

# OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DOCENTE POR PROFESSORAS E PROFESSORES NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

THE MEANINGS ATTRIBUTED TO TEACHING WORK BY  
TEACHERS IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

## **Fernando Santos Sousa**

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (Brasília/Brasil).  
Pedagogo e Professor da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal.  
E-mail: fernandossousa@msn.com

## **Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (Goiânia/Brasil).  
Pedagoga e Professora Associada no Departamento de Planejamento e Administração (PAD) da Faculdade de Educação e no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília (Brasília/Brasil).  
E-mail: katiacurado@unb.br

## **Alessandra Batista de Oliveira**

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (Brasília/Brasil).  
Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal. (Brasília/Brasil).  
E-mail: alessandratomaz75@uol.com.br

## **Luana Rosa de Araújo Silva**

Mestranda em Educação pela Universidade de Brasília (Brasília/Brasil).  
Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (Brasília/Brasil).  
E-mail: luarosasm@gmail.com

Recebido em: 19 de abril de 2021

Aprovado em: 5 de julho de 2021

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RPR | a. 18 | n. 3 | p. 77-95 | set./dez. 2021

DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2591>

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo discutir os sentidos atribuídos ao trabalho docente por professoras e professores no contexto da pandemia da covid-19. A pandemia em curso ampliou os desafios humanos na busca por formas de superação do vírus, em uma corrida da ciência por medicamentos e vacinas. Tal situação trouxe desdobramentos e consequências a milhões de pessoas de todo o mundo e o desafio de ressignificação das relações humanas. A educação como parte da totalidade social não está alheia a essas determinações históricas, seus profissionais seguem realizando o trabalho em condições ainda mais intensificadas, precarizadas, com pouco reconhecimento financeiro e simbólico. Para o desenvolvimento da pesquisa, fizemos um estudo exploratório, aplicamos um questionário com questões fechadas e abertas para professoras e professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que trabalham em diferentes níveis e funções, totalizando 94 respostas. Apresentaremos a análise e síntese a partir de três eixos: 1) o sentido do trabalho docente como oferta de serviço; 2) os sentidos da formação docente na pandemia; 3) os sentidos de resistência e desistência no trabalho docente no contexto pandêmico. Nesse movimento dialético e contraditório evidenciamos que as demandas da pandemia têm influenciado e constituído de forma significativa sentidos para o trabalho docente, que carecem de serem analisados a partir de uma concretude social atípica e histórica.

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Pandemia. Sentidos do trabalho.

**ABSTRACT**

This article aims to discuss the meanings attributed to teaching work by teachers in the context of the covid-19 pandemic. The current pandemic has increased human challenges in the search for ways to overcome the virus, in a race of science for medicines and vaccines. This situation brought consequences to millions of people from all over the world and the challenge of reframing human relationships. Education as part of the social totality is not alien to these historical determinations, its professionals continue to carry out their work in even more intensified conditions, precarious, with little financial and symbolic recognition. For the development of the research, we carried out an exploratory study, we applied a questionnaire with closed and open questions for teachers and professors of the State Secretariat of Education of the Federal District (SEEDF), who work in different levels and functions, totaling 94 answers. We will present the analysis and synthesis based on three axes: 1) the meaning of teaching work as a service offer; 2) the meanings of teacher training in the pandemic; 3) the meanings of resistance and withdrawal from teaching in the pandemic context. In this dialectical and contradictory movement, we show that the demands of the pandemic have significantly influenced and constituted meanings for the teaching work, which need to be analyzed based on an atypical and historical social concreteness.

**Keywords:** Teaching work. Pandemic. Meanings of work.

## 1 INTRODUÇÃO

A pandemia em curso da covid-19 ressignificou as relações humanas, surpreendendo o mundo, suas instituições de organização social e a escola como parte dessa totalidade, foi diretamente afetada. Aulas suspensas, redefinição do calendário escolar e o debate da melhor forma de continuar as atividades inerentes ao processo educativo, como garantia do direito à educação e acesso ao conhecimento. De um lado, o movimento de luta dos sindicatos e movimentos sociais pela garantia da segurança, como condição imprescindível de retorno às atividades presenciais. Do outro, as cobranças e expectativas de retorno às atividades presenciais. Vale destacar que a pandemia escancarou e potencializou as desigualdades sociais já conhecidas, tornou mais nítida as fragilidades do processo e função das instituições educativas no que diz respeito as condições materiais básicas de trabalho, acesso e permanência na escola.

Nessa correlação de forças, professoras e professores seguem no fogo cruzado, em um movimento de conflito nas relações, ressignificação de práticas, de formação, responsabilização, e principalmente a afirmação do sentido do trabalho em um movimento dialético de resistência-conflito-conformação, uma vez que diante do cenário de suspensão das aulas presenciais, com intuito de garantir a vida, emerge-se uma "nova" prática, do ensino remoto, validado em âmbito nacional pelo Ministério da Educação e local, pelo Conselho de Educação do Distrito Federal.

O ensino remoto tornou-se a opção mais razoável para o momento, sendo adotada a princípio pelas redes de ensino como solução após a suspensão das aulas, não sendo diferente na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Esta mudança se amparou juridicamente a partir da Medida Provisória nº 934/20, que flexibiliza, excepcionalmente, a exigência do cumprimento do calendário escolar em âmbito nacional

Art. 1º O estabelecimento de ensino de Educação Básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, nos termos do disposto no inciso I do caput e no § 1º do Art. 24 e no inciso II do caput do Art. 31 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino (Brasil, 2020d, Art. 1º).

