



A OFENSIVA PRIVATISTA NO CONTEXTO DA PANDEMIA: TRABALHO DOCENTE E RESISTÊNCIA SINDICAL¹

Ramon Mendes da Costa Magalhães²

Renata Spadetti Tuão³

Rodrigo Lamosa⁴

Resumo

Nesse artigo, procuramos apresentar alguns elementos que compõem a ofensiva privatista que vem aprofundando a precarização do trabalho docente no século XXI, evidenciando as questões que emergiram na conjuntura gerada pela pandemia causada pelo vírus SARS- COV-2. Para os trabalhadores da educação, a coerção sobre o trabalho docente foi imposta pela burguesia a partir do falso dilema entre a implementação do que vem sendo chamado de “Ensino Remoto” e o retorno presencial às atividades escolares antes do estabelecimento de condições seguras a esse retorno pelo Estado. Diante do exposto no artigo, identificamos a criação de uma frente móvel de ação composta por organizações empresariais, organismos supranacionais e organizações da sociedade civil que atua por dentro dos dispositivos de participação social institucionalizados, com o objetivo de garantir, de qualquer forma, o avanço da modalidade de EAD pela Educação Básica tanto na forma de Ensino Remoto, proposta para o período do isolamento social, quanto na forma híbrida, formulada para o contexto de flexibilização do isolamento. As consequências para o trabalho docente, se materializam em formas precarizadas e intensificadas de exploração, que faz com que os docentes recebam menos por suas atividades laborais enquanto tem seu tempo de trabalho ampliado, sua estrutura de trabalho custeada por meios próprios, seu espaço de trabalho transformado em fábrica de conteúdos. Apontamos a responsabilização docente como uma das estratégias desenvolvidas por essa frente móvel de ação, em convergência com as políticas neoliberais em curso, que oferecem condições para o aumento do adoecimento docente e para a desarticulação coletiva.

Palavras-chave: Educação, Trabalho, Movimento Todos pela Educação, Frentes Móveis de Ação. .

THE PRIVATIST OFFENSIVE IN THE PANDEMIC'S CONTEXT: TEACHING WORK AND UNION RESISTANCE

Abstract

In this article, we seek to present some elements that make up the privatization offensive that has deepened the precariousness of teaching work in the 21st century, highlighting the issues that emerged in the pandemic's context caused by the SARS-COV-2 virus. For education workers, coercion on teaching work was imposed by the bourgeoisie from the false dilemma between the implementation of what has been called "Remote Teaching" and the return to school activities in person before the establishment of safe conditions for this return by the state. In

¹ Artigo recebido em 09/02/2023. Avaliação em 12/03/2023. Aprovado em 28/03/2023. Publicado em 05/04/2023

² Atualmente é Professor de Ensino Superior da Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Carangola/MG, e da rede municipal de educação de Duque de Caxias. É doutorando no Programa de Pós graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEDUC-UFRRJ). Possui Mestrado em Educação e graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: ramon.magalhaes@uemg.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8535-4929>

³ Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (UFRRJ), Mestre em Educação (UFRRJ) e Licenciada em Pedagogia (UERJ). E-mail: spatua@hotmail.com

⁴ Doutor e Mestre em Educação (UFRJ) e Bacharel e Licenciado em História (UFF). E-mail: rodrigo1281@yahoo.com.br

view of what was exposed in the article, we identified the creation of a mobile front of action composed of business organizations, supranational organizations and civil society organizations that act within the institutionalized social participation devices, with the objective of to guarantee, in any case, the advancement of the EAD modality by Basic Education both in the form of Remote Teaching, proposed for the period of social isolation, and in the hybrid form, formulated for the context of easing isolation. The consequences for teaching work materialize in precarious and intensified forms of exploitation, which makes teachers receive less for their work activities while their working time is extended, their work structure is funded by their own means, their work space transformed into a content factory. We point to teacher accountability as one of the strategies developed by this mobile front of action, in convergence with the neoliberal policies in progress, which offer conditions for the increase of teacher illness and for collective disarticulation.

Keywords: Education, Work, All for Education Movement, Mobile Action Fronts

LA OFENSIVA PRIVATISTA EN EL CONTEXTO DEL PANDEMIA: TRABAJO DOCENTE Y RESISTENCIA SINDICAL

Resumen

En este artículo buscamos presentar algunos elementos que componen la ofensiva privatizadora que ha profundizado la precariedad del trabajo docente en el siglo XXI, destacando las problemáticas surgidas en el contexto generado por la pandemia provocada por el virus SARS-COV-2. Para los trabajadores de la educación, la coacción al trabajo docente fue impuesta por la burguesía a partir del falso dilema entre la implementación de lo que se ha denominado “Enseñanza a Distancia” y el regreso a las actividades escolares de manera presencial ante el establecimiento de condiciones seguras para este retorno por parte del Estado. En vista de lo expuesto en el artículo, identificamos la creación de un frente móvil de acción integrado por organizaciones empresariales, organizaciones supranacionales y organizaciones de la sociedad civil que actúen dentro de dispositivos institucionalizados de participación social, con el objetivo de garantizar, en todo caso, el avance de la modalidad EAD por parte de la Educación Básica tanto en la modalidad de Enseñanza a Distancia, propuesta para el período de aislamiento social, como en la modalidad híbrida, formulada para el contexto de distensión del aislamiento. Las consecuencias para el trabajo docente se materializan en formas de explotación precarias e intensificadas, lo que hace que los docentes reciban menos por sus actividades laborales mientras se amplía su jornada laboral, su estructura laboral se financia con sus propios medios, su espacio de trabajo transformado en una fábrica de contenidos. Señalamos la rendición de cuentas docente como una de las estrategias desarrolladas por este frente móvil de acción, en convergencia con las políticas neoliberales en curso, que ofrecen condiciones para el aumento de la enfermedad docente y para la desarticulación colectiva.

Palavras-Clave: Educación, Trabajo, Movimiento Todos por la Educación, Frentes de Acción Móvil.

