

A pandemia, trabalho docente e os novos enfrentamentos ao capital

The pandemics, teacher work and new confrontations towards the capital

Arlete Ramos dos Santos¹, Janaina de Oliveira Menezes², Cláudia Batista da Silva³

RESUMO

Este artigo trata de uma discussão sobre os impactos da pandemia no trabalho docente e toma como base os dados da pesquisa tipo *survey*, originada do projeto “Os impactos da utilização das tecnologias educacionais por meio do ensino remoto nas atividades escolares, nos municípios localizados no estado da Bahia, no contexto da pandemia do Covid-19”. A referida pesquisa foi realizada entre o período de abril e maio de 2020 e contou com a participação de 756 professores de diversos níveis e modalidades dos sistemas públicos e redes privadas de ensino. Este trabalho foi realizado pelo grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade Cultural e Educação do Campo e da Cidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (GPEMDECC/UESB). A metodologia do projeto, e sob a qual este texto está orientado, fundamenta-se no pressuposto de que a produção do conhecimento necessita inferir em questões subjacentes às realidades que emergem de um cenário histórico, econômico, político e social que incide, implícita ou explicitamente, na vida dos sujeitos. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário disponibilizado via Google Formulários e aplicado a professores. Os resultados apontam para o registro da investida na proposta de ensino remoto ao mesmo tempo em que desvelam as fragilidades deste projeto na Educação Básica.

Palavras-chave: Pandemia; Covid 19; Ensino remoto; Trabalho docente.

ABSTRACT

This article deals with a discussion of the pandemic impacts on teaching work and is based on data from a research survey, originated from the project “The impacts of the use of educational technologies through of remote teaching in school activities, in municipalities located in the state of Bahia, in the context of the Covid-19 pandemic”. This research was carried out between April and May 2020 and had the participation of 756 teachers from different levels and modalities of public systems and private education networks. This work was carried out by the Study and Research Group on Education, Social Movements, Diversity and Education in the Field and the City, at the State University of Southwest Bahia (GPEMCECC/UESB). The project's methodology, and under which this text is oriented, is based on the assumption that the production of knowledge needs to infer on issues underlying the realities that emerge from a historical, economic, political and social scenario that affects, implicitly or explicitly, the lives of subjects. As a data collection instrument, a questionnaire made available via Google Forms and applied to teachers was used. The results point to the record of the effort in the remote teaching proposal while revealing the weaknesses of this project in Basic Education.

Keywords: Pandemic; Covid-19; Remote teaching; Teacher work.

¹ Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB), e-mail: arlerp@hotmail.com

² Secretaria de Educação da Bahia, e-mail: janamez@gmail.com

³ Prefeitura Municipal de bom Jesus da Lapa, e-mail: silvacaludia64@yahoo.com

INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19, originada do coronavírus, tem trazido ao mundo novas experiências relacionadas aos mais diversos setores da vida humana. O isolamento social, fruto da necessidade de conter o avanço do contágio, e as consequências desse isolamento, como o desenvolvimento de atividades a distância, são apenas uns dos aspectos destas experiências, que expressam de modo mais acentuado a crise do capital que já vivenciávamos.

Verificamos que, enquanto projeto civilizatório, o capitalismo tem apresentado exaustão; no entanto, longe de executar a crítica sobre seu modo de produzir a vida excludente, tenta reconstruir sua base de lucro como forma de manutenção de sua estrutura. Já vivíamos os condicionamentos mais dramáticos do projeto civilizatório burguês, que se reflete em todos os setores da vida. Assistíamos a ascensão de novas formas de aperfeiçoamento de todo aparato ideológico, tecnológico e científico, necessários para a reconversão do capital por meio de políticas de austeridade e de diminuição do poder de proteção à população, pelo Estado. O coronavírus, portanto, aparece em um contexto de intensa disputa sobre as possíveis novas formas de organização do capital, no qual a pandemia não é a causadora da crise, mas seus efeitos apresentam-se como uma das consequências.

Tal compreensão tem nos impelido a pensar nos efeitos desta crise para a educação e a escolarização, uma vez que a escola tem sido levada a se “reinventar” em atividades remotas, estimuladas pela administração educacional pública e por setores da educação privada, no intuito de forjar uma normalidade que se coloca à margem de todos os problemas que a humanidade enfrenta com uma pandemia.

No bojo desta problemática estão os profissionais da escola pública, os quais se encontram seduzidos a lançarem-se em novas (não tão novas) formas de ensino, instituídas com o atual nome de “ensino remoto”, para dar celeridade ao calendário letivo. Professores, diretores e coordenadores escolares estão imersos em um redemoinho de atividades on-line, exercícios, salas virtuais e *lives*, na tentativa de garantir uma aparente regularidade no desenvolvimento do ensino.

No entanto, esses professores não tiveram tempo e condições objetivas para estudar essas práticas — de modo a entender as possibilidades e os limites de cada uma

—, nem sequer para utilizá-las adequadamente, de acordo com o conteúdo a ser trabalhado em aula, e assim reconhecer seus limites.

Com vistas a esta preocupação, nasce a pesquisa que alicerça este texto, que tem como objetivo geral analisar os impactos da utilização das tecnologias educacionais, por meio do ensino remoto, nas atividades escolares, nos municípios localizados no estado da Bahia, no contexto da pandemia do Covid-19, procurando, especificamente, relacionar as novas formas de ensino nascidas na pandemia e suas consequências para o trabalho docente.

A PANDEMIA NO BRASIL

A Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que, em 31 de dezembro de 2019, recebeu um alerta sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Em seguida, no dia 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado o vírus que causa infecções respiratórias, um novo tipo de coronavírus (OPAS BRASIL, 2020).

Entretanto, um tipo de coronavírus já havia sido identificado em 1960. Em 2012, uma pandemia local no Oriente Médio teve taxa de mortalidade em 35%. Na família do coronavírus, há tipos que causam simples resfriados e outros tipos que causam enfermidades mais graves (AMORIM, 2020).

No Brasil, pesquisadores da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), por meio do sequenciamento do novo coronavírus, chegaram à conclusão de que “as cepas que circulam no país se assemelham às encontradas na Europa, na América e na Oceania” e que o coronavírus entrou no país por diversos pontos (NITAHARA, 2020, s/p).

