



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA



Izabelle Cristina Ferreira da Rocha

Precarização do trabalho docente em tempos de pandemia: um estudo exploratório sobre os impactos da adoção do Ensino Remoto Emergencial em uma Escola Estadual de Maceió/AL

MACEIÓ-AL

2022

Izabelle Cristina Ferreira da Rocha

Precarização do trabalho docente em tempos de pandemia: um estudo exploratório sobre os impactos da adoção do Ensino Remoto Emergencial em uma Escola Estadual de Maceió/AL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Ciências Sociais - Licenciatura do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Welkson Pires da Silva.

Coorientadora: Prof^ª. Dra. Jordânia de Araújo Souza

MACEIÓ-AL

2022

Izabelle Cristina Ferreira da Rocha

Precarização do trabalho docente em tempos de pandemia: um estudo exploratório sobre os impactos da adoção do Ensino Remoto Emergencial em uma Escola Estadual de Maceió/AL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Ciências Sociais - Licenciatura do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Alagoas, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Aprovado em: 04/03/2022

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Welkson Pires da Silva.

ICS/UFAL

Prof^ª. Dra. Jordânia de Araújo Souza

CEDU/UFAL

Prof. Dr. Júlio Cezar Gaudêncio da Silva

ICS/UFAL

Resumo

O presente artigo objetiva refletir sobre a conjuntura de precarização do trabalho docente, com ênfase no contexto pandêmico, em uma escola estadual de Maceió/AL. Para a realização do presente trabalho exploratório lancei mão da pesquisa qualitativa, através da realização de entrevistas com quatro docentes, um de cada área do conhecimento e da revisão bibliográfica sobre o tema, a fim de referenciar as reflexões sobre a prática pedagógica dos professores durante a pandemia de COVID-19 e a aplicação do Ensino Remoto Emergencial. Tal contexto obrigou os educadores a se adaptarem, em um tempo escasso, a esse novo formato de ensino. Os dados coletados sinalizaram que há um agravamento da precarização do docente durante o período pandêmico. É perceptível que existe uma longa jornada de conhecimento, organização, reestruturação, para que o ensino possa a vir a ser atualizado com o uso de novas ferramentas tecnológicas no ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Pandemia; Trabalho Docente; Precarização; Ensino Remoto Emergencial.

Abstract

This article aims to reflect on the situation of precariousness of teaching work, with emphasis on the pandemic context, in a state school in Maceió/AL. In order to carry out this exploratory work, I made use of qualitative research, through interviews with four teachers, one from each area of knowledge, and a bibliographic review on the subject, in order to reference the reflections on the teachers' pedagogical practice during the COVID-19 pandemic and the application of Emergency Remote Teaching. This context forced educators to adapt, in a short time, to this new teaching format. The data collected signaled that there is a worsening of the precariousness of the teacher during the pandemic period. It is noticeable that there is a long journey of knowledge, organization, restructuring, so that teaching can be updated with the use of new technological tools in teaching-learning.

Palavras-chave: Pandemic; Teaching Work; precariousness; Emergency Remote Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. METODOLOGIA	7
3. REFERENCIAL TEÓRICO	9
3.1. DEFINIÇÃO DE TRABALHO	9
3.2. EDUCAÇÃO NO BRASIL, TRABALHO DOCENTE E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	10
3.2.1 – Educação no Brasil – caminhos até chegar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)...	10
3.2.2 – Trabalho Docente	13
3.2.3 – Precarização do Trabalho Docente e Pandemia	14
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	15
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS.....	23

1. INTRODUÇÃO

Em decorrência do Coronavírus, declarado como pandemia mundial em março de 2020 pela Organização Mundial de Saúde (OMS), a Agência Brasil (2021) afirma que: “em uma quarta-feira, 11 de março de 2020, quando o diretor-geral da OMS, Tedros Adhanom, declarou que o que até então era considerada uma epidemia, tinha a força de pandemia.”, desde então é notável que toda a sociedade vem sofrendo, socioeconomicamente, principalmente pela necessidade de isolamento social.

Na educação o cenário não poderia ser diferente, pelo contrário, é um dos setores que mais vem sofrendo com o distanciamento social. Naquele momento, assim como em outros estabelecimentos, com o intuito de combater os altos índices de contaminação e óbitos que o vírus tem provocado, foi tomada a decisão de fechar, temporariamente, as instituições. O cenário brasileiro era de “Cidades esvaziadas, comércio com funcionamento restrito, escolas fechadas, alunos em casa e professores com a árdua missão de manter a oferta de Educação em casa e o vínculo com a escola, mesmo a distância.”(BASTOS; BOSCARIOLI, 2020)

Em Alagoas, segundo um estudo feito em colaboração entre o Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC Educação), cerca de 124 mil crianças e adolescentes ficaram sem ir a escola no ano de 2020. Alagoas é um dos estados brasileiros mais atingidos durante a pandemia de COVID-19. Como reafirma Leão (2021), “com o fechamento das escolas durante a pandemia, em 2020, 17,7% das crianças e adolescentes alagoanos de 6 a 17 anos ficaram sem acesso às aulas, o que corresponde a 124.106 estudantes dessa faixa etária.”.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgou dados do efeito da pandemia nas atividades presenciais das escolas brasileiras, esse “levantamento mostra que 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais” (Inep, 2021). Mediante o fechamento das escolas, que com o passar do tempo e a percepção que a pandemia iria se perdurar por mais tempo que previsto, foi apresentado e colocado em prática, por diversas instituições, um Plano Emergencial para Educação que teve por objetivo retornar as atividades e diminuir o atraso no progresso escolar de crianças, adolescentes e universitários. É nesse contexto que as aulas remotas e o ensino a distância ganharam maior destaque.

As aulas remotas, no contexto do Coronavírus, são atividades de ensino mediadas pela tecnologia, mas que se orientam pelos princípios da educação presencial. Este novo modelo de aula tornou-se essencial para a continuidade do ano letivo em meio as restrições colocadas pela pandemia. A transição entre as aulas presenciais para as aulas on-line foi um período curto, no qual

muitos docentes não tiveram tempo de preparação, o que foi e é um desafio para muitos destes profissionais. Afinal, adaptar toda a prática da sala de aula presencial para os ambientes virtuais demanda investimento de tempo e em tecnologia. Para Barros et al (2021, p. 4):

(...) a pandemia veio acelerar e viabilizar a utilização de novas tecnologias e da educação a distância (EaD). Com essa realidade, a situação se mostrou necessária e possível, ainda que sem atender a totalidade dos alunos, além de submeter o profissional a uma adaptação forçada às ferramentas.