Atrelado a medida supracitada, o Parecer Nº 33/2020 CEDF, deliberou sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para a Educação Básica, embasados na Portaria MEC nº 343/2020, que "Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais no ensino superior em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – covid-19", em seu art. 1º (BRASIL, 2020), especificamente para o Distrito Federal.

Neste contexto de “emergência de saúde pública de importância internacional”, este Conselho de Educação entende como possível ampliar para toda a Educação Básica o uso das TICs com intencionalidade pedagógica e acompanhadas e supervisionadas pelo docente em turmas separadamente, respeitados os limites de acessos às diversas tecnologias disponíveis às instituições educacionais e de seus respectivos estudantes. (DISTRITO FEDERAL, Parecer nº 33 de 26 de março de 2020).

Professoras e professores passaram a exercer de maneira abrupta e remota todas as atividades que englobam as ações que compõem o processo do ensinar-aprender, desde planejar as aulas coletivamente até a realização da aula propriamente dita, tendo ou não domínio das tecnologias. Destaca-se, que a Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), por meio de sua Escola de Aperfeiçoamento de Professores (EAPE), ofereceu três cursos de formação referentes ao uso de plataformas e ambientes virtuais de aprendizagem e à produção de material didático, sendo permitida a inscrição em ambos. A formação continuada ofertada pela SEEDF, foi realizada durante a semana que antecedeu a retomada das aulas, com carga horária de 30h.

Situando o contexto e apresentando algumas mediações desse movimento atípico na realidade da pandemia, entendemos a necessidade de analisar e compreender elementos da realidade concreta vivenciada no trabalho docente, a partir do apresentado por professoras e professores em questionário aplicado, objetivando discutir os sentidos atribuídos ao trabalho docente no contexto da pandemia da covid-19. Desta forma, entendemos o trabalho docente como processo humano concreto, definido por diferentes marcas históricas de produção e reprodução da existência, levando-nos a concebê-lo na totalidade do trabalho, tal como se objetiva no modo de produção capitalista (KUENZER, 2009).

Nesta intenção, o questionário, com questões abertas e fechadas, sendo o segundo quesito, relacionado ao perfil docente, foi aplicado e divulgado de forma exploratória, com o título: “O trabalho docente no ensino remoto”. Obtivemos o retorno de 94 respostas. Na elaboração, consideramos campos distintos sobre o trabalho no contexto atípico da pandemia e para o presente estudo, destacamos duas questões específicas, porém sem desconsiderar a totalidade de informações do material coletado: **“Discorra um pouco sobre o seu trabalho no ensino remoto” e “Entre os aspectos positivos e negativos, o que você gostaria de dizer sobre seu trabalho no ensino remoto?”**

Com isso, a partir da provocação inicial, da síntese e análise das respostas, entendemos como relevante evidenciar o trabalho realizado e contribuir com as significações no durante e para o pós-pandemia, bem como apresentar interpretações críticas dos sentidos do trabalho atribuídos por essas professoras e professores que participaram do estudo, dando voz a suas significações em um momento de silenciamento das reais condições de realização do trabalho. Assim, apoiados na análise dos dados,

apresentamos três eixos: 1) o sentido do trabalho docente como oferta de serviço; 2) os sentidos da formação docente na pandemia; 3) os sentidos de resistência e desistência do trabalho docente no contexto pandêmico.

## **2 O SENTIDO DO TRABALHO DOCENTE COMO OFERTA DE SERVIÇO**

O contexto social e histórico de ameaça à vida, trouxe desafios ainda maiores para um dos campos de maior assistência e funcionamento da sociedade, o setor de serviços. Destacamos que entendemos como campo ou setor de serviços aqueles que lidam diretamente com pessoas, em suas necessidades de sobrevivência, socialização e exercício da cidadania. Desta maneira, o trabalho docente, em sua essência imaterial, está localizado neste campo, no movimento caótico, atípico e assustador de ameaça à vida, tal localização traz importantes mediações na constituição dos sentidos que sintetizam nossa forma de compreensão na sociabilidade.

Para (VIGOTSKI, 1993, p. 333) o sentido é definido

como a soma de todos os eventos psicológicos evocados na consciência graças a ela [palavra]. Portanto, o sentido é sempre uma formação dinâmica, variável, que tem diversas zonas de estabilidade diferente. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido, a mais estável, coerente e precisa.

Os significados aparecem ao ser social como um caráter particular e individual. Porém, esse aspecto individual é que constitui a categoria sentido, no movimento de internalização e externalização, em que os indivíduos se apropriam dos significados sociais. A linguagem é um elemento fundante para a atribuição dos sentidos, pois é por meio dela, que o indivíduo expressa sua subjetividade a partir dos elementos concretos que compõem a objetividade.

A perspectiva do sentido auxilia no exercício de busca por alcance de entendimento acerca da materialidade do trabalho docente na realidade pandêmica e da sociabilidade nos tempos presentes. É concreto o dinamismo que envolve a consciência humana, sendo essa um reflexo e uma abstração das condições objetivas, o qual contribui significativamente no movimento que legitima o desenvolvimento de significados.

