quais utilizam métodos científicos, pois a teoria advém de um conhecimento

epistemológico surgido de uma opinião, em que a sociedade científica desenvolveu estudos por meio da observação, questionamento e diálogo, contribuindo para que a ideia se transformasse em um conhecimento científico. Na área da pesquisa científica existem diversos métodos que podem ser utilizados nos diversos tipos de pesquisa científica e é com o método que o pesquisador define qual caminho deverá seguir para conhecer e compreender como o seu objeto de estudo se insere na sociedade:

O método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade. (PIRES, 1997, p. 5).

Para o desenvolvimento de uma pesquisa é necessário utilizar técnicas específicas de coletas de dados que irão facilitar e contribuir para o êxito de um trabalho científico, a fim de atribuir autenticidade ao que se está sendo pesquisado, utilizando métodos, teorias e técnicas que já foram utilizadas por outros pesquisadores, embasadas por teóricos que dialogam sobre o assunto. Para se fazer o levantamento de dados necessários para a pesquisa foram utilizados a pesquisa documental, bibliográfica e entrevistas semiestruturadas. O uso destes instrumentos será detalhado nos procedimentos de pesquisa descritos adiante.

Por meio de pesquisa bibliográfica foi realizado um levantamento criterioso de obras clássicas que tratam da temática, da literatura publicada nos bancos de teses e dissertações de diferentes bases, em plataformas digitais como Capes, Scielo, Google Acadêmico. Inicialmente, foi feito o levantamento de artigos cruzando as categorias de totalidade e contradição, no Portal de Periódicos da CAPES, com rigor e sistematização, para que se pudesse garantir a fundamentação da análise de todos os dados encontrados. Tal sistematicidade foi importante para não deixarmos de lado trabalhos relevantes para nosso estudo.

Compreendemos como Triviños (1987, p. 104) que “[...] não é possível interpretar, explicar e compreender a realidade sem um referencial teórico”. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida para melhor compreender a problemática visando buscar dados em fontes já elaboradas, como livros e artigos científicos, o que permite que o pesquisador tenha acesso a um acervo maior relacionado ao tema pesquisado. A vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Fizemos análise de textos diversos como artigos científicos, teses, dissertações, resoluções, decretos, dentre outros, em diferentes fontes que possuem dados relacionados ao ensino remoto, pois a análise documental busca identificar informações dos fatos tendo como base os objetivos e hipóteses contidos na pesquisa. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número, pois são considerados como sendo documentos, “[...] quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano” (PHILLIPS, 1974, p. 187).

Dentre tantas possibilidades de fontes documentais priorizamos conhecer e analisar os documentos publicados pela Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, Secretaria Estadual de Educação do Estado do Mato Grosso, bem como os documentos publicados pelo Ministério da Educação e pelos organismos internacionais. Analisamos as fichas, os formulários, planilhas e outros recursos utilizados pelos professores no dia a dia do trabalho docente na escola.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professores, coordenadores, Secretária Escolar e Diretor, e esta etapa visou verificar quais foram as experiências que os docentes e gestores tiveram com o ERE ao longo da pandemia e compreender como iniciou o processo de estruturação dos recursos pedagógicos, bem como dos recursos que seriam utilizados para iniciar o processo de iniciação do ensino remoto no sistema educacional.

A quantidade de pessoas entrevistadas durante a pesquisa foi de 14 pessoas, sendo eles, 10 professores do 1.º ao 5º ano do Ensino Fundamental, 2 coordenadoras, 1 secretária e 1 diretor. Para melhor compreensão da trajetória dos participantes da pesquisa foi necessário elaborar um quadro de caracterização da formação pedagógica, do tempo de atuação, idade e área de atuação. Essa caracterização possibilitou a melhor compreensão da prática dos entrevistados durante o ensino remoto na pandemia. Os sujeitos foram identificados por números, visando manter a identidade em sigilo, conforme demonstra o Quadro 1, a seguir:

**Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa**

Identificação	Idade	Formação	Tempo de experiência	Área de atuação	Lotação
Diretor	65 anos	Educação Física	10 anos	Direção	Direção
Coordenadora 1	36 anos	Licenciatura em Pedagogia, pós-graduação em Psicopedagogia	10 anos	Coordenação	Coordenação
Coordenadora 2	44 anos	Licenciatura em Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil e Educação Especial	10 anos	Coordenação	Coordenação
Secretária 1	58 anos	Ensino Médio	24 anos	Secretária escolar	Secretaria
Professora 1	30 anos	Letras Português/Francês, Licenciatura em Pedagogia	5 anos	Professora	2.º ano Ensino Fundamental
Professora 2	53 anos	Licenciatura em Pedagogia	30 anos	Professora	4.º ano Ensino Fundamental
Professora 3	43 anos	Licenciatura em Pedagogia e Especialização em Libras	2 anos	Professora	1.º ano Ensino Fundamental
Professora 4	40 anos	Licenciatura em Pedagogia	15 anos	Professora	2.º ano Ensino Fundamental
Professora 5	29 anos	Licenciatura em Pedagogia	3 anos	Professora	5.º ano Ensino Fundamental
Professora 6	43 anos	Licenciatura em Pedagogia e pós-graduação em Gestão Educacional	12 anos	Professora	5.º ano Ensino Fundamental
Professora 7	62 anos	Licenciatura em Pedagogia	42 anos	Professora	4.º ano Ensino Fundamental
Professora 8	36 anos	Licenciatura em Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil	5 anos	Professora	3.º ano Ensino Fundamental
Professora 9	46	Licenciatura em Pedagogia	12 anos	Professora	1.º ano Ensino Fundamental
Professor 10	40 anos	Licenciatura em Pedagogia	5 anos	Professor	3.º ano Ensino Fundamental

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Conforme demonstrado, os professores possuem licenciatura em pedagogia e pós-graduação *latu sensu* em diversas áreas. Grande parte dos entrevistados possui anos de experiência na carreira de docente, sendo necessário enfatizar a importância da formação continuada de professores que atuam na rede de ensino, seja ela pública ou privada, pois a partir da formação continuada os professores terão acesso a novas teorias, estratégias de ensino e experiências que são compartilhadas durante as formações.

Para iniciar a pesquisa, foi realizado o contato inicial com os professores da instituição. Esse contato foi realizado por *WhatsApp* e ligação telefônica. Os professores que não obtivemos contato por ligação foram procurados pessoalmente, seguindo rigorosamente as recomendações da OMS, como o uso de máscara, álcool em gel e distanciamento.

Esse primeiro contato teve objetivo principal apresentar a pesquisa, seus objetivos e importância desta para a sociedade em geral. Durante o diálogo foi questionado sobre a divulgação da identidade do participante e, nesse caso, foram esclarecidas as dúvidas referente à identidade dos participantes durante a entrevista. Foi esclarecido que a identidade estaria em sigilo e que, para isso, seriam utilizados nomes fictícios do início ao fim da pesquisa. Com o contato inicial realizado e com as respostas positivas dos professores foi possível dialogar sobre a disponibilidade de agendamento para realizar as entrevistas.

Antes de se iniciar a entrevistas foi apresentada uma cópia impressa do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Este termo tem como objetivo possibilitar aos sujeitos participantes esclarecimentos sobre a pesquisa a ser realizada, com relação aos objetivos e etapas da pesquisa, a fim de coletar a decisão de participação na entrevista. Com a leitura do termo surgiram algumas dúvidas referentes aos pontos descritos no documento. As dúvidas foram esclarecidas, bem como os riscos e benefícios em participar do estudo, enfatizando que o entrevistado possui o direito de não responder a pergunta que se sinta envergonhado, sem ter que se justificar e, caso fosse necessário, podendo se retirar da pesquisa a qualquer momento.

As perguntas foram direcionadas a fim de compreender como ocorreu o processo de inserção e adaptação do ensino remoto emergencial durante a pandemia do covid-19, para os sujeitos participantes. Para melhor diálogo, a entrevista foi realizada em uma sala restrita para que não ocorressem imprevistos que atrapalhassem o processo. Com a autorização do entrevistado, as respostas foram gravadas com um aparelho celular e, logo depois, transcritas para a melhor compreensão e análises das falas.

A entrevista semiestruturada contribuiu para que compreendêssemos como ocorre o processo de precarização e intensificação da prática docente durante o ensino remoto emergencial. Assim, como afirmam Ludke e André (1986, p. 33), “[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”.

Com o propósito de proporcionar melhor compreensão do problema, gerar hipóteses e fornecer elementos para a construção de instrumentos de coleta de dados, as perguntas utilizadas foram elaboradas de maneira que possibilitassem a sua reestruturação, a fim de facilitar a compreensão do entrevistado, caso necessário. Na análise dos dados, foram utilizadas categorias que são fundamentais no materialismo histórico-dialético: totalidade e contradição, com o objetivo de analisar os fenômenos presentes na sociedade.



A primeira categoria a ser analisada é a totalidade, que é fundamental para o estudo do método, pois no materialismo histórico-dialético o todo deve compor a pesquisa. Assim como não se separa a pesquisa quantitativa e qualitativa, as categorias têm como objetivo de embasar os métodos e instrumentos de pesquisa, auxiliando na compreensão do todo e dos fenômenos que compõe a sociedade.

A categoria totalidade ajuda a compreender que as realidades não se separam, que cada realidade existente compõe o todo e este irá formar o fenômeno que faz parte de um fato social. Portanto, é necessário estudar o ensino remoto como sendo algo que faz parte do sistema educacional e este está presente na sociedade. Essa categoria contribuirá com a compreensão de como ocorreu a intensificação e precarização do trabalho docente durante o uso do ensino remoto emergencial:

Justifica-se enquanto o homem não busca apenas uma compreensão particular do real, mas pretende uma visão capaz de conectar dialeticamente um processo particular com os outros processos e, enfim, coordená-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla. (CURY, 1987, p. 14).

Nessa categoria se observa o todo do fenômeno; todos os fatores que influenciaram para o seu ocorrido. Ela contribui para que seja estudado o movimento da realidade, observando quais contradições que o fenômeno traz. A realidade social e do mundo do trabalho humano compõem as relações, possuem ligação entre si, fazendo com que a contradição e a totalidade auxiliem no conhecimento do real como fator histórico. Na totalidade, cada realidade e esfera dela são uma totalidade de determinações, de contradições atuais ou superadas.

Cada esfera da realidade “[...] está aberta para todas as relações e dentro de uma ação recíproca com todas as esferas do real” (CURY, 1945, p. 35). Com essas duas categorias, o real pode ser compreendido em sua essência, visto que implica na sua criação e nos processos que levaram ao fenômeno, e essas categoria buscam analisar os conjuntos dos elementos presentes na sociedade.

Na totalidade, cada realidade e cada esfera dela são uma totalidade de determinações, de contradições atuais ou superadas. Cada esfera da realidade está aberta para todas as relações e dentro de uma ação recíproca com todas as esferas do real. (CURY, 1945, p. 35).

Para a construção de uma pesquisa feita com os fenômenos sociais, é necessário que se utilize uma metodologia que possibilite que o pesquisador avalie e compreenda como ocorre o fenômeno de maneira completa, observando todos os fatores e as relações que compõem a

sociedade. Mas, é na totalidade que o pesquisador tem a oportunidade de identificar cada esfera da sociedade, e é partindo dessa esfera que é possível obter as características presentes no meio social ao qual é responsável pela criação do fenômeno que está sendo estudado. A próxima categoria a ser debatida é a contradição. Esta não busca apenas compreender a sociedade em si, mas também o mundo do trabalho e qual o seu papel na sociedade. É na contradição que as ciências e teorias se formam.

A contradição não é apenas uma categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso do desenvolvimento. (CURY, 1945, p. 30).

A contradição é um meio em que se interpretam os acontecimentos da sociedade, mas, também, como responsável pelo movimento e característica daquele fenômeno visto. É por meio dele que se identifica e diferencia o real do devir, através das relações internas desses fenômenos. Para que exista a contradição, é necessário que se tenha em sua essência a totalidade

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal localizada na região norte do município de Cuiabá, Mato Grosso. Cuiabá se situada na região centro-oeste do país e foi fundada no ano de 1719, por Pascoal Ramos. Por diversos anos, foi palco do garimpo de ouro, pois nas décadas de 1970 e 1980, a extração dessa matéria prima ganhou força, trazendo grande número de pessoas para trabalhar nas jazidas, contribuindo para o crescimento populacional, mas trazendo grande impacto para a questão ambiental do município. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a população de Cuiabá, em 2021, era de quase 630 mil habitantes.

As escolas municipais de Cuiabá possuem diretrizes próprias que reúnem fundamentação teórica e metodologias para a organização do fazer pedagógico, e utilizam como base teórica e prática o *e-book* Escola Cuiabana, que tem um papel fundamental nas escolas municipais:

A Escola Cuiabana apresenta uma ampla fundamentação teórica, assim como sugere metodologias, projetos, formas e instrumentos de avaliação, nova proposta de organização dos estudantes em seus ciclos de vida: infância, adolescência, juventude, adulto e idoso, aprofundando a compreensão sobre o modo como eles pensam, como aprendem e se socializam nesta sociedade conectada. (ESCOLA CUIABANA, 2019, p. 6).

De acordo com a Escola Cuiabana (2019), Cuiabá possui 164 escolas municipais, sendo elas: dois Centro Emergencial de Educação Infantil (CEEI), 20 Centro Municipal de

Educação Infantil (CMEI), 51 creches, 81 Escola Municipal de Educação Básica (EMEBs) e oito Escola Municipal de Educação Básica do Campo (EMEBC). Todas essas instituições atendem juntas, em média, 50 mil estudantes.

A EMEB Professor Firmo José Rodrigues iniciou suas atividades em 8 de agosto de 1988, atendendo, inicialmente, as modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Tendo sido criada pelo Decreto 1909/8, ela é mantida pela Prefeitura Municipal de Cuiabá. A princípio, a escola não possuía estrutura física de qualidade, pois funcionava em um barracão do centro comunitário, até a construção do prédio oficial da escola.

Com o passar dos anos, a população ao redor do bairro foi aumentando e, com isso, a quantidade de estudantes aumentou significativamente. Por esse fato, a escola passou a enfrentar problemas em sua estrutura física e com a eletricidade, além do alagamento das salas, durante as aulas em período de chuva. No ano de 2016, a escola passou por uma reforma geral, sanando todas as dificuldades e problemas que impediam os estudantes de terem um ambiente acolhedor durante as aulas. Atualmente, a escola atende cerca de 1300 estudantes, matriculados na educação infantil até os anos finais do Ensino Fundamental I.

O bairro em que a escola está instalada é denominado Três Barras e pertence à região norte do município de Cuiabá, que agrega mais cinco bairros, sendo eles: Umuarama I e II, Altos da Glória, Jardim Brasil, Jardim Paraná e Residencial Nova Canaã I e II:

Foi desapropriado em 1983, 53 hectares de uma região onde existia uma fazenda, foram demarcados 1.200 lotes, deixando o espaço reservado para áreas verdes, mas em 1990, todas as áreas verdes já haviam sido ocupadas. Portanto o bairro Três Barras se divide em Setor I e II, sendo que a ponte define esses limites. (CUIABÁ, PPP, 2022, p. 22).

Estes bairros foram criados após famílias serem atingidas por enchentes e por ocupações dos bairros vizinhos. A região, que antes era uma fazenda, foi dividida e demarcada para que as famílias pudessem ocupar os espaços e começar a construção de suas casas. No bairro há apenas um Posto de Saúde, que presta atendimento de primeiros socorros médicos e ambulatorial de pediatria e ginecologia. Existe, também, o Programa Saúde da Família, que conta com sete agentes de saúde para realização desse trabalho.

**Figura 1 – Escola Municipal de Educação Básica Professor Firmo José Rodrigues**



Fonte: Foto do acervo da autora (2022).

A escola é constituída por 19 salas de aulas, sendo duas anexas (móveis), biblioteca, sala de professor, direção, coordenação, secretaria, sala de recursos multifuncionais, sala de apoio, almoxarifado, 4 banheiros coletivos para funcionários, 2 banheiros coletivos (feminino e masculino) de uso exclusivo aos estudantes, 2 banheiros para estudantes com deficiência, cozinha, quadra poliesportiva coberta, sala dos técnicos, possui rampas de acesso, piso tátil e corrimão.

No que se refere aos recursos pedagógicos, os materiais e os recursos tecnológicos ofertados na Unidade devem ser frequentemente articulados respeitando os direitos de aprendizagem das crianças, de forma democratizadora, incluyente e cultural, pois são mecanismos de interação e ludicidade para o atendimento à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Especial.

Conforme descrito no projeto político da escola, a principal finalidade pedagógica é construção de conhecimento por parte dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, com intuito de propiciar aprendizagens a partir de experiências concretas, os recursos pedagógicos para serem utilizados tanto no Atendimento Educacional Especializado como na sala regular e de apoio, materiais de Artes, recreativos, jogos, ábaco, soroban, material dourado, alguns softwares educacionais, globo terrestre, modelos anatômicos, brinquedos, livros didáticos, livros de literaturas infantis e infanto-juvenis, a televisão, lousa digital, quadro de giz, computador, datashow, impressora e internet.

### **3 A PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Nessa seção, o objetivo é conceituar os termos precarização e intensificação do trabalho docente, com ênfase nos principais estudos sobre o tema e analisar como esse fenômeno aparece na prática docente. Inicialmente, contextualizamos como ocorre a prática docente na educação brasileira em um contexto escolar municipal.

#### **3.1 PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**

O trabalho docente vem, nos últimos anos, acumulando demandas que ultrapassam as fronteiras dos conteúdos escolares que são ministrados durante os dias letivos. Com isso, o professor passa a suprir demandas de cunho burocrático e técnico que, na maioria das vezes, compromete a maior parte de sua carga horária com o preenchimento de planilhas, relatórios, gráficos de desenvolvimento do aprendizado dos estudantes, dentre outros afazeres tecnicistas.

O aumento das demandas de trabalho dos docentes é resultado das reformas nas políticas educacionais que vêm ocorrendo desde o final dos séculos XV e XX, e que contribuem para que a precarização do trabalho docente se intensifique cada vez mais, pois as reformas educacionais modificam o fazer docente. Assim, os profissionais da educação respondem a demandas de trabalho que são distintas das demandas da sala de aula, além disso, há os baixos salários, carga horária excessiva, estruturas físicas de trabalho que não oferecem condição para que o professor possa cumprir com seu planejamento, salas de aula superlotadas que acabam impossibilitando que o professor desenvolva práticas de ensino, e por último, a responsabilização que recai sobre o professor referente ao baixo índice do desenvolvimento do aprendizado dos estudantes:

Essa precarização pode ser percebida por diversos fatores como a jornada integralizada, decorrente dos baixos salários, a itinerância dos professores, que acaba por causar uma impossibilidade de efetivar a produção do conhecimento emancipatório e uma reflexão crítica da realidade. (BERNARDES, 2012, p. 4).

A precarização e intensificação inseriram-se no trabalho dos docentes brasileiros com a implantação de novos mecanismos do governo, gerando o controle do trabalho escolar e docente. A intensificação do trabalho docente ocorre quando o professor passa a cumprir

demandas que burocratizam o sistema de ensino, em que por meio de novas políticas educacionais faz-se necessário que os professores produzam e criem competências, além daquelas necessárias para o trabalho docente.

Uma dessas competências é a habilidade em utilizar as tecnologias informacionais, que são utilizadas para criar e gerar domínio sobre conteúdos e informações de maneira rápida e simultânea. Os profissionais da educação utilizam essas ferramentas de maneira autônoma, criando estratégias para que os conteúdos sejam ministrados de maneira síncrona ou assíncrona, possibilitando o acesso simultâneo de milhares de pessoas por meio das tecnologias da informação.

As funções do docente e dos demais profissionais da educação se intensificam elevando, muitas vezes, a sobrecarga de trabalho e de jornadas de trabalho, utilizando o tempo em que não estão no ambiente de trabalho para preenchimento de relatórios, planilhas com níveis de desenvolvimento de aprendizado de cada discente, elaboração de recursos didáticos, dentre outros trabalhos, que não possuem finalidade alguma, além do cumprimento de exigências das Secretarias de Educação:

A precarização do trabalho dos professores pode-se destacar a desqualificação da formação profissional dos docentes pela pedagogia oficial das competências, a intensificação do trabalho dos professores em decorrência do alargamento das funções no trabalho escolar e das jornadas de trabalho, os baixos salários docentes que não recompuseram as perdas significativas que sofreram nos anos da ditadura militar. (GARCIA; ANADON, 2009, p. 5).

Com todas essas demandas burocráticas, o fazer pedagógico se torna estagnado e o professor tem a impressão de que seu trabalho está caminhando para o fracasso, pois, durante a sua jornada de trabalho – em que o foco do professor deveria estar voltado para o desenvolvimento e elaboração de estratégias e recursos pedagógicos para se utilizar durante as aulas, com todas as demandas burocráticas – o docente excede o horário de trabalho, sendo impossibilitado de desenvolver materiais concretos de natureza pedagógica.

