
Processos de precarização do trabalho docente em tempos de pandemia da Covid-19: uma análise a partir de uma noção ontológica e histórica do trabalho

Processes of precariousness of teaching work in times of Covid-19 pandemic: an analysis from an ontological and historical notion of work

Procesos de precariedad del trabajo docente en tiempos de la pandemia del Covid-19: un análisis desde una noción ontológica e histórica del trabajo

Santos, Renata Guilhães Barros¹ (Brasília, DF, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8923-2515>
Fernandes, Cláudia Sabino² (Brasília, DF, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3214-1460>
Gomes, João Gabriel Hübner³ (Formosa, GO, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6662-1585>
Farias, João Henrique Gomes de⁴ (Brasília, DF, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9282-0342>
Silva, Cláudio Nei Nascimento da⁵ (Brasília, DF, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3285-5268>

Resumo

Este trabalho teve por objetivo analisar os processos de precarização do trabalho docente, em tempos de pandemia da Covid-19, a partir de uma noção ontológica e histórica do trabalho. A pesquisa foi realizada por meio de um ensaio bibliográfico a partir de literaturas já consolidadas bem como publicações recentes acerca dos impactos da pandemia no Brasil, trazendo como eixo os seguintes aspectos: as transformações históricas ocorridas no mundo do trabalho a partir da concepção ontológica de trabalho; o trabalho docente e seus principais fundamentos e peculiaridades; os processos de precarização do trabalho docente no âmbito da pandemia. Conclui revelando que a precarização do trabalho docente não é privilégio da pandemia, mas as acentuadas transformações no ensino decorrentes dessa emergência sanitária tornaram o trabalho do professor mais difícil. Como resultado dessa sobrecarga, pressões, fusão da vida pessoal com a vida laboral, estresse e adoecimento são condições novas que a literatura educacional começa a denunciar sistematicamente.

Palavras-chave: Condições do trabalho docente. Trabalho e educação. Organização do trabalho.

Abstract

This work aimed to analyze the processes of precariousness of teaching work in times of Covid-19 pandemic, from an ontological and historical perspective. The research was carried out through a bibliographical survey based on already consolidated literatures as well as recent publications about the impacts of the pandemic in Brazil, bringing as main lines the following aspects: the historical transformations that occurred in the labor world from the ontological conception of work; teaching and its main foundations and peculiarities; the precariousness of teaching in the context of the pandemic. This work concludes by revealing that the precariousness of teaching is not a privilege of the pandemic, but the great changes in teaching practice resulting from this health emergency made it more difficult. As a result of the overload, pressure and blending of personal and professional life, stress and illness are new conditions that educational literature is systematically beginning to show.

Keywords: Conditions of teaching work. Work and education. work organization

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Instituto Federal de Brasília. enaguilhães@gmail.com

² Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Instituto Federal de Brasília. claudia.fernandes@ifb.edu.br

³ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Instituto Federal de Brasília. profjoagoms@gmail.com

⁴ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Instituto Federal de Brasília. joao.farias@ifb.edu.br

⁵ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT. Instituto Federal de Brasília. claudio.silva@ifb.edu.br

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo analizar los procesos de precariedad del trabajo docente, en tiempos de pandemia del Covid-19, desde una noción ontológica e histórica del trabajo. La investigación se realizó a través de un ensayo bibliográfico basado en literaturas ya consolidadas, así como publicaciones recientes sobre los impactos de la pandemia en Brasil, trayendo como eje los siguientes aspectos: las transformaciones históricas que ocurrieron en el mundo del trabajo desde la concepción ontológica de trabajo; el trabajo docente y sus principales fundamentos y peculiaridades; la precariedad del trabajo docente en el contexto de la pandemia. Concluye revelando que la precariedad del trabajo docente no es un privilegio de la pandemia, pero los acentuados cambios en la docencia, producto de esta emergencia de salud dificultaron el trabajo del docente. A raíz de esta sobrecarga, las presiones, la fusión de la vida personal y laboral, el estrés y la enfermedad son nuevas condiciones que la literatura educativa comienza a denunciar sistemáticamente.