Sem um planejamento ideal e sua aplicação de caráter emergencial, faltou uma preparação técnica para o docente, pais e alunos. Os docentes foram muito impactados, uma vez que foram obrigados a continuar a trabalhar em condições desfavoráveis e de forma, para muitos, desconhecida. Silva et al. (2020, p. 03) aponta que no período pandêmico no Brasil, “Muitas vezes, por não conseguir atingir os objetivos propostos pela instituição, e devido às diversas pressões relacionadas ao manuseio das tecnologias, gravações de aulas, os docentes acabam adoecendo”.

O trabalho docente, que anteriormente já era precarizado, se firmou num cenário mais caótico, segundo o Colemarx (2020, p. 18):

Antes mesmo do isolamento social já estava em curso a precarização do trabalho dos professores, seja por conta da terceirização, seja pela expansão do mercado educacional que a tecnologia do setor favorece. Há quase dez anos estados e municípios vêm adquirindo pacotes com materiais didáticos pré-fabricados com atividades a serem replicadas pelos professores, ou mesmo aulas via plataformas digitais que prometem qualidade de ensino sem, contudo, levar em consideração contextos socioeconômicos e culturais de seus usuários.

Dessa forma, não queremos sugerir que o COVID-19 é o causador da precarização do trabalho docente, mas, destacar que, com certeza, em tal cenário tornou-se mais evidente a fragilidade do trabalho docente. E é a partir de tal fenômeno que surge a necessidade desse estudo. Que tem como objetivos: compreender como a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) impactou no trabalho docente, analisar como e se essa implementação causou ainda mais o aprofundamento da precarização do trabalho docente, identificar como se deu a adaptação dos docentes a essas ferramentas tecnológicas, e destacar como essas novas ferramentas podem ajudar aos educadores a partir desse momento e para o futuro.

2. METODOLOGIA

A pesquisa proposta aqui é caracterizada como sendo exploratória, ela pretende investigar um fenômeno pouco explorado, como é o caso da precarização do trabalho docente em tempos de

pandemia, pelo fato desta ainda está acontecendo e não tendo como prever quando será o seu final. De acordo com Gil (2002) a pesquisa exploratória tem o propósito de possibilitar uma maior familiaridade com o problema, com o intuito de torná-lo mais compreensível e possibilitar a construção de uma hipótese. Como nesse trabalho, o fenômeno estudado não está totalmente claro e até agora está acontecendo, ainda estamos em um cenário pandêmico.

Nesse sentido para alcançar os objetivos propostos nessa pesquisa será mobilizado o seguinte recurso metodológico: entrevistas semiestruturadas, que permitem ao entrevistador uma maior liberdade na condução da entrevista, apesar de ter um roteiro preexistente, ainda é um modelo de entrevista adaptável. Sendo assim, a conversa se torna mais fluida e espontânea, sentença desmistificada por Gil (2008, p. 112), onde o mesmo esclarece que: “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada”.

Com o intuito de levantar dados e informações pertinentes ao tema proposto, em relação a metodologia, será adotada a pesquisa em caráter qualitativo, como destaca Minayo (2002, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa propriamente foi realizada junto a docentes de uma escola estadual de Maceió/AL. O pré-requisito da escolha foi dos docentes estarem em atividade, nesta escola, desde o início da pandemia. Foram selecionados professores das quatro áreas do conhecimento, assim abrangendo o maior alcance possível destas diferentes áreas em relação as aulas remotas. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) essas áreas são Linguagens e suas Tecnologias composta por: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa; Matemática; Ciências da Natureza composta por: Biologia, Física e Química; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que é composta por: História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

Portanto, nesse trabalho serão analisadas, 4 entrevistas com professores representantes de cada uma dessas áreas, com o intuito de compreender as condições da prática docente, e tratar sobre o agravamento da precarização do trabalho praticado pelo docente nessa modalidade de ensino remoto emergencial implementada às pressas e que se mostra como um grande desafio para toda a sociedade.

As entrevistas foram realizadas no mês de fevereiro de 2022. As mais relevantes descobertas que nasceram da pesquisa e das entrevistas que foram feitas para esse artigo, serão

ponderadas através do método de análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Informações mais interessantes para a pesquisa serão demonstradas por meio da verificação dos resultados e de argumentações relacionadas ao conteúdo. Serão transcritos trechos relevantes de falas dos professores entrevistados, seja presencial, por Google Meet ou WhatsApp, como indício dos resultados da pesquisa. Com o intuito de preservar a identidade dos docentes, os entrevistados serão identificados por letra (P) e números (1 a 4) de acordo com a ordem em que foram entrevistados e a entrevista será dividida em dois blocos.

Inicialmente, no primeiro bloco, será feito um levantamento do perfil básico dos docentes, desde o nível de escolaridade a renda familiar. No segundo bloco busca-se entender a adaptação do docente a nova dinâmica imposta pela pandemia, os meios utilizados, os recursos, os incentivos e possíveis fatores que impactaram no aprofundamento da precarização do trabalho docente.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. DEFINIÇÃO DE TRABALHO

O ponto de partida, em termos teóricos, é a categoria trabalho. Então inicialmente é necessário apontar o conceito da categoria trabalho que será usado para balizar esse artigo. Será utilizada a concepção marxiana de trabalho. A ideia principal dos conceitos de Karl Marx é de que para existir, o homem, deve transformar a natureza em seu favor, independentemente de em qual conjuntura este encontra-se, em que tempo histórico está vivenciando. A esta relação homem-natureza, Marx denominou de trabalho. O trabalho diferencia os homens dos animais. Segundo o autor, não somente:

(...) pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material. (MARX; ENGELS, 2007, p. 87)

Karl Marx, em seu livro mais famoso, *O Capital* (2013), define trabalho como a própria utilização da força de trabalho. Assim sendo, o contratante compra a força do trabalhador e a consome fazendo com que quem a vende, trabalhe. Dessa forma, o que era apenas um potencial do proletário se transforma em ação, a força de trabalho se transforma em ação.

