



O ENSINO REMOTO E O TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Elis Regina da Silva – elisbalneario@gmail.com
Universidade Federal de Goiás, UFG, Goiânia, Goiás, Brasil;
<https://orcid.org/0000-0003-2070-8295>

Thiffanne Pereira dos Santos – tthiffanne@hotmail.com
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, IFG, Goiânia, Goiás, Brasil;
<https://orcid.org/0000-0002-3909-8338>

RESUMO: Este texto apresenta reflexões sobre o trabalho docente no período da pandemia Covid-19. Tendo em vista o materialismo histórico e dialético, buscamos reinterpretar a atual realidade docente colocando em evidência as dificuldades enfrentadas pelos professores devido às circunstâncias impostas pelo contexto da pandemia Covid-19. Desse modo, o objetivo é analisar criticamente o formato de ensino implantado em decorrência da pandemia apontando os desafios que emanam desse processo e que repercutem no trabalho docente. Assim, a reflexão sobre a realidade do trabalho docente nesse cenário se apresenta como a questão central desse estudo. Vivemos um tempo político de ataques constantes à educação pública, aos educadores, tempo de crise sanitária. Nesse contexto, voltamos o nosso olhar para alguns pontos que merecem destaque como a sobrecarga de trabalho de muitos professores e a profunda desigualdade de condições de acesso suscitada por essa forma emergencial de ensino que torna ainda mais notória a vulnerabilidade social. Tendo em vista o embasamento teórico que sustenta esta análise, pretendemos demonstrar os desafios e as possibilidades para o exercício da docência, mesmo em um contexto contraditório. Ademais, almejamos contribuir para as reflexões sobre a temática em questão ao denotar os impactos da implementação do ensino remoto no trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente; pandemia; ensino remoto; precarização.

1 INTRODUÇÃO

Assolado pelo Covid-19, o mundo da atualidade vive uma pandemia que obrigou a tomada de medidas restritivas de circulação de pessoas, afetando diretamente diversos setores da sociedade, dentre os quais se encontra a educação. Vivenciamos um período de incertezas, de angústias e de medo. Um tsunami de adversidades chacoalhou o país e em meio à realidade cotidiana brasileira de desigualdade e injustiça social, negacionismos, corrupção, uma narrativa está sendo construída com vocábulos até então desconhecidos ou sem muito uso: isolamento, distanciamento, máscaras, coronavírus, pandemia, ensino remoto.

Essa avalanche discursiva nos instiga a interpretar o atual momento da educação e a repensar criticamente o formato de ensino remoto implantado em decorrência da pandemia. Nesse sentido, levamos em consideração a realidade empírica tal qual ela se apresenta para, a partir daí, via elaboração do pensamento, reflexão, alcançarmos o concreto pensado e assim re(elaborar) essa realidade. De acordo com Saviani (1994), esse processo se dá via leis essenciais de movimento do pensamento as quais

possibilitam a compreensão da lógica dialética como um mecanismo que “parte do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto” (SAVIANI, 1994, p 11).

Nesse contexto pandêmico, de crise sanitária, para manter o atendimento aos estudantes, a escola adaptou-se ao sistema de ensino remoto. Uma medida emergencial de continuidade dos trabalhos pedagógicos em tempos de isolamento social. Esse formato, portanto, não se configura Educação a Distância (EaD) em razão das suas especificidades. Embora necessário para o momento, o ensino remoto suscita algumas reflexões e considerações sobre o modo como está sendo aplicado e suas funcionalidades. Colocado em prática no terreno da Educação Básica de forma verticalizada, sem um conhecimento profundo das necessidades e particularidades dessa realidade educativa, esse modelo de educação potencializou ainda mais a histórica precarização do trabalho docente ao desencadear processos de perda da autonomia, de imposição de práticas pedagógicas e de sobrecarga de atribuições advinda do ensino remoto. Além disso, acirrou ainda mais as desigualdades de condições de aprendizagem e provocou o abandono escolar de muitos estudantes.