O trabalho do professor é fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem do estudante, mas o profissional necessita que o seu meio permita que ele pense como construirá o processo de ensino e como irá colocá-lo em prática. No entanto, o trabalho docente, com o avanço das políticas educacionais, obriga os professores a suprirem demandas, de maneira que os seus direitos passam a não ser garantidos, levando à precarização, pois se aumenta a carga horária de trabalho tornando a docência degradada em vista do grande acúmulo de procedimentos técnicos.

Durante o trabalho docente são produzidos conhecimentos criados a partir das relações dos indivíduos e é partindo dessas relações que é possível identificar os elementos culturais e socioeconômicos da sociedade, possibilitando conhecer e compreender como ela está organizada. E o professor tem um papel fundamental na construção do conhecimento:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2003, p. 13).

Com a mudança da sociedade e com o crescimento cada vez mais significativo do sistema capitalista e de seus agentes, o trabalho docente vem passando por modificações em sua prática para que atenda os objetivos das políticas educacionais e do mercado de trabalho. Com o avanço das tecnologias, os organismos internacionais vêm criando mecanismos que modificam e interferem diretamente no método em que professores ministram suas aulas, possibilitando que os conteúdos escolares sejam ministrados de maneira remota para diversos estudantes. Na maioria das vezes, utilizam-se vídeos que foram criados há anos, com o objetivo de diminuir gastos com a criação de materiais físicos e virtuais, engessando o aprendizado dos estudantes que irão ter contato com esse material.

A questão é que se reduz o número de professores pelo fato de que, utilizando as TICs, um só profissional transmite conteúdos para diversos estudantes, fazendo com que a prática docente se torne homogênea, e não leve em consideração as especificidades de cada um dos estudantes, nem mesmo a realidade social, pois os materiais são pensados de maneira conjunta. Em muitos, casos, isso é feito por pessoas que estão na administração da educação e que não possuem experiências do fazer pedagógico, tendo como únicos objetivos atender as necessidades do currículo. Essas aulas são elaboradas de maneira que atenda a todos os estudantes, utilizando um único instrumento para a transmissão dos conteúdos.

Com os investimentos dos organismos internacionais na universalização da educação a distância, o número de instituições que estavam interessadas nesse novo modelo aumentou. Com o incentivo do governo na ampliação da educação a distância, as instituições privadas se beneficiaram, diminuindo seus gastos com manutenção de estruturas físicas e com a contratação de professores para se ganhar forças e disseminar, cada dia mais, a educação a distância o governo federal criou estratégias com o objetivo de demonstrar interesse pela formação da sociedade e ampliação de vagas de trabalho.

Uma das ações utilizadas foi a democratização e universalização do ensino em que, por meio da tecnologia da informação, o acesso à educação permitiria que pessoas que viviam em regiões afastadas ou que não contam com polos de faculdades teria a educação a distância, como opção para se formar em um curso técnico ou até mesmo superior:

O discurso oficial do governo brasileiro é de que as tecnologias aplicadas à educação possibilitariam um maior acesso ao ensino superior, democratizando essa modalidade de ensino as populações que moram nas regiões mais afastadas dos grandes centros do país. Disseminando também a ideia de ascensão e mobilidade social entre a classe trabalhadora, ou, menos privilegiada, por meio da realização da graduação ou cursos técnicos à distância. (GUERINO; NUNES, 2014, p. 3).

Disseminou-se o discurso salvacionista de que a educação a distância iria permitir que a sociedade, por meio dela, tivesse oportunidades de ingressar no mercado de trabalho e que com o um nível técnico ou superior esse acesso contribuiria para que houvesse ascensão social. O trabalho docente na modalidade educação a distância se transforma em apenas um serviço de tutoria. Portanto, “a intensificação, em termos gerais, representa uma das formas tangíveis pelas quais os privilégios de trabalho dos (as) trabalhadores (as) educacionais são degradados” (APPLE, 1995, p. 39).

A forma com que professores e gestores têm seu trabalho precarizado e intensificado faz com que os organismos internacionais, juntamente com faculdades ou grupos de ensino, se insiram no sistema educacional para que as tecnologias contribuam para o desenvolvimento das práticas de ensino. Assim, os estudantes passam a ter suas aulas por meio remoto, sem a necessidade de se estar dentro do ambiente escolar e, com isso, esse processo de aprendizagem se torna vazio, pois não existe o contato de professor e estudante, trocas de experiências, diálogos e dúvidas.

Mesmo com a ausência do estudante em sala de aula presencial e com as dificuldades de professores de ministrar conteúdos, o governo cria resoluções e projetos que flexibilizam o uso das tecnologias como meio de substituição das aulas presenciais. Assim, os professores e demais profissionais da educação passam por formações pedagógicas que têm como objetivo capacitar professores sobre determinada tecnologia ou metodologia

“O discurso do profissionalismo e a incitação à profissionalização são estratégias importantes de governo do trabalho e da identidade docentes no bojo das políticas educacionais em curso no Brasil” (ANADON; GARCIA, 2009, p. 14). A profissionalização pode aumentar a sobrecarga de trabalho para o professor que, aos poucos, passa a realizar trabalhos burocráticos e como desenvolvedor de conteúdos utilizando as TICs. Ocorre, então,



uma pseudoformação, ao qual o professor toma para si responsabilidades que vão além da sala de aula, levando à intensificação e precarização do seu trabalho docente. Vejamos o conceito de intensificação do trabalho docente:

[...] a intensificação do trabalho docente é entendida neste trabalho como o fenômeno da ampliação das responsabilidades e atribuições no cotidiano escolar dos professores considerando o mesmo tempo de trabalho, indo além das tarefas instrucionais e pedagógicas, para abarcar as questões de administração e gestão da escola e o desenvolvimento de atividades de formação que lhes proporcionem rever habilidades e competências necessárias para educar as novas gerações de acordo com as demandas do mercado. (ANADON E GARCIA 2009, p. 9):

O trabalho docente em sua maioria está sujeito ao acúmulo de responsabilidades e atribuições que não condiz com o meio escolar em que o professor deixa de se dedicar inclusivamente ao fazer pedagógico para realizar atividades de cunho burocrático para suprir demandas administrativas e técnicas.

Esse acúmulo foi intensificado durante o ensino remoto emergencial, pois além de ministrar aula por meio das TICs, os docentes tiveram que aprender a lidar com essas mídias, criando estratégias para chamar atenção do estudante para a participação das aulas. Durante o período de ERE, as demandas de trabalho aumentaram pelo fato de que, com a falta de estrutura e recursos dos estudantes, o professor foi levado a buscar estratégias diariamente, para que, de alguma forma, os estudantes pudessem ter acesso aos conteúdos.

A maioria dos discentes tinha acesso ao conteúdo enviado nos grupos apenas no período noturno, pois é nesse horário que os pais chegavam em casa do trabalho e auxiliavam os estudantes a acessar os conteúdos. Assim, o professor acabava ultrapassando suas horas de trabalho, pois os estudantes passavam a enviar suas dúvidas ou atividades feitas em seu horário de descanso. Podemos perceber que o sucateamento da educação pública se torna evidente com o avanço da tecnologia, pois as instituições de ensino, professores e a família não possuem estruturas físicas e, principalmente, domínio para manusear esses equipamentos.

Durante o ensino remoto, a jornada de trabalho de professores triplicou com o acúmulo de funções que foram criadas em função do ensino remoto, funções como: elaborar aula com tempo reduzido para que os estudantes pudessem ter acesso e melhor aproveitamento do conteúdo, apostilas com atividades que eram editadas, impressas e entregues a família todas as semanas e edição de vídeo curtos com conteúdos que são trabalhados durante a semana quando presencialmente. Essa modalidade de ensino fez com a

jornada do professor aumentasse sem que ele recebesse qualquer tipo de auxílio financeiro, tecnológico e psicológico.

O ensino remoto enfraquece a profissão do professor pelo fato de que, com o uso das TICs, se facilita a disseminação dos conteúdos escolares: o acesso aos conteúdos é diferente, pelo fato de que não existe limite máximo de acessos simultâneos, fazendo com que cada vez mais instituições de ensino público ou privado façam sua adesão ao ensino remoto como modelo de ensino:

O aumento da força produtiva e o correspondente barateamento das mercadorias nas indústrias que fornecem os elementos materiais do capital constante, os meios de trabalho e o material de trabalho para produzir os meios de subsistência necessários, do mesmo modo reduzem o valor da força de trabalho. (MARX, 1867, p. 432).

Essa força produtiva causa o enfraquecimento e desvalorização da mão de obra do trabalhador e, principalmente, da formação pedagógica do professor, pois um mesmo professor ministra aula para milhares de estudantes em modo remoto, aumentando o acesso aos conteúdos, mas limitando a qualidade desse ensino. O professor não tem contato com o estudante, o que prejudica o desempenho do aprendizado, visto que não possui contato efetivo para que se possa avaliar qual seu nível de desempenho e dificuldade e, nem mesmo, se o estudante está compreendendo o que está sendo ministrado:

A construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação social, e, portanto, é a partir da inserção na cultura que a criança, vai se desenvolvendo [...] E é a partir das relações sociais, da inserção da criança na cultura que esta vai se apropriando de novas aprendizagens e assim se desenvolvendo [...]. (EMILIANO; TOMÁS, 2015. p. 61)

É a partir dessas interações que o estudante desenvolve seu aprendizado, de acordo com o contato com saberes diferentes disseminadas pelo outro que está em seu meio. Com o isolamento social, todas as atividades escolares ficaram suspensas, dentre elas, o atendimento educacional especializado com os estudantes com algum tipo de deficiência, seja ela intelectual ou física. Assim, o atendimento a esses estudantes também passaram a ser por meio do ensino remoto.

Neste sentido, a educação como sendo direito de todos e dever do Estado e da família deve permitir que os estudantes com deficiência tenham acesso ao aprendizado na rede regular de ensino, bem como o acesso a sala de atendimento educacional especializado. O atendimento educacional especializado tem como objetivo criar recursos pedagógicos que

contribuam com o desenvolvimento do aprendizado incentivando a participação dos estudantes em suas aprendizagens:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p. 34).

Durante o atendimento educacional especializado o estudante tem acesso a atividades que promoverão o desenvolvimento de sua autonomia e independência, tendo acesso ao atendimento educacional os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Quanto à definição de Educação Especial, o Decreto nº 10.502 evidencia: “Art. 2 - I educação especial- modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Ao longo da pandemia, esses estudantes tiveram seu atendimento na sala de AEE? Demonstra-se que o processo de aprendizagem nesse período era feito com improvisos, no entanto, estudantes com deficiência perceberam suas dificuldades aumentarem, pois em seu convívio familiar, na maioria das vezes, os responsáveis não possuem conhecimento técnico e científico para auxiliar o estudante a realizar as atividades:

Neste momento a família é a responsável pela mediação, pois para os alunos realizarem as atividades é preciso estar sempre junto, orientando, explicando. Sobre as atividades em casa, as famílias relatam muitas dificuldades, a maior parte delas advindas da falta de preparo, tempo e conhecimento sobre o uso das tecnologias. (KLEIN, 2020, p. 196).

Durante o isolamento social, os estudantes que eram atendidos pela sala de atendimento educacional especializado passaram a não ter esse apoio por conta do isolamento. Com isso, deixaram de ter atividades que eram realizadas com objetivo de contribuir para com o seu desenvolvimento motor, psíquico e social, pois a família não possui conhecimento técnico e científico para isso.

Nesse período, o estudante com deficiência enfrentou dificuldades nos diversos aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, desde o acesso aos conteúdos escolares até a compreensão e devolução das atividades realizadas durante os dias letivos em que o ensino remoto emergencial esteve em andamento, demonstrando que o ensino remoto não inclui os estudantes e suas especificidades.

O professor que atuava na sala de atendimento educacional especializado viu o seu trabalho precarizado a cada dia. Mesmo o docente com experiência e formação na área viu-se desafiado ao ter que conciliar a educação especial com o ensino remoto, pois ele possuía contato e experiência com esses alunos pessoalmente e, com o ensino remoto, esse contato ficou impossibilitado. Isso dificultou a realização das atividades que, em sua maioria, são atividades práticas e lúdicas que tem como principal fim de instigar e contribuir com o desenvolvimento físico, motor, sensorial e social de seus educandos. Mendonça (2021, p. 5) ressalta que “[...] o quanto os professores se sentem despreparados em sua prática docente no enfrentamento das diferenças cognitivas, sensoriais e físicas que interferem na aprendizagem dos alunos com deficiência.

Durante as aulas presenciais, os docentes já possuíam dificuldades no fazer pedagógico com esses estudantes, devido às diversas especificidades. Com o advento do ensino remoto emergencial, os professores não tinham a possibilidade de avaliar se a sua metodologia ou recursos concretos estavam surtindo efeito e contribuindo para com o desenvolvimento desse estudante.

Essa falta de retorno passou a precarizar cada vez mais o trabalho docente, pois o professor, a todo o momento, estava em busca de novas atividades, conteúdos, estratégias e adaptação de recursos para melhor atender às necessidades de seus discentes. A precarização se intensificou, pois o professor adquiria os recursos pedagógicos que são utilizados na sala de atendimento educacional especializado com o recurso próprio, para que o estudante pudesse avançar com o seu aprendizado: “[...] as dificuldades relacionadas à falta de recursos materiais são citadas como problema para o desenvolvimento da aprendizagem” (DE VITT; MONTEIRO, 2010, p. 420).

Durante o período de pandemia, os estudantes não tinham acesso a esses materiais, impossibilitando a continuação do trabalho que estava sendo feito na escola e, assim, regredindo o avanço do aprendizado desses estudantes. Portanto, o aprendizado dos estudantes com deficiência passou a ser ainda mais precarizado em todos os aspectos possíveis, levando à estagnação e cansaço excessivo do professor e diminuição da participação e aprendizado dos estudantes. Compreende-se que o ensino realizado remotamente contribui para o mau desempenho e participação das categorias docente e discente das escolas de ensino regular do país, levando ao baixo desempenho escolar e desvalorização do trabalho realizado por professores que tiveram de se adaptar a esse modelo de ensino.

### 3.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE AMPLIAM O PROCESSO DE INTENSIFICAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Ao longo dos anos, o sistema educacional brasileiro passou por diversas reestruturações e essas mudanças atingiam diretamente o trabalho do docente em seus diversos aspectos. Contudo, todas essas mudanças não dizem respeito à formação desses docentes, visto que a preocupação principal, durante os anos de 1960 a 1980, era apenas entender como era construído o processo de escolarização da população.

No Brasil, a formação do professor passou a ser debatida a partir da independência. Durante esse período, a formação de professores passou por diversos períodos até a substituição da Escola Normal pelo magistério, entre os anos de 1971 a 1996, havendo a “substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996). (SAVIANI, 2009, p. 143)”.

Durante esse período, a profissão de magistério foi aprovada pela constituição federal, a partir do ano de 1971, com a promulgação da profissão de professor de magistério que correspondia ao indivíduo que possuía ensino complementar do 1º e 2º grau. Esse nível escolar permitia que o professor ministrasse aula para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental assegurado pela lei. Com a aprovação da lei, o magistério passou a ser organizado por duas modalidades básicas, em que cada uma delas habilitava o professor a ministrar aula em diferentes séries. As duas modalidades tinham duração distintas, tendo em comum um único currículo em todo o território nacional:

[...] aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. (SAVIANI, 2009, p. 147).

A aprovação do magistério foi o ponto inicial para as demais mudanças no setor educacional e, por diversos anos, a educação sofreu mudanças em sua estrutura pedagógica e em sua gestão. As reformas educacionais vêm acontecendo desde a década de 1990 e uma das principais mudanças que marcam a educação nesse período é a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que, juntamente com Ministério da Educação, criaram parâmetros que tinham como objetivo realizar mudanças curriculares em todos os setores educacionais e na organização geral do ambiente escolar.

Com isso, a demanda de trabalho do docente cresceu a cada dia, à medida que as necessidades do mercado de trabalho foram aumentando. Com o aumento das funções dos professores foi necessário aumentar o piso salarial e isso fez com a profissão do magistério pudesse ser um pouco mais valorizada, estabelecendo, assim, a base da educação nacional no Brasil. A evolução das tecnologias e das intenções dos organismos internacionais em transformar a educação em mercadoria fez com que, a partir da década de 1990, se ampliasse a educação a distância.

Os grupos educacionais apoiados por organismos internacionais, pelos países imperialistas e, principalmente, pelos EUA, que investem nas instituições privadas que oferecem cursos de educação a distância, fomentaram a expansão da educação mediada por tecnologias nos países subdesenvolvidos. O alvo eram os cursos de licenciatura que tinham baixo custo para que, assim, as camadas mais populares da sociedade pudessem ingressar em um ensino superior.

Os organismos internacionais, juntamente com os institutos de educação, vêm modificando as estratégias e objetivos do sistema educacional e essas reformas são impulsionadas pelo modo de produção capitalista e os interesses empresariais. As atuais políticas educacionais foram determinadas por países imperialistas, como os Estados Unidos, que é o principal cooperador para com essas reformas, que são as principais formas de modelar a educação para suprir as necessidades do capital. O termo imperialismo vem sendo discutido desde o ano de 1912, quando se compreendeu que se trata de um mecanismo ao qual o capitalismo se desenvolve e que é por meio do monopólio e do capital financeiro que estão dentre as grandes potências capitalistas:

Lênin compreende o imperialismo como a etapa superior do capitalismo, ou seja, que o desenvolvimento do capitalismo ocorre com o domínio dos monopólios e do capital financeiro, adquirindo grande importância a exportação de capital, a divisão internacional do trabalho e, sobretudo, a partilha dos territórios entre as grandes potências capitalistas, tornando-os dominados e dependentes. (SOUZA, 2014, p. 37).

Os interesses capitalistas viraram principal impulsionador das reformas educacionais que contribuíram para que o ensino fosse reformado a fim de atender os interesses dos organismos internacionais. A atual crise econômica que se instalou no Brasil não é apenas resultado da pandemia do covid-19, mas por conta das reformas trabalhistas e flexibilização do trabalho e dos direitos referente a permanência e condição de trabalho, levando em consideração a flexibilização nas contratações realizadas pelos empresários e as mudanças direcionadas às aposentadorias desses trabalhadores.

Essas reformas nos setores públicos e, principalmente, nos setores educacionais, faz com que os professores transformem sua prática de ensino em mera reprodução de conteúdos, que são impostos em matrizes curriculares que são elaboradas com único propósito de moldar a sociedade, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento tem o neoliberalismo como corrente ideológica que implica diretamente na formação dos sujeitos nos espaços sociais e que diminui a cada dia a participação do Estado nas decisões que são favoráveis para a sociedade, determinando mudanças que irão contribuir apenas com a manutenção e desenvolvimento dos sistemas capitalistas.

A BNCC, como sendo conjuntos de conceitos e procedimentos que são responsáveis por definir quais caminhos à educação deve seguir, torna o sistema educacional homogêneo. As matrizes curriculares estão baseadas em dez competências que os estudantes devem contemplar durante os três níveis de ensino – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – partindo da premissa de que essas competências possam desencadear o desenvolvimento de habilidades.

Essas habilidades e competências devem ser desenvolvidas pelos discentes e, para que as desenvolvam, é necessário que o professor construa situações partindo dos conteúdos programáticos e nos planos. Estes, por sua vez, devem embasar e definir as metodologias e práticas que serão praticadas durante as etapas e modalidades de ensino, em que todos os níveis de educação devem ter assegurado por lei os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento da capacidade de resolver situações problemas que, mais tarde, estarão relacionados ao mercado de trabalho.

A base possui todas as etapas da educação tendo como foco central, segundo a BNCC, desenvolver competências sobre as quais os Estados e municípios têm o objetivo orientar o que os estudantes devem ou não aprender, para que desenvolvam competências e habilidades de maneira que supram as necessidades dos produtores capitalistas e da sociedade de consumo. As habilidades do saber e saber fazer são desenvolvidas com objetivo de que os estudantes, ao saírem da escola e irem para o mundo do trabalho consigam colocar em prática o que foi estudado. Isso, para que tenham a capacidade de produzir produtos para o fomento dos meios de produção, tornando-se empreendedores independentes, isentando o governo da responsabilidade de assegurar condições dignas de vida:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8).

Para a criação e implementação da BNCC foram criadas ideias e estratégias de cunho neoliberal, lideradas por bancos e organizações governamentais, que analisam as estruturas do mercado de trabalho para que se possa, por meio dessas análises, criar mecanismos que possam colaborar com o fomento de mão de obra que possui competência para se inserir no mercado de trabalho tecnicista. A BNCC está ligada, diretamente, ao mercado de trabalho, com o objetivo principal as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo do percurso educativo. As aprendizagens essenciais foram definidas ao longo dos anos depois de diversos encontros, conferências, acordos realizados pelos organismos internacionais e pelos grupos educacionais administrados por países imperialistas, Deste modo, a BNCC é:

É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p. 7).

