

O TRABALHO DOCENTE PRECARIZADO E SUA RELAÇÃO COM A EXPANSÃO DO CAPITAL

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Joceli de Fatima Arruda Sousa
E-mail: joceliarruda@hotmail.com
Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Submetido: 29/07/2022

Aprovado: 21/11/2022

Publicado: 26/05/2023

 10.20396/rho.v23i00.8670555

e-Location: e023015

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):
SOUSA, J. de F. A. O trabalho docente precarizado e sua relação com a expansão do capital. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-20, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8670555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8670555>. Acesso em: 26 maio. 2023.



Joceli de Fatima Arruda Sousa*

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO

A reestruturação do trabalho, no Brasil, desde os anos de 1990, vem ocorrendo com as políticas neoliberais implementadas que estão em consonância com a agenda da expansão do capital financeiro e das orientações dos organismos internacionais. Trabalhou-se com autores que desenvolvem suas produções a partir do referencial teórico do Materialismo Histórico-Dialético. Pautou-se nesse referencial para trazer uma análise documental e bibliográfica sobre a precarização e intensificação do trabalho do professor que vem assolando a classe trabalhadora da educação. Além da introdução e das conclusões, o artigo foi desenvolvido em quatro itens, demonstrando-se que, ao longo das últimas décadas, com o avanço das mudanças das políticas neoliberais, a expansão do capital educacional foi extensivo e ostensivo, principalmente no período pandêmico com maior precarização e exacerbação do trabalho docente. Junto às questões desenvolvidas, que tratam do trabalho docente e da exacerbação desse trabalho, inseriu-se a fala de três professoras que atuam nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental I, nas quais buscou-se consonância com as principais análises da expansão do capital privado aliado à pandemia e com a precarização e intensificação do trabalho docente nesse período.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho. Formação profissional. Precarização. Intensificação.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



PRECARIOUS TEACHING WORK AND ITS RELATION WITH CAPITAL EXPANSION

Abstract

The restructuring of labor, since the 1990s, in Brazil, has been taking place with the neoliberal policies implemented that are in line with the agenda of the expansion of financial capital and the guidelines of international organizations. It has been worked with authors who develop their productions from the theoretical framework of Historical-Dialectical Materialism. It was based on this reference to bring a documentary and bibliographic analysis on the precariousness and intensification of the teacher's work that has been ravaging the education working class since the 1990s. In addition to the introduction and conclusions, the work was developed in five items, demonstrating that, over the last decades, with the advance of neoliberal policy changes, the expansion of educational capital was extensive and ostensible. Along with the questions developed, which deal with teaching work and the exacerbation of this work, the speech of three teachers who work in the Initial Series of Elementary School I was inserted, in which, we sought to be in line with the main analyzes of the expansion of private capital combined with the pandemic and the precariousness and intensification of teaching work in this period.

Keywords: Work. Professional training. Precariousness. Intensification.

EL TRABAJO DOCENTE PRECARIO Y SU RELACIÓN COM LA AMPLIACIÓN DE CAPITAL

Resumen

La reestructuración del trabajo, desde la década de 1990, en Brasil, viene ocurriendo con las políticas neoliberales implementadas que están en línea con la agenda de expansión del capital financiero y las directrices de los organismos internacionales. Trabajamos con autores que desarrollan sus producciones desde el marco teórico del Materialismo Histórico-Dialéctico. Se partió de ese referente para traer un análisis documental y bibliográfico sobre la precariedad e intensificación del trabajo docente que aqueja a la clase obrera de la educación desde la década de 1990. Además de la introducción y las conclusiones, el trabajo se desarrolló en cinco ítems, demostrando que, en las últimas décadas, con el avance de los cambios de la política neoliberal, la expansión del capital educativo fue amplia y ostensible. Junto a las preguntas desarrolladas, que versan sobre el trabajo docente y la exacerbación de este trabajo, se insertó el discurso de tres docentes que actúan en la Serie Inicial de la Enseñanza Básica I, en el cual, buscamos estar en sintonía con los principales análisis de la expansión del capital privado combinada con la pandemia y la precariedad e intensificación del trabajo docente en este período.

Palabras clave: Trabajo. Formación profesional. Precariedad. Intensificación.

INTRODUÇÃO

O trabalho, há algumas décadas, vem sendo reestruturado por diferentes fatores/instrumentos neoliberalizantes utilizados pelos governos em exercício, o que intensificou no contexto da pandemia da SARS-Cov2-19 em vários setores da sociedade. Nas investidas na área da educação, realçam-se as reestruturações do trabalho que já vinham em curso desde a década de 1990 e que, no contexto atual, tomam ares vultosos precarizando e intensificando ainda mais o trabalho dos professores.

Este artigo busca discutir os caminhos que o grande capital vem traçando para ampliar sua capacidade de expansão, e que tem implicações na precarização e intensificação do trabalho do professor. O grande capital educacional, nesse período de crise pandêmica e econômica causado pela SARS-Cov2-19, constrói oportunidades de ampliação e consolidação através do ensino remoto, o qual passou a ser desenvolvido após a suspensão das aulas presenciais.

O artigo foi construído a partir de revisão bibliográfica e documental, tomando o Materialismo Dialético como base teórica, pressupondo a concepção de Marx de que é pelo trabalho que nos diferenciamos dos animais. Conforme explica Acácia Kuenzer (1985, p. 49):

[...] o homem se educa, se faz homem na produção e nas relações de produção, através de um processo contraditório em que se encontra inserido e que lhe concede momentos de educação e deseducação, de qualificação e desqualificação, de humanização e desumanização e, à luz das reflexões aqui trazidas, de detenção ou não dos saberes do “seu” trabalho.

Nos tornamos humanos pelo trabalho e nos humanizamos também por ele. Contudo, nas relações travadas entre capital, trabalho e seres humanos, também ocorre deseducação, desqualificação e desumanização.

Para entender as políticas na atualidade, trabalhamos com a categoria totalidade de Marx e Engels, que nos mostra a necessidade de superação das possibilidades de lutas pelas formas de desenvolvimento do modo de produção capitalista, hoje, da forma que se apresenta. Sousa (2014, p. 16), que se pauta em Marx, diz que é o referencial do Materialismo Dialético faz a aproximação do conhecimento e a explicação da realidade “[...] porque permite analisar e compreender as estrondosas e rápidas mudanças da economia, da política e da sociedade.”

Nesse momento, dada a influência de muitos referenciais teóricos de concepções que descolam os acontecimentos e os seres humanos da realidade social concreta, que enfatizam na formação, o técnico, o empírico, o prático, a pesquisa pautada no método Materialista Dialético vem como uma concepção contra hegemônica. “A concepção materialista funda-se no imperativo do modo humano de produção social da existência.” (FRIGOTTO, 2002, p. 75). Para a pesquisa e para o período que elegemos desenvolver, Sousa (2014, p. 5-6)

corroborar com “O método marxista apresenta-se como um referencial propício para aproximação ao conhecimento e explicação da realidade, a vida e a natureza, porque permite analisar e compreender as estrondosas e rápidas mudanças da economia, da política e da sociedade.”