Atualmente vivemos em uma sociedade organizada em uma formação social denominada capitalismo. Segundo Marx (2008) a sociedade, durante sua história, sempre viveu de antagonismos, da luta entre classes. Para Marx (2008, p.10): “A história de todas as sociedades até

agora tem sido a história das lutas de classe.”, na era capitalista, a história não se mostra diferente, aqui o antagonismo se dá entre os detentores do capital, os burgueses (dominantes) e os trabalhadores, proletariados (dominados), que vendem seu único bem: a força de trabalho. Marx (2008, p. 21) explicita que:

Com o desenvolvimento da burguesia, isto é, do capital, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos trabalhadores modernos, que só sobrevivem se encontram trabalho, e só encontram trabalho se este incrementa o capital. Esses trabalhadores, que são forçados a se vender diariamente, constituem uma mercadoria como outra qualquer, por isso exposta a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as turbulências do mercado.

3.2. EDUCAÇÃO NO BRASIL, TRABALHO DOCENTE E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

3.2.1 – Educação no Brasil – caminhos até chegar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A educação é capaz de ser delineada como o processo em curso da socialização dos indivíduos, que ao se apropriar de novas informações, adquire conhecimentos. Torna-se capaz de acessar até mesmo gerações anteriores a sua. Jaeger (1995, p. 04) diz que “Antes de tudo a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. [...]. Toda educação é assim, o resultado da consciência viva de uma norma que rege uma comunidade humana [...]”. Na sua acepção mais geral, intitula-se de “educação” como sendo uma práxis social que aparece e é tão longeva quanto a instauração de uma coletividade minimamente estruturada assim, como demonstra Werner Jaeger: “Todo povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação. Ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual.” (Jaeger, 1995, p. 3).

Mas não é preciso procurar muito para encontrar professores cujos discursos apontam para uma sala de aula “desinteressada” na qual há “ensino”, mas não “aprendizagem”. Segundo Torres (2009), há um conflito em relação ao termo ensino-aprendizagem por conta da imagem visual que se tem de que os dois termos constituem uma unidade inseparável e que o professor, ao ensinar, faz com que o aluno também aprenda. Os dois processos, no entanto, envolvem sujeitos diferentes – o educador e o educando –, e, deste modo, mecanismos diferentes. Assim, uma boa prática pedagógica deve ser centrada, também (e principalmente), na aprendizagem do aluno.

Meira (1998) aponta para o fato de que nem todos os alunos aprendem do mesmo modo e no mesmo ritmo, o que torna necessário por parte do professor um atendimento coletivo e, também,

individual em relação às especificidades de seus alunos. Alguns professores tendem a entender esse tipo de especificidade com juízos de valor, alegando que o aluno é pobre, preguiçoso, filho de analfabeto, desinteressado, entre outros. Assim, não é muito difícil de entender porque o processo ensino-aprendizagem não ocorre efetivamente.

No Brasil, a educação foi introduzida com a chegada dos portugueses, quando os padres jesuítas assumiram a catequização e o ensino dos filhos de colonos e dos povos nativos brasileiros. Deste segundo grupo com um dos objetivos principais a expansão, além da Europa, do catolicismo.

O principal objetivo da Companhia de Jesus era o de recrutar fiéis e servidores. A catequese assegurou a conversão da população indígena à fé católica e sua passividade aos senhores brancos. [...] Explicitamente, a missão da Companhia de Jesus era a de catequizar, ou seja, conseguir adeptos à fé católica, tornar os índios mais dóceis e submissos, adaptando-os à mão de obra. (Ribeiro, 1993, p.15-16).

Em dado momento há uma nova configuração do ensino jesuítico, ele vira um ensino elitizado, com o intuito de ter retorno financeiro e o preparo de novos padres. A educação era algo que não preocupava Portugal em relação aos habitantes originais e as pessoas sem poder financeiro em terras brasileiras, aos quais a principal atividade era o trabalho com uso da força, era uma colônia rural, de exploração. Segundo Ribeiro (1993, p. 16):

Verificamos, porém, que implicitamente ela afastou-se deste objetivo voltando-se para a educação de elites, pois assim agindo, garantia para si lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes, o que não lhe era assegurado na proposta inicial. Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação da elite dirigente.

De acordo com Ribeiro (1993), no ano 1759, com a expulsão dos Jesuítas do território brasileiro, a educação passa a ser responsabilidade do Estado e com o Brasil ainda colônia portuguesa. Com a rígida liderança administrativa pelas mãos do Marquês de Pombal, o ensino não se tornou algo diferente, como se esperava. Como disse Ribeiro (1993, p.16): “o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos.”, com tudo isso a educação deu uma estagnada até que em 1808, quando a família real portuguesa traz sua corte, por força da invasão de Napoleão, para o Brasil. D. João VI ajuda a uma dada ampliação da educação, mesmo que continue restrita as elites presentes.

Ainda, segundo Ribeiro (1993), em 1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde, com isso, tenta-se ampliar e melhorar o nível do ensino no Brasil, mas a tarefa falha. Já no ano de 1932, é lançado o Manifesto dos Pioneiros da Escola nova, esse documento era assinado por educadores

insatisfeitos com os rumos da educação nacional. A Constituição de 1934 é a primeira a destinar um lugar a Educação e nele é imputada a União a responsabilidade exclusiva de delinear as diretrizes nacionais de Educação. Há uma série de pontos contraditórios no texto dedicado a Educação, que dão margem a várias perspectivas do que seria feito de determinado artigo, pelo tom pouco objetivo e claro do texto.

Passam-se os anos e o ensino continua com péssimas estatísticas. Nessa fala de Anísio Teixeira para a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1963) ele sinaliza: “Até a Primeira Guerra Mundial, a sociedade brasileira se constituía fundamentalmente de elite e massa iletrada, entre as quais se comprimia uma nascente classe média, sem maior prestígio ou valia social.”. Com o fim da primeira guerra mundial (1914-1918), onde no Brasil começa um processo de industrialização seguido a chegada de imigrantes europeus, com isso, começa uma preocupação aumentada com a educação. Teixeira (1963) completa o raciocínio, deixando claro, que apenas depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) no Brasil acontece o rompante industrial, “que, a exemplo das outras nações desenvolvidas, iria mudar a estrutura da sociedade brasileira.”.

Saviani (2011) observa que, ao longo do século XX, o Brasil teve seu campo de atendimento educacional ampliado, passando de um país majoritariamente rural para uma nação em que os serviços educacionais adquirem grande escala em resposta ao crescimento populacional e ao desenvolvimento econômico do país, com taxas cada vez mais altas de urbanização e industrialização.