Palavras-Clave: Condiciones de trabajo docente. Trabajo y educación. organización del trabajo.

Introdução

O recrudescimento dos processos de exploração dos trabalhadores nas sociedades capitalistas tem significado em pressões cada vez mais intensas em todas as atividades laborais. Com a docência não tem sido diferente. Somam-se a isso as dificuldades decorrentes da pandemia de Covid-19, decretada oficialmente pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 11 de março de 2020. O aspecto que melhor evidencia a mudança no trabalho docente desde o início da pandemia é a conversão das atividades presenciais em atividades remotas, levada a cabo pela intensificação do uso de tecnologias digitais em processos de interação entre professores e estudantes, mediados por um aparelho conectado à internet. Todas essas transformações deram-se de forma repentina e sem preparo ou planejamento prévios. Os docentes não pareciam ter “conhecimentos e habilidades para trabalhar com ambientes virtuais de aprendizagem” (CASTILHO; DA SILVA, 2020, p. 23), mas viram-se pressionados por gestores de escolas, coordenadores, pais e pela sociedade em geral a entregarem respostas e soluções educacionais para o momento enfrentado quase que de maneira unilateral e isolada.

Com a introdução do trabalho remoto, as jornadas de trabalho dos professores passaram a ser ampliadas, pois o tempo para elaboração de conteúdos para meios digitais geralmente é muito maior do que o tempo gasto com a organização das aulas presenciais (SILVA, 2020). Outro fator importante a ser destacado é que os instrumentos de trabalho necessários para o desenvolvimento das suas atividades passaram a ser custeados pelo profissional da educação, situação similar ao movimento da uberização, relação que se baseia no princípio do trabalho intermitente e remuneração apenas mediante demanda (ANTUNES, 2020).

Ademais, a imposição da necessidade de distanciamento social levou

professores e estudantes a fazerem de suas casas espaços de trabalho e de aprendizagens em condições diversas, cuja qualidade e efetividade ainda não foram devidamente mensuradas. Não suficiente para compor o cenário de calamidade educacional, agravado por estar estabelecido mesmo antes da pandemia, o atraso na implementação de ações efetivas para o enfrentamento da doença, como a vacinação em massa e a coordenação nacional das políticas sanitárias, contribuíram para afetar, ainda mais, a educação em todas as suas dimensões.

Tendo por consideração o contexto ora desenhado, este artigo busca analisar os processos de precarização do trabalho docente em tempos de pandemia da Covid-19, a partir de uma noção ontológica e histórica do trabalho. Para isso, traz como pressuposto a noção de que o contexto político, econômico e social afeta diretamente a organização do trabalho como elemento constituinte e constitutivo da sociedade, como também sua valorização ou precarização, à luz de interesses permanentemente em disputa.

A construção histórica da noção de trabalho enquanto categoria estruturante da vida humana

A atual organização social e econômica do mundo moderno e globalizado tem fundamentos no processo de constituição da própria humanidade, guardando com essa trajetória histórica uma relação próxima e determinante. O trabalho, categoria central desse percurso de evolução humana, ganha destaque por apresentar-se como decisivo para o estabelecimento dos meios político, econômico, familiar, social e até escolar, dentre outros.

Logo, tanto as condições de trabalho quanto os pressupostos de sua precarização não são recentes ou desconectadas de intencionalidades dos grupos dominantes. A precarização do trabalho advém da antiguidade greco-romana, onde os homens se adaptavam à natureza e a si mesmos. Este processo foi denominado de trabalho (ORNELLAS; MONTEIRO, 2006).