Para iniciar a discussão dos sentidos atribuídos ao trabalho docente no ensino remoto a partir dessa compreensão do trabalho situado como oferta de serviço, é importante estabelecer nosso ponto de partida para análise e compreensão no contexto das relações de produção capitalista. Primeiro enquanto um trabalho imaterial (onde não se separa o produtor do seu produto), segundo como improdutivo (não

produz mais valia) porém está situado nas determinações e influências constituintes de nossa forma de produzir e reproduzir, circunscritos nas relações capitalistas. Desta maneira

[...] impõe a necessidade de compreensão da natureza própria do trabalho docente, produzido e reproduzido por meio da atenção dialética entre as determinações estruturais da realidade social e suas próprias determinações específicas, que produza alienação e, ao mesmo tempo, engendra espaços de autonomia relativa. (KUENZER, 2009, p. 21).

Esse caráter imaterial do trabalho se apresenta enquanto mediação importante para o entendimento dos sentidos que estão sendo atribuídos ao trabalho docente no contexto da pandemia. Uma vez que neste tipo de trabalho, a subsunção do capital apresenta limites, com possibilidades de contradição que alimentam caminhos de resistência e autonomia relativa no contato com o outro e com o “instrumento” do trabalho imaterial: o conhecimento.

Para Kuenzer (2009) conceber o trabalho docente como imaterial, significa situá-lo enquanto uma oferta de serviço, em um movimento de troca entre usuário e trabalhador. No processo de trabalho de professoras e professores da escola pública são constituídas e apresentadas contradições entre a intensificação e precarização do trabalho, sendo seus compromissos renovados no cotidiano por meio da prática social em que estão inserido (a)s. Desta forma é importante destacar aqui, o movimento presente entre as profissões de serviço no contexto da pandemia da covid-19, destacando entre essas, profissionais da educação e saúde, que pela verticalização do nosso estudo, desenvolvemos interpretações e problematizações sobre a educação especificamente.

Situados na classe que vive do trabalho (ANTUNES, 2006), as professoras e professores, estão vivenciando um momento caótico, histórico, inédito, de total insegurança na significação, compreensão, ação frente a questões que envolvem o investimento pessoal na luta pela sobrevivência e o investimento físico-psíquico profissional para lidar com todas essas questões, para além de, ensinar estudantes e fazê-los aprender. Ora, este não seria um problema, já que em concordância com Roldão (2007) é a função das professoras e professores, ensinar algo a alguém e fazer esse alguém aprender. Entretanto este não é um processo automático e descolado de condições materiais e concretas, no senso comum nem sempre esta condicionante se mostra claramente.

No contexto social, isso significa, um processo de culpabilização e auto responsabilização. Esse movimento automatiza e idealiza professoras e professores como altruístas, resilientes, depositando estas características como inerentes ao trabalho docente, a salvação das mazelas da sociedade e superação dos desafios impostos pela humanidade em seu movimento histórico. Ilustramos aqui a

cobrança vivenciada pelas professoras e professores, na necessidade de dar efetividade ao processo de ensino, como sua parcela de contribuição frente às desigualdades, potencializadas pela pandemia, conforme sintetizado pela professora 53 que aponta uma interessante contradição: *“Tem sido mais positivo que negativo, mas, sempre que concluo uma etapa, percebo que havia outros caminhos e que eu poderia ter produzido mais”*(Professora 53).

Curiosamente, a professora relata que o ensino remoto tem sido mais positivo do que negativo. Entretanto, ao complementar sua contribuição, aponta que a inconclusão nesse movimento e os limites em sua produção, demonstra que poderia ter buscado outros caminhos que dessem a satisfação de ter produzido mais. Outro ponto importante a ser destacado diz respeito a infinitude do trabalho imaterial, que potencializa o desgaste psíquico de quem tem como instrumento de trabalho o conhecimento, onde mesmo após a “conclusão” das tarefas, existe o sentido de incompletude e de auto cobrança por melhores resultados.

Sobre o movimento supracitado, resgatamos a contribuição de Codo (1999, p. 13), resultado de pesquisa com trabalhadoras e trabalhadores da educação, no entendimento do potencial processo de transformação social pela educação, apontando importantes elementos e contradições que dizem respeito a incompreensão de limitações impostas pelas condições materiais de trabalho. O autor, ao sintetizar os sentidos e o significado da síndrome de *burnout*, a define como

a dor de um profissional encalacrado entre o que pode fazer e o que efetivamente consegue fazer, entre o céu de possibilidades e o inferno de limites estruturais, entre a vitória e a frustração; é a síndrome de um trabalho que voltou a ser trabalho, mas que ainda não deixou de ser mercadoria. (CODO, 1999, p. 13).

Tal conceituação nos parece muito pertinente para discutir e sintetizar a base material a qual está submetido o trabalho de professoras e professores no contexto da pandemia, que foram apresentadas em um sentido de altruísmo, perda de sentido e contraditoriamente de afirmação do sentido a partir do objeto de trabalho: o conhecimento. Além do dríble as dificuldades históricas do processo de ensino aprendizagem, agora são apresentados de forma abrupta inúmeros desafios: lidar com as tecnologias, com as condições de acesso a equipamentos, internet de estudantes, relações com pares, famílias e comunidade escolar, fragilização do planejamento individual e coletivo, conforme apresentado pela professora 15, quando aponta dificuldades estruturais de planejamento, da relação com o conhecimento, a preservação da forma tradicional do ensino com transposição do presencial para o remoto, formação e intensas cobranças no decorrer do processo

“Eu vejo mais pontos negativos, não temos contato presencial para de fato tirar uma dúvida de verdade, algumas coisas aprendemos, outras fazemos como os alunos, fingimos que entendemos. Muito conteúdo para seguir, quantidade e quantidade... duas escolas para ficar louca, com duas reuniões, duas escolas para relatórios e mesmo que fosse só uma seria a mesma loucura. Enfim não vejo muitos pontos positivos não, seria para quem prefere esse modelo por possuir habilidade para isso, eu não tenho (Professora 15).”