Para pensar tais problemáticas, recorreremos ao materialismo histórico e dialético a fim de entender o homem, sujeito histórico, e as relações que ele estabelece com o mundo objetivo a partir das condições materiais que lhe são impostas. Esse método nos possibilita enxergar a realidade social de forma mais complexa, levando em conta as relações sociais, materiais e as possíveis consequências das escolhas feitas. Nessa esteira de pensamento, entendemos que a percepção da realidade, nesse caso, a educacional, organiza-se em torno da vida humana em sua materialidade histórica, social e, por sua vez, contraditória. É por essa via que procuramos refletir sobre a atual realidade docente, bem como sobre o formato de ensino implantado em decorrência da pandemia, compreendendo o sujeito professor nessas circunstâncias. Para fins didáticos, dividimos este ensaio em duas partes.

Na primeira, abordaremos o conceito de trabalho docente numa perspectiva materialista histórico e dialética para se pensar o exercício da docência na escola pública de Educação Básica, voltando nosso olhar para a formação docente e as condições de trabalho desses profissionais no que se refere ao ensino remoto. Para tanto, partimos do entendimento de que a escola, mesmo subjugada aos ditames do sistema capitalista, configura-se como um espaço contraditório “de lutas, resistências, acomodações, submissões, conflitos entre interesses de classes e grupos”. O professor, nesse contexto, o trabalhador do ensino, encontra-se numa situação ambígua, isto é, ambivalente, “apresentando características de proletarização e de profissionalismo” (HYPOLITO, 1991, p. 19), geradoras de um mal-estar, de uma situação de identidade profissional contraditória.

Na segunda parte, tendo em vista a teoria histórico-cultural, bem como a desenvolvimental, colocamos em destaque as condições de acesso ao ensino escolar em tempos tão adversos. Destacamos, assim, a importância da escola neste contexto de exceção e o acesso ao conhecimento via currículo

democrático “que explore as melhores potencialidades de desenvolvimento dos indivíduos e, simultaneamente as melhores potencialidades humanizadoras da cultura” (DUARTE, 2018, p. 141). E, portanto, que vá além das necessidades pragmáticas da vida cotidiana do estudante, não se submetendo ao autoritarismo alienante e obscurantista.

2 O TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA LEITURA NUMA PERSPECTIVA MATERIALISTA HISTÓRICO E DIALÉTICA

Diante de questões complexas que envolvem o ensino remoto, cabe analisar o trabalho docente nesse contexto. Assim, é de crucial importância a teoria histórica e dialética para viabilizar as leituras que fazem emergir as intencionalidades de projetos educacionais hegemônicos, implantados de forma verticalizada, sobretudo, em um cenário de exceção tão adverso quanto ao que estamos vivenciando. Mas, para usar as palavras de Evangelista e Seki (2017), nesse exercício reflexivo não há espaço para lamentos, mesmo que o momento seja de ‘ranger os dentes’. É, antes de tudo, tempo de problematizar a instrumentalização da força de trabalho docente para que seja possível, além da denúncia, propiciar ao ser professor anúncios de atuação crítica, política e emancipadora, apesar das circunstâncias.

Assim, na realidade atual, urge mais do que nunca valorizar a escola, o conhecimento escolar e, por consequência, o trabalho dos professores. Estes, agentes centrais da qualidade do ensino e da educação, visto que sem professores não há modalidade de ensino seja presencial ou remota eficaz (LIBÂNEO, 2015). Nessa perspectiva, uma interrogação vem à tona: Qual o sentido de ser professor sob a égide do capital em que predominam condições adversas para a execução do trabalho docente?

Ivo Tonet (2018) fez esse mesmo questionamento em um de seus estudos sobre a educação e o idealismo. A par das respostas, o autor agrupou-as em três dimensões de significados da docência. A primeira envolve a ideia de subsistência, empregabilidade, isto é, a profissão é o emprego como possibilidade de satisfação das necessidades básicas. A segunda linha de respostas identifica essa forma de trabalho como um meio de satisfação pessoal. E, por fim, a terceira dimensão apresenta o trabalho docente como uma profissão capaz de contribuir para formação integral dos estudantes, tendo em vista a construção de uma sociedade melhor.