O período a que esse trabalho se remete, torna-se um período profícuo por se tratar de grandes mudanças no Brasil e no mundo, no que se refere à política, à economia e à sociedade. E temos claro que,

[...] a crítica materialista dialética do modo de produção capitalista é, além de atual, necessária, visto que a categoria da totalidade continua central para o entendimento da sociedade e que a forma assumida pela política pública social, assim como a desconstituição dos direitos sociais, configura-se em uma das condições para a re colocação dos pressupostos do modo de produção capitalista. (SOUSA, 2014, p. 5).

Essa citação endossa a opção feita aqui por esse método, haja vista que ele sustenta e dá condições para a análise das políticas educacionais e do Referencial Teórico utilizado, hoje, pela maioria dos professores que trabalham no Ensino Superior.

Percebemos que a contribuição do Materialismo Histórico-Dialético para a análise das políticas educacionais se dá devido ao fato de que: “[...] o materialismo histórico-dialético não pode ser considerado simplesmente um método, mas, sobretudo, como os fundamentos da filosofia e da ciência marxista.” (SOUSA, 2014, p. 6). Além disso, quando se trabalha com políticas públicas, é necessário que se tenha a clareza de que,

[...] para compreender as políticas públicas além de suas manifestações superficiais, como fazem os discursos atomísticos, a dialética exige que os processos de pesquisa para o campo da educação e, em específico, das políticas educacionais, tenham abordagem materialista histórica que explicita suas complexas mediações. (SOUSA, 2014, p. 7).

Quando se trabalha com o método materialista, demonstra-se o viés do rompimento com a ideologia vigente. Só assim é possível constituir uma pesquisa pautada pelo método dialético de investigação. Sobretudo porque, “[...] na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto.” (FRIGOTTO, 2002, p. 77).

Sobre isso, e para discutir as questões sociais trazidas por este trabalho, de como o neoliberalismo acirrou o avanço do capital financeiro privado na educação, que é objeto de preocupação e estudo de muitos cientistas hoje na educação, e para entender os efeitos do neoliberalismo que está abarcado nas questões de cunho pós-moderno, concebe-se que, nas relações sociais que se travam entre os homens, o Materialismo Dialético pode ajudar sendo um mecanismo lógico de interpretação da realidade, pois caracteriza-se pelo movimento do pensamento por meio da materialidade histórica que significa refletir a cerca dessa realidade social. (SOUSA, 2014).

Além da introdução e conclusões, o trabalho foi dividido em itens nos quais se buscou levantar, brevemente, o capitalismo e o Estado de Bem-Estar Social, para demonstrar as profundas **desigualdades sociais e econômicas** que esse modelo vem deixando ao longo da história e os poucos anos que o keynesianismo legou às sociedades durante o que ficou conhecido como “anos dourados do capitalismo”.

O avanço do capital financeiro, alinhado aos organismos multilaterais em busca de maiores lucros, precariza e exacerba o trabalho do professor, e é operado na pandemia seguindo a doutrina do choque, ou capitalismo de desastre, que se desnuda como sendo a oportunidade perfeita para ampliação e naturalização do Ensino Remoto por meio da Educação a Distância (EaD) e a almejada privatização da educação, não apenas, mas especialmente, no Ensino Superior.

A partir disso, busca-se discutir que, no cenário atual pandêmico e inacabado, os acontecimentos confirmam o pressuposto de que a pandemia é operada seguindo a Doutrina do Choque, e se apresenta como um vasto campo de oportunidades para a expansão do capital nacional e internacional com altas taxas de lucratividade por meio de vendas de software, plataformas de ensino e reunião on-line.

A naturalização da educação a distância, como principal fonte de obtenção desse alto lucro em todas as modalidades da educação, mas especialmente no Ensino Superior Público, avança em dois movimentos: de um lado, a ampliação do mercado educacional e, de outro, o aprofundamento da precarização e intensificação do trabalho dos professores.

Ao levantar tais questões, trazidas pelos autores, e para confirmar essas premissas, inseriu-se no trabalho relato de três professoras – que atuam nas Séries Iniciais do Ensino fundamental I há mais de 5 anos –, colhidos em entrevista¹ em março de 2021, em meio à pandemia. Buscou-se refletir sobre os pontos principais que são a expansão do capital educacional privado em todos os níveis da educação – mais acirradamente no Ensino Superior – e o trabalho docente: precarização e intensificação em período pandêmico.

O Brasil, país periférico e de capitalismo dependente, durante esse período, passa por forte negação da doença classificada como uma “gripezinha” pelos governantes sectários de plantão.

CAPITALISMO E ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL

No pós-segunda guerra, o mundo vivia aquilo que se conheceu como *Welfare State*, Keynesianismo ou Estado de Bem-Estar Social, instituído para amenizar os conflitos de classes que cada vez mais se acirravam devido às crises do capitalismo,

Sobre isso, observa Pochmann (2002, p. 11):

Durante a primeira metade do século XX, a análise crítica dos efeitos sociais negativos decorrentes do avanço desregulado do capitalismo

influenciou, junto com outros fatores, a construção de um conjunto de políticas econômicas e sociais favoráveis ao bem estar da sociedade.

As grandes crises econômicas, ocorridas nas primeiras décadas do século XX, reforçaram a ideia de que a economia capitalista, livre de qualquer controle do Estado, gerava profundas desigualdades sociais. A partir disso, grosso modo, pode-se afirmar que o Estado de Bem-Estar Social está vinculado a tensões e conflitos sociais gerados pela economia capitalista de caráter liberal que propalava que a não intervenção do Estado nas questões produtivas.

Esse modelo se difundiu precipuamente entre o pós-segunda guerra até o início da década de 1970, principalmente na Europa e com maior intensidade nos países nórdicos. Estabelecia-se que todo sujeito, por menor que fosse sua renda, teria o direito de ser protegido pelo Estado. Assim:

As políticas keinesianas promoveram, conjuntamente com a reformulação do papel do Estado, maior segurança socioeconômica aos trabalhadores e, portanto, menor grau de exclusão social, impondo limite aos riscos iminentes de fraturas sociais nas economias capitalistas desde então. (POCHMANN, 2002, p. 11).

Dessa maneira, o Estado de Bem-Estar Social primou por princípios e práticas consideradas fundamentais: a democracia, a valorização do emprego, a justiça social e o bem-estar da população. Os termos acima servem para designar um Estado assistencialista que garantia padrões mínimos de educação, saúde, habitação, renda e seguridade social a todos os sujeitos. Todos esses serviços, nesse modelo, deviam ter caráter público e serem reconhecidos como direitos sociais. Diante disso, pode-se afirmar que o que difere o Estado de Bem-Estar Social dos outros modelos de Estados assistencialistas não é somente a intervenção estatal na economia e nas condições sociais, mas sim o fato de tudo isso ser considerado um direito da população.