As aprendizagens essenciais são desenvolvidas a partir de disciplinas que proporcionaram conhecimentos suficiências para aprender ofícios técnicos: as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são as principais áreas de conhecimentos que são desenvolvidas numa ensino com base neoliberal em que as outras disciplinas são trabalhadas de maneira interdisciplinar. Desde a década de 1990, a formação de professores foi modificada e direcionada para que os professores formassem estudantes com perfil para suprir as demandas do mercado de trabalho.

Com isso, os planos de ensino, matrizes curriculares vêm sendo modificadas a fim de atender o que os organismos internacionais necessitam para constituir os grupos que mais tarde irão compor a categoria de trabalhadores explorada pelos grandes capitalistas. Os grupos educacionais renomados criam projetos de alfabetização em que se abrange apenas o contexto social de determinada região, direcionados a um público.

Assim, esses projetos são inseridos nas escolas sem ao menos avaliar como é constituída a sociedade a que elas pertencem, criando uma educação fora da realidade sociocultural. Os organismos internacionais e grupos educacionais criam, a cada dia, documentos que alteram os objetivos da educação para que se possa cada vez mais atender as demandas do mercado de trabalho.



Desse modo, o docente passa a ter inúmeras responsabilidades sobre o nível de desenvolvimento do estudante, visto que os professores necessitam buscar alternativas para que seus estudantes possam atingir os níveis de aprendizado esperados pelo governo e, por conseguinte, pelos organismos internacionais a fim de criar mão de obra reserva para que estes possam ocupar vagas de trabalho no setor produtivo. A prática docente, principalmente nas últimas décadas, tem para si inúmeras demandas que obrigam o professor a ser o principal responsável pelo avanço ou atraso no aprendizado dos estudantes, fazendo com que o governo transfira para as escolas e para os professores a total responsabilidade de oferecer educação de qualidade a esses estudantes.

A profissão de magistério, por muito tempo, foi desvalorizada pela sociedade, principalmente pelo governo, que enxerga a educação como uma necessidade que não precisa de investimento, pois entende que os trabalhadores só necessitam de saber ler, escrever e fazer cálculos de maneira que atenda às necessidades e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho. Na sociedade capitalista, os professores devem se adequar às necessidades da indústria para que, assim, possam ensinar aos estudantes conteúdos que contribuirão para que os estudantes entrem no mercado de trabalho para desempenhar funções na maioria subalternas gerando lucro para os capitalistas.

Os meios de produção e a globalização separam a força de trabalho e produto, pois as indústrias avaliando o valor da força de trabalho realizada pelos operários de acordo com o que os donos avaliam, sempre desconsiderando a capacitação e o sujeito como um indivíduo integral e que possui necessidades de manutenção do ambiente em que ele vive com seus outros familiares. Inicia-se, então, a exploração da mão de obra assalariada no qual produz riqueza e recebe por aquele trabalho menos do que deveria receber.

Assim, essas instituições começaram a espalhar o sistema educacional a distância nos estados do Brasil. A educação a distância possui como justificativa a democratização e universalização do ensino, mas, na verdade, está apenas criando mão de obra barata para mais tarde satisfazer as necessidades do capital:

Desde 1996, a modalidade da Educação a Distância (EAD) surgiu como integrante do sistema de educação formal, ao ser incluída como uma das alternativas de diversificação do sistema de ensino no Art. 80 da Lei n. 9.394, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN/1996. Paralelamente, várias universidades começaram a desenvolver projetos de ensino de graduação a distância (ou semipresencial) criando, em alguns casos, coordenações e/ou laboratórios de EAD em sua estrutura. (SEGENREICH, 2009, p. 206).

Vale destacar que a educação a distância possui diretrizes e bases que norteiam como deve ser o processo de implementação e de elaboração dos projetos políticos pedagógicos, matrizes curriculares e plano de ensino. Estes documentos apontam que é necessário que as instituições de educação a distância tenham estruturas tecnológicas, físicas e pedagógicas que consigam atender às necessidades dos estudantes com ambientes virtuais que lhes permita acessar videoaulas, PDFs com materiais, avaliações, dentre outros recursos necessários para a resolução das atividades necessárias para a conclusão do curso.

Os profissionais que atuam nesse sistema de ensino, muitas vezes, compreendem o processo de ensino e aprendizagem como um processo autônomo em que o estudante é o principal responsável por compreender e aprender os conteúdos. É a pedagogia do aprender a aprender, em que os estudantes têm que criar as suas condições de estudos para que possam atingir o aprendizado pelo que foi objetivado durante o planejamento da aula.

Desta forma, o papel do professor fica cada vez mais limitado, pois, com as reformas no ensino, o estudante passa a ser o protagonista de sua vida escolar e, o professor, apenas um organizador dos conteúdos. Esse processo, na maioria das vezes, é estabelecido e criado por outros profissionais que não conhecem e não compreendem a realidade social desse grupo de estudantes, bem como a realidade da escola e do professor. A BNCC propõe uma educação homogeneizada em todas as regiões do país, não levando em consideração as diferenças regionais e culturais presentes no país:

[...] homogeneização desrespeita as distintas matrizes étnicas do povo brasileiro, inclusive, suas conquistas, no âmbito da legislação educacional, as quais parecem não ter valor na BNCC. Um currículo igual para todos, passa por cima das diferenças regionais e culturais e torna o processo escolar restrito aos saberes mínimos, isentos de implicação com os sujeitos, suas lutas e seus direitos, (SENA, 2019, p. 20).

Com a implantação da BNCC, os profissionais da educação perderam sua autonomia. Essa reestruturação passa a intensificar e precarizar o trabalho docente, pois os professores passam a ter demandas superiores as que são do seu cargo e se dissipam da sua prática. A escola vem se transformando em um setor privatista, com estruturas empresariais, tratando os estudantes como clientes, que vão até a escola para consumir o ensino, como um mero objeto:

Todas estas questões estão claramente suprimidas na BNCC. O que se fortalece, no documento, são os princípios competitivos de mercado, a substituição da discussão sobre gestão democrática pela gestão empresarial (pautada na eficiência e eficácia), a formação cada dia mais rasa dos

professores, o que coloca a escola pública ainda mais distante de sua perspectiva emancipatória. (SENA, 2019, p. 25).

A reestruturação dos setores educacionais contribui para aprimorar as estratégias capitalistas de aumento da mão de obra produtiva e qualificada, reformulando as disciplinas básicas, limitadas à poucas páginas, com conteúdos mínimos, para que não se desenvolva o pensamento crítico, principalmente, no Ensino Médio. A ênfase encontra-se nas disciplinas ditas essenciais, como Língua Portuguesa e Matemática, que têm como propósito aumentar a competitividade na busca de uma vaga no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, coloca as instituições escolares na esfera do mercado, inclusive, na autossustentação econômica. As políticas neoliberais contribuem para que as escolas criem estratégias de ensino vinculadas as questões empresariais, fortalecendo uma educação neoliberal criada para fomentar o mercado de trabalho.

## **4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA**

Esta seção tem como objetivo descrever como as políticas educacionais contribuíram com o desenvolvimento da implantação e validação da educação à distância no Brasil e, conseqüentemente, para o avanço do ensino remoto no período da pandemia e pós-pandemia, em que se utilizaram do sistema remoto para dar seguimento ao processo de ensino durante o período de isolamento social.

### **4.1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E OS ORGANISMOS INTERNACIONAIS**

As políticas públicas de educação a distância passaram a ser difundidas logo no final da década de 1990, em que se iniciou o processo de implantação de estudos e realização de cursos por meio de correspondência com apostilas, livros, jornais e revistas que eram enviadas até a casa do estudante, permitindo que as camadas menos privilegiadas financeiramente pudessem ter a oportunidade de ingressar no ensino.

Com o passar dos anos, a educação a distância se popularizou entre a sociedade. Com o crescimento e avanço das tecnologias, diversas instituições foram criadas, dentre elas, o Instituto Monitor, que foi uma das primeiras instituições de educação a distância. Criado no ano de 1939, o instituto oferecia cursos técnicos que eram realizados por correspondência, em que os principais objetivos dos estudantes que se matriculavam era se profissionalizarem para que pudessem entrar no mercado de trabalho com mais facilidade e segurança financeira (ALVES, 2011).

Logo após o surgimento do Instituto Monitor, outras diversas instituições surgiram oferecendo o mesmo tipo de serviço em que formavam os indivíduos em cursos técnicos por meio de correspondência, apostilas, revistas, dentre outros, e foi a partir do desenvolvimento das tecnologias e, principalmente, do acesso à internet, que esse modelo de ensino passou a ganhar força e ter o aumento em sua procura.

Esses cursos tinham como principal objetivo oferecer conhecimentos técnicos para que o estudante pudesse ingressar no mercado de trabalho com qualificação específica na vaga pretendida, formando o indivíduo apenas para o trabalho técnico, sem desenvolver o pensamento crítico e racional. “A EAD começa a compor o cenário da educação nacional no início do século XX com cursos realizados via correspondência, via rádio, jornais, revistas e

posteriormente, na década de noventa, com o uso das TICs'' (GUERINO; NUNES, 2014, p. 3). Com o advento do computador e da internet durante a década de 1980 e 1990, os organismos internacionais e grupos educacionais privados viram nesse progresso a oportunidade de difundir de maneira rápida a educação a distância investindo, principalmente, na etapa do ensino superior.

Com o avanço das tecnologias e dos recursos que eram utilizados para a realização dessas formações e o surgimento das TICs, reinventou-se esse processo utilizando a internet para ministrar esses cursos, reduzindo custos com material impresso, custos com logística de envio desses materiais até aos estudantes e redução de tempo para o início e finalização dos cursos que eram ofertados. Com a ampliação do alcance das TICs, a inserção de estudantes na educação a distância vem se tornando cada vez mais acessível, visto que o custo para se manter um estudante por meio virtual não se compara aos custos de um curso presencial, com a flexibilização do acesso ao nível superior à procura do ensino superior à distância triplicou, segundo o Inep (2022):

Entre 2011 e 2021, o número de ingressantes em cursos superiores de graduação, na modalidade de educação a distância (EaD), aumentou 474%. No mesmo período, a quantidade de ingressantes em cursos presenciais diminuiu 23,4%. Se, em 2011, os ingressos por meio de EaD correspondiam a 18,4% do total, em 2021, esse percentual chegou a 62,8%.

Com todo esse avanço na oferta e procura dessa modalidade de ensino, o setor privado educacional enxergou uma oportunidade para aumentar seus lucros e, também, de expandir o número de instituições dessa categoria. A partir desse avanço começou a se pensar na possibilidade de implantar esse método de ensino nos setores públicos de ensino, pois, assim, o Estado deixaria de fiscalizar esses órgãos, passando a administração diretamente para os setores privados. Assim, permitia-se que esses grupos educacionais fizessem demissões em massa flexibilizassem o trabalho docente com a criação de contratos temporários precarizando o trabalho do professor. O lugar do professor passa a ser ocupado por um tutor com trabalho precário (CRUZ, 2003).

O Banco Mundial surgiu logo depois do período de pós-guerra, em que o principal objetivo era ofertar empréstimos as sociedades que foram afetadas, sem prazo para quitá-lo. Essa atitude fez com que as nações oprimidas pelo imperialismo vissem no Banco Mundial uma oportunidade de reconstruir a economia e diversos países e estados aderiram ao empréstimo que a organização oferecia. “O objetivo inicial do Banco Mundial restringia-se à concessão de empréstimos não comerciais ao longo prazo, com vistas à reconstrução no pós-

guerra das economias arrasadas” (CRUZ, 2003, p 57). Nas últimas décadas, o Banco Mundial passou a exercer grande influência sobre os Estados semicoloniais impondo ajustes estruturais para beneficiar o grande capital:

Banco Mundial assume o papel de centro de poder internacional que, articulado ao FMI, impõe aos países em desenvolvimento um programa de ajuste estrutural conveniente aos interesses do grande capital, atuando no sentido de monitorar e aplicar sanções econômicas àqueles países que não se ajustem às suas orientações, consideradas necessárias ao crescimento econômico e à estabilidade sociopolítica. (CRUZ, 2003, p. 54).

O Banco Mundial realizou investimentos em diversos setores econômicos, dentre eles, no setor educacional que, na década de 1990, passou por diversas reformas, com objetivo de tornar a educação de nível técnico ou superior acessível a todos dentro dos padrões mercadológicos. Essas reformas educacionais são, na maioria das vezes, realizadas em países semicoloniais, em que a educação é vinculada à diminuição da pobreza e formação de capital humano:

A educação é proclamada como um instrumento de redução da pobreza, mas, principalmente, como fator fundamental para a formação de “capital humano” necessário aos requisitos do novo padrão de acumulação do capital. É por esta razão que atualmente assistimos à implementação de reformas educacionais na maioria dos países periféricos. (JIMENEZ; SEGUNDO, p. 50, 2015).

As reformas educacionais possibilitaram que os grupos educacionais criassem estratégias em que o principal objetivo era de transformar a educação em máquina a favor do capitalismo. Desse modo, por meio da educação no nível superior, oportunidades seriam criadas para que a população pudesse ingressar no mercado de trabalho, pois, diferentemente das universidades federais, nas quais o principal objetivo é a criação de pesquisas científicas, a educação a distância não possui o tripé que constitui ensino público: o ensino, a pesquisa e a extensão.

O principal objetivo é a formação que visa somente o ensino, é a geração de pessoas capazes e formadas para a empregabilidade de imediato ou, até mesmo, para constituição de um exército de reserva que ofereça mão de obra barata, flexível e precária. O trabalhador do século XXI deve ter características próprias, ofertando aos empregadores bom desenvolvimento técnico e pessoal, devendo ter capacidades e habilidades de atendimento ao público, bem como estar disposto a vestir a camisa da empresa, se tornando colaborador.

Esses moldes de trabalhador estão cada vez mais sendo disseminadas no contexto escolar, em que se criam disciplinas, habilidades que o estudante aprenderá a se adequar

conforme o mercado de trabalho. Ao sair do ensino e concorrer uma vaga de emprego, este estudante, ainda assim, terá dificuldades em concorrer e se ingressar no âmbito empregatício:

Nesse contexto, o espaço escolar é disputado como lócus para formar um trabalhador de novo tipo, convencido de estar apto a enfrentar os desafios do atual mercado de trabalho vendendo sua força de trabalho sob diversos moldes, quer seja prestando serviços, fazendo consultorias, realizando trabalho terceirizado, temporário, em domicílio, subcontratado, quer seja com bolsas de estudo, estágio ou arranjos flexíveis e precários similares. (MOURA, 2022, p. 2).

Desde a década de 1990, as políticas educacionais e suas reformas modificaram o sistema educacional para que este atendesse às necessidades do mercado, a fim de formar cada vez mais pessoas dispostas a vender sua força de trabalho de forma precária e com reduzidos direitos trabalhistas, já subtraídos pela aplicação do modelo neoliberal nos últimos anos. Essas reformas educacionais buscam, desde o início da vida escolar, inserir conteúdos que fomentem a visão de que a educação é apenas uma necessidade para que se consiga ingressar no mercado de trabalho.

Com as novas propostas de reforma da educação, o trabalho docente perde a autonomia e estabilidade, visto que cada vez mais os concursos públicos estão sendo substituídos por contrato de trabalho com tempo determinado, alinhando o sistema educacional com o liberalismo que visa à privatização dos serviços gratuitos e que são essenciais para o funcionamento da sociedade:

As políticas governamentais dos anos 1990, as reformas educacionais e a privatização acentuada vêm contribuindo para acentuar a flexibilização do trabalho docente. Nesse contexto, as formas de contratação precárias por meio do trabalho temporário, contratos atípicos, com benefícios e salários inferiores, foram se infiltrando furtivamente nas redes públicas. (SILVA, 2020, p. 4).

Em relação ao trabalho docente, as instituições privadas de ensino contratam professores que tiveram formação de qualidade para que estes criem materiais como livros, aulas em vídeo, workshops, dentre outros, e estes profissionais possuem salários precários que não correspondem com o que é produzido, os chamados professores conteudistas. Para o serviço de tutoria, na maioria das vezes, essas instituições contratam profissionais que possuem formação superficial para que ofereçam serviços básicos de mediação entre o professor e os conteúdos.

Essas reformas que possuem cunho neoliberal fazem com que os investimentos no sistema educacional para a qualificação de qualidade desses estudantes sejam trocados por uma educação que apenas irá contribuir para o fortalecimento do capitalismo, e para que o conhecimento científico fique cada vez mais esquecido. É um processo de adaptação da mão de obra aos interesses do capital.

É a produção de trabalhadores alienados e sem consciência de seu papel na sociedade, pois o capitalismo visa apenas que o proletário produza para o seu próprio sustento, sem que este alcance o poder do Estado e a posse dos meios de produção. Para que fique produzindo, cada vez mais, para os grandes capitalistas, tendo como moeda de troca apenas o montante suficiente para que continue produzindo por tempo determinado, até que o empregador o substitua por uma mão de obra mais atual ou capacitada:

As reformas neoliberais, cujo escopo é de liberar o capital à sua natureza violenta e destrutiva, abortam as imensas possibilidades do avanço científico de qualificar a vida humana em todas as suas dimensões, inclusive diminuído exponencialmente o tempo de trabalho necessário à reprodução da vida biológica e social e dilatando o tempo livre – tempo de liberdade, fruição, gozo. (FRIGOTTO, 2001, p. 72).

Partindo desse pressuposto de produção para a subsistência cria-se um novo sistema de educação em que se incentiva o empreendedorismo. Durante as aulas, são ministrados conteúdos que incentivam estudantes a serem empreendedores e serem “donos do próprio negócio”, sem que possuam vínculo empregatício com empresas e, conseqüentemente, não possuam seguridade social e direitos trabalhistas garantidos, mas que pensem em ser empresários, responsáveis pela ascensão ou decadência de sua empresa.

Para que o empreendedorismo ganhe mais adeptos na sociedade e que os estudantes passem a criar estratégias de subsistência, os organismos internacionais juntamente com Ministério de Educação fizeram parcerias com instituições neoliberais para que conteúdos sobre empreendedorismo, investimento, inovação, dentre outros assuntos ligados ao capital, fossem inseridos nos currículos das escolas e que, por meio da BNCC, passaram a ser conteúdos de natureza obrigatória em todos os anos escolares, adaptados de acordo com faixa etária e com a necessidade dos capitalistas.

No entanto, os conteúdos que são ministrados aos estudantes não permitem que estes se tornem grandes empreendedores e se tornem donos dos meios de produção, mas que apenas sobrevivam no mercado informal:



No bojo das reformas, o governo tem atribuído um valor específico à educação pela ressignificação de valores próprios da lógica capitalista, procurando ajustar a educação às demandas do mercado, mediante estratégias que visam adequar a escola e seus profissionais aos interesses hegemônicos de manutenção das condições de acumulação de capital. (NOGUEIRA, 2003, p. 2).

As reformas educacionais das últimas décadas vêm contribuindo cada vez mais para com esse fenômeno, pois a BNCC tem o empreendedorismo como uma de suas competências. O estudante deve desenvolver, durante seus anos escolares, capacidade para o empreendedorismo, sendo essa a palavra-chave para a elevação econômica. O empreendedorismo nada mais é que a responsabilização do indivíduo pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso.

A escola deve contribuir com essa produção do trabalho informal no modo de ensinar os estudantes incentivando-os a terem atitudes empreendedoras para que, de alguma forma, passem a acreditar que será bem sucedido no modo de produção capitalista cada vez mais excludente e em profunda crise econômica. Com o advento da BNCC, as diretrizes das aprendizagens foram adaptadas para que, desde os anos iniciais do ensino infantil, professores criassem estratégias e conteúdos que colaborassem com a construção de habilidades que irão proporcionar aos estudantes capacidades empreendedoras, sem necessidade de nenhum vínculo empregatício e garantias de direitos trabalhistas. Conforme afirmam as diretrizes:

[...] proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade. [...] (BRASIL, p. 466).

A falácia do empreendedorismo, na atualidade, não é percebida pelo trabalhador que se adapta ao trabalho precarizado e intensificado conforme as exigências do mercado, servindo, assim, à expansão da exploração do trabalho que se intensifica a cada dia no contexto de crise aguda do modo de produção capitalista. Com a nova reforma do ensino médio aprovada no ano de 2017, que teve por objetivo atender às necessidades dos estudantes relacionados ao mercado de trabalho, o estudante deve matricular-se em itinerários formativos, desobrigando-se a cursar as demais disciplinas: “os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio” (BRASIL, 2018).