Introdução

A pandemia causada pelo vírus SARS-COV-2⁵ evidenciou as contradições estruturais do modo de produção capitalista que, devido ao trabalho de falseamento da realidade desenvolvido pela burguesia, não costumam se apresentar de forma aparente. A conjuntura pandêmica trouxe à tona, sobretudo, as contradições presentes nas relações de subordinação dos trabalhadores ao capital. Não resta dúvidas de que a preservação da vida humana não é o objetivo principal das decisões políticas e econômicas realizadas na democracia burguesa. Milhares de trabalhadores foram obrigados a se expor ao vírus, retornando às atividades laborais, na modalidade presencial, para manter a sua sobrevivência, ainda em meio a altos índices de contaminação. O Estado brasileiro, em sua função de comitê da burguesia, a partir da

⁵ No mês de março de 2020, o Brasil estabeleceu a política de isolamento social, devido ao avanço da disseminação da doença COVID-19, causada pelo vírus SARS-COV-2, com amplo poder de contaminação e alta letalidade.

promulgação da Medida Provisória 936, de 28 de maio de 2020, ratificou aos empregadores o poder de reduzir os salários e a jornada de trabalho, assim como suspender contratos trabalhistas, durante o período decretado como calamidade pública, relacionado à pandemia do coronavírus. Aliado a isso, acrescenta-se o incentivo a práticas políticas que negam o conhecimento científico no tratamento das questões referentes à saúde do trabalhador e a intensificação da burocracia no processo de liberação do auxílio emergencial aos trabalhadores,

Para os trabalhadores da educação, a imposição sobre o trabalho pode ser medida a partir do falso dilema entre a implementação do que vem sendo chamado de “Ensino Remoto” – identificado por esse coletivo de pesquisa como um neologismo para o Ensino à Distância – e a pressão em torno do retorno presencial às atividades escolares antes do estabelecimento de condições seguras a esse retorno pelo Estado. Não faltam exemplos de como esse dilema vem sendo coercitivamente manejado sobre os trabalhadores da educação tanto da rede privada, em maior escala, quanto da rede pública. Sob justificativas que variam entre a queda da arrecadação e a diminuição dos valores recebidos através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEB), os empregadores ameaçam a subsistência de diversos trabalhadores com a redução de salários⁶, paripasso a imposição do aumento da carga horária laboral proporcionada pelas formas de trabalho mediadas pela tecnologia expressas pelo “home office” e pelo teletrabalho. Que questões esse falso dilema pretende escamotear? Por que é importante para a classe dominante manter a atenção do senso comum voltada para este falso dilema?

Esse movimento, no entanto, não é um advento da pandemia, compreendemos nesse artigo, que as transformações ocorridas nas formas organizativas da produção capitalista, a partir de 1970, determinaram as condições para a difusão do programa político neoliberal no Brasil, impondo transformações significativas na educação pública brasileira, contribuindo para

⁶ Essas ações dos empregadores podem ser observadas nas seguintes reportagens: NERIS, Gabriel. Prefeitura de Corumbá reduz jornada, corta salários e muda gratificações. Campo Grande News, 23 abr. 2020. Interior. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cida-des/interior/prefeitura-de-corumba-reduz-jornada-corta-salarios-e-muda-gratificacoes>. Acesso em 02 set. 2020.

SÃO GONÇALO. Processo nº 14.369/2020, de 22 de abril de 2020. Suspende os pagamentos de parcelas sobre algumas rubricas. Diário Oficial da Prefeitura Municipal de São Gonçalo: Gabinete do prefeito, São Gonçalo, p. 1, 24 abr. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19538/co-mo-estao-os-professores-que-tiveram-reducao-salarial-na-pandemia>. Acesso em 02 set. 2020.

SINDICATO DIZ QUE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE FEIRA DE SANTANA TIVERAM CORTE DE ATÉ 70% NOS SALÁRIOS; PREFEITO NEGA. G1, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2020/05/05/sindicato-diz-que-professores-da-rede-publica-de-feira-de-santana-tiveram-corte-de-ate-70percent-nos-salarios-prefeito-nega.ghtml>. Acesso em 02 set 2020.

BIMBATI, Ana Paula. Como estão os professores que tiveram redução salarial na pandemia? Revista Nova Escola, 22 jul 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19538/como-estao-os-professores-que-tiveram-reducao-salarial-na-pandemia>. Acesso em 02 set. 2020.

o processo de precarização do trabalho docente. Neste sentido, neste artigo propõe-se compreender os elementos escamoteados pela difusão desse falso dilema no senso comum. Para isso, procura-se apresentar as maneiras pelas quais a ofensiva privatista vem se desenvolvendo na educação brasileira e as formas de precarização do trabalho no contexto informacional-digital. Procurou-se debater a relação entre as organizações supranacionais e a implementação do ensino remoto no contexto da pandemia, a partir da identificação de uma frente móvel de ação formada pela UNESCO, Banco Mundial, movimento empresarial Todos pela Educação (TPE) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que procura estabelecer uma outra forma de organização da Educação Básica e do trabalho docente com desdobramentos para a resistência dos docentes organizados.

A Fábrica da Educação: o contexto educacional sob a égide da Pedagogia do Mercado

De fato, a atuação empresarial na educação não é um elemento novo. Ao longo da História da Educação, os empresários estiveram, em diversos momentos, garantindo por dentro do Estado, os meios legais para sua atuação no âmbito educacional. Instituições privadas de educação coexistiram com instituições públicas, a princípio mascaradas sob a natureza da filantropia, bem antes do processo de acumulação flexível em curso. Segundo Santos (2012), “a definição de conteúdo e método (e da ação escolar em sentido amplo) jamais ocorreu de modo autônomo e desvinculado do papel da classe burguesa nos aparelhos de Estado, não sendo, portanto, este, um traço original no neoliberalismo” (SANTOS, 2012, p.09). O traço de mudança qualitativa, segundo Santos (2012), compreende um duplo movimento de mercantilização da educação sob as bases do capitalismo monopolista, que se realiza na educação enquanto mercadoria, enquanto um serviço capaz de produzir lucro; e na incorporação da lógica mercantil no fazer político-pedagógico-organizacional da educação.

A Constituição Federal do Brasil (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996 (1996) regulamentaram a existência de escolas privadas com fins lucrativos, assegurando para a burguesia a exploração da educação como um serviço, que em tempos de capitalismo monopolista se traduziu na legalização da ampliação da internacionalização da oferta, da penetração de grandes corporações multinacionais no país e da abertura do capital-educação para grandes conglomerados.

Esse movimento da educação enquanto capital vem assumindo algumas dimensões: a oferta de vagas, presenciais ou à distância, tanto na educação básica quanto, em maior escala,

na educação superior; a venda de materiais pedagógicos e “pacotes educacionais”, a partir do mecanismo de franquias; a venda de materiais apostilados para redes municipais e estaduais; a venda de materiais educativos para a definição da gestão do sistema público de ensino; e os serviços de consultoria, que vão se dedicar ao planejamento dos processos organizativos e pedagógicos da educação.