Os dados da pandemia no Brasil mostram-se preocupantes desde março de 2020, isso porque — além das dificuldades de entender aspectos como propagação, taxa de contágio em diferentes populações e condições de agravamento, por exemplo — o vírus encontra um país que já enfrenta um desmonte das instituições públicas, em especial de setores fundamentais para apoio à população, como o sistema de saúde e a educação em um governo comprometido com o fortalecimento do capital, em uma expressão exemplar do que aponta Soares (2020, p. 5):

O vírus não escolhe seus hospedeiros baseado nas divisões de classes, raça, mas os governos e capitalistas cumprem essa missão: expõem os mais pobres, a população negra ao trabalho e resguardam os mais ricos em suas casas. A solução dos governos, longe de ser voltada para uma

maior solidariedade entre países ou um maior investimento público no que interessa a população marginalizada (saúde, educação, seguridade social, cultura), é o exato oposto. Aprofundam as desigualdades, salvam os bancos, investem nos aparatos repressivos ao mesmo tempo em que anunciam medidas de austeridades para as áreas sociais.

Houve no Brasil uma excessiva preocupação em proteger a economia, e para isso foi criada uma falsa dicotomia, amplamente divulgada pelos meios de comunicação, de que ou se salvaria a economia ou se salvaria as vidas. Isso porque, para se evitar a propagação do vírus, era necessário diminuir a circulação e a aglomeração de pessoas em lojas, mercados, praças, shoppings e outros espaços, quando na verdade a discussão deveria ser de proteção financeira e da garantia do trabalho aos mais necessitados para garantir o isolamento social, e assim diminuir a propagação do vírus (DISTANCIAMENTO, 2020).

Com o desenvolvimento da pandemia, no Brasil, o Governo Federal publicou a Portaria nº 343 (BRASIL, 2020), que dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a pandemia. Na letra da Lei, destacamos:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, s/p).

A referida portaria está em consonância com o Art. 32, parágrafo 4º, da LDB nº 9.3924 (BRASIL, 1996), que estabelece a possibilidade de utilização do ensino a distância como complementação da aprendizagem na educação básica em casos excepcionais. Neste item, ainda temos o Decreto nº 9.057 (BRASIL, 2017), que regulamenta a LDB no Art. 8º, autorizando a realização de atividades a distância, quando devidamente aprovadas pelos sistemas de ensino estaduais ou municipais.

Na Bahia, os decretos nº 19.529 (BAHIA, 2020a) e nº 19.549 (BAHIA, 2020b) instituíram o fechamento das escolas e fixaram outras providências para segurança epidemiológica. A partir daí, o Conselho Estadual de Educação publicou a Resolução CEE nº 27 (BAHIA, 2020c) orientando as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento de atividades de estudos para ação emergencial durante a vigência dos decretos citados anteriormente.

O decreto nº 19.529 (BAHIA, 2020^a, s/p) estabelece algumas medidas passíveis quanto ao cuidado relativo a uma emergência sanitária:

Art. 3º - Para o enfrentamento da emergência de saúde a que se refere o art. 1º deste Decreto, poderão ser adotadas as seguintes medidas:

I - isolamento;

II - quarentena;

III - determinação de realização compulsória de:

a) exames médicos;

b) testes laboratoriais;

c) coleta de amostras clínicas;

d) vacinação e outras medidas profiláticas;

e) tratamentos médicos específicos;

IV - estudo ou investigação epidemiológica;

V - exumação, necropsia, cremação e manejo de cadáver;

VI - requisição de bens, serviços e produtos de pessoas naturais e jurídicas, hipótese em que será garantido o pagamento posterior de justa indenização;

VII - fechamento de empreendimentos privados e equipamentos públicos de uso comum e coletivos.

O decreto nº 19.549 (BAHIA, 2020b, s/p), por sua vez, estabelece a situação de emergência em virtude do avanço do coronavírus

Art. 1º - Fica declarada Situação de Emergência em todo o território baiano, em virtude do desastre classificado e codificado como Doença Infecciosa Viral - COBRADE 1.5.1.1.0, conforme Instrução Normativa do Ministério da Integração Nacional nº 02, de 20 de dezembro de 2016, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19.

[...]

Art. 3º - Para fins do art. 1º deste Decreto, no âmbito do Poder Executivo Estadual, consideram-se serviços públicos essenciais as atividades relacionadas a segurança pública, saúde, proteção e defesa civil, fiscalização e arrecadação.

Esses documentos buscaram normatizar atividades educativas durante o isolamento social e, com isso, reforçaram o debate que já existia sobre atividades a distância na Educação Básica. Rapidamente, espalhou-se entre professores, coordenadores e diretores escolares a necessidade de cursos e capacitações sobre as diversas ferramentas de trabalho pedagógico on-line, de modo a atender a esta orientação geral. Começando aí as discussões sobre ensino remoto e, posteriormente, ensino híbrido.

A expressão “ensino remoto” não era tão recorrente nos debates sobre educação até o cenário emergente instalado pela pandemia do Covid-19, mas havia um recorrente debate sobre as possibilidades da educação a distância nos diversos níveis da educação brasileira, sobretudo no ensino superior e no ensino médio. Ester Figueiredo, em *live* do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sudoeste da Bahia

(PPGED/UESB), explica que, inicialmente, o ensino remoto foi entendido como uma transposição do ensino a distância, porém,

este, não necessariamente, precisa ocorrer por meio das tecnologias virtuais. Ele é um ensino remoto porque está deslocando atividades do currículo escolar para o contexto das casas, dos domicílios dos estudantes. O ensino remoto pode ser tanto com recursos virtuais, como com recursos não virtuais (LIVE..., 2020)⁴.

Outro conceito que chegou e ficou mais popular com a pandemia é o ensino híbrido, um termo polissêmico que pode representar um leque bastante amplo de formas de ensino, mas que, via de regra, é a junção de atividades do ensino presencial com atividades próprias do ensino a distância. Já vem sendo aplicado no ensino superior particular, mas com o nome de *blended learning*. Lilian Bacich (2016, p. 4) nos esclarece sobre como entender o ensino híbrido:

É possível encontrar diferentes definições para Ensino Híbrido na literatura. Todas elas apresentam, de forma geral, a convergência de dois modelos de aprendizagem: o modelo presencial, em que o processo ocorre em sala de aula, como vem sendo realizado há tempos, e o modelo online, que utiliza as tecnologias digitais para promover o ensino. No modelo híbrido, a ideia é que educadores e estudantes ensinem e aprendam em tempos e locais variados. [...] Podemos considerar, assim, que os dois ambientes de aprendizagem, a sala de aula considerada tradicional e o ambiente virtual de aprendizagem estão tornando-se gradativamente complementares.

Este conceito tem sido utilizado como discurso para o retorno das aulas em condição de pandemia, quando não é possível ainda agrupar alunos em grandes quantidades nas escolas. Como se vê, o ensino híbrido chega como uma narrativa equalizadora para a dificuldade de ajustar um ano letivo atípico.