No ano de 1961 foi decretada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Um documento celebre que cria um núcleo de disciplinas comuns a todos os ramos. Porém, somente na segunda versão da LDB, é que se torna capaz de vislumbrar um ensino com o sistema mais próximo do atual. Já no ano de 1971, a LDB teve uma versão mais atualizada, em meio a ditadura militar no Brasil, onde ficava obrigatória a conclusão do primário, essa versão ficou em vigor até a mais atual que é de 1996, que mantém a estrutura da anterior, mas é quando entra em vigor novas denominações: Ensino Fundamental e Ensino Médio.

No ano de 2014 é aprovado pelo congresso o Plano Nacional da Educação (PNE), um plano de diretrizes e metas a serem cumpridas em dez anos. Segundo o Observatório do PNE, esse plano visa atender, “à Constituição Federal de 1988, que confere ao País a obrigação de planejar o futuro de seu ensino, com o objetivo de oferecer uma Educação com mais qualidade para toda população brasileira.” Em 2017 é sancionada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento que pretende guiar o que é ensinado na Educação Básica. A BNCC seria uma medidora de qualidade educacional no Brasil.

3.2.2 – Trabalho Docente

O trabalho docente não diz respeito somente à sala de aula ou ao método de ensino formal, pois, compreende a atenção e o cuidado, além de outras ocupações próprias da educação. Sendo assim, é possível, de uma forma genérica, definir o trabalho docente como todo ato de realização no processo educativo. Tendo como definição de que o trabalho se origina do ato de transformação da natureza pelo homem para sua própria sobrevivência, o que resulta também e, ao mesmo tempo, na transformação do homem pelo trabalho, podemos considerar que o mesmo é detentor de um caráter educativo. Educação e trabalho são componentes fundamentais da condição humana, indispensáveis à socialização e determinantes de nossas experiências (Oliveira, 2010).

Segundo Tardif e Lessard (2014), o ato de ensinar é um trabalho que não é feito de elementos estáticos e representações, e sim de vínculos entre indivíduos capazes de fazer, agir, resistir, insistir, melhorar, fazer parte das ações dos docentes. O trabalho docente é interativo, “ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana.” (TARDIF; LESSARD, 2014).

O trabalho docente, principalmente o desenvolvido em escolas públicas é considerado o trabalho que não dá lucro ao capital. Pensando as ideais marxianas, o trabalho do professor seria o trabalho denominado improdutivo, aquele que não gera ganhos monetários ao empregador. Porém, o trabalho docente demanda um maior esforço mental e até mesmo físico do que de um trabalhador industrial. Porque o educador seria o trabalhador que além de trabalhar diretamente com os discentes em sala de aula, também precisa planejar as aulas, fazer correções de atividades e avaliações, necessita envolver-se de formações continuadas, isto é, o profissional docente costuma aumentar e muito, a sua carga de trabalho para além da escola.

É importante reconhecer que “a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação” (TARDIF, 2002, p. 37), mas também “uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos” (ibid, p. 37). Esses saberes, por sua vez, “apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa” (ibid, p. 37), o que ocorre num sentido amplo do tempo e que correspondem a “reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação de uma atividade educativa” (ibid, p. 37). Assim, “[o]s saberes pedagógicos articulam-se com as ciências da educação [...] na medida em que eles tentam, de modo cada vez mais sistemático, integrar os resultados da pesquisa às concepções que propõem, a fim de legitimá-las cientificamente” (ibid, p. 37).

3.2.3 – Precarização do Trabalho Docente e Pandemia

O trabalho precarizado é o termo usado para explicar a condição de um trabalho que não é padronizado, ou é pouco, assim como os temporários, terceirizados. De acordo com Rosenfield (2011, p. 264), o trabalho precário é o: “[...] trabalho socialmente empobrecido, desqualificado, informal, temporário e inseguro, a noção de precarização aqui adotada remete a um processo social de institucionalização da instabilidade”. O trabalho que em sua maior parte é muito mal remunerado, não dá segurança, não fornece proteção e um salário que não é capaz de dar sustento ao indivíduo e muito menos a uma família. Antunes (2009, p.12) afirma que, “se por um lado necessitamos do trabalho humano e de seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicita o ser social”.

Abordar as condições de trabalho docente em qualquer momento histórico já é complicado por si, imagina isso com o agravante de uma pandemia mundial que entre as suas propostas de ser evitada a disseminação está o isolamento social, a não aglomeração, a falta de contato; com isso já se tem um déficit no trabalho do docente. Segundo afirma SANTOS (2020, s/p): “qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população”.

No Brasil o isolamento social, provocado pela pandemia, que teve início no ano de 2020, fez aprofundar os problemas já existentes na educação. Com o fechamento físico das instituições de ensino, foi necessário adaptar o ensino, e seus agentes, todo o corpo escolar, isso tornou ainda mais clara a precarização do trabalho docente. O professor foi obrigado a dar aula num formato totalmente diferente do que ele foi capacitado a fazer, sendo implementado o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

É preciso aqui, deixar claro as diferenças entre Ensino Remoto Emergencial e Ensino a Distância (EaD). Para Behar (2020, s/p):

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

Já a EaD é uma modalidade de ensino a distância, exige um planejamento e preparação de materiais anteriormente. Behar (2020) afirma que:

(a) Educação a Distância é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação... [...] Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. (BEHAR, 2020, s/p)

A docência foi levada da sala de aula para as telas de computadores e smartphones, a adaptação aos meios tecnológicos poderia se mostrar mais difícil para alguns docentes que em sua graduação, talvez por ter mais tempo de trabalho, e por consequência mais tempo de formado, não tenham acessado debates sobre tal modalidade de ensino e instrumentos necessários para o mesmo. Com o ensino agora a partir de ferramentas tecnológicas, os desafios e a precarização dos profissionais da sala de aula aumentam. Cruz (2021), afirma a viabilidade do crescimento do processo de precariedade do trabalho do docente torna-se mais visível com o aparecimento da pandemia do coronavírus e a decorrente mudança das aulas presenciais para o formato a distância. Além da preparação de aulas, materiais e correções de atividades.

A educação foi e continua sendo uma das grandes prejudicadas, juntos com seus agentes, docentes, discentes, em relação a grande crise sanitária pela qual estamos passando nos últimos dois anos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro bloco da entrevista leva ao perfil básico dos docentes entrevistados. Foram feitas indagações sobre a idade, a formação, qual o vínculo com a escola pesquisada e se tem vínculo com alguma outra instituição de ensino, há quanto tempo atua na área da docência, formação familiar e base da renda da família.