Dessa forma, o Estado passou a oferecer serviços à população, dentre eles o seguro contra desemprego, seguros contra invalidez, velhice, doenças e maternidade, dentre outros, conforme o país. O Estado passa a ser, de certo modo, protetor da população, garantindo a ela, minimamente, serviços públicos e organizando a economia. Esse período foi chamado também de anos dourados do capitalismo. (POCHMANN, 2002).

Todavia, o Estado de Bem-Estar Social, mesmo investindo em políticas sociais, manteve o índice de lucro de suas burguesias. Isso a custo da superexploração dos chamados, na época, de *países de terceiro mundo*, ou de *capitalismo tardio*. Esses países não tiveram um Estado de Bem-Estar porque eram fornecedores de matérias primas baratas para os países chamados de *primeiro mundo*, e inseriram-se subordinadamente na divisão internacional do trabalho instituída pelo capital.

O Estado keinesiano durou até o final dos anos de 1960 do século XX, momento de instabilidade econômica e inflação alta em vários países. Esse modelo foi suplantado pelo

neoliberalismo, que apregoava não ser a assistência social um problema do Estado e dever ser regida pelas leis do mercado. A crise do Estado de Bem-Estar Social “[...] forneceu-lhe o combustível para colocar em xeque as funções estatais como indutoras de crescimento econômico e promotoras de bem-estar [...]”, ou seja, a crise desse modelo pareceu mostrar a “[...] insustentabilidade de uma economia planejada [...]” e desde então vivemos com o que chamamos de *Estado mínimo* para o social e máximo para o capital. (PAULO NETTO, 2007, p. 77).

NEOLIBERALISMO E CAPITALISMO DE DESASTRE

O neoliberalismo ou ultraliberalismo², como é chamado por alguns autores, refere-se ao modelo de política herdado de Milton Friedman e seu mentor, Friedrich August von Hayek, disseminado nas aulas da Universidade de Chicago. Tal modelo começou a ser aplicado, no mundo, na década de 1970 do século XX. Friedman se reportava ao modelo com a frase: “[...] tratamento de choque [...]” econômico, e, desde esse período, sempre que governos impõem aos seus países programas radicais de livre mercado, usam a “[...] terapia do choque [...]”. (KLEIN, 2008, p. 17).

No mundo todo, como efeito dominó, os garotos de Chicago, como eram chamados, aliados com grandes empresas e conglomerados norte-americanos, intermediaram como consultores nas economias de muitos países, levando a “terapia do choque”, submetendo as populações à tortura por regimes totalitários, miséria e morte. Segundo Klein (2008, p. 16),

Por mais de três décadas, Friedman e seus poderosos seguidores se dedicaram a aprimorar essa mesma estratégia: esperar uma grave crise, vende partes do Estado para investidores privados enquanto os cidadãos ainda se recuperavam do choque, e depois transformar as reformas em mudanças permanentes.

Os três eixos desenvolvidos no neoliberalismo são: a privatização, a desregulamentação governamental e cortes profundos nos gastos sociais.

Destaca-se algumas situações que tornaram o terreno profícuo para as ações dos ensinamentos dos garotos da Escola de Chicago implantadas na América Latina e na África, nos anos 1970 e 1980 que foram por meio de golpes, crise da dívida e hiperinflação que forçaram os países a privatizar ou morrer por inanição de investidores. Segundo Klein (2008, p. 20), na Ásia, foi a crise financeira de 1997-1998 que levou os Tigres Asiáticos a abrir “[...] seus mercados para a grande liquidação de negócios falidos do mundo.” Na China, em 1989, foi implantado o choque do massacre da praça Tiananmen e as prisões de milhares de manifestantes. Na Rússia, em 1993, ocorreu a decisão de Boris Yeltsin de mandar tanques para bombardear o parlamento e prender os líderes da oposição. Na Inglaterra, 1982, ocorreu a guerra das Malvinas, pela derrota dos mineiros e a ascensão de Thatcher. Em todos os

casos, a implantação do neoliberalismo se beneficiou do trauma coletivo. (KLEIN, 2008, p. 20).

Na América Latina, na década de 1970, o primeiro laboratório de Friedman foi o Chile, com Pinochet, que facilitou a aplicação das medidas de ajustes diminuindo o Estado, empobrecendo milhões de pessoas. Nessa mesma década, com a reestruturação produtiva do capitalismo, o Fordismo começa a declinar, dando lugar ao modelo de produção japonês, o Toyotismo. Para o capitalismo, essa reestruturação foi importante para mantê-lo como modo de produção hegemônico.

O Brasil não passou ileso – mesmo que, nos pós II guerra até os anos de 1980 não tenha vivido um Estado de bem-estar social em sua plenitude, e sim um arremedo. Os projetos dos governos, desde a década de 1990, materializados nas políticas neoliberais, são também financiados pelos organismos multilaterais³ e pelas grandes corporações, contribuindo para a expansão do grande capital privado nacional e internacional.

Considerando que, na história do capitalismo, todas as grandes crises deram lugar a profundas transformações, trabalha-se com o pressuposto, de que é sob a égide do capitalismo de desastre, operado através das crises, por meio da terapia do choque, que a expansão do capital se acelera.

Klein (2008) já nos alertava, no início do século XXI, que grandes empresas privadas do setor de medicamentos viam a expansão dos seus mercados crescer muito através das epidemias. Estávamos, naquele momento, vivendo o início do terror da Gripe H1N1, com o medicamento Tamiflu sendo comercializado em larga escala. Sobre isso, a autora coloca que: “Essas empresas estão apostando num futuro apocalíptico de doenças endêmicas, no qual os governos serão obrigados a comprar, em moeda forte, todos os produtos salva-vidas cujas patentes o setor privado detém.” (KLEIN, 2008, p. 345).

PANDEMIA E TRABALHO DOCENTE

Em março de 2020, o mundo passou a viver sob a égide de uma crise sanitária, econômica, social e política acirrada devido a SARS-Cov2-19, que tem sido bastante invasiva principalmente para a classe que vive do trabalho. A partir dessa data, muitas atividades presenciais foram suspensas, inclusive na educação. Só ficaram presenciais aquelas atividades tidas como essenciais. No início, pensou-se que seria por um período curto e que logo voltaríamos à normalidade. O quadro do isolamento foi se prolongando, de modo que as instituições de ensino iniciaram ações para minimizar os atrasos e perdas no processo de formação de seus alunos.

O Brasil, classificado como país periférico e de capitalismo tardio e dependente, passou por um momento político de negação, seguido de precarização e intensificação do trabalho docente, agravado em vários aspectos, como será exposto adiante.