O que se verifica é que estes conceitos não são novos. Quem conhece a educação a distância sabe que a definição de ações que compõem esses novos conjuntos de palavras é, em verdade, uma revisita dos mesmos recursos utilizados pelos cursos virtuais. Também é antiga e polêmica a discussão sobre as possibilidades e limites pedagógicos desses recursos, bem como a investida de setores da educação privada com vistas ao

⁴ A fala de Ester Figueredo sobre como pode ser o ensino remoto apresenta-se no vídeo a partir de 1:58:38.

mercado que a educação pública pode oferecer na utilização de pacotes de serviços desta área (MARTINS, 2020).

Esta investida sempre encontrou resistência por parte dos professores e pesquisadores da educação pública, por entenderem que não é possível tratar a educação a distância com tantas lacunas ainda a superar na educação presencial, sobretudo na educação básica; e ainda por desconfiarem dos seus limites pedagógicos. Não obstante a isso, a pandemia permitiu a chegada deste discurso à escola, uma vez que ele vem revestido da ideia de equidade e de garantia do direito à educação.

DADOS DA PESQUISA

Este artigo traz parte dos dados de uma pesquisa intitulada “Os impactos da utilização das tecnologias educacionais por meio do ensino remoto nas atividades escolares, nos municípios localizados no estado da Bahia, no contexto da pandemia do Covid-19”. A metodologia do projeto fundamenta-se no pressuposto de que a produção do conhecimento necessita inferir em questões subjacentes às realidades que emergem de um cenário histórico, econômico, político e social, incidindo, implícita ou explicitamente, na vida dos sujeitos, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário elaborado no Google Formulários, enviado aos sujeitos por meio das redes sociais WhatsApp, Facebook, e também por e-mail.

Participaram espontaneamente 756 professores de todos os níveis e modalidades da educação, dos sistemas públicos e redes privadas localizados no estado da Bahia. Este questionário foi composto de perguntas fechadas, com múltiplas respostas e perguntas abertas, apresentando o cenário de pesquisa qualitativa como “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESSWELL, 2010 *apud* SANTOS; CUNHA JUNIOR, 2020, p. 43). Entendendo que,

Por mais que os aspectos conceituais e metodológicos sejam distintos em cada uma dessas abordagens, é possível desenvolver uma pesquisa que integre as duas perspectivas, sendo uma investigação que, além de se preocupar com o dado imediato, quantificado, busca aprofundar na informação, trazendo outros dados, que estão além do conhecimento imediato (SANTOS; CUNHA JUNIOR, 2020, p. 12).

As respostas ao questionário resultaram em um banco de dados que permitiu aos pesquisadores envolvidos um leque de possibilidades de análise, com estudos que

relacionam o ensino remoto às políticas públicas, à Educação de Jovens e Adultos, à Educação do Campo, e também às particularidades dos municípios no que se refere ao trabalho docente, formação continuada, uso de tecnologias e acesso às tecnologias. Porém, neste artigo, o recorte diz respeito especificamente ao trabalho docente.

Consideramos que a compreensão materialista da história pode nos fornecer fundamentais subsídios para entender as situações sociais que se nos apresentam. Na tentativa de desvelamento de um fenômeno tão complexo como este, resolvemos trazer à baila as definições propostas por Cheptulin (2004) sobre o contingente e o necessário, como categorias do materialismo dialético.

Inicialmente, é importante ressaltar que as categorias do materialismo dialético estão relacionadas entre si, não sendo possível isolá-las, salvo no exercício de abstração. Podemos definir o necessário como os traços essenciais do fenômeno que se manifesta sempre que ele se apresenta; e o contingente como os traços que podem ou não aparecer, estando sujeitos a situações específicas ou eventuais. Cheptulin (2004, p. 249) esclarece que o contingente se apresenta “devido a um concurso de circunstâncias” e está condicionado por elementos exteriores. O necessário, por sua vez, é condicionado por causas internas, e sua compreensão está na ordem de primeira necessidade. “O contingente e o necessário passam um no outro no curso do movimento [...] do fenômeno, e muda de lugar, o contingente torna-se necessário e o necessário, contingente” (CHEPTULIN, 2004, p. 251).

É importante também lembrar que nossa compreensão sobre o trabalho está alinhada à discussão apresentada por Cardoso (2019, p 81-82), quando discute a natureza ontológica do trabalho enquanto condição de humanização, ao mesmo tempo em que reflete sobre as condições de esfacelamento do trabalho na sociedade capitalista

Em síntese, compreende-se que o trabalho é uma necessidade humana e contribui diretamente para o processo de civilidade, mas a forma como é concebido define se ele impactará positiva ou negativamente na sociedade. Em seu modelo capitalista, o impacto é negativo, pois é fonte de alienação social, fator de inibição da autonomia dos sujeitos. No contexto educacional, esse paradigma trabalhista oferece aos professores péssimas condições de trabalho, remuneração insuficiente, sobrecarga funcional, dentre outras fragilidades laborais.

Isso posto e tendo em vista os objetivos do nosso trabalho, buscamos desvelar que o que é contingente é o que é necessário no enfrentamento às políticas de fortalecimento do capital na educação, tendo como horizonte a perspectiva emancipadora do trabalho.

É contingente o debate sobre as variadas formas de utilização dos recursos tecnológicos no debate sobre o ensino remoto ou sobre o retorno às aulas regulares. Implica pouco, no geral, dominarmos completamente ferramentas tecnológicas como se elas fossem, em algum momento, dar conta do processo educativo de modo completo. O trabalho educativo é um processo que envolve pessoas em diversas ações particulares e comprometidas com um fim único. É inglório supor que as tecnologias da comunicação possam suprir completamente tais características intrínsecas ao trabalho docente.

Por outro lado, é necessário o debate sobre o que entenderemos como normalidade no retorno às aulas e como a definição de ensino regular poderá se estender depois das experiências deste período, o que poderemos incluir nestas definições sem que a qualidade do processo educativo, tão fundamental na escola pública, seja comprometida. Por outro lado, é necessário o debate sobre o que entendemos como normalidade no retorno às aulas e como a definição de ensino regular poderá se estender depois das experiências deste período, o que poderemos incluir nestas definições sem que a qualidade do processo educativo, tão fundamental na escola pública, seja comprometida. Neste sentido, Soares (2020, p. 9) argumenta que a bem radicada concepção freireana de educação bancária

agora tem um ar moderno apenas porque os depósitos de conteúdos são feitos por professores hologramas. [...] A flexibilização do ambiente escolar centraliza os conteúdos e constrange outras abordagens distintas da “oficial” limitando outras opiniões, contrapontos e discussão de temas considerados polêmicos (SOARES, 2020, p. 9).

Outra questão que se relaciona com a primeira e se mostra necessária é o cuidado com a normatização da antiga e conhecida educação a distância na Educação Básica. Maquiada com novos nomes, essa é uma herança da pandemia, com impactos decisivos na educação, que precisaremos lidar. Ensino remoto e ensino híbrido são novas maneiras, partindo de velhos interesses, de flexibilizar o currículo e fragilizar ainda mais a relação dos sujeitos das classes populares com a escola.