O docente P1 tem 51 anos, é graduado em três cursos: Matemática, Administração Pública e Desenvolvimento de Sistemas, é efetivo da escola pesquisada, não tem vínculo com outra instituição, atua na área a 26 anos, mora com a esposa e com a mãe e a base da renda familiar é de R\$ 10 mil reais, juntando o seu salário com o de sua esposa.

O P2 tem 46 anos, é formado em Geografia, primeiro em bacharelado e depois licenciatura, na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e tem especialização em Metodologia do Ensino em Geografia e História e outra em Impactos da Violência na escola (pela Fundação Oswaldo Cruz – Fiocruz), é efetivo dessa instituição mas tem mais dois vínculos, um efetivo como

docente e outro como monitor da Secretaria Municipal da Educação (SEMED) de Maceió/AL, atua na área a 16 anos, começou o trabalho na docência ainda na graduação em Geografia, mora com a esposa e a filha e a base dos rendimentos da família é R\$ 10 mil reais, somando seu rendimento com o de sua esposa.

A P3 tem 44 anos, é graduada e tem especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, tem vínculo empregatício efetivo na instituição e não é vinculada a nenhuma outra, trabalha a 21 anos como professora, mora com o esposo e 3 filhos, e o rendimento base da família é de R\$ 11.300,00 mil reais, juntando sua renda com a do esposo.

O P4 tem 44 anos, é doutor em Ciências Biológicas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, é professor monitor estado desde 2015. Professor monitor são aqueles docentes que tem contrato temporário, que trabalha de forma intermitente, não tem os rendimentos fixos e não tem o emprego assegurado. Silva (2020) afirma que docentes com esse formato de contrato de trabalho:

“São professores que não têm identidades ocupacionais, que entram e saem de empregos muito rapidamente (são constantemente atraídos e expelidos das redes públicas), e estão constantemente preocupados com seus rendimentos que podem não existir mais a qualquer momento. (SILVA, 2020, p. 591)

P4 tem mais dois vínculos empregatícios com instituições de ensino: ministra, há 4 anos, aulas em cursos na modalidade EAD no IFAL junto a Universidade Aberta do Brasil, no curso de Biologia, vinculado a uma bolsa de estudos oferecida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e desde 2016 é docente de uma faculdade particular. Tem a pretensão de ser professor universitário, já foi professor substituto durante dois anos na UFAL, na área de ciências biológicas. É viúvo, reside com o filho, não tem exatamente uma renda fixa, depende das horas que ministra, que podem ser mais ou menos horas, dependendo da época do ano, mas comumente recebe em média R\$ 4.500,00 mil reais por mês. Ainda não possui casa própria, mas já começou a investir em seu imóvel próprio.

Essa é a apresentação inicial dos quatro docentes entrevistados para a pesquisa. Percebe-se em um primeiro momento a diferença de faixa salarial dos professores efetivos com a do professor monitor, P4 não tem segurança financeira e sem renda fixa não tem como ter grandes gastos fixos, como no caso da assistência médica particular, o plano de saúde. Ainda no primeiro bloco de perguntas, o P4, quando perguntado se tem plano de assistência médica a resposta é a seguinte:

Não. Porque pela renda que tenho, que não é uma renda fixa, as vezes posso receber mais, posso receber menos. Hoje eu tenho um certo gasto por que como vim para cá, eu tive que comprar outras coisas, aí você vai começando a pagar e a gente ver que o dinheiro vai encurtando, então eu não tenho. Porque o plano de saúde hoje para mim está num valor que eu acho bastante alto, está na faixa de uns R\$ 700,00 reais. Devido a isso eu não fiz ainda, mas pretendo fazer. (P4)

Segundo Silva (2020), desta forma as educadoras e educadores que não tem uma ligação efetiva, mesmo que atuem nas redes de ensino pública, seja estadual ou municipal, são privados de melhores condições de vida e sustentam-se sob o signo da falta de segurança rotineira dentro do ambiente público, cunhado pelo termo precarizado professoral, ao qual Silva (2020) denomina esses professores com contrato temporário.

Em seguida e ainda ligada a pergunta sobre assistência médica, faço um complemento na questão, pergunto se a instituição na qual P4 é professor monitor não dispõe de algum auxílio financeiro para que o docente possa pagar um plano de saúde a resposta é a seguinte:

Não, nem na instituição particular, é uma das instituições que ainda estou porque está no ensino remoto. Mas é uma instituição que não valoriza muito o professor, como está no ensino remoto, eu não estou me deslocando para lá...não estou me deslocando, não estou tendo um gasto, a única coisa que vou ter é um pouco de trabalho em casa. Mas eu ainda não pedi demissão. Eu ainda estou lá porque tem uma amiga minha, que só está eu e ela, no polo de Maceió. A maioria dos professores foi demitido, eu fiquei por conta da titulação e por mexer bem nessas mídias digitais. Aí foi uma das coisas que fiquei, e também, né assim, tem os alunos, muitos alunos, a gente sabe hoje que os alunos têm a ouvidoria, aí eles falam dos docentes, e a gente tem no próprio portal que a instituição tem, tem um ranking, um ranking não, eu esqueci o termo, é o aluno vai dando pontuação os professores, aí ele vai dizer esse professor, tem vários requisitos, é como você aqui fazendo a entrevista. “Ah o professor é dessa forma, é isso, como são as aulas dele, como é o material didático. Professor é isso...” então com isso a gente vai ganhando pontuações, né. E com isso, né, isso faz com que estas instituições preservem o professor, segurem ou demita. E no meu caso, até agora nunca recebi nenhuma reclamação, nunca vi nenhuma reclamação de coordenação. Em locais nenhum eu tive problema. (P4)

Pensando na precarização do trabalho docente num cenário um pouco diferente da escola estadual, o P4 trabalha desde 2016 nessa faculdade particular e na fala acima demonstra a realidade da precarização no ensino superior da rede privada. Cruz (2021) fala da extenuante rotina dos professores das faculdades pagas, e do aprofundamento ainda maior da precarização perante a pandemia de COVID-19, com consequente mudança do formato presencial para as aulas em formato remoto. Dessa maneira, constatamos que a pandemia em conjunto com um esforço de regularização do período de aulas nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, tornou obrigatório o domínio de tecnologias que anteriormente não eram utilizadas de forma corriqueira nas aulas presenciais.