Como os proprietários dos grandes latifúndios de terra utilizavam a força de trabalhadores para o cultivo da propriedade, viviam no ócio, não necessitando do trabalho para viver. Eis aqui uma transformação crucial para o estabelecimento do sistema capitalista de produção baseado em separação de classes pela instituição da propriedade privada e pela posse dos meios de produção, conforme define Saviani:

Na Antiguidade, tanto grega como romana, configura-se esse fenômeno que contrapõe, de um lado, uma aristocracia que detém a propriedade privada da terra; e, de outro lado, os escravos. Daí a caracterização do modo de produção antigo como modo de produção escravista. O trabalho é realizado predominantemente pelos escravos (SAVIANI, 2007, p. 155).

Em meados do século XV, a Idade Média chegou ao fim e surgiu uma era de avanços tecnológicos que nortearam o mundo do trabalho, a chamada era moderna.

A idade média chegava ao fim e os séculos XV e XVI foram repletos de novidades tecnológicas, tais como: a invenção da imprensa de tipos móveis, molas em espiral, relógio de bolso, fundição em moldes de areia, as armas de fogo (arcabuz e canhão), navios capazes de cruzar os oceanos (as caravelas e carracas). A pólvora e as armas destruíram castelos e fragilizaram ainda mais a nobreza feudal; a imprensa e o papel ampliaram a difusão cultural; a bússola e as caravelas permitiram aos europeus novos caminhos e novas colônias (ALVES; OLIVEIRA e SALAZAR, 2018, p.185).

Impulsionado pelas descobertas tecnológicas e pelo anseio de acumulação de riquezas, em 1500, Pedro Álvares Cabral, por causa de um erro de navegação, deparou-se com uma terra nativa imensa e repleta de riquezas naturais, passível de ser explorada.

Conforme aponta Rodrigues (2015), o Brasil, como colônia, surgiu da necessidade externa de manter suas reservas de riqueza. Para evitar o interesse de outras nações na colônia recém-descoberta, o rei de Portugal decidiu doar grandes volumes de terra para quem, por conta própria, quisesse fazer a vida em outro continente. Surgiu, então, a política de doação das capitânicas, grandes volumes de propriedades litorâneas onde o proprietário tinha o poder de indicar autoridades, cobrar impostos, taxas e realizar ações para o melhor cultivo e expansão da capitania, que era estruturada para atender aos interesses externos. Toda a produção era para exportação, sem nenhum consumo interno. Como os europeus dominavam o tráfico de escravos, essa era a força predominante de trabalho. A escravidão era o alicerce para o prolongamento do sistema, pois havia muita demanda para o trabalho braçal e uma infinidade de terra para ser explorada.

O trabalho escravo foi a funcional solução para uma série de problemas: necessidade de trabalhadores, pois Portugal não tinha quantidade suficiente de população para vir para o Brasil ceder seus braços (além disso, o europeu não viria para o Brasil com o intuito de trabalhar, diga-se um trabalho bastante pesado); grande disponibilidade de terras; o conhecimento e prática portuguesa de tráfico de escravos; os ganhos provenientes dessa atividade. Daí explica-se o ressurgimento da escravidão em pleno século XVI, para trabalhar nas lavouras das Colônias que funcionavam para acelerar a acumulação primitiva capitalista (NOVAIS, 1986, p. 102).

Enquanto isso na Europa, precisamente na Inglaterra do século XVIII, a invenção e o uso das máquinas a vapor e das máquinas para tecer impulsionaram um movimento que resultaria em profundas mudanças no sistema de trabalho: a Revolução Industrial. Os produtos rurais e artesanais foram substituídos pelos industriais e têxtil, os trabalhadores rurais e artesãos foram realocados em uma nova classe, chamada de operária. Associado a isto, surgiu a automação que tornou o emprego cada vez mais escasso e permitiu a presença de crianças e mulheres nas fábricas e posteriormente nas indústrias. Todo esse cenário motivou a abolição da escravidão, pois o novo sistema necessitava de trabalhadores livres e de potenciais consumidores, já que a produção aumentaria consideravelmente.