Nesse contexto, o grande capital educacional se beneficia do quadro da pandemia e busca consolidar um novo *modus operandi* na educação através do ensino remoto, o qual passou a ser desenvolvido após a suspensão das aulas presenciais.

Diante do exposto na primeira parte desse trabalho, o processo de mercantilização da educação, que vem ocorrendo desde a década de 1990 com a inserção do Brasil nas políticas neoliberais, com a pandemia, reforçou as tendências de reestruturação do trabalho docente, levando, em grande medida, à naturalização das políticas emergenciais através da implementação da educação a distância (EaD), o *homeschooling*, educação via *vouchers*, como já ocorre em alguns países.

A reestruturação produtiva nesse contexto da pandemia nos leva a problematizar a realidade atual precarizada e intensificada do trabalho docente no ensino, que estão intrinsecamente articuladas ao processo de reestruturação do Estado brasileiro, que vem, desde a década de 1990, aderindo, no campo da educação, às políticas neoliberais para a expansão do ensino, principalmente o superior privado no país, buscando privatizar o ensino superior público⁴.

O trabalho, em todas as categorias, passou por mudanças no período pandêmico, e o trabalho docente, em todas as modalidades e níveis, passou por reestruturação, já que não está incólume a esse contexto. “As medidas de distanciamento social da população resultaram em mudanças abruptas na forma do desenvolvimento das atividades docentes.” (OLIVEIRA; PEREIRA, 2020, p. 729). Em muitos casos, não ocorreu capacitação ou treinamento dos docentes para lidar com os recursos tecnológicos, com as plataformas – que eles mesmos tiveram de providenciar em suas casas – ou preparar aulas para serem trabalhadas no sistema on-line. Sobre isso a professora Ana (2021) relata que:

Com o avanço do número de casos no município, não foi possível retomar e abrir as escolas, conforme pretendido pela Secretaria de Educação. Em maio de 2020, saiu um decreto liberando o ensino por meio das atividades remotas para as escolas municipais. Num primeiro momento, a secretaria encaminhou as atividades prontas, a escola tinha apenas que imprimir, entregar, recolher e corrigir as atividades. Na entrega da primeira atividade remota, os professores solicitaram um número de telefone (Whatsapp) para comunicação, recados e tirar dúvidas dos alunos, conforme a escola sugeriu fazermos.

Sem treinamento ou formação, as dificuldades chegaram de várias formas, as primeiras foram no que condiz ao manuseio das ferramentas tecnológicas, a maioria dos professores, por exemplo, não conseguiam acessar uma sala em que foi marcada uma reunião, “[...] inclusive as reuniões que foram tentadas fazer remotamente, a maioria dos professores não conseguiam participar também devido a esses problemas de não saber acessar uma plataforma.” (PROFESSORA BEATRIZ, 2021). Na falta de qualquer elemento formativo por parte do município para aprender a operar as várias tecnologias, “[...] tive que aprender a lidar com os aplicativos para trabalhar da forma remota, precisei me adaptar para

gravar aulas, meu celular não tinha capacidade de gravar vídeos e aulas e obter determinados aplicativos, não conseguia editar os vídeos e nem os enviar.” (PROFESSORA BEATRIZ, 2021).

Assim, fica claro que “[...] as dificuldades são maiores ainda quando os docentes não receberam nenhuma formação para utilização de ferramentas tecnológicas necessárias para o desenvolvimento das atividades remotas.” (GESTRADO, 2020, p. 704). Os docentes vêm tendo muita dificuldade para acompanhar, avaliar e executar tarefas em ambiente virtual. Pois, não é apenas substituindo as atividades presenciais pelas atividades remotas que as condições de aprendizado estarão dadas, uma vez que novas configurações necessitam ser apreendidas.

Contudo, deve-se frisar que as dificuldades não foram exclusivas dos docentes nesse período, “[...] os equipamentos dos pais também não tinham capacidade para tudo isso que se necessitava nesse momento.” (PROFESSORA ANA, 2021). Na aprendizagem, o quadro foi bastante desolador, “[...] muitos pais nem mostravam para os filhos os vídeos com as aulas explicativas até por trabalharem fora e terem pouco tempo para isso, assim tiravam a oportunidade de a criança aprender, o resultado da aprendizagem foi péssimo nesse sentido.” (PROFESSORA BEATRIZ, 2021).

Os docentes que atuam em todas as modalidades do ensino tiveram de garantir a efetividade das aulas remotas, e, para isso, passaram por dificuldades hercúleas, “[...] a maioria desses profissionais não recebeu qualquer formação para o desenvolvimento dessas atividades [...]” e, mesmo assim, o que se percebeu é que “[...] o compromisso desses professores com os estudantes tem orientado a busca de meios para tornar a oferta educativa possível [...]” mesmo seu trabalho se tornando com isso mais intensificado e mais precarizado. (GESTRADO, 2020, p. 714-715).

As consequências desse cenário são nefastas, se traduzem em tensões, angústias e adoecimentos causados pela covid-19, atingindo as próprias residências e parentes próximos, tornando-se um quadro insuperável para muitos. A sobrecarga gerada em função do isolamento social, somado às tarefas familiares e domésticas, atingiram de forma avassaladora os docentes, gerando desgaste físico e mental e intensificando e precarizando o trabalho.

Hypolito (2011), já havia afirmado no ano de 2011, que a intensificação do trabalho docente está diretamente ligada ao ritmo, tempo e carga de trabalho. Os problemas posturais, de coluna cervical e psicossomáticos, causado pela covid-19, têm se tornado crônicos na vida dos docentes. A fadiga e o cansaço vivido pelos docentes nesse período se devem a inúmeros fatores. Um deles é de ter de executar seu trabalho no ambiente doméstico, na maioria das vezes improvisado, utilizando os poucos recursos tecnológicos para dar conta de todas as tarefas cotidianas, sem se descuidar dos alunos. Com a remota de trabalho no âmbito de suas residências, os docentes tiveram de criar, de construir um ambiente que se tornou cansativo, cumulativo de trabalho e, muitas vezes, caro – gastando mais em casa com

água, energia elétrica, ar-condicionado, equipamentos novos –, pois tinham de ficar disponíveis o tempo todo.

Tive que comprar celular e computador novo, que sem ser a pandemia e essa forma de trabalhar não necessitaria, as exigências não paravam e ajuda para adquirir isso tudo não veio de lugar nenhum e de ninguém. Ninguém perguntava se eu tinha condições de comprar ou não. (PROFESSORA ANA, 2021).