O que se observa é que esse processo de abertura de capitais no campo da educação foi decisivo para a consolidação de grandes grupos educacionais no país, como por exemplo, o grupo empresarial Kroton Educacional que vem aumentando seu capital com diversas aquisições, transformando-se em um grupo líder no setor educacional privado, adentrando o Ensino Superior e a Educação Básica. Esse processo de abertura da educação-capital para o mercado internacional, coordenado pela fração financeira do grande capital, evidencia que a educação é mais um investimento. O foco de atuação da maioria dos grupos empresariais que estão realizando investimentos educacionais se volta para o setor de fundos de investimentos. Os países de capitalismo dependente são as regiões para onde os países de capitalismo central direcionam esses investimentos. Tais grupos empresariais não se dedicam apenas ao setor de educação, geralmente se localizam em outros setores da produção e circulação de mercadorias, capazes de gerar lucro como o mercado de energia, o setor de serviços financeiros; a saúde; a indústria; o comércio; e a tecnologia. A Actis, por exemplo, que adquiriu a Universidade Cruzeiro do Sul, investiu também na rede de supermercados Companhia Sul-americana de Distribuição (CSD), no Grupo Gtex, que é companhia de produtos de limpeza e na XP Investimentos.

O segundo movimento que caracteriza a Pedagogia do Mercado (SANTOS, 2012), se materializa pela incorporação da lógica privatista no fazer político-pedagógico-organizacional da escola e na difusão do nexos estrutural empresarial pelos sujeitos envolvidos na esfera do fazer pedagógico e organizacional da educação. Segundo Saviani (2011), as ideias pedagógicas “passaram a assumir no próprio discurso o fracasso da escola pública, justificando sua decadência como algo inerente a incapacidade do Estado de gerir o bem comum” (SAVIANI, 2011, p.428). A esse fenômeno, Santos (2012) nomeou de sequestro da escola:

[...] foi o “crime perfeito”: inicialmente, os setores hegemônicos, capitalizando o anseio de democratização, canalizam-no para uma escola que não ensina nada a ninguém, onde ninguém aprende nada. Logo em seguida, exatamente esses setores, os mesmos que instilaram o “veneno”, propõem a salvação dessa escola que destruíram. E sequestram a escola. Conexo a este sequestro, sequestra-se também a função política emancipatória e crítica da escola, sequestra-se o trabalho docente de suas margens de autonomia, sequestra-se o processo pedagógico de sua contextualização. (SANTOS,

As ideias pedagógicas que passaram a circular nos anos 1980, tornando-se hegemônicas a partir dos anos 1990, podem ser circunscritas ao processo de refuncionalização das ideias pedagógicas que em períodos históricos anteriores permearam os debates educacionais no país, a partir da introdução da lógica mercantil. De acordo com Saviani (2011), as transformações centrais vão incidir sobre as bases econômico-pedagógicas, didático-pedagógicas, psicopedagógicas e pedagógico-administrativas, promovendo a ampliação da ação da iniciativa privada nas questões educativas permeadas pelas leis do mercado. Sob as bases econômico-pedagógicas, se ergue o que Saviani (2011) conceitua como neoprodutivismo, referindo-se à manutenção da difusão da ideologia da escola salvacionista⁷, no entanto, com uma substantiva alteração no significado da Teoria do Capital Humano⁸, em direção à responsabilização do indivíduo pela sua colocação no mercado de trabalho.

Sob as bases didático-pedagógicas, desenvolveu-se o neoescolanovismo, a partir da difusão da pedagogia do aprender a aprender⁹, “ligando-se a necessidade de constante atualização exigida pela necessidade de ampliar a esfera da empregabilidade” (SAVIANI, 2011, p.432). O objetivo se volta para a educação que permita ao estudante gerir o imprevisível, desenvolver suas capacidades de adaptabilidade e empregabilidade (FONSECA, 1998), em um mundo onde a informalidade será cada vez mais o caráter constitutivo do mundo do trabalho. Nesse contexto, as bases psico-pedagógicas são reorientadas configurando ideias em torno do neoconstrutivismo e da pedagogia das competências, onde há uma valorização dos saberes centrados na pragmática cotidiana e a ênfase no desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. As bases técnico-administrativas propõem a reorganização da escola em direção a uma perspectiva neotecnicista, na qual segundo Saviani (2011):

[...] advoga-se a valorização dos mecanismos de mercado, o apelo à iniciativa privada e às organizações não governamentais, a redução do tamanho do Estado e das iniciativas do setor público. Seguindo essa orientação, as diversas reformas educativas levadas a efeito em diferentes países apresentam um

⁷ Segundo Santos (2012), a ideologia da escola salvacionista, de cunho liberal, advoga que as desigualdades sociais podem ser superadas por meio, exclusivo, da educação.

⁸ Segundo Saviani (2011), a Teoria do Capital Humano jogava sobre a educação a função exclusiva de preparar mão de obra qualificada para atuar num mercado em expansão. Cabia à escola formar força de trabalho educada para ser incorporada pelo mercado.

⁹ O lema aprender a aprender foi difundido a partir do Relatório Educação um tesouro a descobrir, de Jacques Delors, publicado pela UNESCO, resultado dos trabalhos da comissão entre 1993 e 1996. Foi apresentado no Brasil em 1998, pelo ministro da Educação Paulo Renato, onde ele realça a importância do documento para o cumprimento da tarefa de repensar a educação brasileira. Essa orientação foi assumida nos PCNs que serviu de referência para a organização do currículo no Brasil.

denominador comum: o empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los, (parceria é a palavra da moda) com a iniciativa privada e as organizações não governamentais. (SAVIANI, 2011, p. 438)

O trabalhador do século XXI, de acordo com as necessidades de acumulação do capital, precisa se tornar um supertrabalhador: empreendedor, responsável, flexível, comunicativo, informado e comprometido com a produção de capital. Um trabalhador que se responsabilize pelo resultado necessário às demandas impostas pelo capitalismo. Um trabalhador que se torne consumidor voraz das mercadorias produzidas, que se fragmente na tentativa de compreensão do mundo se isolando do mundo, que não compreenda que a degradação do seu corpo é produzida por doenças desenvolvidas a partir do próprio trabalho e que não consiga compreender o estranhamento da própria atividade laboral.

Nesse contexto, a aprendizagem flexível surge como uma das expressões do projeto político-pedagógico-organizacional defendido pela acumulação flexível, fazendo nascer a necessidade de formação constante de profissionais flexíveis, capazes de acompanhar as transformações tecnológicas decorrentes da complexificação da produção científico-tecnológica e sua introdução no cotidiano da sociedade. O que se espera dos docentes é uma qualificação profissional voltada para experiências práticas, dissociadas do saber teórico, capaz de fornecer os meios de adaptação constante às mudanças de tarefas, de objetivos e de tecnologias e que os docentes desenvolvam, em si mesmos e nos seus alunos, comportamentos associados à capacidade de “aprender a aprender”, adaptáveis às transformações determinadas pelo modo de produção capitalista.