As intenções neoliberais estão sendo a base das disciplinas do novo ensino médio sendo diretamente direcionado aos interesses mercadológicos. Busca-se criar uma ampla reserva de mão de obra formados por cursos profissionalizantes, sem muitas perspectivas de cursar o nível superior. O Novo Ensino Médio impossibilita o estudante a de ter acesso ao conhecimento crítico e científico. As disciplinas da área de ciências humanas como História, Sociologia e Filosofia não são obrigatórias, tornando-se diluídas em práticas de ensino e nos “projetos de vida”.

Minimiza-se o Ensino Médio e retira-se a relevância de matérias importantes para a formação da juventude, tais como Sociologia, Filosofia, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Educação Física e Artes, ou seja, disciplinas que favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico-racional e das amplas capacidades humanas necessárias ao comportamento autônomo e cidadão. (ARAÚJO, 2019, p. 60).

Apenas as disciplinas de Português, Matemática e Língua Inglesa, porque são áreas necessárias ao mercado.

Tornou, ainda, obrigatórias apenas o ensino de Português e Matemática nas três séries do Ensino Médio e o estudo da Língua Inglesa, em tempo não definido pela Lei. “Estudos e práticas de Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia” também são conteúdos obrigatórios, mas não são definidos como disciplinas, podendo, desse modo, seus conteúdos ser “ensinados diluídos em outras disciplinas”. (ARAÚJO, 2019, p. 60).

As diversas mudanças feitas no ensino médio também inseriram a modalidade a distância, pois as diretrizes permitem o cumprimento de carga horária, por meio de ambientes virtuais. O inciso 11 da Lei nº 13.415 § 11 diz que “para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento”. A modalidade a distância vem se ampliando e tornando o ensino cada vez mais precário.

A educação, nesses moldes, seria mínima e estaria associada às competências do trabalhador no processo produtivo competitivo [...] Para tanto, deve saber, no mínimo, ler, escrever e contar, adquirir conhecimentos instrumentais, fragmentados, superficiais e atrelados a lógica do mercado. (FRERES; RABELO, 2015, p. 64).

Todas essas situações levam à precarização da educação em todos os níveis, pois com o avanço ensino por mídias, o processo de construção, decodificação e compartilhamento do aprendizado se torna inviável, já que os estudantes apenas terão contato com o professor por meio de fórum ou *chats*, impedindo a troca de experiências, fazendo com que a educação se torne cada vez mais tecnicista e pragmática.

#### 4.2 ENSINO REMOTO E A FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

As mudanças que vêm acontecendo nas questões educacionais durante o período de pandemia do covid-19, nos fazem refletir sobre quais são os aspectos e formas que contribuem para a flexibilização do trabalho docente dos diversos níveis de ensino. Com o isolamento, durante a pandemia implantou-se uma metodologia de ensino em que o estudante pudesse entrar em contato com professor e ter acesso ao conteúdo a qualquer hora do dia, utilizando recursos como gravações de aula explicativa de conteúdos ou videoconferência em que o professor ministra o conteúdo de sua casa para os estudantes, de maneira virtual, utilizando plataformas da internet.

E, ainda, professores e estudantes passaram a ter interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam, por meio de videoconferência. Para a maioria da sociedade escolar, esse contato com o ensino passou a ser realizado por meio de vídeos gravados que eram compartilhados via WhatsApp, pelo fato de que os estudantes, na maioria das vezes, não possuíam internet que permitisse a participação em aula por videoconferência.

Todos esses conjuntos de ações passaram a ser denominados como ensino remoto emergencial. O ensino remoto permite que a aula lecionada pelo professor chegue a centenas de casas e estudantes de forma rápida, sem que estes se desloquem de casa para ir até a instituição de ensino. Essas aulas ficam gravadas e, com frequência, são compartilhadas em plataforma de vídeos, como o YouTube. Com isso, as aulas compartilhadas possuem livre acesso, podendo também ser utilizadas em outros anos por outras instituições ou estudantes:

Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial, podem ser combinadas para momentos híbridos ao longo da crise, em situações de retorno parcial das aulas e quantitativo de estudantes e possuem duração delimitada pelo tempo em que a crise se mantiver. A educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de lives”. (ARRUDA, 2020, p. 9).

Esse método de ensino parece ser viável e moderno, mas, ao longo desse processo de elaboração de aula, exigem-se planejamentos que devem ser elaborados e adaptados para tal modalidade de ensino, que se caracteriza como educação a distância. O ensino remoto exige que o professor se aproprie de conhecimentos tecnológicos para que possa gravar conteúdos, editar aulas, sistematizar informações que contribuam para com o aprendizado dos estudantes que terão acesso as aulas.

Os professores, durante esse período, tiveram que construir competências e habilidades para cumprir com as exigências que foram estabelecidas durante esse período. O ensino remoto utilizado durante a pandemia faz com que o trabalho do professor se torne cada vez mais árduo, obrigando-o a produzir conhecimento e material de ensino além do que ele estava acostumado a trabalhar durante as aulas presenciais, precarizando o seu desempenho bem como o desempenho dos estudantes.

Com o avanço da pandemia e do isolamento social, professores tiveram que se adequar ao trabalho feito por mídias digitais e, com isso, suas horas de trabalho aumentaram. O professor não trabalha apenas as horas que foram estabelecidas em seu contrato, mas acaba ultrapassando essas horas pelo fato de estar trabalhando em casa. Como esse trabalho era feito em casa, os professores excediam seu horário de trabalho e ocorreu, então, o processo de flexibilização do trabalho do professor. Dessa forma, nos deparamos com a seguinte questão: em que consiste a intensificação e a flexibilização do trabalho docente com a utilização do ensino remoto emergencial?

Partindo desse pressuposto, é perceptível que a precarização pode ser vista no cotidiano escolar desses professores e em sua prática escolar, que flexibiliza a sua docência, levando os professores a lecionarem em mais de uma escola, ao crescimento da carga horária, demandas burocráticas que fogem do fazer pedagógico e estruturas escolares que forcem o professor a comprar materiais pedagógicos com seus próprios recursos. “Os instrumentos de trabalho como computadores, celulares, pacotes de dados, luz, entre outros, têm sido custeados integralmente pelo próprio profissional de educação” (SILVA, 2020, p. 13).

Com o ensino remoto emergencial, essas situações se agravaram ainda mais, pois o professor se viu obrigado a cumprir com demandas que não faz parte de sua formação, como a criação e edição de conteúdos virtuais e apostilas com atividades. Esse trabalho de planejamento e elaboração de materiais que antes eram construídos no ambiente escolar, passou a ser feito em casa e em horários irregulares, sem o cumprimento da carga horária estabelecida na legislação, levando ao aumento das horas de trabalho docente.

O grande aumento das jornadas e demandas de trabalho se deu pelo fato de que, com o uso das tecnologias na educação, se induziu o profissional da educação a ter a falsa impressão de que o seu trabalho pode ser realizado com maior facilidade e rapidez. Mas, o que se vê, é que com as tecnologias aumentou-se a produção de materiais que eram utilizados nas aulas, remetendo assim, ao advento das máquinas a vapor, durante a Revolução Industrial. Nesse contexto, se passou a explorar cada vez mais a mão de obra garantindo, assim, a consolidação e crescimento do modo de produção capitalista, para que fosse possível criar mão de obra qualificada para o manuseio das máquinas que eram utilizadas nas indústrias têxteis.

Com a implantação da Lei nº 9.394 de 1996, a educação a distância passou a ser uma modalidade de ensino e, a partir de 1999, passou a ser inserido pelas instituições de ensino com o objetivo de universalizar e democratizar a educação, iniciando pelo ensino superior. Com discurso de democratizar a educação facilitando o acesso ao nível superior, os organismos internacionais se apropriaram da educação tornando-a mercadoria, em que os indivíduos pagam por ela com a ilusão de que um diploma mudará sua vida e, assim, será inserido mercado de trabalho, propagando a ilusão de que a educação é a solução mágica para a inclusão social:

A primeira hipótese é a de que, se os Organismos Internacional (OI) e Estado elegeram a educação como chave mágica para a inclusão e a justiça social, isso significa que buscam princípios que elegem a escola com um caráter salvacionista ou como redentora da sociedade de classes atual e que, por meio da educação, podem adequar os indivíduos ao mercado de trabalho, ou seja, promover a inclusão social, de acordo com a lógica do capital. (MALANCHEN, 2007, p. 210).

Com a crise do capitalismo, se reforçou o caráter mercadológico da educação. Os organismos internacionais comandados pelas grandes potências hegemônicas do capitalismo, a exemplo do Banco Mundial, como já destacamos, passaram a exercer influência no sistema de ensino em todos os países semicoloniais, como é o caso do Brasil. O Banco Mundial, a UNESCO, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Esses órgãos concebem a educação como instrumento a serviço do capital, para formar mão de obra conforme as exigências do mundo do trabalho e, para isso, estabelecem formas de privatização e ampliação do acesso, especialmente na modalidade de educação a distância, como explica Malanchen (2006, p. 9):

Dentre esses organismos internacionais destaca-se o Banco Mundial como agência financiadora de projetos educacionais em países em

desenvolvimento. Dessa forma sugere que seus parâmetros educacionais sejam remodelados e deixa claro em seu documento sobre o ensino superior que a EAD é uma forma de aumentar a um custo moderado o acesso dos grupos desfavorecidos a esse nível de instrução. Assim, verificamos os pronunciamentos desse Banco que considera essa modalidade de ensino uma forma de atender a demanda, sobretudo do ensino superior, daqueles que não têm condições de frequentar uma universidade nos moldes tradicionais, ou seja, presencial.

Essa modalidade de ensino vem crescendo a cada dia, pois os estudantes buscam essas instituições para conseguir conciliar estudo e o trabalho, uma vez que o modelo semipresencial ou a distância possui carga horária flexível. O que acontece, de fato, é o aligeiramento desses cursos de graduação e uma massiva expedição de diplomas de nível superior, principalmente, dos cursos de licenciatura, que na última década têm uma grande abrangência nas instituições privadas de ensino superior.

Nesse sentido, o ensino por meio de tecnologias é o principal método de ensino utilizado pela população que necessita ter uma formação no nível superior, mas, que por diversos fatores, não têm a possibilidade de estar assiduamente dentro da sala de aula. Esse processo de formação no nível superior faz com que o estudante não tenha troca de experiências com professores e colegas durante a sua formação, tornando o acadêmico protagonista e principal responsável pelo seu desenvolvimento.

A educação a distância não possui o tripé científico, que é a base do conhecimento científico e acadêmico ao qual faz parte de todo curso de graduação, o ensino, pesquisa e extensão. O ensino presencial possibilita a construção do pensamento crítico a partir de debates, seminários, eventos, pesquisas permitindo vivências aos acadêmicos para que se desenvolvam e coloquem em prática os conhecimentos adquiridos durante a graduação:

Esses pressupostos são apresentados como elementos significativos para a criação de um engodo de democratização e do aumento de escolarização, mascarando dois fenômenos que vêm ocorrendo nos países periféricos: o aligeiramento da formação inicial e o processo de certificação em larga escala. (MALANCHEN, 2006, p. 3).

A certificação em larga escala, da formação inicial, se intensificou com o uso de *softwares* para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância; o ambiente EaD, como sendo um *software*, é utilizado como apoio ao ensino presencial ao qual deve promover o aprendizado mesmo que a distância. Os estudantes se adaptam às tecnologias conforme suas necessidades, facilitando o acesso aos conteúdos que ficam disponíveis, podendo ser acessados a qualquer hora e lugar, oferecendo maior flexibilidade no estudo do que os cursos presenciais, permitindo que a aprendizagem ocorra de acordo com o ritmo e o tempo do

estudante. As vantagens da EaD, conforme os organismos internacionais são diversas: “entre elas, encontramos a contribuição para ampliar as oportunidades, por meio da ampliação de vagas, permitindo uma educação mais justa, bem como a familiarização do cidadão com tecnologias que estão no seu cotidiano” (MALANCHEN, 2006, p. 10).

O fato de que a educação a distância é realizada utilizando ferramentas de distribuição de conteúdos em larga escala, ligados diretamente com às tecnologias da informação, possibilita diversos meios de entrar em contato com o aprendizado ampliando as oportunidades de inclusão. As políticas educacionais da década de 1990, com o intuito de universalizar e democratizar a educação utilizando programas de formações integradas ao ensino fundamental ou médio, fazem com que a sociedade veja no governo boas intenções em oferecer cursos gratuitos como forma de ajudar a população, mas não é esse o verdadeiro motivo. Organismos internacionais, como o Banco Mundial, consideram que “[...] as políticas [educacionais] de inclusão são fundamentais para aumentar a coesão da sociedade e evitar protestos e descontentamento social” (WORLD BANK, 1999, p. 51).

As políticas educacionais, então, têm a principal função de manter a sociedade em controle. Com esses programas sociais, a sociedade se sente acolhida e ouvida pelo governo que cria programas facilitando o ingresso no nível superior aumentando, cada vez mais, as demandas e a procura de cursos em instituições privadas, superando as instituições públicas que ofertam cursos presenciais e gratuitos.

O número de ingressantes em cursos de EaD durante o ano de 2019 ultrapassou a quantidade de estudantes que iniciaram a graduação presencial. Na rede privada, ao todo, 50,7%, equivalente a 1.559.725 dos estudantes que ingressaram em instituições privadas, optaram por cursos de EaD. (INEP, 2020). Isso demonstra que, pela facilidade de ingresso, as instituições privadas criam meios para que o acesso da sociedade no nível superior aconteça de forma menos burocrática sem a necessidade de passar por provas ou processos seletivos, contribuindo para que ocorra o processo de precarização do nível superior e esvaziamento das universidades públicas.

Portanto, o ensino remoto emergencial faz com que o trabalho docente se flexibilizem e as práticas pedagógicas passem a ser administradas pelos organismos internacionais que, por meio dos grupos educacionais, interferem diretamente na prática do professor, tornando-o apenas um profissional que replica os conteúdos, metodologia e didáticas que foram elaboradas por professores conteudistas, sendo que “na maior parte das vezes, esse profissional é um professor especialista, mestre ou doutor, com experiência na área do conhecimento e com o conteúdo que forma o objeto de estudo em questão” (BRASIL, 2020,

p. 6). Esses conteúdos criados por professores que possuem grande formação na área e de maneira indireta impõem a sua metodologia sobre esses professores, impossibilitando-os de se utilizarem práticas de ensino que mais se relacionam com a sua carreira acadêmica.

Esse docente conteudista deverá ter grande conhecimento relacionado aos componentes curriculares para que sejam produzidos materiais de acordo com as matrizes curriculares do curso e da disciplina em questão. Vale destacar que o docente que irá ministrar o conteúdo na maioria costuma não ter afinidade com a metodologia ou didática utilizada na elaboração do conteúdo, tornando assim o processo de ensino aprendizagem superficial e estático. Para o fazer pedagógico é necessário que o docente se torne parte do processo, que ele transfira suas experiências para o material que irá fornecer a esses estudantes, a fim de que ele possa criar possibilidades de aprendizado e experiência aos seus educandos.

#### 4.3 AS NOVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A INSERÇÃO DO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

Com o avanço da pandemia de covid-19, a sociedade em geral passou a se adaptar às novas maneiras de se relacionar entre si. Com o isolamento social, as instituições de ensino tiveram que se adaptar às tecnologias da informação e comunicação (TICs) para que pudesse continuar com o desenvolvimento das atividades escolares. Com isso, o avanço da educação a distância passou a ser praticado em todas as instituições de ensino em todos os níveis de ensino.

O uso do ensino remoto em escolas municipais, estaduais e privadas passou a ser inserido logo nos primeiros meses de isolamento: professores e estudantes passaram a ministrar e assistir aulas estando em sua residência, sem a necessidade de estar se deslocando até a escola. Assim, respeitava-se o isolamento e distanciamento recomendado pela organização mundial da saúde.

Durante essa inserção das tecnologias, o uso de computadores, tablets e celulares passou a ter funções que antes, na maioria das vezes, não havia uso de cunho pedagógico dessas ferramentas. Professores e estudantes do mundo todo tiveram que se adaptar com essa nova função da internet que, no atual momento, possui grande influência no desenvolvimento de atividades escolares. Profissionais da educação tiveram que aprender a dominar *softwares*, programas e videoconferências.

Estes conhecimentos não foram adquiridos durante o processo de formação, mas foram necessários para o uso dessas ferramentas, uma vez que a educação “a educação



distância pública necessita de aportes específicos para operar, aportes sem os quais não há que se esperar a continuidade da experiência” (GIOLO, p. 94, 2018). As tecnologias que são utilizadas para a educação a distância não devem se voltar apenas para isso. Antes, devem ser utilizadas como complemento durante as aulas para que os estudantes possam utilizar plataformas em horários opostos as aulas presenciais e rever os conteúdos que foram ministrados pelo professor durante as aulas presenciais:

As tecnologias utilizadas na educação a distância não podem, entretanto, ficar restritas a esta finalidade. Elas constituem hoje um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e a melhoria da qualidade do ensino presencial. Para isto, é fundamental equipar as escolas com multimeios, capacitar os professores para utilizá-los, especialmente na Escola Normal, nos cursos de Pedagogia e nas Licenciaturas, e integrar a informática na formação regular dos estudantes. (PNE, 2014, p. 55).

Nos cursos de nível superior, na área da educação, as tecnologias da informação podem ser utilizadas durante as aulas com objetivo de demonstrar aos estudantes que por meio de jogos educativos, vídeos, imagens, músicas é possível transmitir conteúdos que estão de acordo com os conteúdos programáticos do curso. Com a pandemia e o isolamento social, as tecnologias e mídias da educação passaram a ser usadas como mecanismo principal para o cumprimento do ano letivo ao qual deveria ser cumprido, a fim de atender o que rege as legislações relacionadas ao processo de ensino aprendizagem.

O ensino remoto, em tese, é um tipo de ensino que deveria ser usado como uso emergencial ou intercalado com o ensino presencial, em que no horário oposto ao ensino presencial, o estudante poderá recorrer às plataformas virtuais para tirar suas dúvidas com os conteúdos que o professor disponibiliza na plataforma virtual e não utilizando como método de ensino permanente. A inserção do ensino remoto na educação básica faz com que o número de vagas seja aumentado, pois, assim, as aulas atingem um número maior de estudantes possibilitando que estes acessem as aulas a qualquer momento em qualquer lugar:

As vantagens da Educação a Distância, segundo alguns organismos internacionais, são diversas. Entre elas, encontramos a contribuição para ampliar as oportunidades, por meio da ampliação de vagas, permitindo uma educação mais justa, bem como a familiarização do cidadão com tecnologias que estão no seu cotidiano. Assim, se oferecem respostas flexíveis e personalizadas a uma diversidade cada vez maior de tipos de informação, educação e treinamento, por meio da atualização rápida do conhecimento técnico. (MALANCHEN, 2006, p. 21).

Com a inserção do ensino remoto, o professor passou a ter uma sobrecarga de trabalho em seu cotidiano, tendo que elaborar material apostilado, vídeos, formulários para que o processo de ensino e aprendizagem fosse contínuo, criando métodos e estratégias que auxiliassem na prática desses conteúdos, ao qual o estudante tem acesso em sua casa por meio de vídeo aulas, áudios, ou material apostilado que é o caso da maioria das escolas públicas do país.

Para o liberalismo econômico, a educação por meio de mídias é um mecanismo propulsor para o aumento do capital, pois é por meio da educação que os organismos internacionais irão cada vez mais usar da educação. O ensino remoto é apenas uma mera transmissão tecnicista de conteúdos em que não se tem o retorno na íntegra desses estudantes, pois não se tem troca de experiências, debate, apontamentos no mesmo momento em que se está lecionando o conteúdo programático fazendo com que as dúvidas sejam adiadas para a próxima aula remota.

As TICs fazem com que todos estejam online, em tempo real, mas não permite que cada estudante possa ter vivências e trocar conhecimentos com o coletivo de sua turma. Esse sistema de ensino impede que o professor conheça os estudantes e que este possa perceber e avaliar o que os estudantes possuem de conhecimentos. As metodologias que são impostas ao professor não permitem que este desenvolva suas práticas de ensino em que na maioria das vezes não possui domínio ou experiência na metodologia impostas. Sobre isso, uma das professoras entrevistadas afirmou:

Acho também que as metodologias atualmente não funcionam direito, acredito eu que deveria ser permitido o professor ensinar na metodologia em que ele domina, já que quando é imposto uma metodologia diferente, não funciona de forma boa. (PROFESSORA 7).

A professora denuncia que os órgãos gestores da educação criam e elaboram metodologias em que, na maioria das vezes, não conhecem a realidade escolar e nem mesmo o nível de capacidade e domínio desses professores para aplica-las. Com frequência, os professores percebem que a metodologia não está condizente com a realidade escolar.