Fazendo um link com o que foi mostrado acima, entramos no bloco seguinte, a entrevista é empregada no sentido de questionar os docentes sobre orientações curriculares, se houve alguma mais específica para esse momento. Foram indagados sobre a sua formação inicial, se houve em sua

graduação alguma disciplina que proporcionasse conhecimento acerca do uso de novas tecnologias no ensino, como era a relação dos docentes com estas tecnologias.

Sobre orientações curriculares, os quatro docentes falaram que não tiveram nenhum direcionamento muito diferente do corriqueiro que se tem de base, o docente P4 indicou que a recomendação era continuar seguindo a BNCC e a LDB. No tocante de se tiveram, durante a graduação, alguma disciplina curricular que abarcasse novas tecnologias, todos comentaram que durante a graduação não tiveram nenhuma disciplina direcionada a isso, porém todos deixaram claro que sabiam mexer nessas ferramentas, o professor P1 falou que apesar de não ter tido acesso a esse tipo de disciplina na sua graduação em matemática, mas que em seu mais curso sim. Segundo P1, “durante minha graduação de matemática não, mas como tenho formação em Análise e Desenvolvimento de Sistema, aí eu tenho sim, condições técnicas de dar aula dessa forma. Pelo fato da minha outra formação.”. Mercado (2002, p. 15-16), garante que:

As tentativas para incluir o estudo das novas tecnologias nos currículos dos cursos de formação de professores esbarram nas dificuldades com o investimento exigido para a aquisição de equipamentos, e na falta de professores capazes de superar preconceitos e práticas que rejeitam a tecnologia mantendo uma formação em que predomina a reprodução de modelos substituíveis por outros adequados a problemática educacional.

Em relação ao uso, de alguma tecnologia ou plataforma de ensino como o Google Meet, Google Classroom e outros, em momentos anteriores a pandemia, e também se tinham facilidade de usar essas tecnologias digitais que foram exigidas para a aplicação da modalidade ERE, a resposta dos 4 professores foi que não tinham utilizado anteriormente essas plataformas exemplificadas acima, somente o P4 falou em relação ao uso da plataforma MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) que é muito utilizada pelo governo federal, por exemplo na UFAL e também no Instituto de Geografia e Estatísticas (IBGE). E todos disseram ter facilidade para usar estas tecnologias, o P2 pondera que teve maior facilidade por ter ajuda de um colega professor que já utilizava essas ferramentas antes da pandemia. Scuisato (2016, p. 20) diz:

Observamos mudanças em função do uso das novas tecnologias. E a educação não tem ficado para trás, também tem experimentado mudanças na sua forma de organização e produção. A inserção de novas tecnologias nas escolas está fazendo surgir novas formas de ensino e aprendizagem; estamos todos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico.

Perguntados se a instituição de ensino dispôs locais para que eles preparassem as aulas remotas, apenas o P2 respondeu que a escola ofereceu espaço para a preparação das aulas, mas que as aulas gravadas nesse momento não foram utilizadas porque não usavam as ferramentas do Google que foram disponibilizadas para tal, essas ferramentas foram indicadas como as que

deveriam ser utilizadas pelos docentes para o ERE pela direção da escola, que seguia recomendações do governo do Estado de Alagoas.

Foi questionado também se eles tinham acesso a equipamentos adequados para essa modalidade de ensino, todos responderam que sim, mas que eram equipamentos particulares e que inicialmente não tiveram nenhuma ajuda de custo a disposição, tiveram que dispor de recursos próprios. Apenas no final do ano de 2021 é que o Governo Estadual liberou verba para tal finalidade, e nesse momento as aulas presenciais já tinham voltado. Outra questão que se encaixa com estas é a de se a instituição de ensino deu suporte para a utilização desses equipamentos, P1 foi o único a dizer que não teve, os outros três professores falaram que houve formações para esse fim, P2 e P4 deixaram claro que acharam os cursos aquém do que deveria ser. Segundo Colemarx (2020, p. 20):

Os empregadores exigem que os professores usem materiais próprios, adquiridos com seus recursos privados, e, também, tenham familiaridade com meios tecnológicos aplicados na educação que, por serem raros nas escolas, precisam ser conhecidos e avaliados pelos educadores. A mediação pedagógica pelas tecnologias não pode, em hipótese alguma, desconsiderar as condições de produção docente e de recepção dos estudantes, tampouco a necessidade dessa interação presencial, de acolhimento, emergencialmente suspensa.

Sobre o uso de equipamentos eletrônicos, qual é a percepção do professor em relação a utilização destes em substituição as aulas presenciais. A entrevistada P3 diz que “São ferramentas fundamentais para dinamizar as aulas presenciais, porém não devem substituí-las, pois, muitos alunos não possuem equipamentos eletrônicos e internet para utilizar.” Já o entrevistado P4 diz que é costumeiro levar “meu equipamento, meu notebook” para a sala. Porque há maior acesso a informações e isso torna as aulas mais dinâmicas. O pensamento do P4 entra em consonância com essa fala da Scuisato (2016, p. 19) onde diz: “Na sociedade atual, em virtude da rapidez com que temos que enfrentar situações diferentes a cada momento, cada vez mais temos a certeza de que as Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC’s têm que estar na escola.”

Os docentes foram questionados sobre o impacto que teve em sua dinâmica ao ter que se adaptar ao ensino remoto, P1 diz:

“Radical. É uma mudança brusca de qualquer forma...a gente na verdade não sabia o que esperar, mas não esperávamos essa situação de você ter que está trabalhando em casa. Mas tudo é válido, né. Foi uma experiência válida apesar de que não atingiu 100% dos objetivos por conta de várias situações, que não vem ao caso falar, mas foi uma experiência válida sim. São coisas que a gente pode levar para o resto da vida, como mais uma maneira da gente tentar atingir os nossos objetivos enquanto professor.” (P1).

O P2 diz que é: “Muito difícil a adaptação ao formato. O professor sentia falta interação com os alunos. Dá aula parado era uma grande dificuldade por conta de ter que ficar parado na

frente do computador.”. O professor sente falta de interação com os alunos. A há dificuldade de mobilizar os alunos, o que leva as aulas que deveria ser interativas, ao eminente monólogo docente, há uma tentativa de transpor o modo de dar aulas presenciais para as aulas do ERE, porém sem sucesso. P3 diz que: “Foi muito cansativo, pois ao mesmo tempo, tínhamos muitas formações, reuniões e relatórios para fazer, além de muitos materiais para preparar.” O P4 fala da diferença de preparação de aulas presenciais e a aulas durante o ERE: “O único impacto foi preparar as aulas, nas aulas presenciais é mais fácil. No remoto há toda uma preparação, uso de vários aplicativos.”