Com a crise sanitária, na atual conjuntura, a Pedagogia do Mercado oferece como solução inovadora o “Ensino Remoto”, ao mesmo tempo em que pressiona o retorno das atividades presenciais na escola, oferecendo como solução para os problemas da educação o Ensino Híbrido. Consideramos o chamado “Ensino Remoto” um eufemismo, utilizado para ocultar a imposição de formas ainda mais precarizadas e problemáticas de introdução das tecnologias informacionais e de comunicação na educação. As atividades remotas realizadas até o momento vêm se configurando na transposição de conteúdo das salas de aula presenciais para as salas de aulas virtuais, numa espécie de adequação de calendários que obedecem a lógica presencial, sem o devido apoio pedagógico e estrutura adequadas à realização de atividades à distância. As questões relativas ao acesso dos estudantes aos ambientes virtuais são tratadas como problemas técnicos, e, portanto, é responsabilidade individual a sua resolução.

O trabalho docente, nessa perspectiva, se realiza de forma ainda mais precarizada e

intensificada, na qual os docentes se veem coercitivamente impelidos a produzir conteúdo digital, ao mesmo tempo em que sua remuneração por esse trabalho sofre diminuição de valor. Há ainda a junção de turmas, uma vez que o ambiente virtual torna possível um grande número de alunos por turma, com a conseqüente demissão dos profissionais excedentes. Além do desenvolvimento de um lucrativo mercado para grupos empresariais que vendem materiais e plataformas digitais.

O trabalho docente na era informacional-digital: questões para o debate

Segundo Antunes (2020) “o teletrabalho e o home office mostram-se como modalidades que terão significativo crescimento na fase pós-pandemia, em praticamente todos os ramos em que puderem ser implementados” (ANTUNES, 2020, p. s.n.). Isso já vinha ocorrendo na Educação, a passos largos no Ensino Superior, e de maneira mais tímida na Educação Básica. No entanto, com a aprovação da contrarreforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), no ano de 2017, e pelas atualizações das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DECNEM) (BRASIL, 2018), em 2018, esse processo se intensificou. As mudanças trazidas por essas duas políticas educacionais abriram espaço para que a Educação à Distância (EAD) se aprofundasse na Educação Básica, permitindo que fosse oferecida parte da carga horária da formação do estudante na modalidade à distância, variando de 20% no ensino regular diurno à 30% no ensino regular noturno, podendo ocorrer tanto na formação geral como nos itinerários formativos. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse percentual pode alcançar 80% de sua carga horária, desde que haja suporte tecnológico, seja ele digital ou não, e atendimento pedagógico apropriado. As DCNEM possibilitam que esse percentual da modalidade à distância se materialize a partir de parcerias com instituições previamente credenciadas pelo sistema de ensino, entre elas instituições ligadas ao empresariado.

Nesse sentido, do ponto de vista empresarial e das redes de ensino que vem se aproximando, cada vez mais, da lógica gerencialista da educação, tratando-a enquanto uma empresa, as vantagens do estabelecimento da EAD são evidentes, conforme enumeramos abaixo, baseados nas proposições de Antunes (2020):

- 1- maior individualização do trabalho: docentes são responsabilizados individualmente por suas produções e pelos resultados alcançados dentro de suas turmas.
- 2- maior distanciamento social: as relações sociais entre as pessoas são rompidas, levando a uma preocupação com interesses de cunho particular e das próprias

condições materiais de vida.

- 3- menos relações solidárias e coletivas no espaço de trabalho – onde floresce a consciência das reais condições de trabalho: professores são impossibilitados de refletirem coletivamente sobre as condições da realidade concreta que engendram suas vidas, dificultando o processo de organização coletiva para superação dessas condições.
- 4- distanciamento da organização sindical: afastamento dos docentes de sua representação de classe, diminuindo a percepção de coletividade e de espaços para discussão e elaboração de projetos de melhoria das condições de trabalho e vida.
- 5- tendências crescentes à eliminação dos direitos – como o que já vem acontecendo com os trabalhadores pejetizados e outras formas assemelhadas, como o pequeno empreendedorismo: na docência vemos o avanço da retirada de direitos, como o fim da paridade da remuneração em caso de faltas justificadas, seja por doença ou por outras atividades previstas no regime estatutário. O que temos hoje é a lógica do “trabalhou, ganhou” que coloca o professor em situação de instabilidade e risco, uma vez que para não perder uma parte importante da sua remuneração, o docente se submete a trabalhar em condições debilitadas de saúde.
- 6- fim da separação entre tempo de trabalho e tempo de vida – visto que as nefastas metas ou são preestabelecidas ou se encontram interiorizadas nas subjetividades do trabalho: responsabilização dos docentes por sua formação continuada para atender as especificidades tecnológicas do ensino a distância mesmo em condições precarizadas de trabalho dentro de seus lares.
- 7- maior duplicação e justaposição entre trabalho produtivo e trabalho reprodutivo, com clara incidência da intensificação do trabalho feminino, podendo aumentar ainda mais a desigual divisão sociossexual e racial do trabalho: aumento do trabalho em casa, muitas vezes sem espaço e tempo adequado pela sobreposição de tarefas sociais e do trabalho docente.

Todos esses elementos da vida produtiva e social dos trabalhadores da educação condicionam e precarizam as condições de trabalho, bem como, fragmentam a classe trabalhadora, ao individualizá-la e responsabilizá-la. Visto isso, um ponto importante para compreendermos a precarização do trabalho docente a partir do Ensino Remoto, volta-se para as diferenças entre *teletrabalho e home office* que adentraram a vida produtiva dos docentes na

pandemia. Segundo Antunes (2020) no *teletrabalho*, a empresa – no caso do trabalho docente, a rede de ensino – não controla a jornada de trabalho – mas busca controlar através de plataformas privadas – e não pode fazer remuneração adicional. Os empregadores podem somente pagar reembolso de possíveis despesas, como internet e outros possíveis gastos com a tecnologia empregada no trabalho. Nas redes de ensino o que está se configurando é que além dos docentes não serem reembolsados pelos gastos excedentes de manutenção do teletrabalho, ainda tentam retirar dos docentes abonos de complementação salarial sob a justificativa da não utilização devido ao isolamento. Como no caso dos docentes da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro¹⁰, referentes ao auxílio transporte, alegando que não estava havendo deslocamento, sendo assim, não haveria necessidade de remunerar os docentes, desconsiderando totalmente os gastos dos professores com energia e internet, nesse período de trabalho remoto durante a pandemia.

Já no *home office* (ANTUNES, 2020), o trabalho remoto se dá de forma sazonal, esporádica e eventual como no período da pandemia, de modo que, o trabalho realizado em casa deve ser igual ao realizado no interior da empresa, no caso dos docentes, igual ao realizado nas escolas, como se isso fosse possível”. A jornada diária de trabalho deve ser idêntica à carga horária do trabalho presencial, o que não vem acontecendo, pois existe uma diferença imensurável entre o trabalho presencial e o trabalho à distância, levando os docentes a trabalhar mais horas que na modalidade presencial, e ainda, sem nenhuma relação com os processos educativos realizados de forma presencial. De acordo com Antunes (2020), ainda na modalidade de trabalho chamada de *home office*:

[...] os direitos trabalhistas devem ser iguais àqueles que vigoram no interior das empresas (até quando?), enquanto no *teletrabalho* as condições devem constar do contrato de trabalho estabelecido entre as partes. Mas, se as fronteiras entre as duas modalidades são mais visíveis no plano jurídico, elas contemplam também formas híbridas, com usos alternados (ANTUNES, 2020, p. s.n.).