As modalidades de trabalho on-line fizeram com que o ambiente de trabalho passasse a ser qualquer lugar a qualquer momento em que se possa acessar uma conexão no *whatsapp*, *facebook*, *Instagram*, “[...] o atendimento via *Whatsapp* foi muito cansativo e estressante, pois atendia alunos o tempo todo e até nos finais de semana. Tínhamos que aguentar muita pressão por parte dos pais e familiares.” (PROFESSORA ANA, 2021). Esse quadro faz parecer não existir mais o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho. Ultrapassou o limite do aceitável, “[...] tive de trabalhar até domingo para conseguir editar um vídeo, devido aos problemas que todos temos em casa, principalmente com filhos pequenos, tinha de recomeçar muitas vezes quando era interrompida. E tinha de fazer isso três vezes por semana.” (PROFESSORA BEATRIZ, 2021).

Junto a tudo isso, ainda para muitos docentes, chegou a insegurança, a ansiedade, a depressão, o pânico de perder o emprego, pois, há de se considerar que ficou evidenciado o aprofundamento de um processo histórico de desigualdades sociais, de um altíssimo índice de pobreza, de desemprego⁵, bem como a precarização do trabalho docente refletida na desregulamentação das relações de trabalho, de reformas trabalhistas abusivas e nas adaptações abruptas impostas aos docentes. Isso tudo alterou significativamente a vida do profissional da educação. Sobre o excesso de trabalho a professora afirma que,

Meu trabalho aumentou muito no contexto da pandemia por meio do teletrabalho. Essa modalidade de trabalho rompeu com a fronteira indivíduo e profissional, sobrecarregando ainda mais o profissional no âmbito do seu lar. Os constantes chamados, via aplicativos, me mantinham em alerta profissional por 14 a 16 horas por dia. Inclusive nos fins de semana muitos pais que me solicitaram ajuda. Isso aumentou muito as horas de trabalho semanal. (PROFESSORA CARLA, 2021).

São vários os distúrbios desencadeados nos docentes nesse período pandêmico que contribuíram em grande medida para a precarização do trabalho, “[...] tive problemas de ansiedade e insônia, pois mesmo em meio a uma pandemia, não paramos de ser cobradas pela secretaria, pais e sociedade.” (PROFESSORA ANA, 2021). O excesso de responsabilidade chegava de todas as formas,

Nesse período tinha sob minha responsabilidade 54 alunos, divididos em 2 turmas de 3º ano do Ensino Fundamental I. Ou seja, 54 pais ou responsáveis para prestar auxílio no ensino remoto. Esse

auxílio se dava de modo flexível em termos de horário. O que me mantinha em alerta desde o acordar ao último momento do dia. (PROFESSORA CARLA, 2021).

Desse modo, fica claro a exacerbação do trabalho quando os professores precisaram ficar de plantão em todos os períodos do dia para atender pais, alunos e escola.

Budal Schmidt, Lopes e Pereira (2020, p. 207), mostram, em uma pesquisa de campo com docentes do ensino superior em uma instituição privada, que: “[...] ficou evidente nesse contexto de pandemia a sobrecarga física e principalmente a mental sofrida pelos profissionais da educação.” Como esse, vários estudos e pesquisas sobre a exacerbação e a precarização do trabalho docente no mostram esse quadro desde que iniciou o período de pandemia. São debates e discussões que ocorrem em eventos *on-line*, em *lives*, em projetos de extensão e em aulas ministradas remotamente nos próprios cursos de ensino superior. Nessas situações são denunciados muitos problemas que os docentes vêm tendo de enfrentar, principalmente no que se refere à sobrecarga física e mental. Muitos docentes dizem: o trabalho entrou na nossa/minha casa sem ser convidado e com ele muitos outros problemas.

Nesse movimento, muitos estão naturalizando o ensino remoto e o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), que é sabido fazerem parte das pedagogias das competências, as pedagogias do aprender a aprender, defendidas na década de 1990 a partir do Relatório Delors, resultado da conferência de Jomtiem na Tailândia.

Sobre isso, França e Diniz (2020, p. 151) afirmam que, “[...] há um conjunto de discursos que sugere que as condições tecnológicas para o desenvolvimento da EaD estão dadas.” Sabemos que isso não condiz com a realidade, pois muitos elementos precisam ser levados em consideração quando se analisa essa questão. Podemos enumerar alguns: a falta de políticas na formação inicial e continuada de professores quanto à área das tecnologias, falta de espaço e local adequado para trabalhar, a precariedade das políticas educacionais para formação no uso das tecnologias, a carência de equipamentos de cunho tecnológicos adequados e suficientes, cobertura de internet ainda em fase de expansão, as limitações de acesso às tecnologias pelos estudantes e professores pela situação econômica desfavorável, pela crise econômica crescente no país.

OS ORGANISMOS INTERNACIONAIS E A EXPANSÃO DO CAPITAL

Aqui, analisamos alguns elementos que fazem parte da organização do avanço da agenda do capital financeiro para formação de professores, articulado com as orientações dos organismos multilaterais no período pandêmico e sua relação com o exacerbamento e precarização no trabalho docente.

Desse modo, como já anunciado, os projetos dos governos em exercício desde a década de 1990 materializados nas políticas são para contribuir para a expansão do capital,

pois a competitividade dos sistemas de ensino faz parte da agenda neoliberal e dos relatórios dos organismos multilaterais. A formação de capital humano, ou seja, a formação de professores nos países periféricos e de capitalismo dependente, é pauta dessa agenda desde essa década mencionada e visa a inserção precoce e subalterna – da classe menos favorecida – no mercado de trabalho super explorador.

No Brasil, a pandemia só aprofundou esse quadro que já era conhecido há tempos: a desigualdade educacional e social preeminente. Sobre isso, a professora Ana (2021) afirma que, “[...] havia muitos casos de ter apenas um celular na família e ter várias pessoas que utilizavam o aparelho para tirar dúvidas [...]”, pois “[...] eu trabalho numa escola de periferia, com inúmeros problemas sociais e econômicos [...]” esse quadro dificultou o trabalho de muitos professores da educação básica da rede pública de ensino. Essa professora relata que,

[...] eu e meu esposo nos endividamos, tivemos de comprar aparelho de ar-condicionado novo, pois ficando em casa durante o dia e durante a noite queimou pelo excesso de uso. Como estávamos os dois em casa trabalhando remotamente, compramos outro computador, além do que, a internet que tínhamos era bastante fraca e contratamos uma melhor, porém com o dobro do valor mensal. A pergunta sobre se tínhamos condições de arcar com toda essa despesa, assim abruptamente, nunca chegou da parte da escola ou da secretaria de educação. (PROFESSORA CARLA, 2021).