Esses percalços são permeados por contradições da indissociabilidade entre vida pessoal e profissional, bem como outras mediações que trazem na materialidade o cansaço de fazer muito e o sentido de fazer pouco, a certeza de fazer o melhor dentro das possibilidades, mas de não retorno do esforço empregado, na tentativa de salvar a si, mas sem perder a perspectiva de salvar o outro. Para além disso, há de se lutar pela sobrevivência, a defesa da vida, no medo e insegurança de um contexto de aumento constante do número de mortes, pessoas reinfectedas e inúmeras com sequelas após a “recuperação”.

A partir do gancho que a discussão apresentada nos dá, discutiremos os sentidos da formação docente no contexto da pandemia. Portanto, intencionamos dialogar com o movimento estrutural de organização para o trabalho docente, as estratégias de formação e os sentidos atribuídos por professoras e professores nesse processo formativo.

### 3 OS SENTIDOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA PANDEMIA

Com essa mudança inédita para todos os envolvidos no contexto escolar, situações já postas no cotidiano docente, porém outrora camufladas, ficam mais evidentes. Entre elas, podemos citar a dificuldade de acesso às tecnologias e falta de suporte tecnológico para professores e alunos, sem contar o número de professores inexperientes e sem formação adequada para a realização do trabalho remotamente. Outra implicação que se destaca nesse cenário é a hiperconectividade<sup>1</sup> e a materialização abrupta da tecnologia como meio e por vezes utilizada como fim no processo do ensinar-aprender. Como destacado pela professora 82, ao apontar potencialidades e fragilidades na forma de uso das tecnologias:

<sup>1</sup> A hiperconectividade ainda não tem um significado definido no dicionário, mas já é uma realidade na vida de muitas pessoas. Ela se refere ao fato da pessoa estar conectada o tempo inteiro a algum dispositivo tecnológico, como smartphones, notebooks, computador, entre outras opções. Desse modo, quem está “hiperconectado” tem necessidade de estar conectado à internet e às redes sociais o tempo todo. Esse é um costume bastante comum atualmente, que pode ser prejudicial para a saúde física, emocional e mental. (Blog Lyceum).



"A tecnologia ao mesmo tempo que nos aproxima nesse tempo de isolamento social, acaba excluindo quem não tem acesso o que acaba prejudicando o nosso trabalho docente, além disso o número de horas trabalhadas, a fim de dar conta das novas atribuições, aumentaram de forma considerável (Professora 82)".

Oliveira (2020, p. 209) contribui para a discussão das mudanças no processo de trabalho docente no contexto da pandemia ao destacar que

[...]docentes se veem diante do desafio de procurarem outras formas de ensino, compreendendo desde as atividades realizadas em ambiente virtual até o esforço para atrair a atenção dos estudantes a distância. As atividades devem ser menos centradas em aulas expositivas, apresentar maior variação do material didático e das formas de avaliação, compreender o desenvolvimento de mediações que privilegiem a participação mais colaborativa e cooperativa dos estudantes (p. 209).

Tais determinações e mudanças poderiam ser consideradas óbvias e inerentes ao processo de trabalho das professoras e professores, se houvesse um conjunto de ações que garantissem a base para seu desenvolvimento. Porém, o que se materializou no cotidiano foram formações a nível aligeirado, pragmático, para início das atividades remotas, o que trouxe como consequência um intensificado processo de busca por salvação e resignificação de práticas com vistas à "sobrevivência". A professora 43 traz elementos para análise dos três eixos e importantes sentidos para a formação numa perspectiva de resistência, além de problematizações a respeito do suporte e apoio a professoras, professores, estudantes, valorização social, avaliação e de fragilidade na clareza da função educativa:

"Houve pouco tempo para aprendizado e organização prática. O nível de alcance aos alunos é extremamente inexpressivo. Falta estrutura da SEDF, em relação a saber se os professores têm como manter- se nessa prática, auxílio técnico e principalmente a insegurança emocional. O foco é família e aluno, porém não há preocupação com o profissional que está do outro lado, apenas indignação e não é sobre reconhecimento é sobre respeito, sobre abrir o leque de uma profissão cuja sociedade designa como cuidadores. Enfim, há muito mais para se discutir sobre esse ensino remoto (Professora 43)".

A professora acima, dá o sentido não só para a necessidade de formação adequada, mas sentido da valorização como premissa necessária de entendimento do trabalho docente. Aponta isso, destacando principalmente a necessidade de respeito, em um sentido amplo de compreensão do trabalho de professoras e professores. Este se relaciona ao atendimento a estudantes, famílias em um processo articulado de responsabilização coletiva de todos os objetivos e metas que envolvem o planejamento,

execução do trabalho, seus resultados, bem como a significação das formas de ensinar em um momento atípico e desafiador.

Em tempos “normais”, as concepções de formação docente, seja inicial ou continuada, têm sido sustentadas a partir de princípios que colocam professoras e professores em um movimento subjetivo de auto salvação e auto formação. Tais ações levam-nos apresentar e desnaturalizar aspectos que envolvem as condições de trabalho, de atuação e de crescimento profissional, muito aquém do necessário para garantia da qualidade, distanciando, minimizando a responsabilidade do Estado em promover condições estruturais adequadas para a realização e cumprimento de objetivos inerentes a esse processo e que são cobrados como resultados.