Com o ensino remoto, o levantamento prévio dos conhecimentos dos estudantes ficou prejudicado, pois o professor não teve a possibilidade de conversar com os estudantes permitindo que estes dialoguem e troquem experiências sobre conhecimentos científicos. Isso dificultou o processo de aprendizagem dos estudantes, tendo em vista que algumas dessas crianças não estavam frequentando a escola quando se iniciou o ensino remoto. No caso estudantes do primeiro ano do ensino fundamental, que não tiveram experiência com o

contexto escolar no processo de escolarização.

As reformas educacionais buscam no ensino remoto emergencial uma oportunidade de implantar o sistema remoto de forma contínua em todos os níveis escolares para que, assim, se reduzam os gastos e investimentos na educação, fazendo com se se garanta a homogeneização do currículo e suas metodologias. Desse modo, poderão ser utilizados sistemas virtuais que possam ser acessados por milhares de estudantes nas diversas regiões do país criando mão de obra que irá trabalhar na criação de capital.

Esses novos documentos educacionais, como a BNCC, fazem com que a educação seja apenas um meio de cumprir demandas que cumpra com as exigências do mercado de trabalho e de seus empregadores. Isso porque não possui objetivo em criar indivíduos que sejam capazes de compreender o funcionamento da sociedade, fatos históricos, a criação de capitão e de mão de obra escravista, constituindo uma educação bancária e tecnicista que busca desenvolver o espírito empreendedor desses estudantes e futuros trabalhadores.

#### 4.4 O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO E INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO REMOTO

O sucateamento do sistema educacional vem crescendo ao longo dos anos, mas, de maneira sistematizada, em que o governo utiliza questões metodológicas para que se insira, aos poucos, a educação a distância para os anos escolares iniciais. Cortes em verbas para a educação, estruturas das escolas necessitando de reformas, materiais e mobiliários das escolas necessitando serem trocados e a não valorização do trabalho do professor com piso salarial baixo são questões presentes na realidade brasileira.

A categoria docente é considerada como não sendo de trabalhadores produtivos, visto que o trabalhador produtivo é aquele que produz mercadoria contribuindo para o aumento do capital dos meios de produção em que este está inserido. Mesmo que este trabalhador não consuma o produto que fabrica, porém contribui para com a sua distribuição:

[...] é possível notar a presença de produção das duas formas de mais-valia no trabalho docente na educação a distância comparado a modalidade presencial. Primeiramente é necessário ter em vista que, se antes o professor presencial atingia X alunos em uma aula presencial, os aparelhos tecnológicos proporcionam que esta mesma aula alcance 4X, em outras palavras, sem aumentar a jornada de trabalho, se tem um aumento da produção, o que caracteriza a produção de mais-valia relativa. (BELLINASSO; NOVAES, 2018, p. 323).

O professor, nesse sentido, produz a mais valia ao ministrar aula colaborando para o aumento do capital das instituições privadas que ele ministra aula, criando mercadoria que é vendida aos estudantes, mais tarde. A precarização da prática docente está se intensificando cada vez mais com o uso das TICs, que deveria facilitar e dar mais agilidade para a prática docente. O uso das tecnologias deve ser utilizado como complemento para os conteúdos que foram estudados em sala de aula, mas, durante a pandemia, as plataformas virtuais passaram a ser o único meio de interação do professor e estudante durante o período de aulas:

As consequências desse quadro de precarização são vistas quando se depara com uma jornada integralizada, na escola e no domicílio, baixos salários, insatisfação pessoal com o vínculo empregatício, além da pressão de superiores para que o docente cumpra uma função pré-determinada. (BERNARDES, 2012, p. 5).

Assim, o trabalho do professor se precarizou, pois a todo o momento ele necessita elaborar apostilas, aula, vídeos dos conteúdos, preencher planilhas de devolutivas de atividade, relatório de desenvolvimento das atividades dentre outros trabalhos burocráticos exigidos pelo ensino remoto, ultrapassando a sua carga horária. O trabalho docente passou, então, a ser gerido com os mesmos princípios que são seguidos pelos sistemas empresariais ao qual o indivíduo produz capital além do que é necessário e recebe o mínimo de remuneração pelo que foi produzido.

Com a inserção das tecnologias no fazer pedagógico e, principalmente, com o uso do ensino remoto, o processo de ensino e aprendizagem se tornou superficial, pois o professor não está em contato direto com o estudante, dificultando o processo de avaliação contínua que é realizada em sala de aula com a troca de diálogo. As TICs, como sendo um conjunto de elementos que permitem que o estudante acesse o conteúdo no tempo que este tenha contato com a internet, faz com que o estudante acaba sendo o principal responsável pelo seu aprendizado tendo que acessar os conteúdos e compreendê-lo sozinho sem a intervenção do professor.

As instituições privadas, aliadas ao capital, lançam novos cursos a todo o momento, com turmas virtuais com números significativos de estudantes ao qual o professor ou tutor tem que dar o suporte técnico, científico e elaborar material didático que será utilizado durante as aulas presenciais:

Identifica-se que a precarização do trabalho sempre esteve presente na relação trabalho-capital. O que há de novo no contexto de organização de trabalho flexível é a intensificação da precarização do trabalho, com vistas

ao atendimento das necessidades do capitalismo de mais lucro com maior produtividade. (RODRIGUES; FREITAS, 2017, p. 105).

O ensino remoto permite que as instituições de ensino tenham menos gastos e investimentos com a educação, pois com as aulas acontecendo dentro da casa de professores e estudantes, a instituição não terá despesas com energia elétrica, abastecimento de água, mobiliários, etc. A principal característica do ensino remoto é um docente ministrando aula para diversos estudantes em uma só turma, atingindo o máximo de discente matriculados por curso ou ano escolar, tornando o ensino remoto lucrativo para as instituições, pois apenas terão gastos com um número reduzido de docente e manutenção dos ambientes virtuais utilizados para as aulas:

[...] objetivo de atender necessidades humano-sociais, mas para produzir valores de troca visando o lucro. E, uma vez que o sistema de capital é tão mais lucrativo quanto menor for o tempo de vida útil das mercadorias, sua feição só pode ser, em si e para si, a de um sistema destrutivo, cujos imperativos o impulsionam a criar sempre mais mercadorias. (ANTUNES, 1953, p. 13).

Os organismos internacionais vendem a ideia de que o ensino não presencial facilitará a aprendizagem desses estudantes, pelo fato de que poderão acessar as aulas a qualquer momento e em qualquer lugar, pois, terão auxílio do tutor que é especializado e que irá auxiliar durante o processo de aprendizagem. Porém, o que vemos é a sobrecarga desses profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, pelo fato de que eles recebem cada vez mais demandas de trabalho. São responsáveis pela elaboração das apostilas ou livros que os estudantes terão acesso, responsáveis pela alimentação da plataforma virtual, fórum virtual, tutoria online, *workshop*, dentre outros componentes extracurriculares que esses profissionais devem elaborar e administrar nessa modalidade de ensino.

A educação a distância ou o ensino remoto precarizam e flexibilizam o trabalho do docente, pelo fato de que, para os professores ministrarem aula, é necessário que ele tenha conhecimento e domínio sobre as tecnologia e mídias que são utilizadas para essas aulas: no ensino médio e superior, os *softwares* e programa de videoconferência e no ensino fundamental programas de edição de áudio e vídeo com conteúdos curriculares que estão previstos para serem ministrados durante o ano letivo:

A Educação a Distância necessita de uma estrutura básica consistente tecnologicamente, além de profissionais capazes de elaborar o material impresso ou eletrônico que chegará até os estudantes. Assim, bibliotecas, computadores, salas de multimeios, diferentes softwares são algumas exigências fundamentais para cursos de EaD. Portanto, se bons, não baratos.

Somado a isso, os tutores ou monitores devem ser professores que dominem a metodologia e os conteúdos para que estabeleçam uma mediação competente junto aos estudantes. (ANFOPE, 2002, p. 29).

Para que se tenha uma educação por meio das TICs é necessário que se tenha estrutura para isso, desde *softwares* com ambientes virtuais propícios, estruturas físicas que contemplem esses aparatos para o livre acesso aos estudantes, de modo que o processo de aprendizado se desenvolva. Nesse contexto, o professor ou tutor é o responsável por ministrar e elaborar esses conteúdos de acordo com o projeto político pedagógico da instituição.

A educação a distância, com cursos aligeirados, de baixa qualidade se torna facilitada para as pessoas os que não possuem condições de pagar por um curso presencial, “[...] produzindo uma partição no sistema educacional brasileiro para além da partição tradicional e mais radical do que esta, que sempre destinou uma educação de boa qualidade para ricos e uma educação aligeirada e fraca para pobres”. (GIOLO, p. 88, 2018). A classe operária sempre terá acesso a uma educação de menos qualidade em relação às classes dominantes. E, por não conseguir ingressar no ensino superior público, acaba buscando programas como o Fundo de Financiamento Estudantil e o Sistema de Seleção Unificada que permitem descontos na mensalidade ou que se pague o custo do curso depois de formado contraindo uma altíssima dívida.

Esses programas contribuem para com o crescimento do capital dos donos das instituições de ensino, pois facilita a entrada de estudantes no ensino superior. Esse sistema se utiliza de promoções que levam o estudante a se matricular em cursos da área da educação, pelo fato de que o valor da mensalidade é condizente com a faixa salarial que a maioria da população possui, facilitando o acesso ao curso superior flexibilizando o horário das aulas em que o estudante não necessite estar em sala de aula diariamente.

Nessa perspectiva vemos que as instituições de ensino privado a distância possuem grande influência no mercado financeiro no sistema educacional, uma vez que com o aumento dessas instituições, diversos estudantes optam por fazer o curso online por conta da facilidade em estar cumprindo com as demandas que o curso exige com maior facilidade e agilidade.

#### 4.5 O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA E A FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

O ensino remoto foi uma medida emergencial inserida pelas secretarias de educação do Brasil para prosseguir com o calendário letivo durante a pandemia. A medida foi acatada

por todas as instituições de ensino. De início, demonstrou ser uma alternativa essencial para a continuidade do bimestre, mas, com o passar dos meses, essa forma de ensino começou a ficar estagnada e cansativa para todos que a utilizam. Neste sentido, a questão é como o ensino remoto durante a pandemia e a flexibilização do trabalho produtivo é visto pelos teóricos?

A partir da década de 1990 foram criadas políticas públicas educacionais que tinham como propósito contribuir com o ingresso de estudantes no nível superior conforme descrito 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 que busca superar limitações de espaço e tempo com a aplicação pedagógica de meios e tecnologias da informação e da comunicação e que, sem excluir atividades presenciais, organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares. (BRASIL, 1996, p. 1).

Ao se tratar de acesso à educação, o excerto acima demonstra ser uma opção para inserir a comunidade trabalhadora no ambiente universitário, mas, analisando-se o contexto social, cultural e teórico percebe-se que o que ocorre é uma flexibilização da educação para que os organismos internacionais por meio das instituições privadas de ensino insiram suas estratégias para enriquecer cada vez mais o capital, transformando a educação em mercadoria. Os organismos internacionais, em parceria com as instituições privadas, criaram programas para facilitar o acesso da sociedade no ensino superior fazendo com que estes fossem moldados de acordo com a necessidade do mercado de trabalho:

A primeira hipótese é a de que, se os Organismos Internacionais (OI) e Estado elegeram a educação como chave mágica para a inclusão e a justiça social, isso significa que buscam princípios que elegem a escola com um caráter salvacionista ou como redentora da sociedade de classes atual e que, por meio da educação, podem adequar os indivíduos ao mercado de trabalho, ou seja, promover a inclusão social, de acordo com a lógica do capital. (MALANCHEN, 2007, p. 210).

A autora nos mostra como ocorre esse processo de inclusão em formato de justiça social, fazendo com a escola se torne um meio de salvar a sociedade da crise, colocando a educação apenas como caminho para que estes sejam incluídos no mercado de trabalho contribuindo para com o aumento do capital. A escola perde, então, a ótica de ser um ambiente que torne as pessoas críticas capazes de pensar sobre a formação e funcionamento da sociedade. Com isso, as tecnologias e mídias são utilizadas para o aumento dos cursos a distância, devido ao fato de ser uma educação mais aligeirada que a educação presencial. Isso faz com o processo de diplomação ocorra em menor tempo, tendo então uma formação superficial que não forma um docente crítico, mas desintelectualizados:

Esses pressupostos são apresentados como elementos significativos para a criação de um engodo de democratização e do aumento de escolarização, mascarando dois fenômenos que vêm ocorrendo nos países periféricos: o aligeiramento da formação inicial e o processo de certificação em larga escala. (MALANCHEN, 2006, p. 03).

Neste sentido, essas modalidades de ensino levam ao sucateamento e precarização da educação, pois o governo, juntamente com os organismos internacionais e instituições privadas, criam políticas educacionais que fomentam a procura por cursos EaD, enquanto a procura por universidades gratuitas e presenciais é cada vez menor. Com isso, o governo diminui os investimentos para a educação pública levando a precarização.

A educação em todos os níveis está sofrendo com os impactos da pandemia pelo coronavírus. Ao se inserir o sistema remoto emergencial, ficou evidente que a escola não possui estrutura para utilizar a modalidade de ensino remoto e que a sociedade no geral e, principalmente, as famílias que possuem filhos em idade escolar não possuem preparo específico para utilizar as tecnologias midiáticas de modo pedagógico. Por vezes, não há, nem mesmo, acesso a computadores ou internet que atendessem às necessidades dos estudantes para que estes pudessem participar e realizar as atividades que são encaminhadas pela escola. As consequências são a estagnação e desinteresse em dar continuidade com o processo de aprendizagem.

Neste sentido, as tecnologias têm propósito de colaborar com o trabalho do professor, mas com a grande demanda e cumprimento de protocolo, as plataformas virtuais contribuíram para o aumento das atividades que o professor tem que realizar durante o dia levando-o ao acúmulo de demandas para cumprir o calendário letivo. A inserção do ensino remoto nas escolas nos mostrou que nada substitui o contato que professor e estudantes têm em sala de aula em que a troca de experiências e conhecimentos faz com que o processo de ensino aprendizagem ocorra de maneira significativa.

As plataformas virtuais deveriam ser utilizadas para auxiliar o estudante quando este não estiver em sala de aula, como mecanismo de busca, pesquisas e não como sendo o único meio em que o estudante possa ter acesso ao professor e demais colegas. O ensino remoto torna o processo de aprendizagem mecânico e artificial, pois não possui a troca de experiências que contribui para o aprendizado dos estudantes. Com isso, vemos que o ensino remoto emergencial durante a pandemia intensificou a dificuldade dos estudantes a continuar o processo de ensino aprendizagem, pelo fato deles não possuírem conhecimento para utilizar as tecnologias como instrumento pedagógico.



Para que se tenha um ensino significativo feito por meio das tecnologias, é necessário que se apórtos teóricos próprios para esse fim e que os usuários tenham domínio e compreenda qual a funcionalidade de cada programa ou instrumento. Isso colabora para precarizar, cada vez mais o trabalho docente, visto que esses futuros estudantes estarão mais tarde ministrando conteúdos em sala de aula ou trabalhando em outros setores do sistema educacional.

## **5 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO SISTEMA EDUCACIONAL MUNICIPAL DE CUIABÁ E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE**

Esta seção tem como objetivo analisar como ocorreu o processo de implantação do ensino remoto emergencial durante o período de pandemia na escola de Ensino Fundamental Professor Firmo José Rodrigues. Essa modalidade começou a ser colocada em prática logo no primeiro bimestre do ano de 2020, momento em que o vírus da covid-19 se espalhou, contaminando a população em geral. Com isso, o governo do estado do Mato Grosso e os municípios suspenderam as aulas presenciais, dando início ao ensino remoto emergencial feito por mídias digitais.

### **5.1 A REESTRUTURAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

O ensino remoto emergencial durante a pandemia passou a ser o principal formato de ensino nas escolas municipais do município de Cuiabá. Assim, as instituições tiveram que se adaptar estrutural e metodologicamente para que os conteúdos programáticos pudessem ser ministrados, mesmo que de maneira virtual, por meio de vídeos, áudios dentre outros. Com a suspensão das aulas presenciais nas escolas municipais, a secretaria de educação municipal elaborou estratégias por meio de decretos, resoluções em que neles estivessem garantindo a legitimidade do ensino remoto em todas as etapas da educação básica.

Nesse sentido, as instituições de ensino tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino remoto para que pudessem atender as exigências criadas pela SME (Secretaria Municipal de Educação). No período de 23 de março de 2020 a 5 de abril de 2020 se iniciou o processo de implantação do ensino remoto emergencial em que as aulas presenciais foram suspensas por meio de decretos criados pelo governo do Estado:

Art. 2º Fica determinado que no período de 23 de março de 2020 a 05 de abril de 2020 ficarão suspensas as atividades escolares ministradas nas escolas públicas municipais, bem como: I - as atividades realizadas em creches municipais; II - as atividades realizadas em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI). (CUIABÁ, 2020).

Com acesso restrito, as escolas professores, gestores, coordenadores e técnicos tiveram que substituir o seu trabalho presencial por atendimento via telefone, e-mail e WhatsApp.

Durante esse período foram realizadas reuniões de emergência por meio de plataformas digitais com os professores e coordenadores, com objetivo de alinharem propostas de como se iniciariam as aulas por meio remoto. Era necessário refletir sobre como adaptar os conteúdos programáticos contidos na matriz curricular, a fim de que os estudantes continuassem com processo de ensino e aprendizagem sem que ocorressem atrasos no calendário anual.

Para que os estudantes e a família pudessem ter acesso às informações necessárias para o início das aulas remotas, foram criados grupos no WhatsApp para que os professores e toda a equipe pedagógica adicionassem pais e estudantes, de modo que eles tivessem acesso a informações quanto as aulas virtuais e quanto ao andamento das atividades. Assim como relata a secretária entrevistada, “[...] o contato com os pais foi através do WhatsApp, os professores formaram grupos, cada professor fez o grupo da sua turma para passar informações”.

Nessa etapa, percebemos o trabalho do docente dando espaço para os trabalhos burocráticos que deveriam ser feito pela gestão escolar. O objetivo inicial do grupo era de apresentar aos pais e estudantes as propostas que foram demandadas nas reuniões anteriores, e compartilhar as instruções de como ocorreria as aulas por meio virtual. Esse modelo de ensino aderido pelas escolas municipais tem como principal objetivo de continuar colocando em prática o calendário escolar, mesmo que este sofra adaptações em tempo recorde, sem que se tenha preparo, amparo e estudos por parte dos profissionais da educação e domínio por parte dos estudantes e das famílias.

Para que os professores pudessem dar continuidade aos conteúdos bimestrais, o planejamento inicial passou por modificações pelo fato de que deveria estar adaptado para a atual realidade. Professores criaram estratégias mesmo que sem preparo inicial ou tempo hábil, para que pudessem oferecer conteúdos por meios de vídeos, áudios, chamadas online de curta duração.

Durante o período pandêmico, a secretaria de educação alinhou o processo pedagógico em todas as escolas, com a estratégia de assegurar que a aprendizagem dos estudantes em conteúdos específicos. A cada quinzena, a secretaria de educação enviava à escola documentos com conteúdos descritos para que o professor elaborasse atividades que seriam enviadas aos estudantes com o objetivo de não sobrecarregar e de contemplar a realidade vivida pelo estudante. Conforme o relato da coordenadora “para a prática do ensino fundamental nós recebíamos às habilidades que deveriam contemplar, para tentar não sobrecarregar a criança, e também chegar mais próximo da realidade das estratégias que fossem possíveis de inserir no atendimento com o ensino remoto” (COORDENADORA 1).

Esse processo de escolha fez com o que o trabalho do docente, bem como o processo pedagógico ficasse engessado, pois o professor não possui conhecimento sobre como os estudantes estão aprendendo conteúdos e não é possível avaliar se eles possuem domínio para que se possa ir para a próxima etapa. Assim, voltava-se para as metodologias utilizadas pelas instituições que trabalham com o conteudismo, sem ao menos o professor ter tido o primeiro contato com esses materiais.

Neste sentido, o fato de o professor não poder analisar os conteúdos para o planejamento das aulas faz com que o conteúdo que ele irá ministrar se torne vazio e descontinuo. Esse processo de intervenção dos órgãos educacionais fez com que a educação nas escolas se tornasse ainda mais tecnicista, visto que tira a autonomia do professor e da coordenação em relação aos conteúdos que seriam ensinados durante as aulas, sendo assim, escolhidos, planejados e avaliados por pessoas que não conhecem a realidade escolar:

[...] na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e estudante posição secundária. [...] planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. (SAVIANI, 1999, p. 24).