Ao analisar tais proposições, Tonet (2018, p. 01) concluiu que, mesmo com as precárias condições de trabalho, a maioria dos profissionais da educação exerce suas funções “com enorme dedicação, procurando dar o melhor de si na convicção de que, além de ter um ganha-pão e de desfrutar de realização pessoal, também está exercendo uma tarefa social de grande importância”. Nesse sentido, levando em consideração que o trabalho é o ponto determinante para a hominização/humanização (AMBONI, 2019), compreendemos que o exercício da docência se constitui um processo dialético em permanente transformação. No contexto atual, tomado por uma crise sanitária que obrigou o distanciamento social,

logo a adaptação do trabalho docente para atender a essa realidade, cabe verificar se essa transformação atende apenas aos interesses do capital, mantendo o estado das coisas, ou se ela prima pela emancipação humana.

No âmbito educacional, o enfrentamento à pandemia Covid-19 tem sido um desafio constante: desigualdade de acesso às tecnologias, ampliação da precarização do trabalho docente – notória desde o acirramento do capitalismo – para citar apenas esses. Um universo de incertezas, de medos, de ansiedades assola a vida do professor que enfrenta, dentre tantas adversidades, a imposição de adequar o seu trabalho às exigências do ensino remoto sem, contudo, receber uma formação apropriada para tal fim. Somam-se a essa questão, a falta de acesso à internet de qualidade e o domínio precário das ferramentas tecnológicas necessárias para a eficácia do trabalho pedagógico à distância.

Na verdade, o professor, à revelia e com os poucos recursos de que se dispõe, tem buscado inúmeras maneiras para alcançar o estudante da melhor forma possível. E isso acaba por provocar uma extenuante jornada de trabalho em virtude do tempo em que esse profissional fica conectado para dar conta das demandas. Tais problemáticas acarretam a degradação das condições de trabalho, bem como o adoecimento do docente. Situação agravada ainda mais quando acrescentamos nesse pacote o estado emocional fragilizado pelas consequências de se viver em um momento de pandemia. É assim que se encontra a maioria dos docentes: “submersos em condições que lhes expõem à precarização, à fragmentação, à intensificação e, não raro, à desistência de trabalhar como professores” (FERREIRA, 2018, p. 598).

E para reforçar esse quadro, a cada dois anos, a Educação Básica passa por uma avaliação externa (IDEB). Assim, em pleno contexto de pandemia, os estudantes precisam realizar esse exame e, ainda, manter ou superar a meta dos anos anteriores, sob pena de a escola ser punida. Com isso, a pressão sobre os docentes se intensifica, pois eles se veem imersos em um processo de “responsabilização como forma de alavancar o aumento das médias de desempenho dos estudantes” (FREITAS, 2014, p. 1105). Nesse cenário, o professor se vê obrigado a atender a essa lógica capitalista neoliberal, imposta pelos reformadores empresariais da educação (FREITAS, 2014). Para esse sistema, importam os resultados quantitativos, o desempenho no ranking educacional, mesmo em condições tão adversas como a que estamos vivenciando.

Nesse contexto, o trabalho pedagógico como uma atividade social dotada de forma e conteúdo passa a receber as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade gerida pelo capital. Assim, no âmbito educacional, com o ensino remoto, percebemos um revigoramento do tecnicismo sobre as bases da tecnologia. Isso implica na desqualificação do trabalho docente, na fragilização do magistério que acaba se tornando mais e mais dependente das plataformas digitais, logo, “adaptável aos planos de gestão de resultados e à flexibilização da força de trabalho” (FREITAS, 2018, p. 109).

Evidentemente, os recursos tecnológicos são fundamentais para dinamizar o trabalho do professor, desde que este esteja preparado para utilizá-los de forma a propiciar aos estudantes o desenvolvimento de conceitos científicos para além da descrição e classificação do mundo objetivo (SFORNI, 2015). No entanto, os professores, inseridos numa espécie de “linha de montagem” educacional, subordinam os estudantes ao disciplinamento para a realização dos exames. Isso porque, sob os ombros dos docentes recai toda a responsabilidade de garantir a aprendizagem e o bom aproveitamento dos estudantes nesse tipo de avaliação. Com isso, o direito do estudante à formação contextualizada, cidadã, “é reduzido ao direito de aprender o “básico” expresso nas matrizes de referência dos exames nacionais, assumido ali como o domínio que é considerado “adequado” para uma dada série escolar nas disciplinas avaliadas” (FREITAS, 2014, p. 1090, grifos do autor) e que esteja em conformidade com os processos produtivos, mesmo que a realidade vivenciada seja de exceção, de pandemia. A escola, nesse formato, encontra-se “simplificada, aligeirada, atrelada a demandas imediatas de preparação da força de trabalho” (LIBÂNEO, 2016, p. 47).