Curado Silva (2015) problematiza a perspectiva da epistemologia da prática, do professor pesquisador reflexivo, por meio da analogia do *Barão de Münchhausen*, em um movimento comum, expressado por professoras e professores em nosso estudo no contexto da pandemia, ao se verem afundando no pântano do descaso, buscam alternativas individuais de salvação, puxando os próprios cabelos. A partir dessa analogia identificamos conflitos relacionados à formação, a auto culpabilização e as necessidades individuais, descoladas de um movimento coletivo e situado no aligeiramento frágil das ações governamentais. Como mostra um trecho do relato apresentado anteriormente “*houve pouco tempo para aprendizado e organização prática. O nível de alcance dos alunos é extremamente inexpressivo. Falta de estrutura da SEDF (Professora 43)*”.

Na imediaticidade e pressão para o retorno das aulas de forma remota, houve uma formação básica oferecida pela Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal, mas ainda assim aligeirada e pragmática, com o objetivo de familiarizar professoras e professores ao uso das plataformas digitais. Após essa formação e o início das atividades remotas, o que se identifica mais uma vez é o sentido de auto salvação, o nade ou afunde, colocando-os em uma posição de responsabilização pelo sucesso ou fracasso nesse modelo emergencial de educação. A realidade nos mostra uma perspectiva de esforço individual, com cobranças por resultados, mesmo sem estrutura adequada que favoreça as práticas na concretude do que vem sendo desenvolvido.

Identificamos também, ações contraditórias relacionadas ao uso das tecnologias em suas facilidades e dificuldades, mesmo professoras e professores que afirmam ter uma certa desenvoltura no uso dessas metodologias, tentam por conta própria um aperfeiçoamento, por meio de cursos online, buscando uma adequação ao momento, da melhor forma possível, em um movimento adaptativo: “*Estou me esforçando para realizá-lo, porém penso que posso fazer mais (Professora 10)*”. Tal concepção traz para as professoras e

professores uma responsabilização pela formação, diante das necessidades práticas imediatas, apartada de um movimento político e pedagógico de efetivação das políticas de apoio.

Essa fragilidade em relação a formação continuada, leva ao enfraquecimento do processo educativo, a formação docente vem sendo conduzida a partir de ações orientadas pelo pragmatismo<sup>2</sup>, as quais fragilizam e dicotomizam a relação dialética de unidade teoria-prática. Destacamos aqui o entendimento de Vázquez (2007) na conceituação da unidade teoria-prática, pela *práxis*, no sentido de atividade humana concebida para além de um caráter estritamente utilitário, mas de seres sociais e históricos que se inserem na concretude da realidade, agem intencionalmente sobre essa realidade abrindo caminhos para sua superação e transformação.

Tal compreensão nos coloca na posição de rompimento com princípios para a formação de professores que sejam pautados pela dicotomia teoria-prática, que centraliza a construção do conhecimento somente a partir de experiências imediatas, do saber fazer, alienando o caráter ontológico do trabalho e interferindo na autonomia e na possibilidade criadora por meio da docência. Oliveira (2004) contribui para essas sínteses ao apontar o movimento de responsabilização de professoras e professores que em geral são

[...] considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema, no contexto atual de reformas educacionais e de uma nova regulação educativa. Diante das variadas funções que a escola pública assume, os professores encontram-se frequentemente diante da necessidade de responder às exigências que estão para além de sua formação. (OLIVEIRA, 2004, p. 22).

Diante de tempos difíceis, de precarização, responsabilização e intensificação do trabalho, é explícito que existe a necessidade de ir além daquilo que permeia somente o pragmático, o que demanda um movimento formativo que coloque o conhecimento na centralidade, pela valorização e unidade entre os saberes científicos que norteiam a docência. Estes se constituem como referenciais necessários ao exercício do trabalho educativo, e a articulação com as práticas sociais dos sujeitos partícipes deste processo, em um percurso de unicidade e diálogo. Logo, não seria coerente e justo entender o trabalho e as condições das professoras e professores na pandemia restrita a questões pragmáticas de execução desse trabalho, mas circunscrita no movimento e na correlação de forças que alimentam e interferem no que é ser docente em uma situação de perigo, vigilância e de transformações profundas.

<sup>2</sup> Segundo Kuenzer (2016), do ponto de vista do pensamento filosófico, a epistemologia da prática corresponde ao pragmatismo, onde o conhecimento está vinculado a necessidades práticas e o verdadeiro se reduz ao útil.

Não nos parece razoável e concreta a concepção de que basta professoras e professores com um computador, dominando aspectos pragmáticos do uso das tecnologias, com internet de alta qualidade e velocidade em casa, uma boa cadeira, uma mesa organizada e uma câmera de alta qualidade, existem outras mediações que carecem de serem apontadas, analisadas, sistematizadas, utilizadas como fonte de construção de outras formas de agir sob essas condições e relações. É necessário garantir condições mínimas, idealmente máximas, de acesso dos estudantes as aulas, bem como acompanhamento no desenvolvimento das atividades, esse aspecto por si só, segue como um ponto de profícuo debate e problematização ao se considerar as mudanças nas relações sociais e profissionais demandadas pela sobrevivência a pandemia, como por exemplo, o acompanhamento de familiares e a especificidade do trabalho do professor: o ensinar. Tarefa esta que exige formação teórico-prática de alto nível.