Com uma pedagogia tecnicista, os instrumentos pedagógicos e de ensino utilizados pelos professores durante o ensino remoto foram as apostilas que continham as habilidades e respectivos conteúdos. A escola teve que se adaptar a esta realidade, passando a criar apostilas. Conforme estabelecido no Decreto nº 7846, “§ 2º O estudante que não possuir meios de acessar o material em ambiente virtual, poderá retirá-lo fisicamente na unidade escolar na qual esteja matriculado” (GAZETA, 2021).

Nesse período, a escola passou a disponibilizar materiais para a impressão de apostilas que eram elaboradas pela secretaria municipal para a gestão da escola. Conforme explica uma das professoras da escola, para a elaboração dessas apostilas, os docentes faziam planejamentos quinzenais com atividades que contemplava as habilidades que deveriam ser trabalhadas durante a quinzena:

A escola disponibilizou materiais necessários para o atendimento. Nem todos os estudantes tinham acesso à internet, por isso foi oferecido apostilas impressas para que pudessem continuar os estudos, infelizmente alguns não buscaram apostila nem entraram nos grupos do WhatsApp. (PROFESSORA 3).

Essas apostilas eram elaboradas por um único professor de cada ano escolar e compartilhadas com todas as turmas e seus respectivos níveis. Os materiais eram impressos e entregues pelos professores, gestores e demais profissionais da educação de forma presencial nas dependências da escola às famílias que não tinham acesso à internet de qualidade, ou que não a possuíam.

Este contato era feito quinzenalmente. Como afirma a entrevistada, é possível perceber que a realidade socioeconômica da comunidade escolar não permite que estes tenham acesso à internet que cumpra com as demandas escolares por meio remoto: “[...] na nossa região o acesso à Internet é precário, muitas famílias não têm acesso à internet e os que têm internet não é de qualidade e os aparelhos celulares também não [...]” (PROFESSORA 5). Com a apostila em mãos, os estudantes recebiam instruções por meio de mensagens escritas ou áudios dos professores que, na maioria das vezes, ultrapassavam a carga horária de trabalho atendendo as dúvidas dos seus estudantes referentes aos conteúdos das apostilas.

O estudo realizado por meio de apostila não permite que o estudante tenha um aprendizado significativo, pois ao realizar as atividades, estará somente utilizando-se da memorização daquele conteúdo. Logo depois de finalizar a atividade, todo o conteúdo será esquecido, sendo um aprendizado de curso prazo, como é o caso de vestibulares e provas, em que se estudam os conteúdos para ter um resultado imediato:

As análises dos materiais didáticos revelaram que o livro didático possui uma apresentação e tratamento de conteúdos diferenciados, tal como problemas que exigem raciocínio e exemplos de situações cotidianas; as apostilas são estruturadas privilegiando a mecanização e a memorização, fatores presentes nos exames vestibulares, utilizando de quadros de destaque e exercícios de aplicação de fórmulas matemáticas, além de exercícios retirados dos exames. (FONSECA; VILELA, 2013, p. 3).

Percebe-se que as apostilas são apenas mecanismos de preenchimento e memorização de conteúdos que poderiam ser estudados mais profundamente, se fosse utilizado outro tipo de material. Essa etapa de elaboração de apostilas ocorreu em todas as escolas municipais de Cuiabá, mais especificamente, na Escola Firmo José Rodrigues, que é a escola alvo dessa pesquisa. A Escola Municipal de Ensino Básico Professor Firmo José está localizada no município de Cuiabá, no bairro Três Barras, sendo considerada escola de periferia.

Neste caso, começou um processo de adaptação dos familiares, ao longo dos dias, pois não houve capacitação para os familiares dos estudantes; somente orientações básicas de como iriam proceder com o ensino remoto, para que os estudantes e professores

compreendessem a importância quanto ao uso da internet como recurso pedagógico, pelo fato de que as famílias e professores não estavam adaptados com as plataformas digitais. Vejamos o que disse uma das professoras entrevistadas:

As dificuldades no ensino sempre tiveram principalmente na rede pública, porém com a pandemia ficou mais evidente, a falta de recurso tecnológico é grande e isso afeta demais no trabalho do professor, que precisa o tempo todos dar "jeitinho" para tentar sanar essas dificuldades e a maioria não participava e nem dava retorno das atividades e muitos não tinham acesso à internet e nem computador. ( PROFESSORA 4).

Conforme o relato da professora, as dificuldades no ensino sempre existiram em todos os aspectos, mas com o advento da pandemia e com o ensino remoto essas problemáticas se intensificaram, necessitando de adaptação e capacitação por parte de professores e pais para sanar as dificuldades desses estudantes. Partindo desse pressuposto, professores tiveram que criar mecanismos que pudessem ser utilizados durante as aulas remotas, criação de vídeos animados músicas com o objetivo de chamar a atenção do estudante para o conteúdo do planejado.

Durante o ensino remoto emergencial, o aprendizado dos estudantes ficou defasado, visto que o modelo de ensino utilizado não permitia que o aprendizado fosse aprofundado pelo fato de que não era possível a troca de diálogos entre professor/estudante, estudante/estudante: “[...] esses dois anos deixaram de aprender até mesmo o básico, e como não houve retenção, as crianças do quinto ano e sexto ano estão com um nível de aprendizado do primeiro ou segundo ano” (PROFESSORA 7).

Conforme o relato da professora, o ensino remoto impossibilitou o aprendizado desses estudantes, e mesmo sem terem atingido o mínimo do conhecimento necessário para a aprovação ou continuação do aprendizado, eles não foram retidos ou sequer tiveram reforço escolar com a volta do ensino presencial no ano seguinte. Demonstra-se que é uma ilusão pensar que por meio de recursos digitais e com a mediação o estudante aprenda de fato, de modo espontâneo e dependente:

As ilusões da “casa” e das “tecnologias” alimentam-se mutuamente e transportam uma terceira ilusão: com recurso ao digital e graças a um acompanhamento por parte dos pais, ou de algum “tutor”, as aprendizagens aconteceriam de modo natural ou espontâneo. É uma ilusão perigosa e errada. (NÓVOA, ALVIM, 2021, p. 7).

Portanto, a estratégia utilizada para prosseguir com o ensino não teve efeito positivo nos estudantes, pois não tinham o acompanhamento para a organização dos estudos de

maneira a contribuir para o desenvolvimento do aprendizado. Por se tratar de uma escola de periferia, diversas famílias não tinham acesso à internet e as poucas que tinham acesso, não supriam as necessidades dos estudantes, impedindo os estudantes de assistirem aos vídeos enviados pelos professores nos grupos de WhatsApp, por esse motivo os professores tinham que elaborar diversas estratégias e meios para que o estudante tivesse acesso ao conteúdo.

Isso demonstra que, com a utilização das TICs, a demanda de trabalho do professor aumentou. O trabalho do professor se intensificou por ter que utilizar os meios tecnológicos sem que estes tenham formação inicial para o uso dessas tecnologias. Com isso, a educação fica estagnada e os estudantes não conseguem acompanhar o desenvolvimento do conteúdo nem tão pouco compreendê-lo de maneira satisfatória.

Nesse período, os professores eram convocados a cumprir demandas que não condizia com o fazer pedagógico, como está descrito na fala da professora, “às vezes, até ouvíamos pedidos para entregarmos as apostilas na casa dos estudantes, sendo um exagero ter que pegar nosso veículo apenas para ir entregando apostilas que, muitas vezes, nem era devolvidas” (PROFESSORA 7).

Partindo do relato acima, é possível perceber que o professor passou a realizar trabalhos que não estão relacionados ao fazer pedagógico em que passou a ter responsabilidades que deveriam ser sanadas por terceiros, tirando assim a responsabilidades dos órgãos competentes e sobrecarregando o professor. O governo e os órgãos competentes passam a terceirizar a responsabilidade que está definida na constituição e demais documentos que regem o sistema educacional.

Outra forma de precarização do trabalho docente é a falta de formação continuada dos professores durante esse período, pois o manuseio dos programas e aplicativos de comunicação foram as principais dificuldades que os professores encontraram nesse processo de adaptação com o ensino remoto, assim, “não recebemos formação nenhuma quanto ao manuseio de aparelhos de como poderia estar gravando ou formatar, não tivemos nenhuma formação quanto a isso”(PROFESSORA 05). Conforme esse relato, houve falta de investimento na formação prática do uso desses recursos digitais para o uso pedagógico, visto que, até então, o computador era utilizado apenas para pesquisas breves, elaboração de relatórios, avaliações, realidade que mudou com a pandemia do covid-19 com o uso do ensino remoto emergencial.

Contudo, ressalta-se que não somente professores tiveram essa dificuldade, mas gestores e estudantes que tiveram que compreender e passar a utilizar programa de computadores para acessarem os conteúdos que eram criados pelos professores durante os

dias letivos do período pandêmico. Outro fator que influenciou a precarização do ensino remoto foi a desigualdade social, pois no meio em que os estudantes estavam inseridos não havia os recursos necessários para participar assiduamente do ensino remoto, seja por meio de Whatsapp, vídeos ou ligações, pois a maioria dos estudantes não possuíam sequer internet de qualidade ou até mesmo celular para acessar o material disponibilizado.

E dentre as tantas faces da desigualdade social no Brasil, temos também a desigualdade digital. O ensino remoto, por exemplo, tem se mostrado uma realidade inviável para grande parte dos estudantes brasileiros. A dificuldade de acesso à internet, ou a falta de equipamentos como computadores, tablets ou celulares para acompanhar as aulas remotas tornam esse formato de ensino totalmente utópico. (GHENTER, 2020, p. 38).

Essa significativa desigualdade demonstra que o ensino remoto emergencial durante a pandemia foi o fator predominante para que diversos estudantes não tivessem acesso aos conteúdos escolares, levando a falta de participação e de devolutivas das atividades enviadas pelos professores, contribuindo para que os estudantes não desenvolvessem o aprendizado determinados conteúdos que compunham a matriz curricular. Neste sentido, para que se tenha um ensino realizado por meio das TICs, é necessário realizar um levantamento da realidade destes estudantes, pois a maioria das famílias não possui acesso à internet de qualidade nem, ao mesmo, computador e um ambiente propício para que o estudante se dedique aos estudos de maneira remota.

Este levantamento deve levar em questão a situação econômica da família, estrutura organizacional e o local em que está inserida e qual o lugar que ela ocupa no bairro ou na escola que frequenta. Dessa forma, é possível criar estratégias e recursos para que esses estudantes possam ter acesso aos conteúdos utilizando os meios tecnológicos que estavam presentes durante o ensino remoto, e não apenas colocando o professor em fase de testes para que este procure se adaptar e se profissionalizar. Quando questionada a respeito de investimento por parte da secretaria de educação em relação à formação pedagógica para o uso das TICs, a professora entrevistada relata que não houve investimento por parte da prefeitura:

Não, eu mesma procurei na internet, aplicativos para editar os vídeos, formas de acelerar, as vezes quando era algum vídeo longo, eu aprendi também na internet como colocar no YouTube porque alguns pais diziam que pesava o vídeo quando a gente mandava no grupo, então eles preferiam acessar no link, então eu fui aprendendo por eu mesma na internet. (PROFESSORA 1).



Com o relato, pode-se observar que os recursos digitais utilizados pela professora, muitas vezes, não atendiam às necessidades dos estudantes, pelo fato que muitos deles não possuíam domínio ou até mesmo condição de aparatos para a utilização de tais recursos. No caso da utilização das mídias para elaboração de vídeos, os professores não tiveram formação ou curso que os preparassem para que, ao gravar um vídeo, não tivesse dificuldades extremas para a edição e divulgação desse material. Durante a pandemia, o ensino remoto emergencial foi imposto aos professores sem que estes tivessem domínio sobre os meios tecnológicos precarizando ainda mais a sua prática docente:

Aconteceu que o ensino remoto emergencial foi imposto; não se ouviu os docentes sobre as condições de trabalho adequadas para esse período histórico. Temos ciência que, devido à emergência sanitária, foram necessárias ações enérgicas por parte do governo, mas pedir aos professores protagonismo sem dar-lhes as condições materiais de trabalho e o devido treinamento. (NOMINATO; BRITO, 2023, p. 10).

Com essa imposição, professores e toda a classe de trabalhadores da educação tiveram que encontrar meios para que o processo de ensino não fosse rompido e, com isso, passaram a utilizar os aplicativos de mensagens e plataformas de vídeos aos quais atenderia a demanda necessária para o momento, a transmissão de conteúdo. Com o grande aumento do uso do WhatsApp para o envio de vídeos, o aplicativo limitou a quantidade da duração dos vídeos e do número de *megabyte*, dificultando o trabalho dos professores quando estes fossem compartilharem os vídeos nos grupos.

O ensino remoto emergencial se trata de uma medida apenas para cumprir o planejamento do calendário anual, permitindo que os dias letivos fossem cumpridos. Mas este ensino não garante a universalidade e democratização do ensino e principalmente, o aprendizado desses estudantes para que estes pudessem avançar de nível no ano seguinte:

o ensino remoto mediado por tecnologia digital, nesta situação de pandemia, é um arranjo circunstancial de emergência, longe de atender as demandas de uma proposta educacional que garanta o acesso, permanência e possibilidades satisfatórias de aprendizagem. (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020, p. 34).

O acesso das tecnologias para o aprendizado limita o desenvolvimento do aprendizado dos estudantes, pois, em meio a comunidade escolar, este acesso contínuo e de qualidade da internet é limitado, ao qual o contato desses estudantes para com os conteúdos que são ministrados pelos professores, por meio de vídeos, necessita que estes tenham acesso à

internet de qualidade e, em algumas vezes, a utilização de computador para a melhor visualização dos conteúdos.

Durante o ensino remoto na Escola Firmo José Rodrigues foram realizadas pesquisas com as famílias que possuíam filhos matriculados, para que os gestores pudessem realizar um mapeamento da situação socioeconômica das famílias em relação ao uso e acesso da internet e recursos tecnológicos. Na pesquisa realizada pela escola, no período de pandemia, cujo objetivo era conhecer a realidade econômica dos estudantes e seus familiares, 233 famílias participaram da pesquisa por meio de questionários no Google Forms, respondendo perguntas relacionados à questão socioeconômica que a família apresentava. Segundo o PPP (2021, p. 23):

Das 233 famílias que declararam renda bruta mensal na pesquisa, 56 ganham abaixo de um salário mínimo, 112 um salário mínimo, isso influencia nas atividades escolares, principalmente nesse momento de ensino EAD, pois apenas 20,2% das famílias possuem computador e 39,9% possui um aparelho celular para o uso da família.

De acordo com a pesquisa realizada pela escola, apenas 20% das famílias possuem acesso ao computador e cerca de 39% utilizavam o celular para acessar as aulas e realizar o retorno das atividades para os professores. Com isso, percebe-se a dificuldade dos estudantes de assistirem aos vídeos, baixar imagens, áudios e para acompanhar os conteúdos que os professores disponibilizavam nas diversas plataformas virtuais.

Um dos fatores que influenciaram a precarização do trabalho docente e do aprendizado desses estudantes foi a qualidade da internet que as famílias tinham em suas residências, pois o acesso é realizado por meio de dados móveis, o que dificulta baixar os materiais que os professores encaminhavam nos grupos, fazendo com que os estudantes não assistissem os vídeos de explicação do conteúdo:

O acesso à internet acontece em sua maioria pelo pacote de dados móveis, que corresponde a 52,8% das respostas, tendo entre as redes sociais mais utilizadas o WhatsApp e o Facebook. Apenas 20 responsáveis têm acesso a internet pelo celular e pelo computador, mais da metade (210) dos declarantes informaram que o acesso acontece exclusivamente pelo aparelho celular. (PPP, 2021, p. 24).

Outro fator que contribuiu com a dificuldade do acesso foi que as famílias possuíam apenas um aparelho celular e este se tornou de uso coletivo, sendo, muitas vezes, dividido entre os demais filhos que estavam em idade escolar. Assim, durante o período em que o professor estava presente nos aplicativos de mensagem para sanar dúvidas, explicando como

realizar cada atividade, os pais ou responsáveis ficavam com o celular em seu local de trabalho, impossibilitando os estudantes de assistir as aulas em seu horário estabelecido, conforme o período em que foi matriculado.

Durante o período remoto, o professor realizava plantões de atendimento durante o dia todo para que quando o estudante tivesse oportunidade de assistir às aulas; o professor ficava online para sanar as dúvidas, fazer correção das atividades ou receber fotos das atividades realizadas. Esse plantão, por vezes, excedia as horas de trabalho que eram cumpridas quando o ensino era feito de forma presencial dentro do ambiente escolar:

A internet na casa é usada com maior frequência para estudos e atividades escolares e acesso as mídias de rede sociais (191) (facebook, whatsapp, instagram, twitter). Em relação às atividades mediadas pelas tecnologias que o estudante está participando durante o isolamento social as respostas obtidas avaliam como regular (105). Já sobre a interatividade professor e estudante/turma, durante as aula e atividades remotas, esse contato foi avaliado como razoável (100). (PPP, 2021, p. 24).

Cerca de 158 famílias expressaram na pesquisa que tiveram muito ou pouca dificuldade em acompanhar e ajudar ao estudante no desenvolvimento das atividades encaminhadas pela unidade. Os estudantes que não possuíam acesso à internet de qualidade utilizavam apostilas criadas pelos professores, que eram retiradas na escola e entregues por professores aos estudantes, que tinham 15 dias para realizar as atividades e enviar as devolutivas na escola para que os professores fizessem a correção. A maioria das apostilas não retornavam ou retornavam em branco. De acordo com o Projeto Político Pedagógico:

Cerca de 80% dos estudantes são atendidos via material físico, com apostilas, livros, porém essa quantidade oscila, considerando que muitas famílias relatam que as aulas mediadas pelas tecnologias demandam recursos que nem todos possuem, entre eles, o acesso à internet e aos aparelhos digitais. Para minimizar os impactos, propomos agendamentos cautelosos de forma presencial, plantões pedagógicos, estimulando a frequência e a participação nas aulas. (PPP, 2021, p. 26.).

De acordo com o PPP, mais de 80% das famílias não possuíam recurso tecnológicos que fornecesse o acesso às aulas por meio de mídias, bem como o acesso à internet que, muitas vezes, não possuía a velocidade necessária para o acesso as aulas. Para que os professores pudessem ter o controle das participações dos estudantes durante o ensino remoto, a secretaria de educação criou um mecanismo em que o professor anotava as devolutivas dos estudantes que eram tidas como presença.

O controle era feito por meio de planilhas do Excel, e que nelas estavam contidos os nomes dos estudantes, professores, escola e turma. Para que o estudante fosse considerado

presente, era necessário que este respondesse a chamada feita no grupo do WhatsApp ou devolvesse as apostilas respondidas na escola. Esse processo era denominado monitoramento e mapeamento. Essas tabelas eram preenchidas quinzenalmente e enviadas para a coordenação, que compilava todos os dados de todas as turmas e enviavam para a Secretaria de Educação.

As apostilas eram entregues aos estudantes e na maioria das vezes as apostilas não retornavam para as suas mãos para que esse pudesse avaliar qual foi o desenvolvimento do estudante e analisar quais foram as suas dificuldades, para que o professor pudesse elaborar atividades e estratégias de auxílio do estudante em sua dificuldade. Durante esse período, professores eram responsáveis por monitorar cada estudante e identificar quais foram os fatores que levaram esses estudantes a não participar das aulas por meio remoto, em alguns casos o professor teve que deslocar até a residência deste estudante utilizando veículos próprios para levar o material de estudo, como explica a professora:

Quando vinha a devolutiva das apostilas era bem mais complicado, com os pais trazendo apostilas bem atrasadas e até mesmo de outros professores. Era necessário fazer uma tabela justificando o motivo certo estudante não fez tal coisa, já que era sempre culpa do professor "que não ia atrás". As vezes até ouvíamos pedidos para entregarmos as apostilas na casa dos estudantes, sendo um exagero ter que pegar nosso veículo apenas para sair entregando apostilas que muitas vezes nem eram devolvidas, só teve 2 casos em que eu levei, uma que a mãe teve um bebê e não podia pegar e outra que estava doente, até hoje estou esperando as devolutivas. (PROFESSORA 7).

Para que os professores pudessem acompanhar e ter o controle de quais estudantes estavam realizando as atividades, visto que até o momento não tiveram contato presencial os docentes preenchiam planilhas, faziam anotações e chamada durante todas as aulas para que pudessem ter controle e dados sobre qual era o alcance de suas aulas e se todos os estudantes recebiam esses vídeos, imagens ou áudios.

As atividades realizadas eram enviadas para o professor armazenassem em pastas específicas no computador, para que pudessem ser utilizadas como justificativa de presenças e de apoio para a produção do relatório de desenvolvimento no fechamento bimestral, umas das tabelas utilizadas para acompanhar o desenvolvimento e envolvimento dos estudantes e das famílias com as atividades foi nomeada por monitoramento.