Assim, com a justificativa de que a educação pública não vai bem “porque os professores não sabem ensinar ou estão desmotivados” (SENA, 2019, p. 23), o modelo empresarial vai tomando conta da escola por meio da ampliação do controle sobre os docentes, bem como do estabelecimento de metas a serem cumpridas e outros desmandos que vão sendo impostos no âmbito da educação. Isso acarreta uma espécie de proletarização do trabalho docente, pois cada vez mais o professor vai perdendo o controle sobre a organização de suas atividades. Para Enguita (1991, p. 46), a proletarização não acontece de forma drástica, “mas como um processo prolongado, desigual e marcado por conflitos abertos ou disfarçados”. Nesses moldes, a formação docente pouco reflexiva adquire um caráter meramente técnico, voltado para a resolução prática de problemas cotidianos e para adaptação dos sujeitos às circunstâncias sem uma análise crítica sobre suas reais implicações.

Assim sendo, a teoria abre espaço para a empiria, limitando a possibilidade de uma formação verdadeiramente emancipatória no sentido marxiano do termo, isto é, uma formação que coloque o sujeito como senhor de sua historicidade. Problematizar tais situações a partir de pontos de referência como o ensino remoto, por exemplo, é fundamental para compreender e agir conscientemente. Nesse contexto, cabe destacar que o trabalho pedagógico apenas com conhecimentos e habilidades empírico-utilitárias é insuficiente para que os sujeitos dominem o verdadeiro espírito da ciência moderna e compreendam os “princípios da atitude criativa ante a realidade (essa atitude envolve a compreensão das contradições internas das coisas, as quais são ignoradas precisamente pelo raciocínio empírico)” (DAVIDOV, 2019, p. 182, grifo do autor). Eis a importância do caráter contraditório inerente à escola. Isso significa que mesmo inserida numa sociedade capitalista e sendo obrigada a reproduzir a estrutura

de exploração do capital, nada impede que na escola também se desenvolvam elementos contraditórios que concorrem para a superação dessa sociedade.

A formação docente, por esse viés, precisa ser o instrumento de resistência à ideia de teoria do capital humano como base para a organização da formação humana. Além disso, a formação docente deve ser também um meio de enfrentamento à redução dos processos educativos “à teoria da organização das empresas privadas, bem como suas formas de gestão” (FREITAS, 2014, p. 1095). Nesse sentido, é preciso romper com os mecanismos do capital que desfiguram a profissionalização docente e causam o adoecimento do professor, bem como uma crise da identidade profissional à medida que enfraquece a sua autonomia por meio do estabelecimento de determinações pedagógicas e metodológicas de forma verticalizada. Se a educação é o caminho para formar a base cultural de um povo, é preciso que os docentes “dominem os conteúdos da cultura e da ciência e os meios de ensiná-los e que usufruam de condições favoráveis de salário e de trabalho, bagagem cultural e científica, formação pedagógica, autoestima e segurança profissional” (LIBÂNEO, 2016, p. 23), sobretudo, em um momento de tantas adversidades. O caminho para tal feito passa pela valorização do magistério como profissão “na qual, o professor possa se capacitar para ser melhor, refletir sobre o ato educativo, preparar-se profissionalmente” (SANTOS; MORORÓ, 2019, p. 16) e, com isso, poder atuar de forma rigorosa e emancipatória, tendo em vista uma educação humana, dialógica e em consonância com o contexto histórico, social, econômico, político.

3 O ACESSO AO CONHECIMENTO EM UM CONTEXTO DE EXCEÇÃO: A ESSENCIALIDADE DA ESCOLA

Com a suspensão das aulas presenciais, medida necessária para conter a propagação da pandemia Covid-19, os profissionais da educação se viram diante do desafio de garantir a aprendizagem dos estudantes, a efetivação de uma educação democrática e ao mesmo tempo assegurar condições mínimas para o desenvolvimento de seu trabalho em um momento tão adverso. Foi colocado em prática o ensino remoto como uma modalidade emergencial para a continuidade do trabalho pedagógico. No terreno da educação privada e pública, os docentes tiveram que se adequar a esse sistema de maneira repentina, sem uma formação para tal, conforme já mencionado. Mesmo tendo uma seara de ferramentas tecnológicas, muitas gratuitas, disponíveis para o trabalho pedagógico remoto, uma questão se impõe: como utilizá-las a serviço da aprendizagem de todos os estudantes, primando pela igualdade e equidade?