Outro ponto, de importante destaque, diz respeito às inovações, oriundas da reestruturação produtiva, que desencadeiam, por conseguinte, a necessidade de se incorporar o uso de ferramentas tecnológicas no processo de formação humana. É importante ressaltar que as inovações estão em todos os campos da sociedade e tem reflexo direto na vida do ser humano e principalmente na sua formação acadêmica e profissional. As professoras e professores, diante da incorporação dessas ferramentas no ambiente escolar e nos processos de ensino e aprendizagem, buscam na formação continuada elementos para enfrentar essa nova realidade, entretanto este movimento carece de estar inscrito no planejamento e na efetivação de um projeto coletivo anteriormente planejado para a formação.

O que se vê normalmente, ainda que de forma precária, são investimentos nas escolas por meio de recursos materiais, espaços físicos de laboratórios de informática, TVs, vídeos, DVDs, material de videoconferência, etc, e pouco investimento na formação continuada para a utilização desses recursos, tornando todo o gasto com a infraestrutura tecnológica um desperdício, por incentivar a utilização de maneira superficial e sem proveito pedagógico significativo.

Segundo Valente (1999, p. 141),

A formação do professor para ser capaz de integrar a informática nas atividades que realiza em sala de aula deve prover condições para ele construir conhecimento sobre as técnicas computacionais, entender por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e ser capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica (VALENTE, 1999, p. 141).

Nesta direção, o emprego das tecnologias de informação no ambiente escolar e no processo pedagógico carece de ser instituído a partir de um amplo debate das transformações sociais no projeto de escola que almejamos, bem como em todo projeto de educação.

Entendemos que a formação pode ser a arena dessas discussões. Assim, salientamos a necessidade de se repensar a formação de professores, pois a pandemia tem não só escancarado as desigualdades sociais, mas também exposto a necessidade de atualização frente a realidade concreta e as fragilidades da formação na contemporaneidade. Salientamos a necessidade de inserir os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem na possibilidade teórico-prática de construção de um projeto de escola, de educação e formação intencional, consciente, reflexivo, que forme sujeitos com clareza do seu papel nos âmbitos sociais, políticos, éticos e pedagógicos.

Portanto, inseridas e inseridos nessa totalidade, mesmo que de forma não intencional e na falta de elementos para a construção de ações de resistência, professoras e professores estão tentando atribuir às suas práticas o sentido de resistência. É fato que estão em um movimento por vezes cruel de afirmação do trabalho, ou abandono do trabalho, com vistas a garantir o não adoecimento, individual e coletivamente, às formas de intensificação e precarização, como discutiremos no próximo eixo.

#### **4 SENTIDOS DE RESISTÊNCIA E DESISTÊNCIA**

As novas determinações que estão sendo postas a professoras e professores no contexto da pandemia, vão se concretizando nas mais variadas formas de intensificação, desvalorização e precarização do trabalho docente, sintetizadas a partir da compreensão ampla e dialética das condições de trabalho para a formação de sentidos de resistência e desistência. Para Oliveira e Assunção (2011), a noção de condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização das atividades laborais, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2011).

Assim, as condições de trabalho em que estão submetidas e submetidos apontam Olinda e Shiroma (2007, p. 537), podem implicar

[...] os impactos dessa sobrecarga de trabalho produzem efeitos visíveis na saúde física e mental do trabalhador da Educação. Assolado por cobranças de produtividade, eficiência, empreendedorismo, criatividade, compromisso com a escola, o professor é obrigado a desenvolver um senso de sobrevivência que, não raro, o transforma em um sujeito competitivo que investe suas energias na tentativa de superar a solidão, a culpa, o fracasso, a impotência, a incompetência, as incertezas.

Ao analisar as condições do trabalho docente, partimos da premissa de que o trabalho é um elemento central em todo o desenvolvimento das forças produtivas. Assim sendo, o ato de produção e reprodução

da vida humana se realiza no trabalho, pois, a partir dele, em sua cotidianidade, o homem (enquanto gênero humano) se torna ser social, distinguindo-se de todas as outras formas não humanas. Para Antunes (2013), ao mesmo tempo que o trabalho é fundante na vida humana por ser condição ontológica para sua existência social, também pode se configurar de outra maneira

[...] o que deveria ser fonte de humanidade se converte em desrealização do ser social, alienação e estranhamento dos homens e mulheres que trabalham. E esse processo de alienação do trabalho não se efetiva apenas na perda do objeto, no produto do trabalho, mas também no próprio ato de produção, que é resultado da atividade produtiva já alienada (ANTUNES, 2013, p. 8).

Desta maneira, entende-se por precarização a diminuição das condições de trabalho, muitas vezes já reduzidas, o que leva à total exploração física e emocional. Essa minimização é algo que tem sido vivenciado cotidianamente por docentes na busca de atender o máximo e da melhor forma os estudantes, promovendo a aprendizagem, mesmo com toda adversidade apresentada por esses como consequência de todas as fragilidades do processo educativo.

Considerando as mudanças ocorridas nas condições do trabalho docente nas últimas décadas, e no contexto da pandemia da covid-19, não há como negar que as políticas de valorização estão condicionadas à lógica do capital. O perfil profissional desejável para a reprodução desse sistema vem sendo construído e consolidado ao longo dos últimos tempos. Isso significa dizer que as políticas de formação continuada docente estão subjacentes às formas de regulação e de submissão às novas condições de trabalho da sociedade capitalista, e acabam marcando um cenário onde as condições de trabalho, a intensificação e a responsabilização fazem com que professoras e professores não se reconheçam nesse processo.