O monitoramento proporcionava que os professores e gestores tivessem o controle de quantos estudantes estavam tendo acesso às aulas. Caso o resultado de participação dos estudantes durante o ensino remoto não fosse satisfatório para a gestão escolar e,

consequentemente, para a secretaria de educação, o professor era responsabilizado, visto que a partir do monitoramento a gestão escolar analisava e compilava os dados em gráficos para que se pudesse avaliar o nível de envolvimento dos estudantes. Era partindo desses resultados que o professor era responsabilizado pela ausência das produções desses estudantes:

[...] a partir da identificação das insuficiências e/ou deficiências da educação formal, associadas ao papel e função do professor; atribuindo a estes a responsabilidade dos problemas da educação. Referendando assim o individualismo e uma educação que atende aos apelos do mercado e dos objetivos e metas dos organismos internacionais. (ASSUNÇÃO, FERREIRA, 2017, p. 1)

Isso demonstra que a culpabilização do professor triplicou pela não participação e aprendizado do estudante. Além de intensificar o seu trabalho, “[...] tínhamos que elaborar atividades diferenciadas, relatórios de acompanhamento, planilhas entre outros [...]” (PROFESSORA 4). Todos esses fatos contribuíram para que o professor passasse maior parte do tempo mapeando qual era o percentual de participação da sua turma para que pudesse criar estratégias para que esses estudantes retornassem para as aulas remotas.

As estratégias eram diversas, desde a premiação por assiduidade ou por comprometimento com as atividades. Em determinados momentos, o professor era orientado a entrar em contato com a família a fim de conhecer o motivo pelo qual essa criança não estava participando das aulas e justificar a ausência desse estudante para a coordenação, para que se elaborasse estratégias para que esse estudante passasse a participar das aulas.

Uma das estratégias passadas para o professor era de mudar a metodologia utilizada para ministrar esses conteúdos como, por exemplo, criar vídeos mais interativos com objetivo de chamar atenção do estudante e a realizando de novas atividades. Essas estratégias tinham como foco principal diminuir a evasão dos estudantes durante o ensino remoto. Conforme descrito no PPP da escola:

Em relação à evasão, a escola não apresenta estudantes evadidos, embora no sistema ensino remoto as dificuldades de acesso e devolutiva das atividades escolares tenham sido maiores, pois atuamos em conjunto aos professores para conseguir frequentemente trazer aquela criança que fica mais distante e mantê-lo na escola. (PPP, p. 25, 2021).

Os estudantes tinham dificuldades em compreender os conteúdos, pois não tinham base para realizar as atividades que os professores passavam durante os dias letivos, mesmo que os professores buscassem lidar com as novas tecnologias para minimizar o impacto no aprendizado. A respeito das tecnologias utilizadas durante o ensino remoto, é perceptível que

os professores tiveram que aprender a utilizar esses recursos em um pequeno período de tempo para que pudessem atender as demandas que foram impostas de um dia para a noite.

Com isso, o trabalho do professor foi se tornando precarizado cada vez mais, pelo fato de que, além de lidar com as dificuldades dos estudantes em compreender os conteúdos de forma remota, teve que lidar com a dificuldade de ausência de prática para se utilizar esses recursos, para criar aulas que atendesse as necessidades de todos os estudantes de acordo com cada especificidade. Em pesquisa sobre o ensino remoto no país, se destacou que houve empenho e compromisso docente em se capacitar para esse novo desafio:

O estudo evidência, ainda, que 76% dos professores se mobilizaram para aprender a respeito das tecnologias educacionais, cujo objetivo foi superar as dificuldades do momento. Além disso, apontam que a maioria dos professores não tiveram em sua formação inicial e nem continuada a preparação para o uso de tecnologias na educação. (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020, p. 34).

O processo de continuação de ensino utilizando o sistema remoto fez com que diversos professores fossem obrigados a se especializar de maneira autônoma, para que pudessem utilizar os recursos tecnológicos, a fim de criar conteúdos e aulas que eram ministradas aos estudantes. Sem ter investimento por parte da secretaria de educação, os professores se viram obrigados a aprender durante o dia a dia, na maioria das vezes, utilizando tutoriais, PDFs e auxílio de colegas que tinham mais facilidade em lidar com as plataformas que foram utilizadas.

O descaso das secretarias de educação de todo o Brasil demonstra que não há investimento direcionado ao sistema educacional, seja ela no sistema presencial, remoto ou híbrido. Na maioria das vezes, a escassez de material pedagógico faz com que os professores invistam em materiais que são adquiridos com recurso próprio, para que se possa oferecer aos estudantes educação com o mínimo de qualidade durante o seu período de docência.

A formação online oferecida pela secretaria de educação para os professores durante o ensino remoto mostra que a atenção e assistência foram mínimas, pois não se teve preocupação em avaliar qual o nível de compreensão e domínio das tecnologias básicas, como explica uma das entrevistadas: “nós tivemos certa formação online, que mostrava uma jovem ensinando como fazia cada coisa, mas se formos olhar, até eles não sabem usar direito as tecnologias. Nós éramos cobrados por coisas que não foi nem nos ensinado” (PROFESSORA, 7). O relato da professora demonstra que os profissionais que foram designados a realizarem as formações aos professores não possuíam total domínio com essas tecnologias.

Durante o ensino remoto, os professores passaram a criar apostilas com as habilidades e competências que eram designadas pela secretaria de educação e essa listagem de habilidades era enviada a todas as escolas da rede municipal de educação, fazendo uma educação homogênea, sem levar em conta as especificidades de cada estudante.

Com o propósito de diminuir a evasão dos estudantes nesse período, a secretaria de educação, juntamente com os canais de comunicação, passou a oferecer aulas transmitidas por meio de canal de televisão, direcionadas para os estudantes do Ensino Fundamental durante os períodos matutino e vespertino e, durante o período noturno, para a Educação de Jovens e Adultos. A medida minimizava os impactos no aprendizado causados pela suspensão das aulas. De acordo com o Portal da Transparência da prefeitura de Cuiabá (2021):

As aulas serão exibidas pela TV Mais (17.1), repetidora da TV Cultura em Cuiabá, pela manhã e à tarde, para estudantes do Ensino Fundamental e à noite, para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A iniciativa visa minimizar os efeitos da suspensão das aulas nas escolas públicas municipais da Capital paradas desde o dia 23 de março, em decorrência dos Decretos Municipais que orientam as ações de prevenção ao contágio pelo novo Coronavírus.

As aulas transmitidas por meio de canal de televisão precarizam o processo de aprendizado desses estudantes, pois torna o acesso a aula monótono e sem objetivo específico, pois, para o estudante compreender de fato o que se está ensinando, é necessário que se tenha diálogo com o professor em que durante uma conversa demonstra suas dúvidas e saberes vindos das suas experiências. No caso do ensino remoto emergencial, a secretária de educação criou planos para a transmissão desses conteúdos, com aulas nas áreas do conhecimento presentes na matriz curricular. As aulas tinham 10 minutos de duração para cada disciplina, de modo que os estudantes que não tinham acesso à internet pudessem ter contato com essas aulas. Conforme publicado em 2021, pelo Portal da Transparência do município de Cuiabá,

As aulas, com duração de aproximadamente 10 minutos, vão abordar Língua Portuguesa/Programa de Alfabetização Cuiabano (ProAC), Matemática, Arte, História, Ciências, Educação Física, Geografia, Inglês e ainda temas dos Programas Escola da Inteligência e Bom de Bola, Bom de Escola sempre aos sábados, das 8 horas às 09:50 horas.

Essas aulas eram disponibilizadas no portal da Secretária de Educação de Cuiabá. As aulas eram gravadas em um local na secretaria de educação, que possuía os recursos necessários para essa gravação. Os professores que ministravam os conteúdos eram os mesmos professores que ministravam aula durante o dia e que tinham que administrar os grupos, responder dúvidas dos estudantes e planejar as aulas que seriam transmitidas na

emissora de televisão, além disso, havia os projetos de ensino que os professores trabalhavam juntamente com os livros didáticos.

De acordo com o relato da professora entrevistada, “além do planejamento tinha que ficar online, e às vezes tinha que tirar dúvida em outro período, tinha que todos os dias preparar vídeo aula pra explicar o conteúdo e para explicar o projeto Tema e o ProAc que a gente tinha que aplicar. Era bem trabalhoso porque você tinha que aplicar seu planejamento e o projeto junto” (PROFESSORA 6).

Os conteúdos ministrados eram os conteúdos dos livros didáticos do PNLD e dos projetos de alfabetização que compõem o sistema educacional do município. “A secretaria disponibilizou alguns vídeos que eram gravados lá para toda a rede através de um canal de televisão” (COORDENADORA 1); o relato da coordenadora demonstra que as aulas disponibilizadas na televisão aberta eram assistidas por todos os estudantes matriculados na rede municipal de educação. As aulas disponibilizadas eram apenas um auxílio para que o estudante realizasse as atividades que estavam no livro, sem que tivesse troca de ideias e sem desenvolver o raciocínio crítico em que com indagações, o professor levasse o estudante a refletir sobre o assunto que estava sendo estudado:

[...] as estratégias de ensino das secretarias que optaram pela continuidade das aulas são: aulas on-line ao vivo ou gravadas (videoaulas) transmitidas via TV aberta, rádio, redes sociais (*Facebook, Instagram, Whatsapp, Youtube*), páginas/portais eletrônicos das secretarias de educação, ambientes virtuais de aprendizagem ou plataformas digitais/on-line, como o *Google Classroom* e o *Google Meet*, além de aplicativos; disponibilização de materiais digitais e atividades variadas em redes. (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020, p. 29).

Essas aulas eram gravadas pelos próprios professores lotados na Secretaria Municipal de Educação (SME). Os professores eram convocados sem que tivessem domínio ou experiência com os recursos utilizados durante a gravação dessas aulas como: câmeras profissionais, luzes, data show, passadores de slides, microfones dentre outros objetos utilizados. Na maioria das vezes, a duração de gravação dessas aulas era realizada no período noturno, pois, durante o dia, o professor deveria estar sanando as dúvidas dos estudantes em seu plantão pedagógico nos grupos do WhatsApp ou no ambiente escolar com o número reduzido de estudantes e com o cuidado necessário visando a não contaminação pelo coronavírus.

Durante esse processo de ensino, diversos estudantes que estavam matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental tiveram dificuldades em participar das aulas, bem como



realizar as atividades, pois não possuíam o domínio da leitura e da escrita e isso dificultou o aprendizado, mesmo que o professor utilizasse estratégias que facilitasse esse processo.

O estudante não tinha a oportunidade de tirar suas dúvidas ou contar com o auxílio do professor numa resolução de uma situação problema. Normalmente, esses estudantes somente tinham contato com as mensagens, áudio ou videoaula no período noturno, quando os responsáveis chegavam do trabalho e era possível ter acesso ao celular as atividades que foram enviadas durante o dia.

Esse ensino realizado remotamente dificultou o acesso dos estudantes aos conteúdos escolares, demonstrando, assim, a desigualdade social vivenciada na sociedade. Conforme o relato a seguir “[...] eles também não acessavam porque às vezes tinham telefone, mas não tinham internet e às vezes eles até tinham internet, mas como era a limitada as mães não abriam porque falavam que acabava rápido os créditos e elas precisavam do celular para trabalhar” (COORDENADORA, 2).

Desse modo, mais uma vez percebemos que o ensino remoto implantado nas escolas revelou o quanto a desigualdade social impede que os estudantes das escolas públicas avancem no aprendizado, que é causado pela falta de recursos de materiais didáticos e também ao acesso as tecnologias que são utilizadas durante esse processo de ensino, entrando em contradição com o que está descrito como deve proceder ao uso das tecnologias no processo de ensino:

Art. 28 A utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação, requerendo o aporte dos sistemas de ensino no que se refere à:

I – provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para o atendimento aos alunos;

II – adequada formação do professor e demais profissionais da escola. (BRASIL, 2010, p. 8).

Para que os estudantes pudessem ter aproveitamento dos conteúdos, era necessário que estes tivessem acesso a recursos e instrumentos de qualidade que contribuíssem com o acesso remoto das aulas, desde internet até mesmo um local adequado para os estudos que tivesse mobiliário próprio para melhor desempenho do aprendizado. O processo de aprendizagem se tornou desafiador, visto que esses estudantes não tinham acesso a computadores e os professores não possuíam formação específica para conciliar a docência com os recursos midiáticos.

Isso levou os professores a se tornarem criadores de vídeos caseiros, pois eles não tinham nenhum aparato e nem apoio profissional para a criação das videoaulas. Ao assistir os vídeos, escutar os áudios com as instruções do docente, o estudante era orientado que, em eventuais dúvidas, poderiam entrar em contato com o professor, que este estaria à disposição para responder as dúvidas ou explicar o conteúdo de maneira que o estudante pudesse realizar as atividades sem a ajuda de terceiros. Porém, na maioria das vezes, o estudante contava com a orientação dos familiares em seu horário de descanso, que em certos conteúdos também possuíam dificuldades em compreender o que a atividade estava pedindo, ou até mesmo não tinham domínio sobre o conteúdo estudado. A Unicef (2022) enfatiza que:

Por mais que as famílias se esforcem, elas não conseguem reproduzir em casa toda a estrutura de uma escola – incluindo educadores formados em didática, metodologias e nos conhecimentos específicos da disciplina, que acompanham a aprendizagem do estudante.

Os estudantes que tinham o auxílio em casa tiveram facilidade em realizar essas atividades e compreender seu objetivo, mas não tinham suporte dos pais e, por isso, deixavam de realizar essas atividades: “[...] muitas dessas atividades os estudantes não faziam, pois não tinham o acompanhamento necessário” (PROFESSORA 4). Os estudantes cujos pais tinham disponibilidade de horário para estar auxiliando nas atividades conseguiam fazer com que essas crianças avançassem um pouco mais que os demais. Porém, estes estudantes eram a minoria, visto que a maior dos pais e responsáveis cumpria carga horária de trabalho durante o dia ou, até mesmo, o trabalho se estendia para o turno da noite:

Assim, apesar dos professores, famílias e estudantes estarem dispostos a superarem as dificuldades existentes, não têm como resolver os problemas socioeconômicos que perpassam o ensino remoto e o ensino híbrido, uma vez que tais problemas dependem de políticas públicas de responsabilidade do Estado. (OLIVEIRA; SILVA; CARVALHO, 2011, p. 6).

Durante o período pandêmico, por diversos fatores, alguns estudantes tiveram de se deslocar de cidade ou até mesmo de estado. Um desses fatores que obrigaram os pais e responsáveis a enviar seus filhos para a casa de parentes, foi o desemprego: as famílias começaram a passar por dificuldades financeiras, impossibilitando a permanência dos filhos em casa, tendo que contar o auxílio de terceiros e dificultando ainda mais o acesso às aulas: “[...] tiveram dois que pararam de frequentar porque os pais enviaram para a casa dos avós em outra cidade” (PROFESSORA 2). A pandemia evidenciou a realidade vivida pela população,

em que a maioria dos estudantes possuem a escola como lugar de alimentação e com o ensino remoto muitos deixaram de ter acesso a essa alimentação:

É o caso também da emergência alimentar, porque se passa fome nos bairros e os modos comunitários de a superar (cantinas populares, merendas) colapsam ante o aumento dramático da procura. Se as escolas fecham, acaba a merenda escolar que garantia a sobrevivência das crianças. (SANTOS, 2020, p. 19).

Neste sentido, mesmo que o professor elaborasse estratégias utilizando os mais variados recursos digitais, por vezes, os estudantes não conseguiam ter acesso, nem mesmo realizar essas atividades por conta da ausência de um mediador para auxiliar nas dúvidas, ou por questões que vão muito além de ter um mediador. No caso, a desigualdade social impediu que alguns estudantes permanecessem no seio familiar e tiveram de se ausentar da cidade de origem durante o período de pandemia:

A pandemia de Covid-19 escancarou uma realidade educacional que já era conhecida. Essa realidade mostrou-se extremamente cruel e desumana, pois, além de acentuar a desigualdade, fez com que muitas famílias, que já passavam privações, economizassem ainda mais para a aquisição de equipamentos, ainda que rudimentares, para acessar as aulas remotas. Outros sequer conseguiram. Há que se considerar ainda aquelas crianças que recebiam a alimentação na escola e, de uma hora para outra, perderam o benefício. (TREZZI, 2021, p. 12).

Por conta dessa realidade, os professores, em sua maioria, entravam em contato com esses estudantes no período noturno. Os professores recebiam atividades que eram enviadas durante a madrugada, pois era o horário que o responsável tinha disponibilidade para fotografar a atividade e enviar para o professor. O ambiente familiar do professor passou a ser extensão da escola e esta extensão não tinha horário estipulado de funcionamento. Isso demonstra que com o trabalho realizado pelas tecnologias da informação e da comunicação vinculado ao sistema educacional, os professores que atuam diretamente como docente veem a carga horária de trabalho triplicar, pois passam a maior parte do seu tempo criando conteúdos midiáticos e sanando dúvidas dos estudantes relacionados aos conteúdos:

Com a inserção do trabalho remoto na vida laboral, os docentes passaram a ter jornadas ampliadas e não remuneradas, pois o tempo de preparação de um conteúdo para meios digitais (elaboração de slides, gravação e edição de vídeos, disponibilização em plataformas etc.) geralmente é muito maior do que o tempo gasto com a organização de uma atividade presencial. (SILVA; MANCIBO, 2022, p. 9).

Com o ensino remoto emergencial, com frequência o estudante não atinge o nível de compreensão que é exigido para que possa resolver as atividades de maneira autônoma, sem a interferência de uma terceira pessoa que tenha domínio do conteúdo que lhe foi exposto, nesse caso, o professor. Assim, as atividades eram respondidas pelos estudantes apenas com o propósito de cumprir demandas, visto que não era possível ter compreensão sobre o conteúdo da apostila. Durante esse período de ensino remoto ficou evidente como o processo de ensino é complexo e contínuo.

A Secretaria de Educação não conhece a realidade ou dificuldade que estes estudantes possuem para construir um plano de ensino ou de intervenção que abranja os conhecimentos que são cabíveis para o nível escolar do estudante, contribuindo e reforçando a ideia de que o fracasso escolar parte do professor e do aluno: “reforçando a ideia de incompetência da categoria, sem fazer qualquer menção aos problemas histórico-sociais que atuam na precarização da formação e do trabalho do professor” (SEGUNDO; CHAVES; BARROSO, 2015, p. 184).

O processo de precarização aumentou cada vez mais à medida que professores elaboravam relatórios contendo informações sobre a quantidade de estudantes que realizavam as atividades. E, quando o resultado não era satisfatório, o professor era orientado a mudar sua metodologia de ensino, desde a forma com que produz o planejamento, apostilas, vídeos, até mesmo em como esse estudante tinha acesso a esse material impresso.

Com frequência, o professor fazia plantão na escola para que o responsável dessa criança pudesse ir até a unidade retirar esse material e receber as orientações necessárias. As dificuldades seguiam, porque muitas famílias não possuem domínio para sanar as dúvidas relacionadas aos conteúdo das apostilas que eram enviadas aos estudantes, o que levava os estudantes a não realizar as atividades. Muitas famílias não conseguiam acompanhar a aprendizagem de seus filhos e não podem ser responsabilizadas por isso.

As famílias são compreendidas como mediadoras do processo de ensino e aprendizagem, no contexto dessas modalidades de ensino, sem mesmo terem formação pedagógica para tal, transferindo para os pais ou responsáveis uma ação inerente à escola. (OLIVEIRA; SILVA; CARVALHO, 2021, p. 6).

Por conta de todas essas dificuldades e acúmulo de trabalho durante o isolamento, professores e estudantes aguardavam o retorno das aulas presenciais para que eles pudessem, enfim, estabelecer o contato necessário para o bom desenvolvimento do aprendizado, mesmo que de maneira restrita.

O ensino remoto no município de Cuiabá teve o seu término no mês de setembro de 2021, quando as autoridades do município, em conjunto com a secretaria educação, decidiram retornar com as aulas em formato híbrido em todas as escolas e creches municipais e estaduais. “Na audiência foi acordado o retorno presencial, no formato híbrido, das atividades na rede pública municipal de ensino para o próximo dia 27 de setembro”(GAZETA, 2021, p. 2), cumprindo com os protocolos que foram exigidos pela OMS.

Para que os estudantes pudessem retornar à escola, os pais ou responsáveis deveriam assinar um termo para o retorno das aulas. Os estudantes que possuíam alguma morbidade ou que os responsáveis não autorizaram o retorno presencialmente continuaria frequentando as aulas de forma remota. “Os pais/responsáveis devem conhecer essas diretrizes estabelecidas, solicitando informações às unidades educacionais e, após isso, caso se sintam seguros, autorizar por escrito, que seus filhos acompanhem as aulas em sistema híbrido” (GAZETA, 2021, p. 2).