Na realidade concreta e, mais especificamente, relacionado ao trabalho docente, o que temos presenciado é um misto de *home office* com *teletrabalho*, materializando formas híbridas de trabalho remoto, conforme relatou Antunes (2020), mediatizadas por plataformas de conglomerados educacionais, grandes empresas de tecnologia e startups da educação, as chamadas “Edtechs”. As ações dessas empresas na educação têm intensificado ainda mais o

¹⁰ SAVEDERA, Paloma. Estado suspende auxílio-transporte e gratificações de servidores em trabalho remoto. *O Dia*, 07 maio 2020. Servidor. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/colunas/servidor/2020/05/5912093-estado-suspende-auxilio-transporte-e-gratificacoes-de-servidores-em-trabalho-remoto.html>. Acesso em: 30 set 2020.

trabalho docente, trazendo tecnologias distantes da formação dos professores, o que os levam a ter que aumentar suas horas de trabalho para se apropriarem dessas tecnologias exigidas pelas redes de ensino, no intuito de utilizar as ferramentas que elas dispõem. Esse processo de formação se dá de forma aligeirada e sem um preparo adequado para aplicação das ferramentas apreendidas, além disso, intensifica a precarização do trabalho, gera insegurança, incertezas e instabilidade na vida dos docentes, que tem receio de não dominar tais ferramentas e serem penalizados pelo Estado ou pela gestão das instituições escolares.

Frente móvel de ação na Educação Básica: apontamentos sobre a função as organizações supranacionais A ofensiva privatista no contexto da pandemia: a função das organizações supranacionais

Identificamos que todo esse processo de precarização vivenciado e intensificado pela imposição da modalidade de ensino remoto durante a Pandemia de COVID-19 tem-se organizado em torno do alinhamento entre organizações supranacionais, organizações da sociedade civil e organizações empresariais.

No campo internacional, a UNESCO organizou a Coalizão Global da Educação, reunindo organismos multilaterais¹¹. Essa Coalizão utiliza um discurso sedutor e solidário para adentrar as esferas sociais, oferecer serviços e recursos tecnológicos, expandindo a ideologia de “boa empresa” e apoiadora do desenvolvimento da sociedade. Aos docentes e alunos, existe a promessa de compartilhar recursos e conhecimento tecnológico para que a educação não pare, a partir do slogan “Aprendizagem nunca para”. Assim como, o fornecimento de ferramentas digitais e soluções de gestão da aprendizagem para atender as demandas do Ensino à Distância. É notório no Brasil, pelos contratos firmados e pelas experiências docentes, que as empresas como Microsoft, Google, Facebook e Zoom ganharam destaque dentro das redes de ensino, através do uso de suas plataformas e recursos tecnológicos para a implementação do ensino remoto, dando mais visibilidade a sua marca e aos seus produtos.

Quando tratam da população, numa escala mais ampla, focalizam sua atuação nas populações mais vulneráveis ou desfavorecidas, numa proposta que promete “resolver” o

¹¹ Organização Internacional do Trabalho, o Alto Comissariado da ONU para os Refugiados, o Fundo das Nações Unidas para a Infância, a Organização Mundial da Saúde, o Programa Mundial de Alimentos e a União Internacional de Telecomunicações, a Parceria Global para a Educação, a Education Cannot Wait, a Organização Internacional da Francofonia, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco de Desenvolvimento Asiático; representantes das empresas de tecnologia e comunicação como a Microsoft, GSMA, Weidong, Google, Facebook, Zoom, KPMG e Coursera; as chamadas organizações filantrópicas e sem fins lucrativos como Khan Academy, Dubai Cares, Profuturo e Sesame Street; e agências de comunicação midiática como a BBC World Service. (UNESCO, 2020b).

problema de forma pragmática, sem alterar as reais condições que as colocam nessa condição de vulnerabilidade. Uma das indicações para atendimento dessa população é a utilização de material impresso quando não há como utilizar a conectividade proporcionada pela internet. Refletindo sobre esses materiais impressos e até mesmo, aqueles produzidos para o ensino remoto, encontramos na Educação Básica, a utilização das produções de materiais feitas por professores – entendido, nesse artigo, como capital intelectual, produto do trabalho imaterial objetivado – que vem sendo apropriado pelas redes de ensino para serem disponibilizados nas plataformas ou para serem entregues de forma impressa. O que vem acontecendo, nas redes de ensino a que tivemos acesso, é que as turmas cujo os professores sofreram demissão, tanto pela rescisão dos contratos quanto pela retirada das aulas extras pelas redes de ensino, foram remanejadas para outros professores que possuem vínculo estatutário ou assumidas pela equipe diretiva da escola, que na maioria dos casos, sob a justificativa da garantia do direito à educação, vem redirecionando os materiais produzidos pelos professores estatutários, muitas vezes, sem o conhecimento desse professor, portanto, sem a devida consulta, sem autorização e, sobretudo, sem a devida remuneração.

No relatório produzido pelo Banco Mundial (2020), intitulado *Políticas Educacionais na Pandemia do Covid-19: o que o Brasil pode aprender com o resto mundo?*, o Banco Mundial aponta que o fechamento das escolas por períodos muito longos geraria impactos socioeconômicos elevados, como a falta de merenda escolar, efeitos negativos à aprendizagem, obstáculos à implementação da EAD, bem como um possível aumento do abandono escolar. Nos chama a atenção, o fato do Banco Mundial lançar o argumento de que o fechamento prejudicaria a implementação da educação à distância, modalidade que não ocorria antes na maioria das escolas de educação básica do país, mas que aparece como um “prejuízo para implementação”. Acreditamos que essa justificativa busca criar um cenário de pressão para que as redes iniciem a modalidade EAD e que os professores sejam incorporados a essa modalidade de maneira aligeirada e sem discussão, despolitizando a disputa pelo projeto de educação.

Outra questão levantada no documento perpassa a formulação de que “a substituição de aulas presenciais por aulas à distância deve superar a desigualdade de acesso a ferramentas de aprendizagem virtual” (BANCO MUNDIAL, 2020, p.2), hipótese essa, que não se sustenta materialmente, visto a amplitude da população que não tem acesso à internet e nem condições materiais adequadas para essa modalidade de educação, como apontou a pesquisa *TIC-2019*

publicada em maio de 2020 (CETIC, 2020)¹². A pesquisa, também, evidenciou que 2/3 dos indivíduos não utilizam a internet para o trabalho e se pensarmos no universo dos professores, esse número provavelmente é muito maior, o que coloca em dúvida, o conteúdo da formação que será oferecida aos docentes para a oferta do ensino remoto.