As políticas públicas educacionais desde a década de 1990, tendem a responsabilizar docentes diretamente pelo processo, desempenho e maneira de ensinar estudantes. Essa responsabilização e/ou culpabilização é acentuada na pandemia e no ensino remoto, mascarando ou até mesmo invisibilizando as condições reais de trabalho a que estão sendo submetidas e submetidos. Conforme aponta a professora 35 e a professora 23:

"É um momento que tem proporcionado muitos aprendizados e oportunidades de buscar novas possibilidades, porém vem alinhado com fatores e dificuldades diversas, que na minha opinião tem trazido muitos problemas emocionais como ansiedade e até mesmo depressão (Professora 35)".

"Estou fazendo o melhor que posso, mas tem me cansado demais, me sinto exausta, sem energia para nada, ando tendo esquecimentos constantes. (Professora 23)".

Podemos apreender a partir dos relatos, a atribuição de sentidos e indícios de diferentes dimensões do sofrimento docente: a precarização e intensificação do trabalho das professoras e professores, associados ao sofrimento psíquico provocado pela discrepância entre as exigências prescritas e as condições de realizar (DJOURS, 1999). Corroboramos com Gollac e Volkoff (2000) ao afirmarem que “as boas condições de trabalho são aquelas que dão a trabalhadoras e trabalhadores a liberdade de construir uma atividade de trabalho favorável à sua saúde” (p. 9), alarga-se tal apontamento ao destacar que as condições de trabalho estão circunscritas no movimento político e só serão garantidas por meio da luta coletiva e da tomada de consciência, com vistas a desnaturalização de processos que constituem o sentido de auto salvação e culpabilização docente, além do questionamento e da ação frente às opressões reafirmadas de manutenção do trabalho precarizado, por exemplo, o trabalho feminino.

Diante da fragilidade da dimensão analítica da qualificação como *construção social* aplicada ao trabalho docente, a reflexão a partir dos diferentes segmentos sociais, propiciou entender os diferentes (re)arranjos de mulheres e homens, trabalhadoras e trabalhadores na sociedade e no cotidiano da pandemia, em que a mulher professora (parte de uma categoria predominantemente feminina) precisa reorganizar sua rotina e tempo. E mais, principalmente, possibilitou compreender melhor as relações sociais no interior das casas e de suas funções. Ademais, as incursões no cotidiano do ensino remoto relatado por quem gentilmente participou da pesquisa possibilitam pensar fatores, que se situam no âmbito das relações econômicas e socioculturais alteram as atividades docentes e o quadro institucional que as regula, bem como nos coloca no desafio de compreensão, problematização e análise da realidade a partir da condição concreta de desenvolvimento do trabalho.

Tal pontuação cabe ser evidenciada e problematizada, já que a pandemia acentuou julgamentos sobre o trabalho de professoras e professores, a partir de julgamentos e da falta de reconhecimento do movimento de superação realizado no ambiente doméstico como não trabalho, atribuindo a professoras a “opção” tal configuração. Institui-se no embate entre o remoto e o presencial, a nível de senso comum, a relação do “não querer trabalhar” o que aponta a invisibilidade do trabalho não presencial, reduzindo os impactos e mediações da pandemia como uma oportunidade de férias em casa.

No movimento da realidade, o que se identifica é uma prática pedagógica realizada para atender pressões de organismos externos, na necessidade aparente de garantia do ensino, mas que em sua essência pouco tem surtido efeito para a aprendizagem de estudantes, principalmente ao se considerar aqueles em situação de vulnerabilidade econômica, sem acompanhamento adequado das famílias e desprovidos de acesso às tecnologias necessárias.

Mesmo com toda a disponibilidade em aprender mais, buscando formar-se continuamente de maneira individualizada e pessoal, ainda assim, as professoras e professores não se sentem completamente realizadas e realizados em e com o seu trabalho, dando a ele o sentido de fracasso e culpabilização. Como apontamento comum, as professoras e professores destacam que esse contexto requer *“a formação e habilidades que nós não temos ou não desenvolvemos ao longo da carreira docente”* (Professora 84). Essa cobrança e as mediações inerentes ao sentimento de incapacidade e fragilidade de formação, tem levado, de forma considerável, docentes a um processo de sofrimento, adoecimento e culpa, diante das dificuldades para a realização e efeitos, no sentido do resultado para o trabalho.

São muito sentidos sendo atribuídos pela dinâmica social em um momento tão difícil e conturbado, porém a educação segue tentando cumprir o seu papel formativo, mesmo que na certeza das sérias consequências de todas esses conflitos para os próximos anos. Mesmo assim, lançando mão da cultura, da música e da poesia produzida pela humanidade, que tem aliviado o fardo, proporcionado feixes de luz em tempos tão sombrios. Resgatamos os belos versos de Belchior na música *“Sujeito de sorte”*: *“tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro, ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro”* e assim estamos seguindo, enquanto seres sociais, históricos e coletivos, desde a confirmação do primeiro caso de covid-19. Tentando se reinventar, mover e transformar, em meio a perdas e o caos. Não diferente, as professoras e professores trazem a preocupação com o ensino, as indignações com suas condições reais e concretas, a saudade de estudantes, colegas, do barulho, da rotina e das relações no ambiente físico da escola.