Ainda falando sobre a implementação do ERE, qual é a avaliação dos docentes e quais as impressões sobre essa prática de ensino, seguem as seguintes falas:

P1: Como o próprio nome diz, emergencial, foi uma coisa assim de supetão. Então não foi uma coisa planejada, acredito eu que não foi uma coisa planejada a contento pela Secretaria de Educação. Se é emergencial o próprio nome já está dizendo. Foi uma coisa assim de supetão, mas que diante de todas as circunstâncias adversas eu acredito sim que surtiu o seu efeito mesmo não sendo assim 100%, como falei mas teve sim sua validade.

P2: Essa implementação deixou a desejar no preparo do corpo docente para desenvolver as atividades nessa modalidade e deixou a desejar em questões estruturais, em fornecer, principalmente para o alunado as condições necessárias para acessar isso.

P3: O ensino remoto teve suas vantagens, pois tivemos várias formações que ensinavam como trabalhar com a tecnologia, mas também muitas desvantagens, pois nem todos foram contemplados devido ao fato de muitos alunos não terem acesso a aparelhos necessários e internet.

P4: Se houvesse uma melhor preparação para os docentes. Eu gosto de usar as tecnologias. Mas assustou muitos professores.

Nestas falas acima, destaca-se que nesse período de aulas remotas há uma falta de preocupação com os professores, falta de assessoramento, de capacitação. Fica claro o quanto foi desgastante para o educador ter que cumprir seus deveres como docente no período de pandemia sem a mínima atenção. Havia um grande despreparo para a utilização das ferramentas, para lidar com as aulas on-line, ações que foram exigidas de prontidão aos docentes nesse período emergencial.

Ao obrigar as professoras e os professores a ministrarem aulas a distância, os governos e as secretarias de educação não consideraram que a maioria das docentes não possuem formação para lecionar nessas condições, têm pouca familiaridade com as plataformas para esse fim e, sobretudo, talvez nunca tenham refletido de modo mais detido sobre as diferenças entre as duas modalidades de ensino. (Frente, 2021, p. 124)

As próximas questões são sobre os alunos, como foi a participação dos alunos nas aulas remotas e como identificar as dificuldades de cada aluno nessa modalidade de ensino:

P1: Nem todos puderam ter esse privilégio de assistir as aulas por vários fatores. Até que me surpreendi, eles atingiram o que eu queria, não 100%, logicamente, mas eu me surpreendi positivamente, foi uma experiência boa. Surtiu efeito, realmente, para os que conseguiram assistir as aulas.

P2: Avalio como irregular, cheia de altos e baixos. Tinham poucos alunos que conseguiam desenvolver bem online, vários alunos não conseguiam se desenvolver bem.

P3: Não obteve um resultado satisfatório, pois muitos não foram atendidos por não terem as condições necessárias.

P4: No início, nas minhas aulas muitos não participavam, estavam com receio das aulas, muitos achavam que não aprenderiam nessa modalidade, teve muita evasão escolar. A maioria por conta da falta de equipamentos e de acesso à internet. A qualidade dos alunos não está satisfatória.

As falas acima evidenciam frustração por parte de todos os professores, uma dada desmotivação provocada inclusive com o pouco aproveitamento do alunado. Apesar dos esforços do educador em aprender a usar as ferramentas tecnológicas da melhor e mais rápida forma possível. Ainda assim houve pouco aproveitamento por parte dos discentes. A fala do P1 evidência a falta de condições de estudantes, principalmente dessa escola, que está localizada numa área periférica da capital do Estado de Alagoas, muitos desses alunos não tinham como acompanhar as aulas on-line e saíram prejudicados desse período que a educação passou e que até hoje ainda sofre as consequências.

A estratégia adotada, no entanto, escancara a desigualdade e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e professores de colégios públicos – acesso limitado à internet, falta de computadores e de espaço em casa, problemas sociais, sobrecarga de trabalho docente e baixa escolaridade dos familiares. (Tenente, 2020)

Quando questionados sobre os benefícios que tiveram com o uso do ensino remoto, todos se mostram positivos com relação a isso, consideram que houve aprendizado e superação.

P1: Crescimento enquanto pessoa, pessoalmente eu superei grandes dificuldades

P2: Potencial que a gente tem de utilizar diversos recursos multimídia, diversos formatos, pode tornar a aula mais dinâmica. Isso é muito positivo. Eu pude usar vários desses recursos nas aulas remotas.

P3: Tive tempo para pesquisar e preparar muitos materiais para serem aplicados na sala de aula e participar de formações sobre metodologias ativas.

P4: Me preparou ainda mais para o uso das tecnologias. Praticidade.

Aqui há a influência do capitalismo nesse sentido de superação, de benefícios ao trabalhador. Demonstra que a conformidade do trabalhador é, na verdade, é um aprofundamento da precarização. Antunes (2009) deixa claro que:

Os benefícios aparentemente obtidos pelos trabalhadores no processo de trabalho são largamente compensados pelo capital, uma vez que a necessidade de pensar, agir e propor dos trabalhadores deve levar sempre em conta prioritariamente os objetivos intrínsecos da empresa, que aparecem muitas vezes mascarados pela necessidade de atender aos desejos do mercado consumidor. (ANTUNES, 2009, p. 130)

A afirmação de Antunes (2009) deixa clara a condições de alienação contemporânea do trabalho. O docente está se esforçando ainda mais para fazer do seu trabalho ser útil para mais pessoas, apesar de não ter uma boa remuneração, nem reconhecimento o suficiente da importância da sua profissão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse trabalho de conclusão de curso, tornou possível desenvolver um estudo sobre precarização do trabalho do professor, e permitiu que fossem feitas reflexões acerca da precarização do trabalho docente, durante a pandemia de COVID-19 que ainda acomete a população mundial.

Esse momento histórico é bastante representativo para a prática docente, por se tratar de uma nova configuração do ensino-aprendizagem, os professores demonstraram que querem melhores condições de trabalho, uma melhor remuneração, ambientes salubres para a prática de sua profissão.