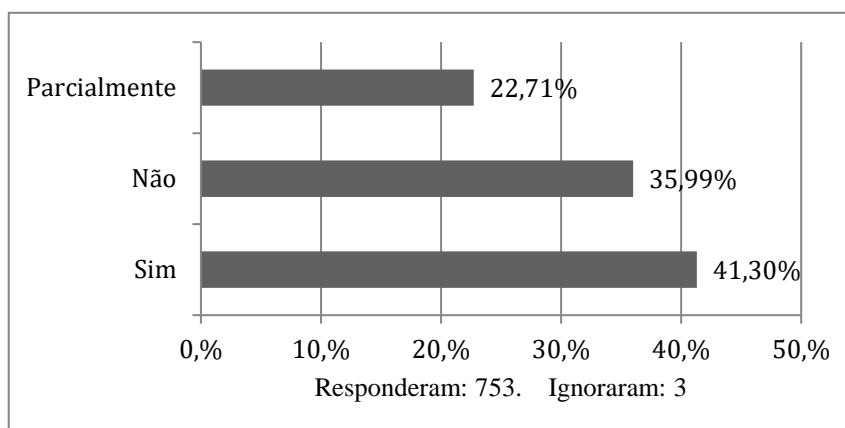
Outro ponto nodal no debate é a fragilização do trabalho docente, capitaneado pela corrida no estudo das tecnologias educacionais e, possivelmente, sacramentada com os pacotes educativos que virão a ser implantados, produzidos por grupos de educação privada, caso ganhe força e forma a educação a distância na Educação Básica. Muito já se discute sobre a formação e as competências dos professores no que se refere ao ensino dos conteúdos em cada área do conhecimento, e nos últimos anos ganhou força no Brasil

o discurso de que os professores também não possuem a destreza necessária com as tecnologias educacionais. Esse discurso generaliza um campo bastante amplo de estudos e não contribui para desvelar as relações múltiplas e contraditórias entre ensino, tecnologias e formação de professor.

RESULTADOS DA PESQUISA

Nesses termos, a pesquisa nos apresenta as contradições postas nesta questão. Nas respostas relacionadas à questão sobre a adoção do ensino remoto, existem contradições.

Gráfico 1 — Adoção do ensino remoto na escola



Fonte: Pesquisa do GEPEMDECC de abril e maio de 2020

De acordo com o alcance dessa pesquisa, 35,99% dos professores sinalizaram não estarem trabalhando com ensino remoto. Portanto, estas escolas não estão desenvolvendo nenhuma atividade, uma vez que as atividades presenciais estão suspensas. Dos 41,30% que estão realizando trabalho remoto, precisamos entender sobre a participação dos estudantes.

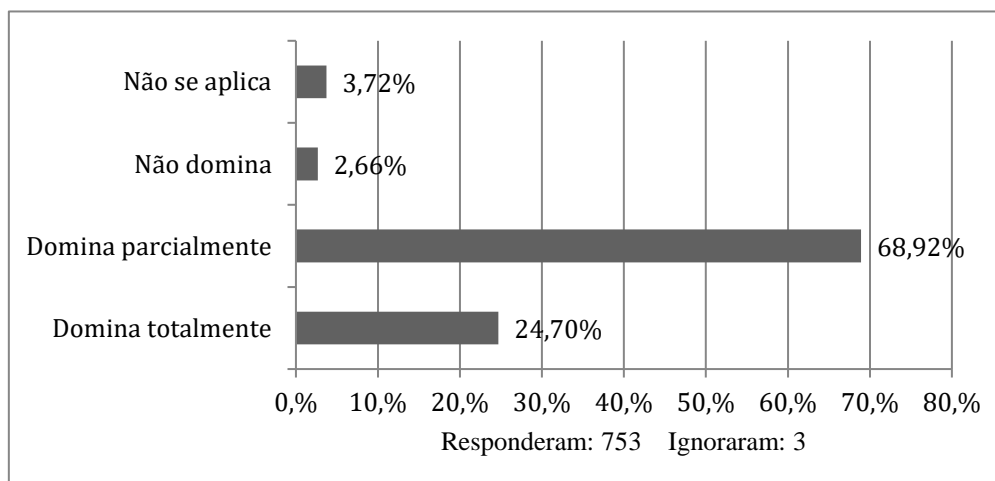
Em outra questão, quando indagados se os alunos têm conseguido responder as atividades propostas, 33,86% dos professores informaram que os alunos têm respondido parcialmente as questões; e 2,25% informaram que os alunos não têm respondido.

Do exposto, verificamos que grande parte dos estudantes estão excluídos do ensino remoto, o que contradiz ao Art. 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988, p. 123), que trata da educação como “direito de todos e dever do Estado e da família, [e que] será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação

para o trabalho”. Nestes termos, temos um número expressivo de estudantes em situação excludente quanto ao ensino remoto. “Essa exclusão [dos direitos] é a mais grave de todas, porque é a partir daí que você interroga e contesta o outro” (OLIVEIRA (1987, p. 89). Sendo assim, podemos tomar a exclusão educacional como sintoma da desigualdade social instigada pela divisão de classes antagônicas.

Nas perguntas que tratam das habilidades dos professores quanto ao uso das tecnologias para fins educacionais, 68,92% dos professores apontaram dominá-las parcialmente, e 2,66% apontaram não dominar estes recursos, conforme pode ser verificado no Gráfico 2.

Gráfico 2 — Habilidades quanto ao uso de tecnologias



Fonte: Pesquisa do GEPEMDECC de abril e maio de 2020

Estes dados revelam que os professores estão enfrentando seus desafios quanto ao uso das tecnologias na mesma medida em que já estão desenvolvendo atividades, com vistas ao atendimento do currículo. Esta situação fragiliza a relação dos professores com o trabalho, uma vez que estes são levados a buscar, diuturnamente, novas aprendizagens no uso das tecnologias, na mesma medida em que precisam responder pelo contato e participação dos alunos, distribuição das tarefas e tantas outras demandas para um sujeito que está também vivendo suas próprias dificuldades com a pandemia.

Na questão seguinte, 51,71% dos professores sinalizaram falta de habilidades nos usos das tecnologias com fins educacionais, e 36,22% sinalizaram a falta de equipamentos para este fim. Como vimos, há um número expressivo de docentes que não têm acesso a ferramentas tecnológicas. Somada a esta situação, existe a precarização do trabalho deste profissional, bem como a desvalorização por via de sua remuneração. Nesse sentido,

“uma das questões bem visíveis da precarização do trabalho do professor refere-se ao salário recebido pelo tempo de dedicação às suas funções, sobretudo quando se focaliza a imensa maioria, ou seja, os que atuam nas diversas escolas da rede pública” (SAMPAIO; MARIN, 2004, p. 1210).