Segundo Fernando Fernandes (1976), nesta mesma época, no Brasil o liberalismo ganhou força. A possibilidade de mudanças sociais, culturais e econômicas culminou no desejo de independência para que parte da produção fosse mantida internamente, uma vez que esse seria um dos requisitos necessários para a construção de uma nação. Para tanto, era preciso romper com o sistema escravagista, o que já acontecia nas grandes metrópoles, transformando o agora escravo, em um futuro consumidor dos bens produzidos pelas indústrias. A escravidão, a agricultura e a mineração, provocaram o desenvolvimento não planejado de outros setores da economia fazendo surgir no Brasil a classe burguesa, e coube a esta pressionar os senhores de engenho para as mudanças que estavam ocorrendo no mundo.

No século XVIII, com a ascensão da burguesia, com o desenvolvimento das fontes produtivas, com a transformação da natureza e com a evolução da técnica e da ciência, enfatizou-se a condenação do ócio, sacralizando-se o trabalho e a produtividade (ROBERT KURZ, 1997, p. 3).

A independência, ainda que tardia, foi proclamada. A acumulação que antes era toda para exportação, passou a ser, pelo menos em parte, para o consumo interno. No entanto, apesar do rompimento com a coroa portuguesa, os senhores de engenho mantiveram a escravidão por anos, pois tinham medo de não ter mão de obra suficiente para trabalhar em sua produção. Após anos de pressão, principalmente da burguesia, a abolição dos escravos foi consolidada. Em um primeiro momento, os trabalhadores ficaram livres e preferiram o ócio. O retorno ao trabalho pesado só se daria por um salário justo.

Segundo Ornellas e Monteiro (2006), com a expansão da indústria e do

comércio, houve a substituição do trabalho escravo, servil e corporativo pelo trabalho assalariado em larga escala, do mesmo modo que a manufatura cedeu lugar à fábrica e, mais tarde, à linha de produção.

Com a industrialização, a produção passou a ser em massa seguindo os modelos Taylorista e Fordista, em que a forma de produção é padronizada, sistematizada, seriada e fragmentada, o que exigia trabalhadores com formação especializada e treinamentos para o desempenho das novas funções. Assim sendo, as empresas defenderam a escolarização e formação dos trabalhadores, o que contribuiu para o aumento dos salários e para a produtividade das empresas. Neste contexto, os sindicatos ganharam força em defesa dos direitos dos trabalhadores. Com a crise do petróleo em 1973, veio o colapso do modelo taylorista/fordista e a implantação de um novo sistema:

A característica fundamental desse novo processo produtivo é a aceleração do progresso técnico, isto é, a intensificação do uso de conhecimentos científicos e tecnológicos (microeletrônica, robótica, informática, etc) que permitem maior desenvolvimento às empresas. O avanço tecnológico e científico denominado Terceira Revolução Industrial propiciou uma renovação do processo produtivo (POCHMANN, 2001, p.58).

Essa mudança amenizou os problemas de paralisações e de greves de trabalhadores e enfraqueceu os sindicatos. Esta nova revolução elevou a produtividade, segmentou os processos e criou a terceirização, que é uma modalidade que mais precariza o trabalhador. Neste novo modelo, foi defendida a ideia de intervenção mínima do Estado, o que aumentou ainda mais o desemprego.

Evidencia-se, dessa forma, que a noção de trabalho, enquanto categoria estruturante da vida humana, tem uma construção histórica, social, política e econômica.

Os processos históricos de exploração do trabalho continuaram presentes no sistema capitalista e foram fortalecidos até os tempos atuais, embora em meio a crises e contradições que lhes são características. O mundo do trabalho, em sua totalidade, mantém uma relação direta com a estrutura econômica vigente e todas as categorias de trabalhadores sentem as consequências diretas dessa relação em suas rotinas laborais com forte presença de processos de precarização das condições de trabalho. Com o trabalho docente, o panorama se repete e tem se acentuado cada vez mais.

Trabalho docente fundamentado na noção de trabalho como princípio educativo

Como demonstrado, o mundo do trabalho sempre passou, ao longo das últimas décadas, por constantes transformações trazidas pelas mudanças dos sistemas econômicos vigentes. Com isso, as condições de trabalho nas mais diversas áreas sociais e tecnológicas também sofreram mudanças marcantes com acentuados processos de precarização.

O trabalho docente também foi palco de graves processos de precarização. Essa categoria merece destaque pela importância estratégica que assume dentro da organização capitalista. Dessa forma, Libâneo (2013, p. 20) entende que “no trabalho docente, sendo manifestação da prática educativa, estão presentes interesses de toda ordem – sociais, políticos, econômicos, culturais – que precisam ser compreendidos pelos professores”.

Destaca-se, portanto, a complexidade e a função da educação, e por consequência, do trabalho docente. É preciso ter clareza que:

Ter conhecimento técnico não pode ser suficiente para atuação em sala de aula pois para ensinar bem é necessário conhecer os fundamentos dos processos didáticos que facilitam o entendimento por parte do aprendente; é preciso adquirir os elementos conceituais necessários para a reflexão sobre a função social da escola; é fundamental possuir noção, ainda que panorâmica, sobre a legislação e a literatura educacional com as concepções atuais sobre planejamento educacional, avaliação da aprendizagem, inclusão educacional e etc (ALVES et al., 2020, p. 68).

Com as constantes e profundas mudanças econômicas que afetam diretamente o universo escolar, o docente viu-se diante de um processo de profissionalização cada vez mais formatado às exigências da sociedade capitalista, como a perda de autonomia e de controle sob sua própria profissão. A tarefa de educar tem sido cada vez mais carregada de cobranças e expectativas que esvaziam a profissionalidade docente, impactam a identidade desse profissional e formatam a escola apenas para dar respostas às demandas capitalistas que colocam em segundo plano a prática de uma educação omnilateral, integral e de qualidade para todos.

Nesse sentido, pode-se dizer que os professores ocupam uma posição estratégica, porém socialmente desvalorizada, entre os diferentes grupos que atuam, de uma maneira ou de outra, no campo dos saberes (TARDIF, 2014, p. 40).

Trata-se de uma relação dialética de trocas e influências diretas, objetivas, ideológicas, financeiras e materiais, dentre outras.

Nesse sentido, nota-se que:

[...] as finalidades e os meios da educação subordinam-se à estrutura e dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja, são socialmente determinados. Que significa a expressão “a educação é socialmente determinada”? Significa que a prática educativa, e especialmente os objetivos e conteúdos do ensino e o trabalho docente, estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas (LIBÂNEO, 2013, p. 17).

Essa realidade remete-nos ao questionamento sobre as finalidades da educação, uma vez que estas, segundo Netto e Lucena (2015, p. 372), determinam a organização do trabalho pedagógico e o impedem de ser pensado a partir de relações dialéticas entre a escola e o modo de produção capitalista. Seria ingênuo considerar a atuação profissional dos docentes de forma isolada de outras realidades sociais, organizacionais e humanas. Estariam os processos escolares em função da manutenção do sistema econômico vigente ou seriam um meio de transformação social? O questionamento é antigo e o debate não recebe a devida importância nem nos espaços escolares da atividade fim e nem nos campos de gestão educacional. É cabível, então, uma reflexão sobre a natureza da ação educativa e dos principais fatores que influenciam a organização escolar.

Sendo o professor um dos principais alvos dos mecanismos de precarização das condições de trabalho, no âmbito educacional, é necessário analisar os elementos mais relevantes que caracterizam o trabalho docente, como espaços de sua atuação, as condições de seu trabalho e de profissionalização, formação, dentre outros aspectos fundamentais, e em especial, qual a relação do seu trabalho com a estrutura social vigente, a fim de buscar possibilidades de uma atuação transformadora e resistente à lógica econômica segregacionista e excludente.

Basso (1998, p. 1) alerta que a ruptura entre significado e sentido torna o trabalho docente alienado, comprometendo ou descaracterizando a atividade docente.