É como se, durante a pandemia, tudo pudesse, tudo fosse permitido⁶. “O esvaziamento do preparo do professor o deixa refém de uma miríade de produtos postos à venda pelos negociantes da educação.” (SOUZA; EVANGELISTA, 2020, p. 3). As autoras colocam que, “[...] em 2018, o número de matrículas no ensino privado no Brasil chegava ao violento percentual de concentração de 75,4% (6.373.274) dos hipotéticos estudantes de nível superior.” (SOUZA; EVANGELISTA, 2020, p. 3). Com o advento da pandemia, esse quadro encontrou terreno pavimentado na oportunidade para o capitalismo passar a boiada e expandir-se ainda mais: aproveitar o cenário de desastre, de choque da população aterrorizada com a Covid-19, na qual milhões de pessoas em todo mundo perderam a vida. De um lado, os países pobres numa disputa desleal e desonesta por vacinas e remédios, de outro, os países ricos investindo capital em pesquisa para o desenvolvimento de vacinas e medicamentos, lucrando horrores numa esfera jamais vista na história do capitalismo⁷ no mundo – Relatório da Oxfam mostra que há 55 bilionários no Brasil, com uma riqueza total de US\$ 176 bilhões, que subiu 30% no período.

Com essa gama de orientações dos organismos multilaterais, a EaD, que já fazia parte do cenário educacional desde a década de 1990, em 2018, “[...] só no setor particular concentravam 4.241.031 (50,2%) matrículas, 1.635.555 (39%) na modalidade EaD.” (SOUZA; EVANGELISTA, 2020, p. 3). Atualmente, com as condições dadas, segundo Souza e Evangelista (2020, p. 1),

[...] só agora encontrou as condições objetivas para ser apontado como grande solução e, principalmente, universalizado nas redes públicas e privadas de ensino que comportam, nada mais nada menos, que 47,9 milhões de matrículas e 2,2 milhões de docentes em 180,6 mil escolas.

Em consonância com o ensino remoto e híbrido, a oferta da modalidade EaD pela iniciativa privada se expandiu desenfreadamente, especialmente no Ensino Superior e no Curso de Pedagogia. O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) propôs um novo curso de Pedagogia chamado de “Pedagogia à Distância”.

Nesse contexto, não é nenhuma novidade que a formação de professores faça parte dessa agenda desde a década de 1990, sem esquecer que, quando se controla a formação de professores, controla-se também as futuras gerações que irão para o mercado de trabalho. Busca-se uma geração de trabalhadores que estejam com a mente ocupada o tempo todo trabalhando, produzindo – o ócio pode fazer pensar demais e isso não é bom e precisa ser controlado.

Uma das formas de controle ocorre através da responsabilização que se impinge aos professores. Essas organizações, junto com os organismos internacionais, ditam as regras das políticas neoliberais para a educação e formação de professores nos países periféricos de capitalismo dependente. Essa responsabilização está atrelada ao empresariamento, “[...] seu uso na educação tem sido aprofundado, nos últimos trinta anos [...]” (TUÃO; LAMOSA, 2021, p. 5) com propostas de políticas de cunho gerencialista. Na pandemia, com o fracasso dos alunos na aprendizagem, essa responsabilização ficou mais evidente sobre o trabalho do professor, “[...] a dimensão da responsabilização docente encontra-se presente nas orientações produzidas pelas organizações internacionais e nas políticas encaminhadas aos países da América Latina durante a pandemia de covid-19” (TUÃO; LAMOSA, 2021, p. 6). Isso está claro no documento do Banco Mundial: “Políticas Educacionais na Pandemia do Covid-19: O que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?”. Do BID são três publicações. A primeira, Escola e o Coronavírus: três desafios urgentes e uma transformação necessária; segundo, Fechamento de Escolas: o desafio que o Covid-19 impôs aos sistemas de ensino da América Latina e Caribe; e terceiro, Ensinar em casa: a oportunidade oferecida pela tecnologia. (TUÃO; LAMOSA, 2021, p. 6). A principal orientação nos documentos e nas produções foi a introdução da Educação a Distância nos sistemas de ensino público e privado, em substituição ao ensino na modalidade presencial.

As Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em parceria com o Banco Mundial, *Microsoft*, *Google*, *Facebook*, Telefônica Foundation dentre outras, uniram-se para organizar a Coalizão Global da Educação (CGE), na qual cabia aos professores ofertar apoio pedagógico e psicológico aos pais e responsáveis por meio das redes sociais. E ainda: “[...] o professor deveria, além de garantir o ensino do aluno, realizar mais duas funções: treinamento pedagógico e análise psicológica, para estar ‘apto’ a operacionalizar a transição do ensino presencial para a modalidade EAD, ‘engajando’ os alunos nas

plataformas.” (TUÃO; LAMOSA 2021, p. 8). O que significa que a superexploração do capital ocupou 100% do tempo da vida privada do professor e ainda o responsabilizaria se uma dessas atividades não fosse bem-sucedida.

Nesse cenário de invasão do tempo de trabalho na vida privada do professor, foi inaugurado o “professor entregador” ou “uberizado”. A entrega de atividades impressas aos alunos ou seus responsáveis cabe ao professor, atividades que os mesmos professores tiveram de produzir. Sobre isso, Tuão e Lamosa (2021) ponderam que o elemento mais cabal de como o capital determina a dissociação da relação teoria/prática é através da redução da teoria, do pedagógico a uma mera função prática. É a velha dicotomia entre teoria/prática própria das sociedades capitalistas que separam quem pensa de quem executa, presente na formação de professores, ocorrendo o esvaziamento do seu trabalho de pensar a educação em todo seu processo. (TUÃO; LAMOSA, 2021).

Ainda nessa questão, Souza e Evangelista (2020, p. 3) dizem que “[...] do ponto de vista do Estado e do capital, tudo se resume à preparação da força de trabalho e potencialização das condições de sua exploração, seja no âmbito das escolas de formação, seja como resultado do trabalho dos professores (alunos-trabalhadores).”

Para a expansão na formação, as recomendações vão para além, na flexibilização dos currículos, da avaliação, dos métodos de ensino, da jornada letiva, das certificações e dos materiais didáticos. Através desses mecanismos, controlam o trabalho do professor e o conteúdo na formação dos alunos que, certamente, não serão aqueles que foram historicamente construídos e acumulados pela humanidade. Sobre isso, Souza e Evangelista (2020, p. 2) afirmam que, para a expansão do capital, é “[...] translúcido que toda essa movimentação precisará de um sistema de monitoramento – que generosamente as empresas de tecnologia ofertarão [...]”, esse sistema de controle se dá conectado a celulares, por computadores, por tablets, por plataformas, pela televisão, pelo rádio, por aplicativos, pela entrega de materiais impressos e muitas outras. Através desses mecanismos, no que diz respeito ao trabalho do professor, o capital trabalhará com novas habilidades e competências, que foram desenvolvidas durante o período da pandemia e no pós pandemia naturalizado que permanecerá nas formações. Desse modo, toda essa preocupação com a formação,

[...] tem apenas um sentido: solapar as formas organizativas de estudantes e professores; empurrar goela abaixo da classe trabalhadora, lembremos sempre, formas ainda mais intensificadas e precarizadas de trabalho para que as taxas de lucro aumentem ou não diminuam. (SOUZA; EVANGELISTA, 2020, p. 2).