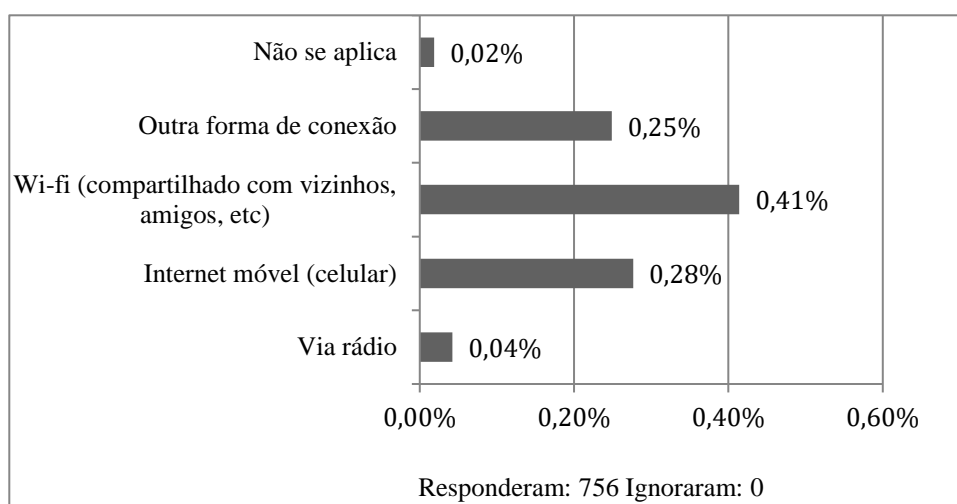
Esta condição conclama o professor a rever o sentido do trabalho desenvolvido sobre a lógica capitalista que visa o lucro em detrimento da vida, e a pressão vivida pela imposição do uso de tecnologias pouco familiares aos professores expõe-lhes à construção de uma dinâmica de ensino remoto à qual não têm apropriação. Tal situação é a expressão do trabalho estranhado, apresentado por Marx (2004), definido como um afastamento do trabalho em relação ao trabalhador, dificultando o desenvolvimento dos sujeitos, condição que o trabalho deveria favorecer. Na análise das condições de trabalho destes professores em frente ao acesso e uso da internet, este estranhamento está posto.

Outro aspecto ainda relevante na questão nos é colocado com as categorias de Cheptulin (2004), conforme apresentadas na sessão anterior deste texto. É contingente discutir apenas o acesso ou não à internet; no entanto, é imprescindível discutir a qualidade deste acesso por parte de professores e estudantes.

Diante de uma realidade pandêmica, onde a Organização Mundial de Saúde orienta o isolamento social para combater o coronavírus, as condições de ensino desvelam a face mais perversa da sociedade capitalista. O trabalho, que deveria garantir a emancipação do ser humano, confirma sua função em uma sociedade dividida por classes antagônicas, seu estranhamento aliena a saúde física e mental do docente, aliena-o de si mesmo e torna-o refém e dependente de qualquer condição de trabalho, tirando sua dignidade humana.

Na questão, que trata dos tipos de conexão para acesso à internet, 41,40% dos professores afirmaram que utilizam internet compartilhada com vizinhos e amigos; e 27,65% disseram utilizar internet com dados móveis conforme pode ser verificado no Gráfico 3.

Gráfico 3 — Tipo de conexão de internet



Fonte: Pesquisa do GEPEMDECC de abril e maio de 2020

Estamos falando, portanto, de 69,05% de professores que possuem internet em condições de qualidade duvidosa, o que compromete a possibilidade de estudar recursos e produzir conteúdos em tempo hábil, no que se refere à regularidade das aulas remotas. Ainda tratando deste quesito, na questão que indaga sobre a satisfação dos professores quanto à internet, 35,45% disseram que avaliam sua internet como regular, e 7,54% como insatisfatória. Este dado nos revela que mais de 40% dos professores já vivenciaram dificuldades de acesso à internet ao longo do seu percurso em isolamento social.

Estes dados corroboram os resultados apresentados pelo questionário aplicado pela Prova Brasil aos professores das redes federal, estaduais e municipais, abordando aspectos como formação, prática docente, expectativas e utilização de recursos. Quando perguntados sobre quais os recursos utilizados para fins pedagógicos, apenas 19% responderam que utilizam recursos tecnológicos sempre ou quase sempre (QEDU, 2020).

No que se refere ao tempo de serviço e formação, a pesquisa evidenciou que 52,38% dos professores têm mais de 15 anos de trabalho como docentes; e 55,56% possuem pós-graduação/especialização. O que se verifica é que, mesmo com um longo tempo de serviço, aliado à formação superior, os docentes estão inseridos tanto em um contexto de insegurança no desenvolvimento de sua profissão como de instabilidade. Este contexto de insegurança, não obstante o tempo e o investimento na carreira, conforme observamos nos dados da pesquisa, revela-se mais intenso uma vez que a carreira e a estabilidade docente têm sido alvo de ataques de variadas formas.

Em sua tese de doutoramento, Kátia Zanvettor Ferreira (2012, p. 42) afirma que é recorrente o discurso pejorativo sobre o professor da Educação Básica e que “os saberes

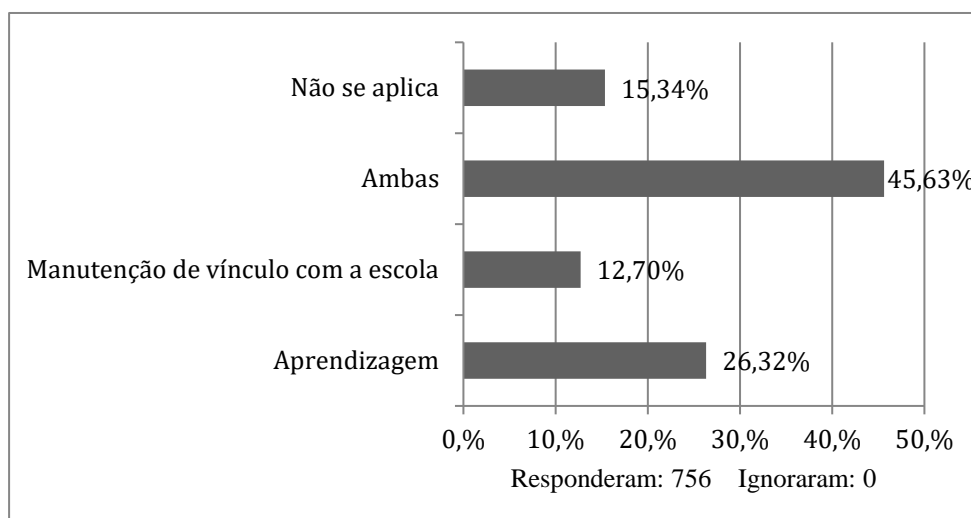
e os modos de trabalho dessa categoria profissional são constantemente desqualificados e, muitas vezes, associados como causa da má educação brasileira”. Outro dado fundamental neste trabalho dá conta de que este discurso faz parte de uma narrativa maior de desqualificação da educação pública. A tese vem ainda demonstrando como a imagem do professor foi perdendo prestígio ao longo da segunda parte do século XX na imprensa nacional, e como isso está associado a uma pretensa neutralidade jornalística que, longe disso, carrega um sentido ideológico na sua produção.