Ainda que exista a tentativa, com esforço dos docentes em conseguir se adaptar as aulas remotas, isso não quer dizer que os discentes consigam acessar os conteúdos e aulas planejadas e executadas pelos professores, e isso é um elemento de enorme frustração para educadores. Os resultados da pesquisa demonstram que os docentes necessitam de uma formação continuada, para que possam se manter atualizados sobre o que pode ajudá-los a lidar melhor com as novas ferramentas e a prática docente, a fim de tornar o trabalho do docente mais preparado para situações gerais, atípicas ou não.

As TICs têm grande potencial e importância para a educação, visto que, apesar de bastante falha em sua aplicabilidade, ainda assim é vista positivamente. De acordo com Moran et al. (2007, p. 12), “as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual entre o estar juntos e o estarmos conectados a distância”

Existe algo de positivo em relação ao uso de novas tecnologias, apontado acima, porém é possível perceber através das falas dos entrevistados que há muitos sinais de um aprofundamento da precarização do trabalho docente. Fatores esse como: o desgaste maior para cumprir as atividades

docentes, a insegurança que sentiam em relação a mudança brusca no formato das atividades escolares, a falta de segurança para dar aulas nesse novo formato não presencial e a carência no aporte por parte da instituição de ensino.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.

Agência Brasil. **Covid-19: há um ano, OMS declarava pandemia**. 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-03/covid-19-ha-um-ano-oms-declarava-pandemia>> Acesso em 22 de fev 2022

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, [1977] 2016.

BARROS, C. C. A.; SOUZA, A. da S.; DUTRA, F. D.; GUSMÃO, R. S. C.; CARDOSO, B. L. C. Precarização do Trabalho Docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–23, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4975>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BASTOS, T. B. M; BOSCORIOLI, C. Os professores do Ensino Básico e as Tecnologias: Uma reflexão emergente e necessária em tempos de pandemia. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação (SBC), 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/04/22/professores-do-ensino-basico-e-as-tecnologias-digitais/>. Acesso em: 11 de março 2022

BEHAR, P. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. UFRJS, 2020. Disponível em <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>> Acesso em 24 fev 2022

BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação: Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação – 2020**. Disponível em:< <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>>. Acesso em 23 fev 2022.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

COLEMARX/UFRJ – Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas**, 2020. Disponível em: <<https://observatoriocondicoesvidaeatrabalho.files.wordpress.com/2020/05/colemarx-texto-crc3adtico-ead-2.pdf>> Acesso em 07 fev 2022

CRUZ, A.G. Precarização do trabalho docente em tempos de pandemia, 2021. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/Manteriores/MM2021/Anais_MM2021/MC16_1.pdf> Acesso em 20 fev 2022

Conexão Saúde. **Doença ocupacional: o que é, tipos e como prevenir.** 2021. Disponível em: <<https://www.conexasaude.com.br/blog/doenca-ocupacional/#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20doen%C3%A7a%20ocupacional,condi%C3%A7%C3%B5es%20do%20local%20de%20trabalho>> Acesso em 23 fev 2022

Frente Contra o Ensino Remoto/EaD na Educação Básica. **Implementação do “ensino remoto” nas redes públicas de educação básica na pandemia.** In: Cláudia Affonso, Claudio Fernandes, Gaudêncio Frigotto, Jonas Magalhães, Valéria Moreira, Vera Nepomuceno. (Org.). Trabalho docente sob fogo cruzado (Volume II). 1ed. Rio de Janeiro: LPP/Uerj, 2021, v. 2, p. 118-134.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LEÃO, Vivi. 124 mil crianças e adolescentes ficam sem ir à escola no primeiro ano da pandemia em Alagoas. **Portal G1**, 29 abril 2021. Alagoas. Notícia. Disponível em: <<https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2021/04/29/educacao-na-pandemia-covid-19-alagoas.ghtml>> Acesso em: 10 mar. 2022

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** Livro I: o processo de produção do capital [1867] (trad. Rubens Enderle). São Paulo :Boitempo, 2013.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. Ideologia Alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **Manifesto do partido comunista.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MEIRA, Eugênia Melillo. **Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente.** Ciência e educação. Vol. 5, nº 2, p. 61-70, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v5n2/a06v5n2.pdf> Acesso em 21 fev. 2022

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação docente e novas tecnologias.** Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática. Maceió: EDUFAL, p. 11-28, 2002.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis – Rio de Janeiro, Vozes, 2002.

OBSERVATÓRIO do PNE. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/plano>. Acesso em: 01 de março 2022.

OLIVEIRA, D.A. **Trabalho docente**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/429-1.pdf>> Acesso em: 19 fev. 2022.

RIBEIRO, PRM (1993). **História da educação escolar no Brasil**. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, (4), 15-30. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003> Acesso: 10 fev 2022

ROSENFELD, C. L. **Trabalho decente e precarização**. *Tempo social*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 247-268, jun. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020

SAVIANI, D. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: DILEMAS E PERSPECTIVAS. *Póiesis Pedagógica*, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 07–19, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v9i1.15667. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 01 mar. 2022.

SCUISATO, D. A. S. **Mídias na educação: uma proposta de potencialização e dinamização na prática docente com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem coletiva e colaborativa**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2500-8.pdf>> Acesso em: 23 fev. 2022.

SILVA, A. **DA UBERIZAÇÃO À YOUTUBERIZAÇÃO: RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 5, n. 9, p. 587-610, 11 dez. 2020.

SILVA, Amanda Moreira. **Dimensões da precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, Andrey Ferreira da et al. **Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia**. *Physis*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, e300216, 2020. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/physis/v30n2/0103-7331-physis-30-02-e300216.pdf>> Acesso em: 07 Fev. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 9. Ed., 2014.

TEIXEIRA, Anísio. **Estado atual da educação**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.39, n.89, jan./mar. 1963. p.8-16.

TENENTE, Luiza. Sem internet, merenda e lugar para estudar: veja obstáculos do ensino à distância na rede pública durante a pandemia de Covid-19. **Portal G1**, 05 maio 2020. Educação.

Notícia. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/05/sem-internet-merenda-e-lugar-para-estudar-veja-obstaculos-do-ensino-a-distancia-na-rede-publica-durante-a-pandemia-de-covid-19.ghtml>> Acesso em: 22 fev. 2022.

TORRES, Rosa Maria. **Ensinar e Aprender: duas coisas diferentes**. Tradução Beatriz Cannabrava. Disponível em: <<http://acervo.plannetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1121>> Acesso em: 21 fev. 2022

UNICEF. Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação. 29 abril 2021. Brasília (DF): Escritório da Representação do UNICEF no Brasil; 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acesso em: