

*Vertentes e Interfaces I: Estudos Linguísticos e Aplicados***TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA:
DISCURSOS DE PROFESSORES SOBRE O OFÍCIO***Lúcia Gracia Ferreira***Roselane Duarte Ferraz****Rita de Cássia Souza Nascimento Ferraz****

RESUMO: Este trabalho objetivou compreender, na perspectiva do discurso de professores que atuam no ensino superior, o trabalho docente desenvolvido durante a pandemia da COVID-19, identificando aspectos que caracterizam a natureza do trabalho. De um modo mais específico, problematizar o agravamento da precarização do trabalho dos profissionais da educação, frente às demandas provocadas pela crise sanitária da pandemia do coronavírus. Esse estudo de natureza qualitativa, exploratória foi desenvolvido com 15 professores que atuam no Ensino Superior, tendo como base a perspectiva bakhtiniana de língua como discurso (BAKHTIN, 2010). Os dados foram referenciados a partir de duas categorias: 1) a aula como trabalho; 2) precarização do trabalho docente. Foi constatado que o trabalho docente se mostrou/mostra complexo, às vezes, conflituoso; envolve escolhas; exige organização e planejamento; enfrentamento das limitações das capacidades físicas e mentais do professor; é agir sobre o contexto; o ensino remoto é limitador da interação, necessária para concretização de um trabalho que se dá a partir da comunicação entre os sujeitos participantes desse processo, portanto, através da/com a linguagem. Em suma, o estudo possibilitou a construção de conhecimento sobre o trabalho do professor, afirmando que este é um trabalho sobre o humano, com o humano e é uma atividade; é uma atividade que se concretiza pela linguagem.

PALAVRAS-CHAVE: Docência. Formação profissional. Ensino Remoto. Linguagem. Pandemia COVID-19.

Introdução

Este estudo busca disseminar conhecimentos sobre o trabalho docente no Ensino Superior, destacando como ponto principal a natureza desse trabalho. É salutar que além do

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pós-doutorado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Itapetinga (UESB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA e da UESB; Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos/UESB e Docência, Currículo e Formação/UFRB.

** Doutora em Educação pela Universidade Federal de Recife (UFPE). Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos/UESB..

*** Doutora em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Itapetinga (UESB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Grupo de Pesquisa em Estudos Pedagógicos/UESB..

trabalho pedagógico, o professor também exerce o trabalho docente, visto ser à docência, a atividade principal do professor. Nesse processo, a história do trabalho do professor está integrada a história da formação do professor. O trabalho docente envolve o trabalho pedagógico das atividades teórico práticas desempenhadas pelos profissionais do ensino; envolve a compreensão de como, por meio do trabalho docente, o professor pode estruturar sua prática pedagógica.

Serão abordadas aqui as características e perspectivas do trabalho docente, uma breve contextualização dessa atividade na pandemia, bem como uma análise dessas situações de trabalho, no Ensino Superior, em tempos de pandemia. No exercício da docência, além desses aspectos, fatores como a precarização do trabalho também interferem nesse processo de construção do ofício e da profissionalização docente.

A precarização do trabalho docente em nosso país é resultado da desvalorização da educação brasileira, atingindo, sobretudo, as instituições públicas de ensino, com uma significativa parcela de escolas vulneráveis às configurações neoliberais que ditam as regras das reformas políticas e, conseqüentemente, os profissionais da educação em suas diversas dimensões (social, pedagógica e política). Este quadro agrava-se, ainda mais, com o complexo cenário, provocado pela pandemia COVID-19, que se instaurou pelo mundo, potencializando a precarização do trabalho docente.

Este texto, de um modo mais específico, problematiza o agravamento da precarização do trabalho dos profissionais da educação, frente às demandas provocadas pela crise sanitária da pandemia do coronavírus, objetivando compreender, na perspectiva do discurso de professores que atuam no Ensino Superior, o trabalho docente desenvolvido durante a pandemia da COVID-19, identificando aspectos que caracterizam a natureza do trabalho.

A análise das situações de trabalho docente na pandemia, oriundas de um estudo qualitativo, de natureza exploratória, foi realizada a partir da aplicação de questionários com 15 docentes que atuam no Ensino Superior submetidos via Google Formulários. Tendo como base a perspectiva bakhtiniana de língua como discurso (BAKHTIN, 2010), os discursos desse ofício de ensinar, de dar aulas foram analisados e sistematizados. Os dados foram referenciados a partir de duas categorias: 1) a aula como trabalho; 2) precarização do trabalho docente.

Em suma, o estudo possibilitou a construção de conhecimento sobre o trabalho do professor, afirmando que este é um trabalho sobre o humano, com o humano e é uma atividade. Uma atividade que se concretiza pela linguagem.

Trabalho docente: características e perspectivas

Inicialmente, para falar de trabalho, retomaremos a teoria de Marx, a partir de Gois (2015), quando remete que este se ajusta com a relação entre homem e natureza. Destarte, é através desta relação que o indivíduo produz o seu sustento e os recursos/componentes necessários para subsistência humana, transformando o elemento natural e a si mesmo. O trabalho também diferencia o homem dos animais e se configura como base da nossa existência individual e social (GOIS, 2015).

O termo trabalho vem mudando ao longo dos séculos e apresentando diferenças entre as caracterizações do mundo antigo e da sociedade capitalista. Este último remete a relação de compra e a venda da força de trabalho, a qual, Marx considera ser a mais importante das forças produtivas. Assim, esta relação se configura como sendo base do capitalismo industrial e o salário, que é a recompensa pelo acordo estabelecido, será elevado a um patamar de trabalho abstrato, com centralidade na produção da mais-valia (GOIS, 2015).

Esta profissão de professor, que constitui a docência, surge nos seios das congregações. A delimitação da docência vem ocorrendo desde a segunda metade do século XVIII e iniciou como uma atividade masculina. Com a intervenção do Estado, sofreu mudanças e passou a ter visibilidade, tornando-se ocupação principal de muitas pessoas, levando a reivindicações diversas de reconhecimento da profissão por quem a exercia. Com isso, foram crescentes as transformações, as quais passaram a ser intensas e levaram a criação da licença para ensinar, a feminização do magistério, a criação de escolas normais, das associações que representam os professores, a formação. Aspectos estes, que perpassaram/perpassam o processo de profissionalização do professorado (NÓVOA, 1992).

Assim, a docência se constitui como profissão que, na perspectiva sócio-histórica, se posiciona entre a profissionalização e a proletarização. Desse modo, a docência como trabalho é “compreendida como uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente outro ser humano, no mundo fundamental da interação humana” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 8). O trabalho docente passa a ser visto como interativo e complexo, pois se trata de uma ação humana com humanos.

A concretização deste trabalho envolve afeto, emoção, razão, intelecto, cognição, interação; envolve calor humano, presença; é influenciado pela empatia, pela intensidade. É também realizado pela linguagem, ponto de análise e discussão dos dados deste artigo. Com isso, a docência como atividade requer ação e atuação no trabalho laboral de ensinar e

aprender. Destarte, não se pode deixar de compreender que nesse processo, a atividade está envolta pela organização do trabalho (estrutura) e dinâmica (mediação) da atividade docente. A docência também pode ser vista como uma condição de *status* por envolver, consequentemente, a identidade docente construída por meio das suas ações realizadas na prática educativa e, de acordo a própria escolha que o profissional faz durante esse processo.

Considerando essas questões, o trabalho docente é composto e integrado a processos de codificação e não codificação. No caso do trabalho codificado que integram aspectos formais (normatizado, organizado, planejado e rotineiro) a docência é uma atividade instrumental controlada e formalizada:

[...] a docência é um trabalho socialmente reconhecido, realizado por um grupo de profissionais específicos, que possuem uma formação longa e especializada (geralmente de nível universitário ou equivalente) e que atuam num território profissional relativamente bem protegido: não ensina quem quer; é necessária uma permissão, um credenciamento, um atestado, etc. Esse trabalho é executado normalmente dentro de um quadro organizacional relativamente estável e uniforme. (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 42).

A variação presente no trabalho docente permite conceber a docência, também como um trabalho flexível, a qual depende também da ação de quem é o controlador: o professor. Essa variação é produzida na dinâmica educativa do ambiente escolar em seus diferentes níveis de realidades e múltiplas dimensões.

O trabalho docente é resultado de uma formação e desenvolvimento profissional obtidos de estudos teóricos e práticos pelo professor que serão vivenciados na prática. Conforme Tardif (2002), no cotidiano da atuação docente, estes fazem uso de conhecimentos que se articulam às suas vivências e saberes, o que recai sobre o conhecimento do cotidiano escolar.

Sabemos que um profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só o mesmo pode assumir e resolver de maneira cotidiana, apoiado necessariamente em uma visão de mundo, de homem e de sociedade. Nesse sentido, o ensino torna-se um processo de trabalho constituído de diferentes componentes que podem ser isolados abstratamente para fins de análise. Esses componentes são o objetivo, o objeto, as técnicas e os saberes dos trabalhadores, o produto do trabalho e, finalmente, os próprios trabalhadores e seu papel no processo de trabalho. A análise de tais componentes objetiva evidenciar seus impactos sobre as práticas pedagógicas.

O objeto de trabalho dos professores são seres individualizados e socializados de forma indissociáveis, o que também influenciam nas relações estabelecidas com este objeto, as quais são, portanto, relações humanas, isto é, relações individuais e sociais ao mesmo

tempo. Assim, entendemos que o trabalho do professor envolve interação com alunos e pares, planejamento e gestão educacional do ensino, avaliação, transformações curriculares, etc. Desta forma:

Os ofícios e profissões que lidam com o outro, com certeza nem sempre têm contornos bem delimitados. Por exemplo, em alguns setores dos serviços (vendas, seguradoras, indústrias de restauração, etc.) as interações entre os trabalhadores e seus clientes são nominais e episódicas; elas são igualmente mediatizadas por produtos. Em todo caso, em diversas outras ocupações socialmente centrais (educação, serviços terapêuticos, psicológicos e médicos, trabalhos de enfermagem, de polícia e carceragem, serviços sociais onde os funcionários trabalham na presença de pessoas, além das numerosas profissões de serviço aos clientes: consultores, advogados, etc.), as relações entre os trabalhadores e as pessoas constituem o processo de trabalho, o qual consiste em manter, mudar ou melhorar a situação humana das pessoas, inclusive as pessoas elas próprias, como é o caso, por exemplo, nas terapias, na medicina, na educação, na readaptação, etc. O importante aqui é compreender que as pessoas não são um meio ou uma finalidade do trabalho, mas a “matéria-prima” do processo do trabalho interativo e o desafio primeiro das atividades dos trabalhadores. (TARDIF; LESSARD 2011, p. 19).

Com isso, consideramos que as formas de relações estabelecidas nas profissões são específicas, pois, a depender do tipo de interação vivenciada entre os profissionais e seus clientes, em algumas atividades laborais essa relação se configura como produto e em outras, como processo. É, justamente, a relação estabelecida que delimita o tipo de interação existente na atividade laboral.

Trabalho docente na pandemia

O cenário imposto pela pandemia, marcado pela crise sanitária, econômica, social e política, trouxe severas consequências para a vida da humanidade, particularmente, com uma significativa crueldade para aqueles que estão em condições sociais mais vulneráveis. No Brasil, como se não bastasse os efeitos devastadores que a Covid-19 tem proporcionado, somos atingidos, também, pelas ações negacionistas e omissas das representatividades governamentais. Lamentavelmente, ultrapassamos o marco dos 500 mil óbitos¹ de brasileiros que tiveram suas vidas interrompidas pela Covid-19.

É preciso considerar que essa situação, evidencia o aprofundamento de um processo histórico de desigualdades sociais, manifestadas no elevado índice de pobreza, desemprego, bem como na precarização do trabalho, retratada, entre outras questões, na desregulamentação das relações de trabalho, de reformas trabalhistas abusivas e nas adaptações abruptas impostas aos trabalhadores.

¹<https://covid.saude.gov.br/>, em 03 de julho de 2021 (BRASIL, 2021).

Como assinalam Oliveira e Pereira Junior (2020), a pandemia aconteceu em um contexto singular da política brasileira, especialmente, no âmbito das questões educacionais. Quando se direciona estudos para as desigualdades na educação, evidenciam um universo de situações que sempre marginalizaram/marginalizam aqueles que vivem em condições de pobreza. Assim, as ofertas educacionais, no aspecto de infraestrutura, de profissionais qualificados, de condições de acesso e permanência não são comuns a todos. E, no contexto do ensino remoto, as condições de acesso não são diferentes, “[...] elas refletem a oferta desigual dos nossos sistemas escolares em termos de acesso a fatores como recursos tecnológicos, apoio pedagógico, suporte à nutrição, entre outros” (OLIVEIRA; PEREIRA JUNIOR, 2020, p. 722). É neste contexto que destacamos o trabalho dos professores, observando a complexidade das demandas apresentadas aos trabalhadores da educação para efetivarem suas atividades no âmbito do ensino remoto.

Sabemos o quanto as reformas educacionais, implantadas ao longo das últimas décadas, acentuaram as condições de precarização do trabalho dos professores. Os direitos trabalhistas desses profissionais que, até então, proporcionavam uma maior estabilidade, estão sendo duramente atacados. Além dessa situação, as reformas colaboram para o surgimento de novas categorias de profissionais da educação. Cada vez mais, temos um crescente universo de contratação de profissionais temporários para exercerem a docência sem a garantia efetiva dos direitos trabalhistas, tais como relações contratuais abusivas, salários inferiores ao piso e sem nenhuma estabilidade. Essas situações, entre outras, exemplificam as facetas da precarização do trabalho docente, retroalimentadas pelas diferentes reformas implantadas no país, que tem primado pela contratação temporária ao invés de concurso público, atingindo uma camada de trabalhadores que se encontram em uma situação mais fragilizada (SILVA, 2021).

Em meio a isso, temos a pandemia, causada pela propagação do novo coronavírus, que imprimiu novas formas de precarização do trabalho docente, tais como aumento da carga horária de trabalho, aumento de despesas para os trabalhadores em *home office*, cortes dos benefícios salariais, congelamento dos salários, imposição do ensino remoto emergencial e as reais condições de desenvolvimento de seus trabalhos neste formato de ensino.

Para se ter uma ideia mais exata disso, é necessário resgatar a Lei Complementar nº 173, de 27 de maio de 2020, que estabelece o “Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), alterando a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000”. Nesta, os acordos estabelecidos entre os entes federativos a respeito das compensações financeiras, no que se refere ao alívio orçamentário no combate à pandemia, os

Estados e Municípios deveriam, entre outras medidas, impor ao servidor público a suspensão da contagem de tempo para progressões funcionais, congelamento de salários, triênios e mudanças de nível até dezembro de 2021 (FRENTE CONTRA O ENSINO REMOTO/EAD NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2021).

Particularizando para as práticas de ensino e aprendizagem vivenciadas no cotidiano do trabalho docente, observamos as impactantes mudanças nas formas didático-pedagógicas do desenvolvimento das atividades dos professores. Esse formato, denominado Ensino Remoto Emergencial, tomou corpo e foi respaldado pelo Parecer nº. 05 do CNE, aprovado em 28 de abril de 2020, em que se propõe uma reconfiguração do calendário escolar, indicando o cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual (BRASIL, 2020).

Quase que instantaneamente saímos do campo da aula presencial, fundada nas inter-relações diretas entre professor-aluno-conhecimento e os demais segmentos que configuram o universo escolar, para aulas não presenciais, mediadas, na maioria, por dispositivos e interfaces digitais. Esta situação demanda, entre outras questões, o investimento em formação para estes profissionais e no suporte tecnológico e metodológico para a realização dessas aulas. Algo para além do que é oferecido aos professores e aos alunos.

Desse modo, o trabalho do professor tem sido constantemente modificado pelo contexto atual da pandemia com o ensino remoto (FERRAZ; FERREIRA; FERRAZ, 2021; CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021; BARRETO; SANTOS; MACHADO, 2021; FERRAZ; FERREIRA, 2021; TELES; GOMES; VALENTIM, 2021; FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2020; SOUZA; FERREIRA, 2020, 2021; LEITE; TORRES; CUNHA, 2020; MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020) e provocado impactos na saúde do trabalhador (MENEZES; MARTILIS; MENDES, 2021). Muitas são as pressões vividas pelo professor: os desgastes emocionais, o cansaço extremo, a falta de concentração entre outros problemas oriundos ou intensificados pelo cenário de crise, doenças e mortes a que estamos sujeitos.

O estudo realizado por Oliveira e Pereira Junior (2020) explica que esse tipo de ambiente de ensino exige a disponibilidade de recursos tecnológicos para docentes e discentes. Se por um lado, o professor precisa dessas ferramentas digitais para planejar e materializar suas aulas, por outro, os alunos necessitam dessas mesmas interfaces tecnológicas para ter acesso ao material preparado por seus professores. E, neste contexto, os autores destacam, ainda, uma discrepância entre professores e alunos em relação ao acesso a esses recursos. Seus dados indicam que “[...] os estudantes possuem bem menos acesso a recursos tecnológicos

necessários ao ensino remoto do que os professores. A parcela de professores que não os possuem é de 17,4%, ao passo que atinge 66,2% entre os estudantes [...]” (p. 731).

Esses dados reafirmam o agravamento da desigualdade social provocada pela pandemia reverberada nos diversos setores e, particularmente, no aspecto do direito à educação. Como, também, reforçam a precarização do trabalho docente, transferindo para o profissional a responsabilidade de promover educação a todos os estudantes. Na tentativa de atingir aos mais de 60% sem acesso aos recursos tecnológicos exigem dos professores a reconfiguração de seus planejamentos e suas atividades pedagógicas em diferentes formatos: impressas, via áudios, imagens, orientações por telefones, rádios, entre outros.

Em um processo de encadeamento, a implantação de atividades remotas no ensino, acarreta uma sobrecarga de trabalho, pois esses professores estão dedicando um tempo maior para a preparação das aulas não presenciais, utilizando-se de interfaces que não dominam para proporcionar aulas mais criativas, junto aos alunos. Demanda desses professores uma resignificação de suas relações com tempo e espaço. Coube ao professor reconfigurar suas aulas para serem experienciadas por meio das telas dos dispositivos de comunicação, observando o limite de tempo, dos recursos a serem utilizados ou, até mesmo, encontrar um caminho viável para adaptar um ensino, que possibilitasse a aprendizagem dos alunos, em meio a um mundo de recursos tecnológicos. Desse modo, ratificamos que a docência é uma profissão e o professor é um profissional, e mesmo, quando este profissional vive entre a profissionalização e a proletarização é, nesta última, que a precarização do trabalho o coloca (ENGUITA, 1991).

Com a implantação do ensino remoto, observamos, também, uma forte mobilização das secretarias estaduais e municipais em promover a precarização do trabalho docente, o que leva a uma conseqüente “perda de autonomia pedagógica” quando implantam medidas de organização de materiais pedagógicos a partir da terceirização através da contratação de empresas para formularem guias pedagógicos, organizadores curriculares mínimos e um crescente sistema informatizado de monitoramento dos profissionais da educação, mediante controle dos seus registros de planejamento, dos diários de classe, via plataformas digitais (FRENTE CONTRA O ENSINO REMOTO/EAD NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2021, p. 122).

No contexto pandêmico, essas ações são alimentadas pela reafirmação do discurso da desvalorização do professor, atribuindo-lhe a incapacidade em corresponder às demandas que a nova configuração de ensino apresenta e, por isso, há um deslocamento significativo da autonomia desses profissionais para outros setores. Mas, ao mesmo tempo, direcionando

para este sujeito a responsabilidade em evitar o retrocesso e a desmotivação dos estudantes quanto à aprendizagem.

Tais processos provocam/provocaram reflexões a respeito do impacto da pandemia e, conseqüentemente, da implantação de ações que contribuem para o agravamento da precarização do trabalho docente em nosso país. Inegavelmente, alunos e professores foram lançados em uma configuração de ensino e aprendizagem para a qual não estavam preparados. Algo que aprofundou a exclusão social e reafirmou o quadro de desigualdade em todo o território nacional. Particularmente, o professor, mergulhado na complexidade das ações que o ensino remoto demanda e, diante da ausência de formações mais significativas e de efetivo apoio pedagógico, busca promover situações de ensino-aprendizagem, mesmo em um contexto de intensa precarização do seu trabalho.

Trabalho do professor: análise sobre as situações de trabalho

Um aspecto do trabalho docente - a prescrição - nos faz refletir sobre a natureza de seu desenvolvimento neste período pandêmico em que o ensino remoto é a alternativa viável para concretização do mesmo. Autores como Lousada (2004), Amigues (2004) e Machado (2009) referem-se ao trabalho prescrito e ao trabalho realizado. Assim:

- a) o do *trabalho prescrito*, isto é, um conjunto de normas e regras, textos, programas e procedimentos que regulam as ações; e
- b) o do *trabalho realizado*, o conjunto de ações efetivamente realizadas (MACHADO, 2009, p. 80, grifos da autora).

Desse modo, entendemos que há uma diferença e, ao mesmo tempo, uma distância entre o que é prescrito e o que é realizado no trabalho docente. Podemos também falar em trabalho planejado e trabalho executado, porque o planejamento didático se configura como sendo parte dessa atividade do professor, e, apesar de ser elaborado como uma demanda institucional, este nem sempre é executado da forma como foi planejado. Como o próprio nome já diz, o planejamento é flexível, suscetível a mudanças e reflete a responsabilidade do professor frente ao trabalho de ensinar (executar o planejamento), pois exige um trabalho de interação social (não é feito sozinho) e se configura como uma apropriação discursiva.

Na sequência apresentamos dados de pesquisa que foram analisados a partir da perspectiva bakhtiniana de língua como discurso. A partir da inserção na profissão docente, do desenvolvimento do trabalho e da relação estabelecida com o mesmo, é que o compreendemos. Bakhtin (2010, p. 61) remete a isto ao referenciar que:

Somente do interior de minha participação pode ser compreendida a função de cada participante. [...]. Compreender um objeto significa compreender meu dever em relação a ele (a orientação que preciso assumir em relação a ele), compreendê-lo em relação a mim na singularidade do existir-evento: o que pressupõe a minha participação responsável [...]. Somente do interior de minha participação posso compreender o existir como evento [...].

Neste caso professores que estão ministrando aula na pandemia podem falar deste lugar, compreender o desenvolvimento da ação de ensinar por meio remoto, podem remeter a diferenças e perdas em relação ao ensino presencial, e, certamente, apontar, com conhecimento de causa (vivência) a precarização desse trabalho atualmente realizado. Os discursos aqui apropriados e analisados falam desse ofício de ensinar, de dar aulas. Estes, que neste contexto de ensino remoto, tem tomado outra configuração para se concretizar: por ser obrigatório o distanciamento social, as aulas se realizam pelas atividades assíncronas - que são realizadas sem interação social em tempo real entre os sujeitos participantes desse processo, podendo ser realizada por meio da tecnologia ou não (no caso do ensino *delivery*²); e síncronas – momento virtual de interação social entre alunos e professores, ou seja, os sujeitos estão interagindo em tempo real.

Expomos, a seguir, alguns pontos de esclarecimentos para compreensão da análise dos dados:

- 1- Diferença entre **tarefa e atividade**: a) tarefa: “refere-se ao que deve ser feito e pode ser obviamente descrita em termos de condições e de objetivo, de meios (materiais, técnicos...) utilizados pelo sujeito”; b) atividade: “corresponde ao que o sujeito faz mentalmente para realizar essa tarefa, não sendo, portanto, diretamente observável, mas inferida a partir da ação concretamente realizada pelo sujeito” (AMIGUES, 2004, p. 39).
- 2- **Situações de trabalho**: “A situação de trabalho integra o ambiente da atividade, as condições objetivas nas quais ela exerce, as coerções de toda ordem que pesam sobre os atores; trata-se de uma rede complexa sobre a qual se constitui a ação, um plano secundário ao qual estão dirigidas as crenças, os raciocínios, as falas, as emoções” (LACOSTE, 1998, p. 33).
- 3- **O ensino como trabalho**: “Voltando à figura do professor, podemos dizer que, se ensinar é uma atividade, aquela da ação vivida, dizer como se procede para fazer tal ação,

² Faz referência ao planejamento de atividades realizadas pelo professor que são impressas e os alunos ou seus familiares buscam na escola para que este realize durante a semana. Estas atividades respondidas são devolvidas na escola na semana seguinte e também outras são buscadas. Esta alternativa tem sido utilizada pelas famílias que não dispõem de equipamentos tecnológicos (celular, *tablet* ou computador) ou acesso (internet) em casa para que os alunos realizem as/participem das aulas síncronas e realizem atividades *online*.

pertinente ao ato de ensinar é outra atividade, aquela da ação direcionada a um interlocutor externo” (SOUZA-E-SILVA, 2004, p. 103).

4- **O trabalho do professor não se reduz a aula**, mas “considerar a atividade como uma unidade de análise é uma tentativa de dar conta da complexidade das condutas dos professores e das situações de trabalho. Embora não se reduza às ações desenvolvidas em aula, o trabalho do professor permite compreender o trabalho de ensino realizado em aula” (AMIGUES, 2004, p. 51).

5- **Algumas características do trabalho docente**: “a) é pessoal e sempre única, envolvendo a totalidade das dimensões do trabalhador (físicas, mentais, práticas, emocionais etc.); b) é plenamente interacional, já que, ao agir sobre o meio, o trabalhador o transforma e é por ele transformado; c) é mediada por instrumentos materiais ou simbólicos; d) é interpessoal, pois envolve sempre uma interação com outrem (todos os outros indivíduos envolvidos direta ou indiretamente, presentes ou ausentes, todos os ‘outros’ interiorizados pelo sujeito); e) é impessoal, dado que as tarefas são prescritas ou prefiguradas por instâncias externas; f) é transpessoal, no sentido de que é guiada por ‘modelos do agir’ específicos de cada métier” (MACHADO; BRONCKART, 2009, p. 36-37).

A partir dos esclarecimentos já postos, inserimos outros, considerando a perspectiva que a linguagem é o elemento expressivo que permite ao homem identificar-se e que atravessa o trabalho. Para o entendimento de tal, recorremos a tripartição de Lacoste (1998) (reafirmado por NOUROUDINE (2002) - linguagem como/no e sobre o trabalho -, sendo: a) uma linguagem que faz (a linguagem como trabalho); b) uma linguagem circundante (a linguagem no trabalho); c) uma linguagem que interpreta (a linguagem sobre o trabalho). Desse modo, o ensino como trabalho se faz pela linguagem no e como trabalho. Neste ínterim, reconhecendo um trabalho que se faz por palavras, gestos e ações, e que o um destes é o trabalho docente, afirmamos que, o ensino, como elemento fundante do trabalho do professor (não o único) se concretiza pela linguagem. Assim, Faïta (2004) remete a linguagem como uma atividade, esta que é “modo próprio de cada um reconstruir sua tarefa” (FAÏTA, 2004, p. 62), portanto, permite deslocamentos e ações sobre nós e os outros, bem como construção e mobilização de saberes.

As discussões sobre trabalho não são recentes, já compunham, desde a década de 70, estudos de autores como Clot (1997), Faïta (2002, 2005), Schwartz (2000, 2004, 2011, 2016). Desse modo, optamos em analisar os dados já referenciados a partir de duas categorias, sendo: 1) a aula como trabalho; 2) precarização do trabalho docente. Nesse sentido,

esclarecemos que a análise se deu a partir dos discursos dos professores, sobre a natureza do trabalho docente na pandemia.

1) A aula como trabalho

A aula se configura como gênero discursivo por abarcar tema, estilo e composição (BAKHTIN, 2003; SOUZA, 2012). Configura-se como sendo um gênero secundário, integra vários outros gêneros para sua concretização e, como tal, contribui para afirmarmos o ensino como trabalho e o ensino como sendo indissociável do trabalho, situando o primeiro como teoria-prática-práxis característica do contexto discursivo do mundo do trabalho. A interação, nesta perspectiva, é elemento essencial para que a aula como trabalho aconteça.

Entendemos a aula pela linguagem como o próprio trabalho docente e também como a linguagem no e sobre o trabalho. Tomaremos como base para discussão também os estudos de Costa (2019), Souza-e-Silva (2003, 2004), Machado (2004, 2009) entre outros. Assim, o discurso apresenta o ensino remoto como nova configuração de trabalho:

Necessário, mas não atende demandas específicas do processo ensino-aprendizagem, além de ter muitas limitações. A tela é limitadora de olhares, interações, socialização etc. (P1).

Necessário, porém tem as limitações de interação e socialização. Além disso, há, muitas vezes, uma cobrança de posturas “normais” frente a um período que necessita de maior compreensão e sensibilidade (P15).

Uma alternativa, emergencial e temporária, para reorganizar o ano letivo de 2020 e 2021. No entanto, devido a desigualdade social presente na sociedade brasileira, não foi possível disponibilizar a todos, o que caracteriza o caráter excludente do ensino remoto. Tal proposta exige equipamentos tecnológicos, dentre outros recursos, que não estão acessíveis a todos os alunos da educação pública. Além disso, necessário se faz permanecermos atentos quanto aos discursos de naturalização do ensino remoto que pretendem desqualificar a importância do ensino presencial, da escola e, principalmente do professor (P10).

Com as falas dos professores foi possível avaliarmos as situações de trabalho na pandemia, a partir da linguagem sobre o trabalho. As narrativas deram conta de afirmar o trabalho do professor de ensinar como aquele feito com a interação social, sendo o ensino remoto limitador desta. Essa interação que afirma a linguagem como trabalho e no trabalho é componente fundante da aula como trabalho, pois concebemos aqui a linguagem como lugar de interação, diálogo e interlocução. Corrêa (2016), em consonância com esta perspectiva de linguagem, convida a reflexão sobre a tríade conceitual linguagem, interação e trabalho docente, interligadas entre si.

O ensino, um trabalho sobre/com o humano, deve se adaptar a este momento excepcional de crise sanitária considerando a anormalidade do momento, não devendo, portanto, ocorrer do mesmo modo que o ensino presencial com todos os recursos, nuances e cobranças. A compreensão e a sensibilidade são convocadas a estarem mais presentes para concretização do trabalho não presencial, visto ser realizado a partir de outra configuração.

Outra questão que chama atenção é o caráter excludente em que se posiciona o ERE, pois, esta situação de trabalho desvela um problema social já existente³ - a desigualdade social -, mas que foi acentuado neste contexto pandêmico. Desse modo, percebemos que as questões sociais provocam interferência nas situações de trabalho e influenciam no seu desenvolvimento.

Devemos atentar, também, para o discurso do cuidado nesse período para que nossas falas ou ações não remetam a desvalorização do trabalho docente, para não fomentarmos a naturalização do que é “o emergencial” (que é também excludente), o qual é limitador do trabalho do professor. A situação de trabalho na pandemia se configura como realização de atividades para serem respondidas pelos alunos e corrigidas pelos professores, no formato *delivery*, sem nenhum tipo de interação; e, encontros síncronos com “interação virtual” (em que nem sempre os participantes do processo abrem as câmeras ou o microfone para interagir) e atividades assíncronas, no formato *online*, a partir de plataformas digitais.

Desse modo, a aula, em situações normais de trabalho, já acontecia, muitas vezes, com fatores que desfavoreciam o processo ensino-aprendizagem (materiais, motivação, etc.), sendo, nesta condição pandêmica uma situação difícil de trabalho; situações bem mais desfavoráveis, com aulas, acontecendo em diferentes formatos. Dessa forma, o professor (e o aluno) vivencia(m), visivelmente, a influência dos problemas sociais nas situações de trabalho.

Apresentamos a seguir discursos docentes sobre as metodologias utilizadas para concretização das aulas remotas:

Tive que reaprender a ensinar, reinventar minha docência porque o que sabia não seria suficiente para as aulas remotas. Tinha que planejar mais de uma estratégia de ensino para a mesma aula, porque eu dependia de outros fatores como os alunos lerem o texto, responderem atividade anterior ou participarem da aula. Como isso não acontecia com frequência, tinha que refazer o modo de dar aula ali, na hora. Eu tinha que tomar decisões sobre o planejamento pedagógico de maneira muito rápida. Sem falar que às vezes a internet caía, aí bagunçava tudo (P1).

³Machado e Magalhães (2002) já remetiam a interferência das questões sociais no trabalho.

As metodologias que foram adotadas durante o ensino remoto do ano de 2020 foram: Nos encontros síncronos foram empregadas as seguintes metodologias: aulas dialogadas; estudos de casos; discussão de artigos científicos temáticos; aprendizagem por meio de chats, exercícios, seminários online (*webnários*) e vídeos temáticos. Por outro lado, nas atividades assíncronas, foram desenvolvidas por meio de atividades de leitura de textos/artigos temáticos; participação em fóruns de discussão e chats; vídeo aulas expositivas gravadas; pesquisa; trabalhos em grupo; resolução de problemas e exercícios; resolução de questionários pelo Google Formulários. Cabe salientar que a frequência dos discentes foi aferida por meio do *link* para preenchimento do Google Formulário durante as atividades síncronas. Para as atividades assíncronas, a presença foi verificada pela participação nos fóruns ou *chats* e pela entrega das atividades dentro do prazo que foi estabelecido (P3).

As metodologias para as aulas remotas são adaptadas. Dividimos em aulas síncronas (em tempo real) e aulas assíncronas (atividade extraclasse). As aulas síncronas são desenvolvidas por meio de aulas dialogadas, seminários online, discussão de artigos/textos sobre o conteúdo, resolução de problemas etc. Nas aulas assíncronas, geralmente, solicito produção de textos e resolução de listas de exercícios, participação em chats e fóruns etc. Essas atividades podem ser realizadas individualmente ou em grupos, a depender de cada conteúdo e do tempo planejado. As aulas síncronas acontecem com uma carga horária de 2 a 3 horas/aula, pois acredito que acima dessa carga horária não há mais concentração e aprendizado em função do cansaço causado pelo próprio tempo em frente ao computador. A participação/frequência do aluno nas aulas é essencial para o acompanhamento do rendimento (P4).

Apesar de estarem previstas no plano de ensino e amplamente discutidas com os estudantes, procuro reorganizar com base nas necessidades apresentadas no coletivo e no individual. Analisamos cada atividade para saber se todos conseguem realizar. É um desafio, exige mais atenção do professor e o cuidado em respeitar o acesso e as ferramentas de que os estudantes dispõem (P8).

Os discursos acima remetem às situações de trabalho na pandemia, mais especificamente, a aula. Percebemos que o trabalho se posiciona entre a prescrição e a realização. Algumas situações apontam para o trabalho prescrito (contar frequência; planejamento com atividades síncronas e assíncronas) e para o trabalho realizado (os recursos digitais utilizados; adaptar o planejamento porque os alunos não liam o texto ou não participavam da aula exigia da professora outro modo de conceber o seu trabalho, de realizar a aula). Souza-e-Silva (2003, 2004), Amigues (2004), Bronckart (2006), Machado (2009), Costa (2019) expõem que o trabalho prescrito se concentra no cerne da organização do trabalho escolar que não deve ser a simples execução da prescrição.

Sabemos que o trabalho do professor se configura na utilização de procedimentos prescritos concebidos por outras pessoas, no âmbito legal ou no coletivo da instituição (Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares, Base Nacional Curricular Comum, livros didáticos, Projeto Político-Pedagógico, entre outros). Mas, Saujat (2004) salienta que o trabalho docente não deve (não pode) ser apenas execução prescritiva. Por isso, um programa de conteúdos a ser seguido é tido como trabalho prescrito, pois é uma tarefa dada,

prescrita pela instituição; a execução das aulas seria o trabalho realizado; trabalho real se configura como aquilo que é realizado pelo professor e também aquilo que ele não fez, mas queria ter feito, atividades suspensas, impedidas de serem realizadas. Percebemos que esta última também compõe o discurso dos professores pesquisados.

A perspectiva limitadora da aula imposta pelo próprio contexto remoto, a diversificação de recursos didáticos e digitais utilizados, a necessidade de interação para o acontecimento da aula, a reinvenção de rotinas e de práticas compõem os discursos dos professores. Dessa maneira, conforme Schwartz (2016), o trabalho tem um sentido. Se não o tivesse não interessaria a ninguém; este também é carregado de histórias, de saberes e, por conta disso e de outros fatores “ele nos obriga sempre, mais ou menos, a criar, a inventar e, por isso mesmo, a nos reinventar” (p. 183). Esta possibilidade (necessidade) de transformação e reinvenção pelo trabalho está evidente neste contexto pandêmico (este que traz uma conotação de obrigatoriedade da reinvenção).

2) Precarização do trabalho

Na perspectiva da precarização do trabalho como aquele que se concretiza em péssimas condições, com escassez de materiais e outros e se configura como um trabalho socialmente empobrecido, remetendo a características com conotações negativas no conjunto do exercício profissional, analisamos conforme discursos dos professores, um fator que contribui para tal e que foi sinalizado por eles como sendo necessário para realização do trabalho docente na pandemia: gastos:

Os gastos aumentaram muito com o trabalho em casa. Esta que teve que ser reorganizada para o trabalho remoto. Gasto mais energia elétrica, com internet, ar condicionado, tudo isso para fazer o ensino remoto acontecer. Tive que trocar o plano de internet (P1).

Os gastos aumentaram com a utilização de mais energia, de pacotes de internet mais potentes, uso de ventiladores ou ar-condicionado (P2).

Tive gastos com equipamentos e com a internet (tive que aumentar a capacidade da internet de modo a melhorar a velocidade) (P3).

Por conta das fortes dores na coluna, tive que comprar uma cadeira adequada para o trabalho, além de preparar um ambiente em casa para o desenvolvimento das aulas. Gastei muito com isso. A conta de energia também teve impacto (P7).

Unanimemente foram os discursos dos professores referiram aos gastos próprios, sem ressarcimento que tiveram para concretizar o ensino remoto. Gastos com energia elétrica, adaptação do ambiente doméstico, planos de acesso à internet, compra de móveis e

equipamentos entre outros que demarcam a execução de um trabalho precarizado. O ensino como trabalho na pandemia, onera no bolso do professor, pois enquanto este tem gastos que não serão ressarcidos, o governo e as instituições economizam, pois, os gastos que teriam num ensino presencial foram transferidos aos professores no ensino remoto.

A luta contra a precarização do trabalho docente e a resistência destas condições de trabalho se intensificou com a pandemia que vem, com força, atingindo o professor não só em relação às questões financeiras, mas também emocionais. Nada é dado ao professor quando consegue diminuir uma despesa por conta de uma situação, como a pandemia, ele é surpreendido por outras despesas, oriundas também da pandemia, como relatado pelos professores:

Diminuiu, pois não preciso viajar para trabalhar. Mas, o gasto com energia elétrica em casa, aumentou muito (P5).

Aumentaram ligeiramente, mas nada que impactasse sobremaneira no orçamento geral da casa. É preciso ponderar que os gastos com o ensino remoto em casa talvez, em alguns casos, podem ter sido compensados pela economia de recursos com os deslocamentos, por exemplo, e/ou alimentação fora de casa (P6).

Se equilibram. Gastava-se com deslocamento e alimentação fora de casa, agora com a manutenção do trabalho com recursos próprios (P11).

Para concretização do trabalho docente, há sempre uma conta que é do professor, seja no ensino presencial ou remoto. Estas situações de trabalho levantam discussões relacionadas a trabalho produtivo, produção da mais-valia, trabalhador desprovido dos instrumentos de produção, trabalhador assalariado, força de trabalho, o ensino como produto do trabalho do professor (BOIM, 2021; SILVA, 2021; KUENZER, 2021; PICCININI; CORRÊA; MOREIRA, 2021) e, desse modo, o trabalho do professor permanece na posição de precarizado.

Deixamos claro que as condições desfavoráveis de trabalho não são especificamente para aqueles professores contratados; os professores concursados ou em posições mais confortáveis também são atingidos. Mesmo com várias conquistas da classe professoral, a motivação e o estímulo não são unânimes entre os professores para desenvolvimento do trabalho remoto, visto que:

O ensino remoto tem causado um aumento nos gastos, principalmente relacionados à compra de equipamentos e melhoria na conexão de internet. Se por um lado não estamos tendo gastos com o deslocamento para o local de trabalho, por outro lado tivemos cortes salariais (auxílios) e o aumento dos gastos com a montagem do ambiente para trabalhar (P4).

O trabalho em casa, fazendo uso de nossos dispositivos, dos recursos pessoais elevaram os gastos para atender às demandas de trabalho, isso sem contar com o aumento da carga horária. Trabalho extra, sem nenhum retorno financeiro, muito pelo contrário, não tivemos qualquer tipo de promoção (direito adquirido) congelado para o ano de

2022. Estamos com salários defasados, impedidos de progredir na nossa carreira e com demandas de trabalho que, em muitas situações, ultrapassam nossa carga horária de trabalho (P14).

Diante das novas exigências de trabalho cabe questionarmos: O professor precisou se adaptar ao *Home Office*? O *Home Office* traz novas exigências além das já existentes no trabalho do professor? Houve sobrecargas afetivas, emocionais e laborais com o trabalho docente na pandemia? Com o trabalho remoto a tendência natural (obrigatória) é de produção da mais-valia? Essa produção da mais-valia em que o trabalho abstrato é sintetizado pelo lucro (de alguém que não é o professor), conseqüentemente, produz a precarização do trabalho docente? Com o ensino remoto o termo “dois pesos e duas medidas” ficou mais evidente no que concerne ao trabalho docente? Algumas destas perguntas já foram respondidas pelos dados já expostos até aqui.

Os discursos de P4 e P14 coadunam entre si e apontam aspectos que permitem responder os questionamentos. A carga horária do professor passou a ser ilimitada; as mídias digitais pessoais como *Facebook*, *WhatsApp*, *Instagram* passaram a ser mídias de trabalho; os feriados passaram a não existir mais como aquele dia de “folga”; a cobrança sobre seu trabalho aumentou muito, é pai, mãe, aluno, coordenador, diretor, secretário de educação; é muita pressão sobre o professor; sua saúde mental não suporta e o esgotamento emocional torna-se evidente.

Somados a tudo isso, temos ainda sinalizado três fatores: cortes salariais, congelamento dos salários e impedimento de progressão. Estes fatores atingiram os professores em geral, visto que P4 é de uma instituição federal e P14 de uma estadual. A negação e/ou retirada de direitos adquiridos, através de mecanismos legais com justificativas esdrúxulas, além de ser uma falta de respeito com o professor, que em momento algum pode deixar sua sala de aula somente com os alunos, ato que em outras funções acontece com frequência, se caracteriza como arrocho salarial, e leva ao descontentamento profissional.

As situações de trabalho em tempos de pandemia, negacionismo e neoconservadorismo tem acentuado as condições precárias de exercício profissional do professor. O aguçamento da alienação dos docentes e a perda do controle sobre o processo de trabalho (autonomia) têm provocado, também, a intensificação do trabalho prescrito, com a divisão social do trabalho entre o grupo que planeja as atividades e o grupo que executa. Nessa perspectiva, o professor se enquadra no último grupo. Dessa forma, torna-se visível o controle sobre o fazer docente.

O trabalho docente como sendo de natureza comunicacional adere a uma abordagem discursiva (FILLETTAZ, 2004), portanto é prejudicado quando a interlocução e o diálogo

não acontecem. Com a pandemia, a interação em sala de aula cessou ou diminuiu com o espaço virtual como sendo o espaço possível para que esta acontecesse. Assim, a falta de interação social entre professor e aluno limitou os resultados do processo ensino-aprendizagem? A pergunta tem sentido quando relacionamos à natureza do trabalho as situações de trabalho. O conhecimento é dialógico e é a partir desse que o produto dessa relação capitalista – venda e compra da força de produção - o ensino, se concretiza. O professor, sujeito também dessa interação, não pode ser calado, ele é enunciador. Portanto, ter “voz” é, praticamente, uma imposição dessa interação. É desta maneira que a precarização também atinge o trabalho docente, quando as prescrições, o controle e condições desfavoráveis impedem o professor de falar (ou o aluno), prejudicando o trabalho.

Considerações Finais

Todas as narrativas aqui expostas constituem produto dos discursos sobre a situação de trabalho de professores do Ensino Superior que ministraram aulas no período da pandemia. Constatamos que o trabalho docente se mostrou/mostra complexo, às vezes, conflituoso; envolve escolhas; exige organização e planejamento; enfrentamento das limitações das capacidades físicas e mentais do professor; é agir sobre o contexto.

Os dados dessa investigação mostraram que o contexto da pandemia da COVID-19, o qual deixou poucas alternativas para continuidade do processo de escolarização, que desencadeou a instalação do ensino remoto emergencial, intensificou (intensifica) a precarização do trabalho docente e modifica as situações de trabalho.

Evidenciamos que o ensino remoto é limitador da interação, necessária para concretização de um trabalho que se dá a partir da comunicação entre os sujeitos participantes desse processo, portanto, através da/com a linguagem.

Como trabalho que se realiza num determinado contexto social específico, um contexto de crise de diversos âmbitos, o do professor desenvolve uma atividade que teve que ser adaptada para este cenário que os (nos) atingem como seres humanos, subjetivos e trabalhadores. O ERE também se mostrou excludente, não atendendo a todos, isto porque as condições materiais e intelectuais de professores e alunos não foram consideradas para instalação de um modelo totalmente tecnológico de escolarização. Com isso, as desigualdades sociais que já existiam foram acentuadas e desveladas. Assim, consideramos que naturalizar esse “emergencial” é um risco para a própria profissão docente.

O estudo aqui desenvolvido possibilitou a construção de conhecimento sobre o trabalho do professor, afirmando que este é um trabalho sobre o humano, com o humano e é uma atividade; é uma atividade que se concretiza pela linguagem.

TRABAJO DOCENTE EN LA PANDEMIA: DISCURSOS DE PROFESORES SOBRE EL OFICIO

RESUMEN: Este trabajo objetivó comprender, en la perspectiva del discurso de profesores que actúan en la enseñanza superior, el trabajo docente desarrollado durante la pandemia de la COVID-19, identificando aspectos que caracterizan la naturaleza del trabajo. De un modo más específico, problematizar el agravamiento de la precarización del trabajo de los profesionales de la educación, frente a las demandas provocadas por la crisis sanitaria de la pandemia del coronavirus. Ese estudio de naturaleza cualitativa, exploratoria fue desarrollado con 15 profesores que actúan en la Enseñanza Superior, teniendo como base la perspectiva bakhtiniana de lengua como discurso (BAKHTIN, 2010). Los datos fueron referenciados a partir de dos categorías: 1) la clase como trabajo; 2) precarización del trabajo docente. Fue constatado que el trabajo docente se muestra complejo, a veces, en conflicto; involucra elecciones; exige organización y planificación; enfrentamiento de las limitaciones de las capacidades físicas y mentales del profesor; es actuar sobre el contexto; la enseñanza remota es limitadora de la interacción, necesaria para concretización de un trabajo que se dio a partir de la comunicación entre los sujetos participantes dese proceso, por tanto, a través del/con el lenguaje. En resumen, el estudio posibilitó la construcción de conocimiento sobre el trabajo del profesor, afirmando que este es un trabajo sobre el humano, con el humano y es una actividad; es una actividad que se concretiza por el lenguaje.

PALABRAS CLAVE: Docencia. Formación profesional. Enseñanza Remota. Lenguaje. Pandemia COVID-19.

REFERÊNCIAS

- AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina-PR: Eduel, 2004. p. 35-53.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BAKHTIN, M. (1920-1924). *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miottello; Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BARRETO, A. C. F.; SANTOS, J. de O. S.; MACHADO, M. S. O trabalho docente em tempos de COVID-19: das políticas às práticas. In: COLARES, G. S.; ANDRADE, W. M.; COSTA, G. P. *Entre a academia e a escola: reflexões sobre políticas, teorias e práticas educacionais*. Curitiba, PR: CRV, 2021, p. 127-137.
- BOIM, T. A nova morfologia do trabalho (im)produtivo na era digital e a invenção do professor não-professor: infoprecarização e atividade magisterial no Ensino Superior a distância. In: AFFONSO, C. et al. (Org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Volume II. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. p. 388-414.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP5*, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: DF, 2020. D.O.U. de 01/06/2020, Seção 1, Pág. 32. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>. Acesso em: 31 de maio de 2020. 2020b.
- _____. Ministério da Saúde. *COVID-19 NO BRASIL*. 2021. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 4 jul. 2021.

- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Trad. Anna Rachel Machado *et al.* Campinas: Mercado das Letras, 2006.
- CLOT, Y. *Le travail, activité dirigée: contribution à une analyse psychologique de l'action*. Document de synthèse pour l'Habilitation à diriger des recherches. Paris: Université de Paris VIII, 1997.
- CORRÊA, M. C. Linguagem, interação e trabalho docente. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 41, n. nesp, p. 03-19, jan./jun. 2016.
- COSTA, G. D. G. *Para uma arquitetura de aula: desvelando o discurso didático*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras: Cultura, Educação e Linguagens) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.
- CRUZ, L. M.; COELHO, L. A.; FERREIRA, L. G. Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto. *Debates em Educação*. Vol. 13, Nº. 31, jan./abr. 2021. p. 992-1016.
- ENGUITA, M. F A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Revista Teoria da educação*, n. 4, Porto Alegre: Pannonica, 1991. p. 41-61.
- FAÏTA, D. Análise das práticas linguageiras e situações de trabalho: uma renovação metodológica imposta pelo objeto. In: SOUZA-E-SILVA, M. C.; FAÏTA, D. (org.). *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. Trad. Ines Polegatto e Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. Gêneros de discurso, gêneros de atividades, análise da atividade do professor. In: MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004. p. 55-80.
- _____. *Análise dialógica da atividade profissional*. Rio de Janeiro: Imprinta Express, 2005.
- FERRAZ, R. D; FERREIRA, L. G. Estágio supervisionado no contexto do ensino remoto emergencial: entre a expectativa e a resignificação. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*. v. 2, n. 4, 2021. p. 1-28.
- FERRAZ, R. de C. S. N.; FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. D. Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar. *Revista Cocar*. Edição Especial N.09/2021 p.1-19.
- FERREIRA, L. G.; FERREIRA, L. G.; ZEN, G. C. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. *Fólio - Revista De Letras*, v. 12, n. 2. 2020. P. 283-299.
- FILLIETTAZ, L. As contribuições de uma abordagem praxeológica do discurso para a análise do trabalho do professor. In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p. 199-235.
- FRENTE CONTRA O ENSINO REMOTO/EAD NA EDUCAÇÃO BÁSICA. Implementação do “ensino remoto” nas redes públicas de educação básica na pandemia. In: AFFONSO, C. et al. (Org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Volume II. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. p. 118-134.
- GOIS, J. C. S. Os fundamentos do trabalho em Marx: considerações acerca do trabalho produtivo e do trabalho improdutivo. Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social. 2015. Florianópolis-SC. *Anais [...]*. Florianópolis-SC. Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. p. 1-8.
- KUENZER, A. Z. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: AFFONSO, C. et al. (Org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Volume II. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. p. 235-250.

- LACOSTE, M. Fala, atividade, situação. In: DUARTE, F.; FEITOSA, V. (orgs.). *Linguagem e Trabalho*. Rio de Janeiro: Lucerna, 1998. p. 15-36.
- LEITE, M. L. dos S.; TORRES, G. G. S.; CUNHA, R. D. T. da. Entre sonhos e crises: esquadrinhando os impactos acadêmicos da pandemia por COVID-19 na vida de pós-graduandas(os) brasileiras(os). *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*. v. 1, n. 2, 2020. p. 7-30.
- LOUSADA, E. Os pequenos grandes impedimentos da ação do professor: entre tentativas e decepções. In: MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho*. Londrina: Eduel, 2004. p. 271-296.
- MACHADO, A. R.; MAGALHÃES, M. C. C. A assessoria a professores na universidade brasileira: a emergência de uma situação de trabalho a ser desvelada. In: SOUZA-E-SILVA, M. C.; FAÏTA, D. (org.). *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 139-156.
- MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- MACHADO, A. R. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In: ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. (org.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 79-99.
- MACHADO, A. R.; BRONCKART, J. P. (Re-) configurações do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL. In: ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. (org.). *Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva*. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 31-77.
- MENEZES, K. M. G.; MARTILIS, L. F. de S.; MENDES, V. P. S. Os impactos do ensino remoto para a saúde mental do trabalhador docente em tempos de pandemia. *Revista Universidade e Sociedade*. Brasília, n 67, p. 50-61, jan. 2021.
- MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.
- NOVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NOVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1992. p. 13-34.
- NOUROUDINE, A. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C.; FAÏTA, D. (org.). *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-30.
- OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JUNIOR, E. A. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 14, n. 30, p. 719-735, set./dez. 2020.
- PICCININI, C. L.; CORRÊA, L. K. de M.; MOREIRA, V. de M. V. A reprodução da força de trabalho e a crise de acumulação: pensando sob a perspectiva docente. In: AFFONSO, C. et al. (Org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Volume II. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. p. 365-387.
- SAUJAT, F. O trabalho do professor nas pesquisas em educação: um panorama. In: MACHADO, A. R. (Org.). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p. 3-34.
- SCHWARTZ, I. Trabalho e uso de si. *Pro-Posições*, v. 1, n. 5, p. 34-50, jul. 2000. Tradução de Maria Lúcia da Rocha Leão, revisão técnica de Maria Inês Rosa.

- _____. Trabalho e gestão: níveis, critérios, instâncias. In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M; BRITO, J.; ALVAREZ, D. (org.). *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 23-33.
- _____. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 9, supl.1, p. 19-45, 2011.
- _____. Trabalho e saber. In: ALVES, W. F.; MACHADO, M. M. (org.). *Trabalho e saber: questões e proposições na interface entre formação e trabalho*. Campinas: Mercado das Letras, 2016. p. 177-195.
- SILVA, A. M. da. O precariado professoral em tempos de pandemia da Covid-19: a perda dos postos de trabalho e a eliminação de direitos. In: AFFONSO, C. et al. (Org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. Volume II. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. p. 84-103.
- SOUZA, E. M. F. Indagações acerca do enunciado concreto em Mikhail Bakhtin e o gênero do discurso aula. In: SANTOS, E. (org.). *Transdiscursividades*. Linguagem, teorias e método. Salvador: Edufba, 2012. p. 65-87.
- SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. A matrícula como direito do estudante na pandemia da COVID-19. *Revista Práxis Educacional*. Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 1-21, jan./mar, 2021.
- SOUZA, E. M. F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. v. 13, n. 32, p. 1-19. 2020.
- SOUZA-E-SILVA, M. C. P. O ensino como trabalho – o professor como trabalhador. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n.44, p. 339-351, jan./jun. 2003.
- _____. O ensino como trabalho. In: MACHADO, A. R. (org.). *O ensino como trabalho*. Londrina: Eduel, 2004. p. 81-104.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução de João Batista Kreuch. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- TELES, N.; GOMES, T.; VALENTIM, F. Universidade multicampi em tempos de pandemia e os desafios do ensino remoto. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*. v. 2, n. 4, 2021. p. 1-24.

Recebido em: 12/06/2021.

Aprovado em: 14/07/2021.