É fato que a internet encurta distâncias e tem sido largamente utilizada em todas as esferas da vida cotidiana, sobretudo, nesse momento de pandemia. Na educação, os novos dispositivos tecnológicos como o celular, o computador, tablets e outros estão sendo fundamentais para auxiliar o trabalho do professor no ensino remoto. Mesmo assim, no campo da educação pública, sobre o qual voltamos o

nosso olhar, a conectividade ainda não está disponível para todos. E isso tem evidenciado as carências dessa modalidade de ensino emergencial, pois ela não se configura uma alternativa democrática de acesso ao conhecimento por não alcançar a maioria dos estudantes. Tal situação escancara o profundo fosso de desigualdade presente na esfera educacional não tão perceptível no âmbito da escola que para a maioria é o único lugar apropriado para os estudos.

Embora com todo o esforço despendido pelas escolas, como a produção de material impresso para os estudantes que não possuem meios digitais, na tentativa de alcançar esse grupo, o conhecimento, bem inalienável, de fato não tem chegado a todos. Segundo a perspectiva da teoria histórico-cultural e dialética, para que o indivíduo na sua singularidade possa se desenvolver plenamente é preciso assimilar a gama de riqueza cultural e historicamente produzida pela humanidade.

Por essa via, é possível que o sujeito desenvolva capacidades que lhe permitam “proceder à crítica da sociedade e do conhecimento nela produzido” (SFORNI; GALUCH, 2006, p. 150). Nessa mesma esteira de pensamento, para Bourdieu (1998), a herança cultural que cada estudante traz consigo pode determinar o seu êxito na experiência escolar, portanto, na aprendizagem. Isso evidencia o quanto as referências culturais que cada família possui são importantes para o desenvolvimento do aprendizado dos estudantes em tempos de isolamento social. Logo, a ausência de acesso aos bens culturais pode intensificar a desigualdade do saber.

É o que está acontecendo com muitos estudantes das escolas públicas. Se para uma boa parcela da sociedade falta comida. Acesso à internet? Nem se fala. Diante de tamanha vulnerabilidade e sem condições de continuar os estudos remotamente, muitos estudantes desistem da escola. Ou para usar as palavras de Freire (2006, p. 35), eles “não se evadem da escola, não a deixam porque querem”. De forma indireta, dadas às condições a que estão submetidos, os estudantes das camadas populares se sentem expulsos da escola. Assim, os sonhos de cursar uma universidade pública são interrompidos ou adiados. Isso pode ser ratificado pela histórica ausência de candidatos ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, aplicado em plena pandemia, excluiu mais da metade dos estudantes. Estes, sobretudo, oriundos de escolas públicas, são os mais prejudicados. O que confirma a ideia de que, numa sociedade de classes, a ideologia dominante reflete e reforça as relações sociais existentes. Além disso, “essas relações escravizam o homem, submetem a sua vida e nela criam contradições internas” (LEONTIEV, 2004 p. 139).

Sabemos que “a educação, em sentido amplo, é o processo de humanização caracterizado pela apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade no decorrer da história” (SFORNI, 2015, p. 376). Nesse sentido, tanto o conhecimento escolar quanto os conteúdos do currículo têm a finalidade de desenvolver plenamente as potencialidades da consciência dos estudantes como também de ampliar o repertório cultural, o conhecimento teórico. Este, não pode ser adquirido apenas pela interação do sujeito

com o mundo, pela empiria, mas por um processo educativo que não separa sujeito e objeto. Isso porque o desenvolvimento da consciência não tem história independente, pois “é determinado no fim das contas pela evolução da existência” (LEONTIEV, 2004, p. 106).