As orientações do Banco Mundial não correspondem à realidade concreta dos estudantes e das escolas brasileiras, desconsiderando as condições materiais das escolas condições de trabalho de professores e as condições de vida dos alunos. Suas “pseudosoluções” são pragmáticas e relativizadas, não alterando a base estrutural que determina as condições para o acesso às tecnologias necessárias para a modalidade de EAD. Além disso, não mencionam estratégias para a educação nos diferentes níveis da Educação Básica, colocando todos os alunos em uma mesma condição de aprendizagem e ainda recomendam a manutenção do ensino à distância no período pós-pandemia, sem nem sequer ouvir os alunos e os professores. Além de responsabilizar docentes e responsáveis pelo fracasso da educação.

No documento intitulado *COVID-19: 10 recomendações para planejar soluções de aprendizagem à distância* (UNESCO, 2020a), a UNESCO perpetua a exclusão social quando recomenda a inclusão dos programas de EAD nas escolas, “mesmo se apenas um número limitado deles tiver acesso a dispositivos digitais” (UNESCO, 2020a, online). Aponta como soluções a formação precarizada de docentes e dos responsáveis, a partir de breves sessões de treinamento e orientações, caso fosse avaliado como necessário; e a redução do tempo de aula de acordo com a faixa etária do aluno. Mais uma vez, fica claro, que essas organizações trabalham com uma noção de educação idealizada. O resultado é a intensificação do trabalho docente, pois os docentes coagidos a corresponder às demandas impostas a eles pelas redes de ensino, se veem obrigados a realizar cursos fora do horário de trabalho, a destinar mais horas de trabalho para a produção das aulas e de materiais que irá utilizar no ensino remoto. Essa intensificação gera o adoecimento dos docentes por excesso de trabalho e cobranças decorrentes das exigências colocadas a eles no período de pandemia e pelo ensino remoto, no qual os docentes não puderam contar com uma formação e suporte tecnológico adequado. Assim como, o ensino das crianças remotamente estaria completamente reduzido, não contribuindo para a formação das crianças menores. Mesmo que os docentes criassem diversas unidades, o tempo e o espaço de interação e socialização do ensino presencial extremamente necessários a aprendizagem nessa etapa da vida, não seriam suficientes para uma aprendizagem compatível

¹² A pesquisa TIC 2019 apontou que 28% dos domicílios não possuem internet, isso representa 20 milhões de domicílios. Esses números chegam a 48% na zona rural. Esses domicílios envolvem 46 milhões de indivíduos, dos quais, 45% relatam que a falta de acesso ocorre porque o serviço de internet é muito caro. (CETIC, 2020)

e ainda submeteriam ao professor a horas de preparação para dar “conta” de todos os conhecimentos, conteúdos e atividades que devem ser desenvolvidos com os alunos nessa fase da vida.

Essa precarização do trabalho docente e a incompatibilidade do ensino remoto para a educação básica, fica evidente na recomendação número 9 da UNESCO, que trata da definição da duração das unidades de educação a distância, com base nas habilidades de autorregulação dos estudantes (UNESCO, 2020a). Segundo a recomendação, a duração da unidade para alunos da educação primária – inferimos que se referem aos anos iniciais do Ensino Fundamental – não deve ter mais do que vinte minutos de aulas transmitidas ao vivo. Já para os alunos da educação secundária – inferimos que se trate dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio – esse tempo deve ter no máximo quarenta minutos a unidade, o que não são suficientes para uma formação consistente e de qualidade.

Todo esse processo revela o que Acácia Kuenzer (2005) denominou como processos de exclusão includente e de inclusão excludente. Exclusão includente no mundo produtivo, referindo-se as diferentes estratégias que conduzem o trabalhador à exclusão do mercado formal, seguida da sua inclusão no mercado informal ou reinclusão no mercado formal com diminuição de direitos. E a inclusão excludente no mundo da escola, na qual os estudantes são incluídos no sistema escolar em cursos de diferentes níveis e modalidade sem os padrões de qualidade exigidos para o ingresso no mercado de trabalho. O Ensino Remoto ou o Ensino Híbrido proposto pelas organizações empresariais reforça uma educação esvaziada dos conhecimentos socialmente construídos pela humanidade, assim como o proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Impõe a formação de sujeitos cada vez mais adequados a tarefas e trabalhos simples ou de baixa complexidade, como vem apontando a própria OCDE (2018) em um dos seus relatórios para o Brasil que tratam de habilidades e competências dos trabalhadores, ligando-se à noção de empreendedorismo, que se tornou, inclusive, um eixo estruturante para os itinerários formativos do Ensino Médio.

A ofensiva privatista no contexto da pandemia no Brasil: a atuação do movimento empresarial Todos pela Educação no Conselho Nacional de Educação

No Brasil, essa ofensiva vem se materializando na ação do movimento empresarial Todos pela Educação (TPE), que tem feito uma série de Webnários, ações midiáticas e movimentos políticos, sobretudo no interior do Conselho Nacional de Educação (CNE), contra a suspensão das atividades escolares no ano de 2020, reafirmando a necessidade da organização

do Ensino Híbrido – formato que congregaria a coexistência das modalidades presencial e à distância. Para que nós possamos compreender a amplitude dessas ações políticas e econômicas, o próprio movimento empresarial TPE, no documento *Formação Inicial de Professores Brasil* (2019), oferece dados que indicam exatamente que grupo de trabalhadores é o alvo das políticas de precarização do trabalho docente: os professores. E o ataque tem início na formação inicial desses profissionais, quando 61% dos cursos que formam professores são desenvolvidos na modalidade EAD, enquanto que para os demais cursos, no Brasil, essa parcela é de 27%. A defesa se volta, claramente, para uma formação menos teórica e mais prática. A proposta de esvaziamento da teoria corrobora para a ideia de um professor que tem como função social entregar conteúdos produzidos externamente. Há, portanto, a intensificação de um processo que se volta para o esvaziamento da capacidade intelectual criativa do professor.

Nessa seção, trazemos o debate sobre a atuação do Conselho Nacional de Educação (CNE), evidenciando as questões expostas no Parecer nº11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020, que trata das *Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia* (BRASIL, 2020). No CNE a palavra de ordem é flexibilizar, palavra que se volta para o modo de produção capitalista vigente: a acumulação flexível. Logo, indica que a saída é a hibridização do ensino que apontamos como uma ampliação da precarização e da entrada do empresariado, seja por plataformas, recursos técnicos ou material pedagógico. O parecer (BRASIL, 2020) apresenta vários estudos internacionais e nacionais que mostram retrocesso na aprendizagem a fim de justificar as atividades remotas. De fato, a falta da educação presencial afetar a aprendizagem dos alunos, no entanto, outros fatores já evidentes antes da pandemia, dificultavam a aprendizagem dos alunos. Tais fatores determinados pelo modo de produção capitalista não são apontados pelo CNE, pelo contrário, a estratégia da responsabilização docente está presente em todo o relatório, conferindo aos sujeitos a responsabilidade pelo fracasso dos índices educacionais.