A partir da pesquisa, a autora apresenta duas imagens essenciais: a do professor mal formado, que precisa ser substituído para a melhoria da educação; e a do jornalismo como verdade apresentando as “reais” causas dos problemas em educação (FERREIRA, 2012, p. 175).

Na aplicação das categorias de Cheptulin (2004), na análise deste fenômeno, podemos depreender que pode até ser contingente o discurso pejorativo atribuído ao professor da Educação Básica, uma vez que este discurso ganha contornos mais ou menos enfáticos de acordo com o período histórico ou o veículo, o que, no entanto, não diminui o caráter necessário de seu discurso maior, que se associa à desqualificação da educação pública no geral. As formas amiúde de desqualificação dos serviços públicos e de seus sujeitos podem acontecer de modo contingente, mas a manutenção e expansão do capital são necessárias para o projeto em que se encaixam estes discursos.

Quando indagados (Gráfico 4) sobre suas preocupações neste momento, 26,32% dos professores responderam que estão preocupados com a aprendizagem; 12,70% responderam que estão preocupados com a manutenção do vínculo com a escola; e 45,63% responderam que estão preocupados com os dois aspectos.

Gráfico 4 — Preocupação dos professores quanto aos alunos e quanto à manutenção do vínculo empregatício

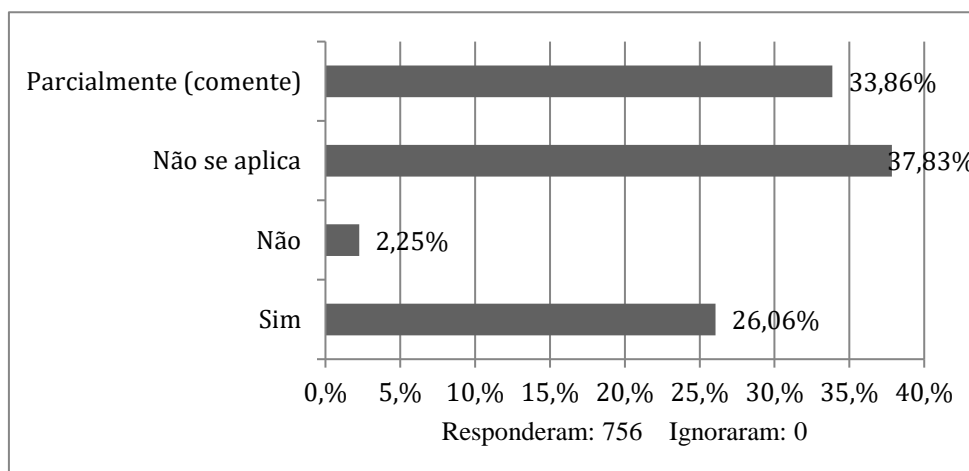


Fonte: Pesquisa do GEPEMDECC de abril e maio de 2020

Identificamos que existe preocupação dos professores com a aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, angústia com a manutenção do seu salário e a intensificação do trabalho. Para Nunes e Oliveira (2017, p. 4), “além da standardização de tarefas, são recorrentes a dicotomia entre a concepção e execução das atividades docentes, a redução dos custos necessários à aquisição da força de trabalho e a intensificação das exigências em relação às atividades dos professores”. Observamos, nos dados já apresentados acima, que muitos estão inseguros quanto à manutenção de seus vínculos de trabalho. Estes dados nos levam a retomar o debate sobre as políticas aliadas ao capital, que contribuíam para esgaçar o mundo do trabalho antes mesmo da pandemia, e que também está presente no trabalho docente.

Em outra parte da pesquisa, os professores são indagados se os alunos têm conseguido desenvolver as atividades propostas.

Gráfico 5 — Sobre desenvolvimento de atividades pelos alunos



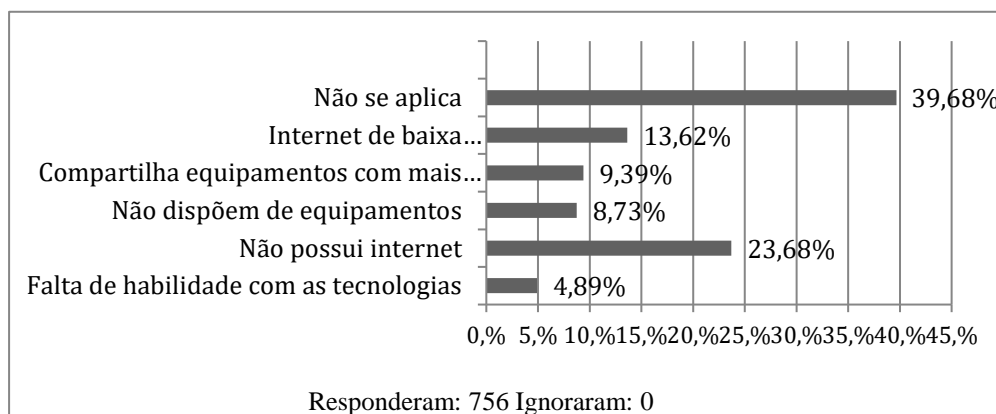
Fonte: Pesquisa do GEPEMDECC de abril e maio de 2020

Verifica-se que apenas 26,06% dos professores responderam que seus estudantes estão conseguindo desenvolver as atividades propostas. Nota-se que 33,86% de estudantes conseguem responder atividades parcialmente, e esta é uma informação importante no sentido de reafirmar a importância da presença física do professor para a construção do conhecimento, em contraponto à defesa de artifícios da educação a distância na Educação Básica.

Porém, não podemos vincular as dificuldades em realizar as tarefas apenas pela falta de interação, pois, além desse implicador, percebemos as dificuldades em realizar atividades escolares a distância como sinalizadora da desigualdade de acesso a tecnologias de comunicação e informação que vivem os alunos da escola pública. “O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e intelectual” (MARX, 2008, p. 47); dessa forma, a desigualdade social está atrelada necessariamente ao modo de produção capitalista que não é justo, não é igual.