Nesse cenário em que o capital passou a organizar a educação, tem-se o exemplo da China, no qual os documentos dos organismos e a UNESCO (2020) afirmam que, com “Boas Práticas” a China, imediatamente ao fechamento das suas escolas, iniciou o ano letivo por meio de aulas *on-line*. Na China, “[...] em 2 de fevereiro, 22 plataformas digitais começaram a oferecer mais de 24.000 cursos *on-line*, incluindo 401 cursos experimentais de simulação virtual.” (TUÃO; LAMOSA, 2020, p. 8). Nesse momento, a indústria digital, alinhada aos

organismos internacionais e aos interesses do capital, foi rápida e certa para acumular altos lucros às custas da já combatida classe trabalhadora.

Nesse contexto, e com as análises até aqui expressadas, reafirmamos nosso compromisso em trabalhar com o método Materialista Dialético como ciência da história que contribui nas interpretações das relações humanas e sociais, condicionadas pelo modo de produção capitalista, e nos revela os elementos empregados pela classe hegemônica que os discursos neoliberais querem encobrir.

Esse método nos respaldou no percurso histórico, político e social que fizemos, pois evidenciou a atualidade do pensamento marxista para compreender que o modo de produção capitalista não é apenas o sistema social mais produtivo da história, mas sim, é o modo de produção mais destrutivo que já existiu. Mostrou também a necessidade de intelectuais e pesquisadores buscarem coerência e consistência teórico-metodológicas em sua atuação, procurando fugir das armadilhas de referenciais pautados no idealismo, no relativismo e na ciência hegemônica. (FRIGOTTO, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar de um novo normal, de algumas formas de trabalho que mudaram e que não voltarão ao que era antes da pandemia é bastante romantizado e simplório. Os novos modos do trabalho educativo pós-pandemia, trazem parâmetros de regulação e controle através do avanço do capital com a gestão gerencialista, com o ensino remoto e híbrido e com o aproveitamento das “oportunidades” criadas durante esse período. A meta do avanço do capital é sempre extrair a mais valia do trabalhador para obtenção de maiores lucros se beneficiando da “Doutrina do Choque” “Capitalismo de Desastre” para criar maiores e melhores oportunidades. Essa é a gênese do capitalismo.

Comprovou-se um Estado mínimo com os investimentos em políticas sociais, que abarquem os direitos sociais, que foram construídos com muita luta, e um Estado máximo e fortalecido para a expansão do capital manifestada em projetos neoliberais, como a Reforma do Ensino Médio, a BNCC, a BNC-Formação, o projeto de Lei Escola sem partido, terceirizações, privatizações e relações de trabalho desregulamentadas e flexíveis – e muitos outros – que tornam a classe trabalhadora cada vez mais explorada. Busca-se o controle da formação das futuras gerações de trabalhadores, precipuamente os da educação, por meio de todos esses projetos citados, em curso desde a década de 1990, e mais aprofundado a partir da destituição da Presidenta Dilma Rousseff. Sobretudo, é necessário para o Estado controlar os estudantes com coerção, se necessário, e conformá-los ideologicamente, pois, ao longo da história, muitas vezes, foram considerados subversivos, como no caso do Chile antes da pandemia.

Nesse novo normal, ficou evidenciado que, com essas imensas oportunidades que se abriram para o capital privado durante a pandemia e no pós-pandemia, as plataformas⁸ como,

Redação PR; Inglês PR; Matific; ALURA (curso do Edutech e Pensamento Computacional); Educatron não apenas oferecem materiais não apenas oferecem materiais e conteúdos de apoio, mas também engessam o trabalho do professor, do diretor, da equipe pedagógica no que condiz ao tempo, ao espaço de toda ação que busca a superação dessa condição de trabalho, na qual, suas autonomias didáticas, políticas e administrativa ficam alijadas. Com o uso dessas plataformas digitais, também se vive o retorno do trabalho tecnicista presente nos encaminhamentos pedagógicos que foi potencializado por essa nova base tecnológica. O trabalho do professor ficou dependente de um processo que a tecnologia comanda, dessa forma, o quê, quando e como se ensina, torna o professor uma extensão dessas plataformas.

Se destacou que essa nova forma de plataformização de administrar a educação, que se acirrou com a pandemia, beneficia o setor privado em detrimento das condições de trabalho e saúde dos profissionais, e ainda busca a formação da mão-de-obra de jovens para atender especificamente os interesses do mercado de trabalho. O referencial Materialista Dialético não pode ser entendido de forma mecânica, pois, com ele, entendemos que a dinâmica em que essa luta está atravessada se mostra, de um lado, o desejo de conservação do domínio, e, de outro, a urgência e a necessidade de superação desse modo de produção.

Nessa análise, viu-se que a desconstituição das políticas públicas sociais vem ocorrendo de forma galopante e desenfreada, sem grandes resistências, nem organizada, nem articulada de nenhuma categoria. A hegemonia do capital privado na educação, com a pandemia e pós-pandemia, vem se consolidando e ocupando espaços nunca vistos. Hoje, com a disparidade imensa na distribuição de renda, se faz necessário e urgente a retomada do Materialismo Dialético para nos municiar de resistência para a luta de enfrentamento às condições cada vez mais discrepantes entre as classes na sociedade regida sob o modo de produção capitalista, a qual, deve ser superada. Essa superação da sociedade de classes pode começar com uma educação emancipadora, que leve a autonomia, a participação, com a apropriação pela classe trabalhadora de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, que visa a transformação social.

Nesse sentido, evidenciou-se que o referencial teórico do Materialismo Dialético nos municia na busca de uma perspectiva de superação do *status quo* vigente para trabalhar na contramão do que os organismos internacionais apregoam. Esses organismos estão nessa empreitada desde os anos 1950 do século passado, angariando recursos financeiros públicos – de países periféricos – empreendendo suas ações através de empréstimos e políticas que buscam formar indivíduos para as competências e habilidades que atendem, exclusivamente, o interesse de reprodução e expansão do capital financeiro privado na educação. De encontro a isso, aqui, procurou-se trabalhar com o método Materialista Dialético que pode instrumentalizar a classe trabalhadora de condições objetivas para romper com a estrutura social e econômica vigente em busca de uma sociedade justa e igualitária.

Não podemos esmorecer e ceder ao avanço e investidas neoliberais, na qual não se tem nenhum espaço para discussão. Na cartilha⁹ do ANDES (2020, p. 53) “O momento é absolutamente desafiador e, por isso, a conjuntura de imposição do ensino remoto deve ser

analisada no interior do conjunto de ações impulsionadas pelo projeto do capital para a educação na América Latina, em um momento de ascensão da extrema direita”. Precisamos entender a tecnologia (lives, falas no geral) como um espaço de luta para denunciar as desigualdades econômicas, sociais e as digitais que ficaram mais escancaradas com a pandemia. Essa explicitação das desigualdades reforça a discriminação, o preconceito, ou seja, a exclusão digital. Também podemos contribuir lutando e resistindo a não adaptação à imposição de projetos, leis e políticas que defendam o ensino remoto e o ensino híbrido como o novo normal. Sobretudo, aquelas de cunho excludente que empobrecem o processo educativo, além de não proporcionar condições de trabalho adequadas.