O Parecer nº11/2020 ressalta que o retorno das aulas presenciais deve se dar inicialmente a partir das creches e pré-escolas. A justificativa se volta para uma quantidade menor de alunos. Nada mencionam sobre a dificuldade dos responsáveis desses estudantes de retornar ao mundo laboral, enquanto não podem contar com a creche para deixar seus filhos. O Parecer também não considera a falta de estrutura dos prédios escolares que inviabilizam protocolos de retorno construídos sob a tutela do campo da saúde. Avançando para o Ensino Fundamental e Médio percebemos a preocupação em estabelecer o ensino remoto em todas as

redes, que atenda às avaliações em larga escala e à BNCC, assim como já está posto no Ensino Presencial. Segundo uma pesquisa¹³ apresentada no parecer, as redes já demonstram essa preocupação e o parecer visa salientar essa necessidade de adequação:

[...] no caso dos anos iniciais, predominam atividades de leitura, escrita, interpretação de texto e operações básicas de matemática. Nos anos finais, as redes priorizam atividades tendo como norte a BNCC e a matriz de referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). [...] Em todas as redes do ensino médio pesquisadas há videoaulas ofertadas e preparação dos estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (BRASIL, 2020, p. 5).

A estrutura dos conhecimentos pautada no desenvolvimento e avaliação de competências previstas pela BNCC demonstra ser esvaziada e pragmática, configurando a adesão a propostas pedagógicas neotecnistas e neoprodutivistas, muito presentes nas atividades remotas. O docente é tratado como um entregador de conteúdo, como “um gerente responsável pela aplicação do projeto empresarial” (PINA; GAMA, 2020, p.347).

O parecer do 11/2020 ainda afirma que um dos maiores problemas das redes é a indefinição das normativas dos respectivos sistemas, as dificuldades dos professores em lidar com as tecnologias e a falta de equipamentos. Mais uma vez, a estratégia da responsabilização se revela um meio de culpabilizar os docentes pela falta de políticas de financiamento adequadas à realidade educacional brasileira. Se revela, também, na pressão realizada na necessidade de conclusão das etapas finais dos anos iniciais e finais do ensino fundamental e do último ano do ensino médio no ano de 2020. O Parecer 11/2020 ressalta a “atenção às avaliações externas com foco nos conteúdos e objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas” (BRASIL, 2020, p.14), e ainda no desenvolvimento das “competências leitora e escritora, raciocínio lógico matemático, comunicação e solução de problemas” (BRASIL, 2020, p.14), competências básicas para o trabalho simples, que segundo a OCDE é o que o Brasil necessita na formação dos seus trabalhadores. Já para os outros anos de ensino, a alternativa apresentada pelo parecer (BRASIL, 2020) é aumentar a carga horária ou os dias letivos no ano de 2021 e realizar uma reorganização dos conteúdos essenciais, o que provavelmente vai esvaziar e minimizar ainda mais o aprendizado dos alunos, bem como intensificar o trabalho docente, aumentando horas semanais de trabalho ou dias de trabalho, além de, mais uma vez, incutir a responsabilidade nas mãos dos professores por oferecer esses

¹³ Pesquisa realizada pela Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) em parceria com o Instituto Rui Barbosa (IRB). *A Educação Não Pode Esperar*. Disponível em: <https://irbcontas.org.br/estudo-mapeia-iniciativas-de-educacao-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 21 de setembro de 2020.

conteúdos minimalistas. O parecer ainda propaga o discurso da formação das competências socioemocionais e de métodos ditos inovadores:

[...] formação e capacitação de professores e funcionários: é essencial a preparação sócio emocional de todos os professores e funcionários que poderão enfrentar situações excepcionais na atenção aos alunos e respectivas famílias, como também a preparação da equipe para a administração logística da escola. A formação de professores alfabetizadores; a formação de professores para as atividades não presenciais; a capacitação de professores para o uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio são também ações indispensáveis do replanejamento curricular no contexto pós pandemia (BRASIL, 2020, p.20).

Objetivam com esse discurso reafirmar a necessidade do ensino híbrido, da requalificação docente sobre os ditames do capital e criar um consenso que essas orientações são a única alternativa para uma educação de “qualidade”. Outra formulação do parecer (BRASIL, 2020) perpassa pela responsabilização da família em ser a mediadora da aprendizagem, isto é, que faça a mediação do conhecimento científico com o aluno – mesmo que esse conhecimento científico possa ser questionável quando pautados em competências, como estamos apontando – mediação que deve ser desenvolvida pelos professores presencialmente. Assim sendo, responsabiliza as famílias e os alunos pelo aprendizado, utilizando-se do argumento de que a aprendizagem não se dá apenas no ambiente escolar. Além disso, aponta que é importante aprender a integrar e gerenciar vários espaços, de forma inovadora mesmo que a realidade concreta mostre que os ambientes familiares dos alunos apresentem uma série de problemas estruturais e sociais. E de outro lado responsabiliza os professores por inventar uma forma de ensinar e os alunos de apreender, em ambientes sem estruturas, com várias pessoas, entre outros problemas estruturais que foram agravados pela pandemia.

E para finalizar o ataque ao trabalhador docente, o CNE aponta no parecer (BRASIL, 2020), a sugestão de antecipar o início do ano letivo em 2021, isso quer dizer, para janeiro, no momento de férias dos professores, que já estão sobrecarregados com as demandas do trabalho remoto e da vida social. Desconsideram, desta forma, totalmente os direitos trabalhistas dos docentes e o esforço que eles têm feito para se adequar, da maneira precária ao ensino remoto que lhes é imposto. Temos assim, a intensificação do trabalho docente por meio da antecipação do ano, ampliação da carga horária e do ensino híbrido.