Nos dados apresentados no Gráfico 6, vemos que 60,45% dos estudantes têm dificuldades com a internet. Estas dificuldades variam desde baixa velocidade ou compartilhamento, falta de equipamentos, inabilidade na sua utilização ou mesmo não possuir um equipamento. Nenhuma análise mais apurada precisa ser feita para perceber que o ensino remoto não chega para todos.

Gráfico 6 — Principais dificuldades apresentadas pelos alunos para terem acesso à atividade



Fonte: Pesquisa do GEPEMDECC de abril e maio de 2020

O ensino remoto, seja virtual ou não, não pode aumentar as desigualdades sociais dos estudantes. Neste sentido, insistimos que o ensino a distância é complementar aos currículos, e não a sua totalidade. Esta assertiva está normatizada pela nova redação do Art. 32 da LDBEN nº 9.394 (BRASIL, 1996, s/p), que diz que “§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”, e alterada pelo Decreto nº 9.057 (BRASIL 2017, s/p), que permite que, em “situações emergenciais”, no ensino fundamental, o ensino a distância seja utilizado como “complementação da aprendizagem”. Note-se que a legislação é bem clara quanto à não substituição das aulas regulares pela educação a distância, tendo esta o caráter de complementariedade.

A escola é um espaço de luta das classes antagônicas, a formação plena do homem não é interessante para a classe dominante, e o conhecimento construído na e pela escola deve estar a serviço da emancipação da classe trabalhadora nos seus enfrentamentos para a destruição da desigualdade social. Com isso, Mészáros (2008) adverte, é preciso romper com a lógica do capital na área de educação. O autor advoga que não basta simplesmente reformar o sistema escolar formal estabelecido, porque isso exprimiria apenas uma alteração institucional isolada. “O que precisa ser confrontado é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas” (MÉSZAROS, 2008, p. 47).

Diante do contexto de pandemia, da necessidade de isolamento social, o ensino remoto é uma necessidade criada no intuito de legitimar a penetração da educação a

distância na escola pública e forjado no discurso da garantia do direito à educação. No entanto, é preciso se questionar em que medida este direito está sendo garantido.

CONSEQUÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE

Em julho de 2020 atingimos a marca de cinco meses vivendo um cenário de pandemia no Brasil, tempo suficiente para se exacerbar a precarização do trabalho docente, que vem sendo agravada ao logo do tempo com as imposições do sistema capitalista. Necessário se faz esclarecer que essa destruição da força de trabalho não pode ser vinculada às consequências da pandemia como única responsável pela situação vivida no país.

Podemos considerar que o coronavírus apenas despiu a segregação da qual é submetido o trabalho docente pela lógica capitalista, que há muito vem investindo na desqualificação deste profissional. Ao tratarmos do trabalho docente, utilizamos as bases filosóficas marxistas para reaproximarmos o diálogo sobre a situação desta profissão para além das aparências. No capítulo V de *O capital*, Marx (1983, p. 153) define o processo de trabalho como uma

atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais.

Observamos, então, que tanto nos *Manuscritos*, no *Capital*, como na *Ideologia Alemã*, Marx e Engels (1987, p. 27) consideram o trabalho como “o primeiro ato histórico, portanto, o ato fundador da especificidade do homem é a criação de meios para a satisfação de suas necessidades”. Embora o trabalho seja considerado um ponto de partida para a humanização, nas entranhas da sociedade capitalista, ele é visto como uma atividade que cumpre a função de suprir apenas necessidades imediatas dos trabalhadores, e esta distinção não difere ao tratar o trabalho do professor.

Na realidade atual, o trabalho docente vem sendo descaracterizado, desvalorizado com o desmonte das políticas públicas educacionais que vêm tomando outra configuração desde o impeachment da presidenta Dilma, em agosto de 2016. Neste sentido, Brito, Prado e Nunes (2017, p. 8) inserem que, na atual conjuntura, “os professores se encontram dentro desse contexto de expropriação dos seus direitos e desvalorização da sua carreira sentindo-se angustiados, frustrados e insatisfeitos com a profissão”. Essa frustração com

o trabalho é nítida nas análises da pesquisa quando cortes de salários e falta de acesso a condições dignas de realização de trabalho transformam o trabalho estranho ao docente.

Em vista disso, Marx (2004, p. 93), em seu texto do Primeiro Manuscrito, caracteriza o trabalho na sociedade capitalista “enquanto uma atividade totalmente estranha a si, ao homem e à natureza e, por conseguinte, a consciência e a manifestação de vida também como atividade estranha”. Sobre o tema, apontando as contradições contidas sobre o trabalho na sociedade capitalista, Cardoso (2019, p. 75) também nos esclarece:

Em suma, podemos afirmar que o trabalho é o que, de maneira direta, permite a manifestação da vida, num processo cíclico de transformação e autotransformação. [...] Importante destacar que, na concepção moderna de trabalho, este foi severamente fragmentado para atender à visão capitalista e, por conseguinte mercadológica. Isto acarretou sua estratificação, corroborando para seu caráter dúbio, posto que, enquanto na visão ontológica o trabalho pode ser visto como o concreto, onde homem e natureza mantêm relação indissociável, na conjuntura capitalista, passa a ser visto como abstrato, e o homem passa a vê-lo de maneira fragmentada.

Em Freire (1976), encontramos grande recurso para entendermos o contexto atual. O autor destaca que não são naturais os processos de exclusão a que estamos todos, em maior ou menor grau, submetidos. Freire (1976) ressalta a atenção às mazelas promovidas pelo modo de organização da produção capitalista que são naturalizadas. O que vemos agora é a mais nova etapa de naturalização que diz que a educação a distância pode ser aplicada na Educação Básica em um contexto de exclusão tão perverso como o que já vivenciamos na escola.

Em Saviani (1985, p. 10), encontramos respaldo para a percepção da educação enquanto instrumento de luta, sendo preciso proceder à superação do senso comum à consciência filosófica, a fim de estabelecer uma consciência “unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada”. Essa consciência nos coloca em posição de disputa hegemônica por um projeto civilizatório, e como “toda relação de hegemonia é uma relação pedagógica” (SAVIANI, 1985, p. 11), a escola assume, a partir daqui, um lugar de destaque nessa luta. Compreendê-la, criticá-la e modificá-la a serviço de uma nova ordem de produção da vida é tarefa de educadores comprometidos com as classes trabalhadoras.

Neste sentido, é necessário discutir os horizontes que se desenham para o trabalho docente e a identidade profissional em disputa enquanto se mostra contingente o gasto de energia intelectual com este ou aquele recurso tecnológico, como se a discussão de tais

recursos, por si só, fosse capaz de resolver a questão do calendário e da regularidade escolar. A nosso ver, estas questões são necessárias no enfrentamento das políticas pós-pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia desmascarou a luta de classes e, em seu interior, a necessidade da defesa do Sistema Único de Saúde (SUS), da ciência e da educação em todas as suas etapas. Na educação, além de não termos superado as desigualdades forjadas na ampliação e desenvolvimento da escola, vamos precisar nos debruçar sobre o enfrentamento à entrada do ensino remoto na Educação Básica.