Nesse aspecto, em certa medida, a escola tem sido o único lugar onde os filhos da classe trabalhadora acessam os bens culturais. Com o ensino remoto, essa essencialidade da escola ficou mais ainda evidente. É na sala de aula que se efetiva a lógica dinâmica de troca de experiências, de saberes e de contatos. A escola, conforme Elkonin (*apud* LAZARETTI, 2011 p. 52) “que é projetada para transmitir o conhecimento de uma natureza específica e em áreas específicas, é uma forma historicamente evoluída da organização da atividade escolar”. Por essa e tantas outras razões, a escola continua sendo o espaço democrático de universalidade da cultura e o melhor “caminho para a luta política pela igualdade e inclusão social” (LIBÂNEO, 2016, p. 23).

Na escola, o testemunho do desenvolvimento da humanidade, uma imensidão de saberes acumulados ao longo da história, é apresentado aos estudantes. Estes, “multiplicam e aperfeiçoam pelo trabalho e pela luta as riquezas que lhe foram transmitidas” (LEONTIEV, 2004, p. 285). Essa premissa faz emergir o seguinte questionamento: como assegurar aos estudantes, por meio do ensino remoto, o direito aos conteúdos escolares e aos bens culturais para o desenvolvimento humano?

A busca por resposta a tal questão passa pelo reconhecimento de que a capacidade de aprender vai além das habilidades escolares. Ela envolve a superação das “próprias limitações, não só no campo do conhecimento concreto e hábitos, mas em qualquer esfera de atividade ou relações humanas, em particular nas relações consigo mesmo” (DAVIDOV; SLOBODCHIKOV; ZUCKERMAN, 2019, p. 240). Diante disso, destacamos a importância da contradição. A tecnologia na pandemia, mesmo com todos os desafios já citados, vem também possibilitando novas aprendizagens. Por isso, a importância da democratização do acesso à rede de internet e às tecnologias digitais para toda a comunidade escolar. Soma-se a essa premissa a oferta de formação docente com vistas ao trabalho pedagógico crítico, reflexivo e dialógico. Assim, o docente poderá passar do senso comum para a consciência filosófica por meio do movimento do pensamento e da reflexão teórica, tendo a tecnologia como aliada de sua ação educativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este texto, procuramos pensar os desafios impostos ao trabalho docente no contexto atual da educação fazendo o exercício reflexivo de analisar criticamente o formato de ensino implantado em decorrência da pandemia e, assim, discutir o processo de acirramento da precarização do trabalho docente nessas circunstâncias. Conforme já apresentado no corpo do texto, a modalidade de ensino remoto foi

implantada de forma verticalizada, sem muita preocupação com os envolvidos no processo educativo. Especificamente no caso dos docentes, sem considerar seu bem-estar e de suas práticas pedagógicas.

Embora seja uma solução para manter a continuidade das aulas, agora no formato a distância, o ensino remoto não conseguiu alcançar a maioria dos estudantes, sobretudo, os que vivem em condição de vulnerabilidade social, os trabalhadores e outros. Antes da pandemia, era comum ouvir a seguinte premissa: as tecnologias digitais da educação poderiam aprimorar a questão da aprendizagem dos estudantes por serem aparatos dinâmicos com os quais eles estavam acostumados a lidar. A pandemia evidenciou o contrário e ainda revelou o quanto a educação como um direito social, acentadamente proclamada pela Constituição Federal/88, a nossa Carta Magna, está longe de realmente ser efetivada. Outro dado curioso: com a pandemia veio à tona a essencialidade do professor. Sua figura ganhou relevo e importância do ponto de vista social. Resta saber até quando o docente será negligenciado pelo poder público.

Logo, o contexto atípico atual e suas implicações no âmbito da educação desnudaram as agruras desse contexto histórico de exceção. Há muito ainda a ser debatido e investigado sobre a realidade histórica deste momento. Todavia, buscamos com esse texto traçar uma pequena trilha para os inúmeros caminhos já percorridos ou não. Assim, imbuídas do esperar freireano, aspiramos um novo olhar para a educação, para o professor e para os estudantes nestes tempos tão difíceis. Que possamos construir juntos, via conhecimento crítico, reflexivo e dialético, outras possibilidades de ensinar e aprender, apesar das circunstâncias.

4 REFERÊNCIAS

AMBONI, Vanderlei Amboni. Trabalho e educação: o processo da existência humana. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 11, n. 3, p. 203-213, dez. 2019.

BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DAVIDOV, Vasili Vasilievich. Os princípios do ensino na escola do futuro. In: PUENTES, Roberto Valdés; MELLO, Suely Amaral (org.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de pesquisadores brasileiros e estrangeiros*. Livro II. Uberlândia-MG: EDUFU, 2019. p. 181-188.

DAVIDOV, Vasili Vasilievich; SLOBODCHIKOV, Viktor I.; ZUCKERMAN, Galina A. O aluno das séries iniciais do Ensino Fundamental como sujeito da atividade de estudo. In: PUENTES, Roberto Valdés; MELLO, Suely Amaral (org.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de pesquisadores brasileiros e estrangeiros*. Livro II. Uberlândia-MG: EDUFU, 2019. p. 239-254.

DUARTE, Newton. O currículo em tempos de obscurantismo beligerante. *Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 139-145, maio/ago. 2018.

ENGUITA, Mariano Fernandes. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a profissionalização. *Teoria & Educação*. Dossiê Interpretando o Trabalho Docente. Porto Alegre, v. 4, p. 41-61, 1991.

FERREIRA, Lílíana S. Trabalho pedagógico na escola: do que se fala? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Controlar o processo, precarizar o magistério. In: *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018. p. 103-112.

FRIZZO, Giovanni F. E.; RIBAS, João F. M.; FERREIRA, Lílíana S. *A relação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista*. Educação, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 553-564, set./dez. 2013.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. *Teoria & Educação*. Dossiê Interpretando o Trabalho Docente. Porto Alegre, v. 4, 1991, p. 3-21.

JERÓNIMO, Helena Mateus e NEVES, José. *O intelectual de retaguarda*. Entrevista a Boaventura Sousa Santos. In: *Análise Social*, 204, xlvii (3.º). Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal 2012. ISSN online 2182-2999.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. A atividade de estudo. In: LAZARETTI, Lucinéia Maria. *Elkonin: vida e obra de um autor da psicologia histórico-cultural*. São Paulo: UNESP, 2011. p. 237-248.

LEONTIEV, Aleksei Nikolaevitch. O homem e a cultura. In: LEONTIEV, Aleksei Nikolaevitch. *O desenvolvimento do psiquismo*. São Paulo: Centauro, 2004. (p. 277-302).

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

SANTOS, Cláudio Wilson dos; MORORÓ, Leila Pio. O desenvolvimento das licenciaturas no Brasil: dilemas, perspectivas e políticas de formação docente. *Histedbr*, Campinas, v. 19, p. 1-19, 2019.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. Convite ao questionamento e à resistência ao abismo lançado pela Base Nacional Comum Curricular. *In*: UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; SENNA, Ivânia Paula Freitas de Souza; (org.) *Diálogos Críticos*: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 15-38.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. Interação entre didática e teoria histórico-cultural. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 375-397, abr./jun. 2015.

SFORNI, Marta Sueli de Faria; GALUCH, Maria Terezinha Belanda. *Conteúdos escolares e desenvolvimento humano*: qual a unidade? *Comunicações*. Piracicaba, ano 13, n. 2, p. 150-158, nov. 2006.

Title

Remote education and teaching work in times of pandemics: a critical analysis.

Abstract

This text presents reflections on teaching work during the Covid-19 pandemic period. In view of the historical and dialectical materialism, we seek to reinterpret the current teaching reality, highlighting the difficulties faced by teachers due to the circumstances imposed by the context of the Covid-19 pandemic. Thus, the objective is to critically analyze the teaching format implemented as a result of the pandemic, pointing out the challenges that emanate from this process and that affect the teaching work. Thus, reflection on the reality of teaching work in this scenario is presented as the central issue of this study. We live in a political time of constant attacks on public education, on educators, a time of health crisis. In this context, we turn our gaze to some points that deserve to be highlighted, such as the workload of many teachers and the profound inequality of access conditions caused by this emergency form of teaching, which makes social vulnerability even more evident. In view of the theoretical contribution that supports this analysis, we intend to demonstrate the challenges and possibilities for the exercise of teaching, even in a contradictory context. Furthermore, we aim to contribute to the reflections on the theme in question by denoting the impacts of the implementation of remote teaching on teaching work.

Keywords

Teaching work; pandemic; remote teaching; precarization

Recebido em: 21/06/2021.

Aceito em: 22/10/2021.