O formato híbrido de ensino no município consistiu em maneira escalonada, no qual os estudantes eram separados em grupos de 15: cada grupo frequentava a escola dois dias da semana, enquanto o outro grupo estaria em casa acompanhando a aula, por meio remoto. O professor, então, passou a trabalhar ainda mais, pelo fato de que, mesmo estando em sala de aula deveria estar ministrando aula para os estudantes que estavam em casa, enviando vídeos, imagens, áudios dentre outros, sobrecarregando a sua prática de ensino. Assim como relata a entrevistada: “quando voltou com o ensino híbrido então que eu trabalhei bem mais, porque tinha que dar aula na sala e pelo WhatsApp para os alunos que estavam em casa” (PROFESSORA 3).

O ensino híbrido tornou o processo de ensino ainda mais flexível e precarizado, pelo fato de que os professores terem que elaborar dois planejamentos: um para a aula presencial e outro para a aula remota. “termo ‘híbrido’ quer dizer aquilo que é misturado, diversificado e flexível, logo, o ensino híbrido é aquele que tem essas características, ou seja, um modelo de ensino que, em sua forma de organização e execução, seja diversificado e flexível” (OLIVEIRA; SILVA; CARVALHO, 2021, p. 6), ainda segundo Horn e Staker (2015) o “ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo”.

Com o ensino híbrido, o processo de ensino se tornou desestimulante, pois pelo formato que as escolas aderiram ao retorno, em dias alternados de aula, presencialmente, fazia

com que ocorresse a descontinuidade do processo de aprendizado e, com frequência, o esquecimento do havia sido estudado pelos estudantes nos dias anteriores.

Para iniciar o processo de volta às aulas, a escola passou por modificações estruturais para atender às necessidades de biossegurança. As turmas foram divididas em grupos e os estudantes passaram a fazer suas refeições em sala de aula, com objetivo de diminuir o contato entre si durante a recreação, assim como afirma a coordenadora entrevistada: “quando voltou com ensino tivemos que adaptar a escola para receber os alunos, comprar álcool, máscaras e copos descartáveis e os alunos também passaram a fazer as refeições na sala para evitar aglomeração” (COORDENADORA 2).

Conforme o relato, os estudantes nessa etapa ainda estavam impeditos de participar da socialização que a escola oferece, por conta de diretrizes que asseguravam a segurança física deles, de professores e de familiares, que estavam correndo risco de serem contaminados pelo vírus. Para dar seguimento aos conteúdos que foram ministrados durante o ensino remoto, os professores foram orientados para que retornassem aos conteúdos que os estudantes tivessem dificuldades ou que eram mais necessárias a serem desenvolvidas como explica a entrevistada: “quando voltou com o híbrido tivemos que voltar quase todos os conteúdos, porque fomos orientadas a reforçar as habilidades de novo, mas os alunos não tinham desenvolvido quase nada, tive que começar quase do zero”(PROFESSORA 8).

Partindo desse relato, percebemos que os professores continuaram tendo seu trabalho precarizado e intensificado. Com o retorno do ensino híbrido tiveram que avaliar o nível de aprendizado desses estudantes para, então, recomeçar com todo o processo de ensino partindo das fragilidades que foram evidenciadas com o ensino remoto. O que o ensino remoto nos remete é que as múltiplas funções atribuídas ao ensino remoto são um incentivo à privatização da educação, transformando-a em mercadoria que poucos podem ter acesso, pois

[...] as múltiplas determinações do “ensino” remoto, entre elas os interesses privatistas colocados para educação como mercadoria, a exclusão tecnológica, a ausência de democracia nos processos decisórios para adoção desse modelo, a precarização e intensificação do trabalho para docentes e demais servidores das instituições. (SAVIANI, 2021, p. 3).

Nesse período, professores e gestores passaram a realizar demandas e seguir comandos que são compreendidos como instituição privada, as quais são comandadas por estratégias para que se consigam resultados que devem ser transformados em gráficos. Mesmo que não se leve em consideração o cenário que foi imposto e, nem mesmo, as condições das pessoas que ali trabalham, transforma-se o sistema educacional em indústria, que deve apenas

repetir passos pré-estabelecidos para alcançar os objetivos dos órgãos administradores da educação, por vezes, não são condizentes com a realidade.

Portanto, é necessário que se veja a educação como sendo libertadora, para que se construa uma população crítica que tenha o poder de reconhecer quais são as intenções das políticas que são implantadas no sistema educacional. Também, faz-se necessário criar políticas educacionais que impossibilitem que o trabalho docente seja cada vez mais precarizado e intensificado, permitindo que o professor possa se dedicar, integralmente, à docência, e não às demandas burocráticas e tecnicistas que lhe são impostas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período pandêmico foi um momento em que diversos segmentos da sociedade passaram por modificações em seu funcionamento, desde medidas de biossegurança até o modo de ministrar conteúdos nas escolas. A instituição escolar teve de se reinventar e aderir ao um modelo de ensino até então desconhecidos por muitos, para que assim pudesse dar segmento ao calendário letivo criado para o ano de 2020.

Com a descoberta do coronavírus, as aulas foram suspensas para diminuir o seu avanço. Para que o processo de ensino-aprendizagem continuasse, o Ministério da Educação emitiu notas sobre a adesão ao ensino remoto que seria realizado em todas as escolas, partindo da especificidade de cada região e de cada escola, e sendo adaptado, principalmente, às necessidades e dificuldades dos estudantes.

Professores e coordenadores tiveram que reformular e adaptar suas estratégias didáticas e planejamentos, buscar conhecimentos sobre o uso das tecnologias a serem utilizadas durante o ensino remoto e na elaboração de conteúdos e materiais para os estudantes. Durante o ensino remoto, as atividades foram desenvolvidas por meio de material apostilado, planejado e editado pelos professores. Os estudantes levavam essas atividades para casa e as faziam com auxílio do professor, nos grupos de WhatsApp e com auxílio dos familiares que, na maioria das vezes, não tinham domínio sobre os conteúdos para ajudar seus filhos.

Com a ausência do meio escolar e da presença do professor, o estudante passou a ser o principal responsável pelo seu aprendizado; por não ter a presença do professor, o desenvolvimento do aprendizado do estudante passou a não ser satisfatório, pois, no ensino remoto, não é possível a troca de experiências, perguntas, debates e diálogos sobre os conteúdos estudados. Assim, os estudantes apenas respondiam as perguntas sem ter objetivo central e sem mesmo compreender o conteúdo exposto nas atividades, de maneira automática, sem que se compreendesse o que estava respondendo.

Durante o ensino remoto emergencial, o trabalho do professor se intensificou foi precarizou, pois as demandas que antes eram realizadas na instituição escolar, com carga horária estabelecida, foram duplicadas a partir do teletrabalho. A carga horária duplicou, e o professor passava horas do seu dia elaborando estratégias e aulas para que fossem compartilhadas no dia seguinte.

Toda a estrutura e recurso utilizados para a continuação desse processo de ensino foi custeado pelo docente, que passou a ter necessidade de adquirir materiais didáticos,



computadores, celulares e internet para que a funcionalidade desses aparelhos facilitasse o processo de produção dessas aulas. Neste sentido, percebe-se que o processo transformou sua residência numa extensão da escola, e que os recursos adquiridos para continuar com o processo de ensino foram adquiridos com o próprio recurso financeiro. Despesas como internet, energia elétrica, dentre outros gastos acrescidos durante esse período, não foram ressarcidos pelo governo.

Com o retorno gradual das aulas presenciais, depois de um longo período utilizando a tecnologia remota para prosseguir com as aulas, professores se viram em um enorme desafio: avaliar como estava o nível e aprendizado dos estudantes, depois de quase dois anos distante do ambiente escolar. Não demorou muito para que os professores percebessem que o impacto na educação foi grande, por conta do ensino remoto, e que os estudantes não conseguiram desenvolver o mínimo do conhecimento para prosseguimento do ano escolar.

Por meio de sondagens e avaliações diagnósticas, os docentes perceberam que era preciso iniciar o processo de ensino abordando as habilidades requeridas para o nível escolar em que os estudantes foram matriculados. Assim, foi necessário retomar os conhecimentos ministrados no ano anterior, uma vez que, por conta do ensino remoto, esses estudantes não atingiram o conhecimento necessário para prosseguir com os conteúdos da fase atual.

Com todos esses resultados negativos quanto ao ensino remoto, ainda assim existem estratégias que estão sendo elaboradas e praticadas pelos órgãos educacionais, utilizando o sistema remoto para a transmissão de conteúdos. O principal objetivo é a facilidade que se para atingir o maior número de pessoas ao mesmo tempo. Com isso, as instituições responsáveis por governar o sistema educacional perceberam que, com o ensino remoto, os gastos e despesas utilizados para a manutenção de escolas com aulas presenciais são significativos. Por conseguinte, os investimentos são reduzidos, pois as despesas com maquinários, energia, água, higienização desses ambientes foram substituídos por despesas que serão pagas pelo professor.

Com a volta das aulas presenciais, os professores perceberam que durante o ensino remoto os estudantes não desenvolveram o aprendizado suficiente para iniciar um novo ciclo de conhecimento, uma vez que com o método de apostilas e vídeos curtos, o verdadeiro aprendizado não foi alcançado. Neste sentido, percebe-se que o ensino remoto e a vinculação do sistema educacional com organismos educacionais transformam a educação em mercadoria e em uma máquina de criar mão de obra para atender as exigências do mercado capitalista. Se formam pessoas capacitadas por meio de metodologias tecnicistas, sem incentivar o desenvolvimento do senso crítico.

As reestruturações das políticas educacionais transformam o trabalho do docente em um trabalho maçante em que, na maioria das vezes, a sua prática fica voltada apenas a se adaptar e conhecer novas metodologias. Desse modo, mesmo que o professor não tenha domínio ou que já possua outros métodos de ensinar, se vê obrigado a seguir as normas que lhe são impostas pelas secretarias de educação e pelos organismos internacionais.

## REFERÊNCIAS

- ABED. **Associação Brasileira de Educação a Distância**. Rio de Janeiro, 2011.
- ANTUNES, R. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago, 2004.
- APPLE, M. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e gênero**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ARAÚJO, R. M. L. Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. Uberlândia: **Navegando Publicações**, 2019.
- ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede: Revista de Educação a Distância**. v. 7, n. 1, 2020, p. 257-275.
- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D. E. P. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao Ensino Superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 321-338, jul./set. 2015.
- ASSUNÇÃO, M. F.; FERREIRA, D. L. **A educação à distância como estratégia para a política de formação docente brasileira**. Universidade Federal do Pará, 2017.
- BARBANT, M. **Prefeitura de Cuiabá oferece aulas pela TV para estudantes da rede pública municipal de Ensino**, Cuiabá, Quarta, 22 de abril de 2020. Disponível em: <http://transparencia.cuiaba.mt.gov.br/portaltransparencia/transparencia/#/covid>
- BELLINASSO, F.; NOVAES, H. T. A precarização do trabalho docente na educação a distância (EaD) no Brasil: uma discussão teórica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 10, n. 1, p. 316-325, mai. 2018.
- BERNARDES, A. T. A precarização do trabalho docente no ensino público estadual do estado de São Paulo e a territorialização do capital na educação – uma análise a partir de Ourinhos. *In: Anais da XXI Jornada do Trabalho: A irreformabilidade do capital e os conflitos territoriais do limiar século XXI os novos desafios da geografia do trabalho*. São Paulo, 2012.
- BONATO, P. M.; SCHNECKENBERG, M. **Educação a distância – EaD: uma discussão a respeito da democratização ou uma expansão mercantil?** Guarapuava: Apprehendere, 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 7846 de 18 de Março de 2020**. Dispõe sobre as medidas temporárias, emergenciais e complementares ao Decreto nº 7.839, de 16 de março de 2020, de prevenção de contágio pelo novo coronavírus (COVID-19), no âmbito do município de Cuiabá, e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação**, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Como se proteger?** 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/como-se-proteger#:~:text=Distanciamento%20social,-Limitar%20o%20contato&text=Al%C3%A9m%20disso%2C%20recomenda%20a,livre%20quanto%20em%20ambientes%20fechados>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 7**, de 14 de dezembro de 2010.

BRASIL. **Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

BRASIL. **UNICEF alerta para os riscos da educação domiciliar**. 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-para-os-riscos-da-educacao-domiciliar> Acesso em : 23 de Jan de 2023.

COAN, M. Educação para o empreendedorismo como estratégia para formar um trabalhador de novo tipo. **Revista LABOR**, n. 9, v. 1, 2013.

CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação**: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. Disponível em: <http://dspace.sws.net.br/jspui/handle/prefix/1157>. Acesso em: 15 dez. 2022.

CRUZ, R. E. Banco Mundial e política educacional cooperação ou expansão dos interesses do capital internacional? **Educar**. Curitiba, n. 22, p. 51-75, 2003.

CUNHA, L. F. F.; SILVA, A. S.; SILVA, A. P. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 3 fev. 2021.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**. Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo, Editora: Cortez e Autores Associados, 1945.

EMILIANO, J. M.; TOMÁS, D. N. Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, v. 2, n.1, p. 59-72, 2015.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO BÁSICO PROFESSOR FIRMO JOSÉ RODRIGUES. **Projeto Político Pedagógico**, Cuiabá, 2022.

FERREIRA, D. L. ASSUNÇÃO, Mariza Felipe. **A educação à distância como estratégia para a política de formação docente brasileira**. Universidade Federal do Pará (UFPA), Pará, 2008.

FRERES, H. RABELO, J. Educação, desenvolvimento e empregabilidade: o receituário empresarial para a educação no Brasil. O movimento de educação para todos e a crítica marxista, p.59-68, 2015.

FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n.1, p. 71-87, jan./jun. 2001

GARCIA, M. M.; ANADON, S. B. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009.

GAZETA. **Cuiabá retomará atividades presenciais na rede pública no dia 27 de setembro. Portal da Transparência**, 2021. Disponível em: <http://transparencia.cuiaba.mt.gov.br/portaltransparencia/transparencia/#/covid>. Acesso em: 12 jul. 2022.

GIOLO, J. Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa. **RBPAE** - v. 34, n. 1, p. 73-97, jan./abr. 2018.

GUENTER, M. Como será o amanhã? O mundo pós-pandemia. **Revista brasileira de educação ambiental**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 31-44, 2020.

GUERINO, M. F.; NUNES, M. O. A política educacional de educação a distância: UaB e as novas dimensões do trabalho docente no ensino superior. **Anais Eletrônicos**, 2014.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso. 2015.

INEP. **Ensino a distância se confirma como tendência**. Assessoria de Comunicação Social do INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-se-confirma-como-tendencia> acesso em 10 jun. 2021. Acesso em: 10 ago. 2021.

JIMENEZ, S.; SEGUNDO, M. D. M. **O papel do banco mundial na reestruturação do capital**: estratégias e inserção na política educacional brasileira. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015.

JUNIOR, W. P. M.; MAUÉS, O. C. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras**. Belém/PA: Universidade Federal do Pará (UFPA), 2014.

KLEIN, I. B. C. **Ensino a distância - EAD para alunos da educação especial**: dificuldades e oportunidades. Desafios da educação em tempos de pandemia. Cruz Alta-RS: Ilustração, 2020.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEHER, R. **Um Novo Senhor da educação?** A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. UFRJ, 2015.

LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALANCHEN, J. Políticas de educação a distância: democratização ou canto da sereia? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 26, p. 209-216, jun. 2007.

MALANCHEN, J. Políticas de formação docente a distância e os riscos da emergência de uma pseudoformação. *In: Anais VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: história sociedade e educação no Brasil*, São Paulo: Unicamp, 2006. p. 1-21.

MARX, K. **O capital**: teorias da mais-valia: história crítica do pensamento econômico. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MENDONÇA, A. A. S. Precarização do trabalho docente e os processos de ensino e aprendizagem na educação inclusiva. *In: Anais Do Congresso Brasileiro sobre Letramento e Educação Especial*, Uberaba, 2021.

MOURA, M. T. A. **Ensino do empreendedorismo**: a formação do micro empreendedor individual do ensino médio de Pernambuco. Recife, 2022.

NOMINATO, J. C. S.; BRITO, E. O. B. Trabalho docente precarizado no magistério público estadual do Paraná a intensificação laboral antes e durante a pandemia da covid-19. **Cadernos GPOSSHE On-line**, Fortaleza, v. 7, n. 1, 2023.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, 2021.

OLIVEIRA, A. M.; SILVA, S. V.; CARVALHO, A. M. R. C. Reflexões críticas sobre a proposta de ensino híbrido: entre a aparência e a essência. **Revista Cocar**, v. 15, n. 33, 2021.

PEREIRA, J. G. N.; SANTIAGO, S. B. O ensino remoto no Brasil: uma nova tendência educacional proveniente da pandemia de covid-19. **Educação & Linguagem**, ano 8, n. 2, p. 66-78, maio/ago. 2021.

PHILIPS, B. S. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

RODRIGUES, C. M. L.; FREITAS, L. G. Teletrabalho e precarização – configurações do trabalho docente em. **Trabalho & Educação**, v. 26, n. 2, p. 103-114, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9539>. Acesso em: 16 ago. 2021.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Boitempo Editorial, 2020.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Educação na pandemia**: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade e Sociedade**, n.67, p. 36-43, 2021.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 32. ed. Campinas-São Paulo: Autores Associados, 1999.

SEGUNDO, M. D. M; CHAVES, E. R. M; PAIVA, A. N. BARROSO, C. **A formação de professores recomendada nos relatórios de monitoramento global de educação para todos**: análise no contexto da crise estrutural do capital.

SENA, I. P. F. S. Convite ao questionamento e à resistência ao abismo lançado pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC. *In: UCHOA, A. M. C.; SENA, I. P. F. S (org.). Diálogos Críticos*: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 15-38.

SILVA, A. M; MANCEBO, D. Universidade, pandemia e mudanças tecnológicas: impactos para o trabalho docente. **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 7, n. 12, p. 1-16, 2022.

SILVA, A. M. **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 5, n. 09, p. 587-610, jul./dez. 2020.

SILVA, J. S. **Ensino remoto emergencial em contexto de pandemia**. Universidade Federal de Minas Gerais, 2020. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ensino-remoto-emergencial-em-contexto-de-pandemia>. Acesso em: 7 nov. 2022.

SOUZA, M. M. **Imperialismo e educação do campo**. Araraquara: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

TREZZI, C. A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional. **Dialogia**, São Paulo, n. 37, p. 1-14, jan./abr. 2021. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.18268>.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WORLD BANK. **Educational Change in Latin America and the Caribbean**. Washington, D.C., World Bank, 1999.

## **APÊNDICE – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMISTRUTURADAS**

### **Perguntas aos professores e gestores que atuam na escola.**

1. Nome e idade
2. Formação docente
3. Onde se formou
4. Cargo que ocupa na instituição escolar
5. Tempo de experiência na educação

### **Perguntas aos professores**

1. Como iniciou o processo prático do ensino remoto?
2. Como você se adaptou? Teve dificuldades? Quais?
3. A escola disponibilizou equipamentos, internet e outros recursos necessários para que pudesse aderir ao ensino remoto?
4. Como você providenciou os recursos necessários ao ensino remoto? Já possuía? Utilizou outros recursos de sua residência?
5. Todos os seus estudantes conseguiram assistir aula? Possuíam equipamentos e acesso à rede de internet?
6. Houve evasão decorrente do ensino remoto em sua turma?
7. Como foi o desenvolvimento das aulas durante a pandemia?
8. O desenvolvimento do aprendizado dos estudantes foi satisfatório? Por quê?
9. Seu trabalho se intensificou? Como e por quê?
10. Você acha que o ensino remoto contribuiu para o processo de precarização do trabalho docente? Quais as formas de precarização?
11. Você recebeu formação para o uso das tecnologias educacionais no ensino remoto?

### **Perguntas aos gestores**

1. Existem documentos que fundamentam o ensino remoto no ensino fundamental?
2. Como iniciou o processo de implementação do ensino remoto na instituição?
3. Como a escola se organizou para adaptar a esse modelo?



4. A Secretaria de Educação disponibilizou equipamentos, internet e outros recursos necessários para que os professores pudessem aderir ao ensino remoto? Como realizaram suas aulas?
5. Houve formação dos professores para utilização das tecnologias educacionais no ensino remoto?
6. Como estudantes economicamente vulneráveis tiveram acesso as aulas? A secretaria de educação forneceu investimento de materiais ou programas de acesso à internet para a família ou professores?
7. Houve evasão escolar devido o ensino Remoto? Quais as causas principais?
8. Você acha que o trabalho docente intensificou? Por quê? Explique.
9. Você acha que houve precarização do trabalho docente? Como ocorre a precarização no dia a dia, no exercício do trabalho pedagógico?