REFERÊNCIAS

- ANDES-SN lança cartilha sobre ensino remoto e o desmonte do trabalho docente. **ANDES**, set. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/4238FFW>. Acesso em: 19 jun. 2022.
- BANCO MUNDIAL. **Políticas Educacionais na Pandemia do Covid-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?** Washington, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3LMfwO1>. Acesso em: 23 jun. 2022.
- BUDAL SCHMIDT, J.; LOPES, F. M.; PEREIRA, S. L. Impacto da pandemia no trabalho docente no ensino superior. **Monumenta - Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 1, n. 2, p. 191-213, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3pz4rHG>. Acesso em: 16 mai. 2022.
- FRANÇA, B.; DINIZ, N. Trabalho docente, desigualdades educacionais e capitalismo de desastre: impactos da pandemia de coronavírus na educação. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13. p. 143-156, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3O1HRSf>. Acesso em: 19 mai. 2022.
- FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I., *et al.* (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-90.
- GESTRADO. Grupo de estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente - GESTRADO. Relatório Técnico. **Trabalho Docente em Tempos de Pandemia**. Belo Horizonte: UFMG, 2020.
- HYPOLITO, Á. M. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente. Educação: teoria e prática. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, SP, v. 21, n. 38, p. 59-78, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3VV1NIg>. Acesso em: 16 mai. 2022.
- KLEIN, N. **A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo de desastre**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- KUENZER, A. **Pedagogia da fábrica**. São Paulo: Cortez. 1985.

OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JUNIOR, E. A. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Revista Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, p. 719–734, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3O4JYob>. Acesso em: 4 mai. 2022.

ORSO, P. O Liberalismo em perspectiva histórica: da ideia de liberdade à devastação ultraliberal. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, v. 2, n. 1, p. 1-29, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/42H9zaI>. Acesso em: 18 fev. 2022.

PAULO NETTO, J. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

POCHMANN, M. **O Trabalho sob fogo cruzado**: exclusão, desemprego e precarização no final do século. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

SOUSA, J. V. Método materialista histórico-dialético e pesquisa em políticas educacionais: uma relação em permanente construção. *In*: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (org.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SOUZA, A. G. de; EVANGELISTA, O. Pandemia! Janela de oportunidade para o capital educador. **Contrapoder**. 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3I36aev>. Acesso em: 01 jul. 2022.

TUÃO, R. S.; LAMOSA, R. A. C. A agenda do capital financeiro para a educação na América Latina em tempos de pandemia. **Vértices**, v. 23, n. 3, p. 756-772, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/40V8tXJ>. Acesso em: 01 jul. 2022.

UNESCO; UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND; WORLD BANK; WORLD FOODPROGRAMME. **Marco de ação e recomendações para a abertura de escolas**. Paris, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3Nwavus>. Acesso em: 01 jul. 2022.

AUTORIA:

* Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora Associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Contato: joceliarruda@hotmail.com

COMO CITAR ABNT:

SOUSA, J. de F. A. O trabalho docente precarizado e sua relação com a expansão do capital. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-20, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8670555. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8670555>. Acesso em: 26 maio 2023.

Notas

- ¹ Foi enviado um e-mail, em março de 2021 para três professoras – os nomes utilizados no presente trabalho são fictícios – com a questão: O que mudou no seu trabalho desde o início da pandemia?
- ² Termo utilizado por Paulino Orso (2021) no trabalho intitulado O liberalismo em perspectiva histórica: da ideia de liberdade à devastação ultraliberal.
- ³ Mais adiante discorreremos sobre isso.
- ⁴ No caso citado, o capital privado é o mais beneficiado com a expansão da EaD durante o período do ensino remoto. As instituições públicas também se encontram em um momento de severa precariedade de investimentos e nesse período de pandemia se busca a redução do Estado e da União nos investimentos para esse nível de ensino com a terceirização de todos os serviços, a falta de concursos públicos e a contratação de docentes colaboradores por processos de seleção simplificados, deixando esses docentes sem nenhuma garantia de trabalho.
- ⁵ Lei Geral das Universidades (LGU). Lei ordinária número 20933 de 17 de dezembro de 2021. Dispõe sobre os parâmetros de financiamento das universidades estaduais do Paraná, estabelece critérios para a eficiência da gestão universitária e dá outros provimentos. Essa Lei precariza e intensifica o trabalho dos docentes barbaramente. Não trataremos aqui, pois não é o mote deste trabalho. Para maiores detalhes consultar: <https://bit.ly/3AJHzaL>. Acessado em: 30 jun. 2022.
- ⁶ No Paraná, por exemplo, o salário dos professores do Ensino Superior, no primeiro ano da pandemia, diminuiu. Isso somado às perdas pelas políticas neoliberais que já vinham em curso há anos de não reajuste e sem nenhum tipo de correção, as perdas passam de 25%. E, no final de 2020, teve a aprovação da LGU (Lei Geral das Universidades), que fere o princípio da autonomia Universitária e traz o medo do desemprego, pois reduz drasticamente o número de docentes por curso. Desde 2018, os professores do Ensino Superior, no Estado não têm reposição da inflação e chegou-se a 42% de perdas no salário. Para maiores detalhes consultar: Sindicato dos Docentes da Uniãoeste, ADUNIOESTE. <https://www.instagram.com/p/CpmtOW9Moj7/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D>.
- ⁷ Para mais detalhes consultar: Um novo bilionário surgiu a cada 26 horas durante a pandemia, enquanto a desigualdade contribuiu para a morte de uma pessoa a cada quatro segundos. Os 10 homens mais ricos do mundo dobraram suas fortunas durante a pandemia enquanto a renda de 99% da humanidade cai, revela novo relatório da Oxfam, a Desigualdade Mata. <https://bit.ly/41WX3nK>. Acessado em: 29 jun. 2022.
- ⁸ Essas são plataformas utilizadas no Estado do Paraná.
- ⁹ Mais detalhes consultar: Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente. Cartilha produzida pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. A cartilha trata de temas atuais, como a pressão que governos e empresas privadas têm feito para a implementação do ensino remoto nas instituições de ensino superior durante a pandemia da Covid-19, que já vitimou mais de 120 mil pessoas em todo o país. A publicação ainda traz conceitos sobre ensino remoto, trabalho remoto e o Ensino à Distância, além de expor ações de luta contra a precarização da educação via ensino remoto.