As análises empreendidas até aqui nos impõem distinguir o contingente e o necessário no debate sobre a pandemia e seus efeitos na educação, buscando centrar forças no enfrentamento necessário às políticas de esfacelamento da escola pública e do trabalho docente. A educação que temos não é a educação que queremos, e os caminhos abertos pela pandemia estão apontando para um afastamento ainda mais difícil de superar entre o que esperamos da escola e como ela está se constituindo. É urgente seu projeto de transformação. Este enfrentamento precisa ser feito por todos os professores, em todas as etapas e modalidades de ensino.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Gabriel. Coronavírus foi identificado pela primeira vez nos anos 1960.

Correio 24h, Salvador, 30 jan. 2020, 10h36. Disponível em:

<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/coronavirus-foi-identificado-pela-primeira-vez-nos-anos-1960/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BACICH, Lilian. Ensino híbrido: relato de formação e prática docente para a personalização e uso integrado das tecnologias digitais na educação. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO — SIMEDUC, 7., 2016, Aracaju. **Anais** [...]. Aracaju: UNIT, 2016. p. 1-13. Disponível em:

<https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/viewFile/3323/1251>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Decreto nº 19.529, de 16 de março de 2020**. Regulamenta, no Estado da Bahia, as medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. Salvador: Casa Civil, 2020a. Disponível em:

<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19529-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Decreto nº 19.549, de 19 de março de 2020**. Declara Situação de Emergência em todo o território baiano, afetado por Doença Infecciosa Viral - COBRADE 1.5.1.1.0, conforme a Instrução Normativa do Ministério da Integração Nacional nº 02, de 20 de dezembro de 2016, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19, e dá outras providências. Salvador: Casa Civil, 2020b. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19549-de-18-de-marco-de-2020>. Acesso em: 10 abr. 2020

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Conselho de Educação. **Resolução CEE nº 27, de 25 de março de 2020**. Orienta as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial, enquanto permanecerem os atos decorrentes do Decreto Estadual nº. 19.529, de 16 de março de 2020, que estabelece as medidas temporárias para o enfrentamento de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional - ESPIN, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID19. Salvador: SEC, 2020c. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadares272020.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 9.057, 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, [2017]. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Instrução normativa nº 2, de 20 de dezembro de 2016**. Estabelece procedimentos e critérios para a decretação de situação de emergência ou estado de calamidade pública pelos Municípios, Estados e pelo Distrito Federal, e para o reconhecimento federal das situações de anormalidade decretadas pelos entes federativos e dá outras providências. Brasília, DF: MI, [2016]. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/24789597/do1-2016-12-22-instrucao-normativa-n-2-de-20-de-dezembro-de-2016--24789506. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.

BRITO, Regivane dos Santos; PRADO, Jany Rodrigues; NUNES, Claudio Pinto. As condições de trabalho docente e o pós-estado de bem-estar social. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 10, n. 23, p. 165-174, set./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6676/pdf>. Acesso em: 26 jul. 2020.

CARDOSO, Jafé da Silva. **As condições de trabalho docente na educação do campo no município de Medeiros Neto/BA: precarização e alienação**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019. Disponível em: http://www2.uesb.br/ppg/ppged/?post_type=producao. Acesso em: 24 jul. 2020.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**. Categorias e leis da dialética. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 2004.

DISTANCIAMENTO social x economia: o falso dilema precisa ser desfeito. **OXFAM Brasil**, [São Paulo], 21 maio 2020. Disponível em <https://www.oxfam.org.br/blog/distanciamento-social-e-economia/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

FERREIRA, Kátia Zanvettor. **Quando o professor é notícia?** Imagens de professor e imagens do jornalismo. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03082012-135123/pt-br.php>. Acesso em: 24 maio 2020.

LIVE PPGED/UESB 24/04/2020. Mediador: Adenilson Cunha. Entrevistadas: Ester Figueiredo e Daniele Freire. Tema: Atividades escolares em cenários de pandemia. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (118 min). Publicado pelo canal PPGEd UESB. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=jYZ7opPwLts>. Acesso em: 4 jul. 2020.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARTINS, João Rodrigo Vedovato. Educação como locus de luta de classe na pandemia. In: SOARES, Sávila Bona V. *et. al.* **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Brasil: Editora Terra sem Amos, 2020. v. 1. p. 15-19. Disponível em: <https://terrasemamos.files.wordpress.com/2020/05/coronavc3adrus-educac3a7c3a3o-e-luta-de-classes-no-brasil-2.pdf>. Acesso em: 30. jul. 2020

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã** (Feuerbach). 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. 1, t. 1.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do trabalho).

NITAHARA, Akemi. Coronavírus chegou ao Brasil pela Europa, América do Norte e Oceania. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 2 jun. 2020, 11h33. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-06/coronavirus-chegou-ao-brasil-pela-europa-america-do-norte-e-oceania>. Acesso em: 25 jul. 2020.

NUNES, Claudio Pinto; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 65-80, jan./mar. 2017.

ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DE SAÚDE — OPAS BRASIL. **Folha Informativa Covid-19** (doença causada pelo novo coronavírus). Brasília, DF, 2 fev. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 17 jul. 2020.

OLIVEIRA, Francisco de. **O elo perdido**. Classe e identidade de classe. São Paulo: Brasiliense, 1987.

QEDU. Questionário Professor Prova Brasil 2017. *In*: QEDU. **Bahia: Pessoas: Professores**. São Paulo: QEDU, [2020]. Disponível em: <https://qedu.org.br/estado/105-bahia/pessoas/professor>. Acesso em: 20 jul. 2020.

SANTOS, Arlete Alves; CUNHA JUNIOR, Adenilson Souza. **Os Impactos da utilização das tecnologias educacionais por meio do ensino remoto nas atividades escolares nos municípios localizados no estado da Bahia no contexto da pandemia de Covid-19**. Vitória da Conquista: Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagens; UESB. 2020. No prelo.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum a consciência filosófica**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora; Autores Associados, 1985.

SOARES, Sávvia Bona V. O coronavírus e a modernização conservadora da educação. *In*: SOARES, Sávvia Bona V. *et. al.* **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Brasil: Editora Terra sem Amos, 2020. v. 1. p. 5-14. Disponível em: <https://terrasemamos.files.wordpress.com/2020/05/coronavc3adrus-educac3a7c3a3o-e-luta-de-classes-no-brasil-2.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2020.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302004000400007&script=sci_abstract&tlng=pt: Acesso em: 10 jul. 2020.

Recebido em: 01/09/2021

Aprovado em: 20/09/2021

Publicado em: 30/09/2021