Pela contradição do negativo, se movem apostando em possibilidades, não por idealização, mas por afirmação de sentido, sentido esse, de um trabalho que forma, constitui, produz humanidade e nesse movimento dialético também se humaniza. O mundo está em movimento, a ciência segue como base fundamental de uma sociedade desenvolvida, voltamos a centralidade do conhecimento, assumindo posições teórico-práticas em sua defesa. Acreditamos que este proporciona a apropriação (em uma dimensão ontológica) dos bens produzidos pela humanidade, a dominação desses meios para transformação, retomando a centralidade do trabalho ontológico.

Portanto, reafirma-se a resistência, de professoras e professoras, que em meio dificuldades estruturais, de forma intencional ou não, se colocam como parte da construção de um projeto de transformação, resistindo, imersos na alienação e esgotamento, presente nas relações que tentam tirar o que temos de mais valioso, a nossa humanidade.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, destacamos que as demandas da pandemia têm influenciado e constituído de forma significativa sentidos para o trabalho docente, além de problematizações pertinentes para crítica e análise. Em uma sociedade pautada por processos individualizados de produção da vida social, professoras e professores vão se constituindo por essas mediações, que, por sua amplitude no seio das relações sociais, estão permeadas por contradições, permanências, rupturas, com possibilidades de alienação, de ação contra-hegemônica e de também afirmação pelo trabalho.

Para essa construção, afirma-se a necessidade de entendimento de professoras e professores, situada na perspectiva de formação de seres sociais, históricos críticos e conscientes, sendo proporcionada a esses profissionais, para além do movimento de culpabilização, as condições necessárias de desenvolvimento da atividade docente de forma crítica-transformadora. Uma vez que, como aqui destacado, estão vivenciando um trabalho fragilizado, com condições de trabalho reduzidas e totalmente precarizado.

Em meio a esse cenário, destacamos sentidos do trabalho no ensino remoto, atribuídos e inseridos nas demandas impostas pela pandemia da covid-19, trazendo os princípios da epistemologia da práxis, como pano de fundo para a condução da análise de como a pandemia tem formado sentidos para o trabalho docente de professoras e professores da educação básica da Secretaria de Educação do Distrito Federal. As expressões das professoras e professores numa relação dialética objetiva-subjetiva nos aproximam da leitura ampla e crítica da realidade do trabalho docente e da formação continuada, bem como oferecem subsídios para contrapor à lógica do mercado no desafio e caminho em direção a uma práxis emancipadora.

Compreender as disputas do movimento contraditório da formação nos desafia a ir além da aparência e caminharmos em direção à essência da realidade vivenciada no trabalho docente em um contexto de pandemia. Nessa linha de pensamento, entendemos que a construção de qualquer projeto de formação de professores carece de estar aliado à materialidade do trabalho, partindo da compreensão de que seres sociais são produzidos e produtores da realidade e que em suas contradições podem transformá-la.

Por fim, reafirmamos que esse projeto é construído e constituído nas relações sociais, carregado de significados e sentidos produzidos historicamente. Carece a formação de pensar o sentido e a função da escola, as condições objetivas do trabalho docente, com vistas a promover uma práxis criativa e transformadora, como caminho para a emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. (Org.). **A Dialética do Trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2006.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. 2020d. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 25 mar. 2021.

CODO, W. **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999.

CURADO SILVA, K. A. P. C. A perspectiva do professor pesquisador/reflexivo e a figura do Barão de Münchhausen. **Linhas Críticas**, 21(46), 565–583, 2015.

DEJOURS, C. Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações. Em CHANLAT, Jean-François (Coord.). O indivíduo na organização: dimensões esquecidas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

DISTRITO FEDERAL. **Parecer do Conselho Nacional de Educação Nº 33 De 26 de Marco de 2020**. Disponível em: <http://cedf.se.df.gov.br/>. Acesso em: 25 mar. 2021.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 3, p. 531-541, 2007.

EQUIPE LYCEUM. **O que é hiperconectividade e como lidar com esse desafio?** Blog Lyceum. 18 de maio de 2020. Vila Cruzeiro São Paulo. SP. Disponível em: <https://blog.lyceum.com.br/hiperconectividade-2/>. Acesso em: 25 mar. 2021.

GOLLAC, M.; VOLKOFF, S. **Conditions de travail**. Paris: La Découverte, 2000.

KUENZER, A. Z. **Trabalho e escola**: a aprendizagem flexibilizada. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais. ANPED Sul. Curitiba. 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-21-Educa%C3%A7ao-e-Trabalho.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2021.

KUENZER, A. Z.; CALDAS, A. Trabalho docente: comprometimento e resistência. *In*: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene R. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 89, 2004.

OLIVEIRA, D. A.; ASSUNÇÃO, A. A. Condição do trabalho docente: uma análise a partir das demandas dos trabalhadores. *In*: BERTUSSI, G. T.; OURIQUES, N. (Coord.). **Anuário Educativo brasileiro: visão retrospectiva**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, D. A.; P. J., Edmilson. Desafios para ensinar em tempos de pandemia: as condições de trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; POCHMANN, Marcio (Org.) **A Devastação do trabalho: a classe do labor na crise da pandemia**. 1. ed. Brasília: Gráfica e Editora Positiva: CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, 2020.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan/abr. 2007.

VALENTE, J. A. (org). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Buenos Aires. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular. 2007.

VIGOTSKI, L. S. Pensamiento y lenguaje. *In*: VYGOTSKI, Lev S. **Problemas de Psicología General – Obras Escogidas**. v. II. (Ed. dirigida por Alvarez, A. e Del Rio, P.) Madri: Visor, 1993, p. 11-348. (Original de 1934).