Considerações Finais

Diante do exposto, compreendemos que o empresariado, os organismos supranacionais e o CNE formam uma grande frente que objetiva garantir, de qualquer forma, o avanço da modalidade de EAD pela Educação Básica tanto na forma de Ensino Remoto, proposta para o período do isolamento social, quanto na forma híbrida, formulada para o contexto de saída do isolamento. Procuramos demonstrar, com a análise dos documentos acima, as divergências entre a política proposta e as suas reais intenções. A educação é apresentada como um serviço e como tal uma mercadoria. Alunos são clientes, professores são entregadores de conteúdo padronizado e produzido fora da escola, os diretores e os orientadores são os gerentes. E assim como no mercado, os níveis do serviço educação variam de acordo com o que o cliente pode pagar. Em meio a uma pandemia, o capital mostra a sua face mais cruel e capaz de revelar a sua essência mais nefasta, o lucro sempre estará acima da vida. A oportunidade de ampliar suas taxas de acumulação é o que define o objetivo dos empresários, por que seria diferente com os empresários da educação? Sob a aparência de uma suposta preocupação com o filho do trabalhador, propostas de sucateamento da educação vêm sendo implementadas e validadas, muitas vezes, pelas instituições que deveriam organizar o combate a tais propostas.

O trabalho docente, nesse cenário, se realiza de forma precarizada e intensificada. Os docentes recebem menos por suas atividades laborais enquanto seu trabalho se intensifica; se tornam responsáveis por um número maior de alunos situados em diferentes “pólos de ensino”; são responsabilizados pelo fracasso da educação pública e pelas suas dificuldades formativas; tem a vida privada inviabilizada diante das jornadas ilimitadas de trabalho, e; se veem num processo de desvalorização que ataca frontalmente a sua subjetividade enquanto professor, se individualiza, se isola. Esses componentes vão afetar o trabalho docente em sua forma e conteúdo. Na sua forma estrutural se integrando ao que Ricardo Antunes (2018) chamou de nova era de precarização estrutural do trabalho a partir de elementos como a erosão do trabalho contratado e regulamentado e sua substituição pelas diversas formas de trabalho precarizado e voluntário; a criação de falsas cooperativas, que vão dilapidar ainda mais as condições de remuneração dos trabalhadores, exterminando com seus direitos e aprofundando os níveis de superexploração do trabalho; o estímulo ao empreendedorismo como uma forma de trabalho assalariado travestida de empresariamento de si mesmo; onde vão reproduzir distintas formas de flexibilização salarial, de horário, funcional e organizativa; e com a formação do infoproletariado com a absorção da tecnologias de informação e comunicação nas atividades cotidianas laborais.

No conteúdo do trabalho docente, encontramos as políticas de controle e de

responsabilização docente como as avaliações em larga escala, a meritocracia, o atrelamento dos índices às verbas educacionais, a gestão gerencial, a BNCC, a formação docente cada vez mais esvaziada de elementos teóricos, focada num pragmatismo, na experiência por ela mesma e, por fim, o que a gente tem vivenciado com maior intensidade no período pandêmico, mas que não se refere somente a ele, a introdução da tecnologia da informação e da comunicação na prática pedagógica. Diante desse contexto, os afastamentos por patologias de ordem psicológica e fisiológica se aprofundaram entre os docentes. Crises de Ansiedade, depressão, distúrbios do sono, Síndrome de Bournout, doenças renais, doenças da coluna, enfim, patologias causadas pela superexploração do trabalhador que se encontra expropriado em todos os sentidos: intelectualmente, materialmente, pedagogicamente, psicologicamente. O próprio ambiente de trabalho, na sua forma e conteúdo, torna-se o causador dessas patologias.

As organizações aqui analisadas utilizam a via da responsabilização do indivíduo para “justificar” os efeitos da intensificação do trabalho. A culpa será imposta nas situações pessoais do docente, a fim de esconder o que na essência denominamos como o produto da expansão do modo de produção capitalista. As indústrias de fármacos e os profissionais denominados de coachs emergem lucrando lucram com esse cenário. Como traços do ambiente de trabalho adoecedor, Santos (2012) descreve a captura da subjetividade do trabalhador; a ausência de reconhecimento de seu valor; a instabilidade; a pressão psicológica sobre-humana; a inviabilização da vida privada; o estabelecimento de metas a cumprir independente da jornada; a responsabilização do trabalhador pela valorização progressiva e incessante do capital, bem como qualquer incidente no processo de produção; a competitividade; a rivalidade entre colegas, gerando desconfiança permanente, isolamento e solidão.

Esse é o cenário organizado pelo bloco no poder, por aqueles que estão definindo as políticas públicas para a educação do filho do trabalhador, que pretendem deixar as coisas exatamente como estão, no lugar em que estão. Diante disso, que alternativas têm disponíveis os que entendem ser a educação um bem público e não uma mercadoria? Entendemos que somente a organização coletiva dos trabalhadores docentes é capaz de pensar estratégias de enfrentamento a esses ataques. Identificar que existe um ataque organizado sobre a educação, que ele é um projeto de classe, que tem aliados no interior da classe trabalhadora e entender como esse ataque vem sendo materializado são passos importantes para se pensar o enfrentamento a essa conjuntura. Tais caminhos precisam estar articulados à organização coletiva. Precarizar o trabalho docente em sua forma e conteúdo é, ao fim e ao cabo, a instituição de formas de controle também sobre os docentes organizados.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob o fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da Servidão**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BANCO MUNDIAL. **Políticas Educacionais na pandemia do Covid-19: o que o Brasil pode aprender com o resto do mundo?** 2020. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-education-policy-covid-19-coronavirus-pandemic>. Acesso em: 21 set. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, nº35, 2017a. Disponível em: http://prograd.uesb.br/proreitorias/prograd/wp-content/uploads/lei_da_reforma_do_ensino_medio.pdf. Acesso em: 07 de jan. 2018

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 20 mai. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 7 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 2 set. 2020.

CETIC. **TIC Domicílios**. 2019. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/>. Acesso em: 21 set. 2020.

FONSECA, Vitor da. **Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KUENZER, Acácia. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval & SANFELICE, José Luís (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

OECD. Getting Skills Right: Brazil. **Getting Skills Right**. Paris: OECD Publishing, 2018.

PINA, L. D.; GAMA, C. N. Base nacional comum curricular: algumas reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista Trabalho Necessário**, [S.l.], v. 18, n. 36, p. 343-364, mai. 2020. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalho_necessario/article/view/42813. Acesso em: 10 jun. 2020.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Pedagogia do Mercado: neoliberalismo, trabalho e educação no século XXI.** Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2011.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Formação inicial de professores no Brasil:** Panorama sobre ingresso, matrículas e conclusão em cursos de Pedagogia e Licenciaturas nas modalidades presencial e a distância. São Paulo, 2019, 44p. Disponível em: www.todospelaeducacao.org.br. Acesso em: 02 set. 2020.

UNESCO: **COVID-19:** 10 recomendações para planejar soluções de aprendizagem a distância. 2020. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706691>. Acesso em: 21 set. 2020.

UNESCO. **A UNESCO reúne organizações internacionais, sociedade civil e parceiros do setor privado em uma ampla coalizão para garantir a #AprendizagemNuncaPara.** Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/unesco-reune-organizacoes-internacionais-sociedade-civil-e-parceiros-do-setor-privado-em-uma>. Acesso em: 21 set. 2020.