Debatendo essa temática, Libâneo, afirma que:

Também as classes trabalhadoras podem elaborar e organizar concretamente os seus interesses e formular objetivos e meios do processo educativo alinhados com as lutas pela transformação do sistema de relações vigente. O que devemos ter em mente é que uma educação voltada para os interesses majoritários da sociedade efetivamente se defronta com limites impostos pelas relações de poder no seio da sociedade. Por isso mesmo, o reconhecimento do papel político do trabalho docente implica a luta pela modificação dessas relações de poder (LIBÂNEO, 2013, p. 20).

Marx defende, dessa forma, a união entre trabalho e educação tanto no sentido de educação enquanto trabalho como na perspectiva do processo educacional calcado na produção social do trabalho (NETTO, 2011).

Pode-se afirmar, dessa forma, que a proposta de trabalho como princípio educativo exposta por Marx é atual, necessária e fundamental para uma educação emancipadora, inclusiva e comprometida com a superação da sociedade de classes que prioriza a divisão social do trabalho e empobrece a organização das ações pedagógicas. Mais que o direito de estar na escola, é preciso garantir a todos o acesso indiscriminado ao saber sistematizado pela humanidade.

Borges Neto e Lucena (2015, p. 371) argumentam que, nesse viés, “a educação é vista como um elemento formativo importante para o processo revolucionário que seria levado a cabo pelos trabalhadores”. Esses mesmos autores explicam que a existência da escola contribui significativamente para o avanço das lutas sociais, já que a educação integra o movimento da luta de classes e, por isso, reflete os antagonismos e as contradições que são próprias do modo de produção capitalista.

Para tanto, uma formação sólida e permanente de professores é de grande relevância para a implementação de uma educação emancipadora, a fim de que construam massa crítica que os coloque em posição de questionamento da ordem estabelecida e em especial dos processos de precarização do trabalho docente que servem de base para a exploração capitalista.

Pode-se dizer, que as condições de atuação do docente, bem como de todos os profissionais que atuam na educação, são historicamente precarizadas. A precarização do trabalho é o termo utilizado para caracterizar as novas condições estabelecidas no mundo do trabalho, sobretudo a partir da década de setenta com o avanço das políticas neoliberais (SOUZA et al., 2021, p. 03). Segundo Rosenfield (2011, p. 264), o trabalho precário é o “[...] trabalho socialmente empobrecido, desqualificado, informal, temporário e inseguro”.

Além disso, a alienação fortalece os processos de precarização das condições do trabalho na esfera educacional e, por consequência, prejudica a qualidade da educação ofertada. Tanto os mecanismos de alienação quanto os de precarização das condições de trabalho que prejudiquem o projeto de educação emancipadora precisam ser identificados e combatidos. São exemplos disso, os

baixos salários, a falta de investimento em estrutura e em formação continuada, estruturas físicas inadequadas de escolas, falta de proteção de direitos trabalhistas, falta de estímulo à pesquisa etc. Essas e tantas outras situações extremas denunciam algumas precarizações que já ocorriam dentro do ambiente escolar e foram potencializadas em período de pandemia do Covid-19.

É importante, ainda, uma reflexão sobre os agravamentos trazidos pela pandemia de COVID-19 para o ambiente educacional.

A precarização do trabalho docente: o antes e o depois da pandemia.

A pandemia da Covid-19 decretada oficialmente pela OMS em março de 2020, evidenciou situações precárias no trabalho docente bem como aumentou em diferentes níveis a expropriação da força de trabalho de todos os profissionais da educação. Para Santos et al. (2020), o trabalho docente no âmbito da pandemia foi extremamente precarizado. Dificuldades e lacunas preexistentes foram potencializadas com o advento do ensino remoto. O período de pandemia demonstrou o quanto a educação está sucateada e deixada de lado.

Fica evidente, no entanto, que existiam condições precárias no trabalho docente antes da pandemia, porém, com o agravamento da situação sanitária no Brasil, essas precariedades têm saltado aos olhos. Vários profissionais envolvidos em processos educacionais têm vivido, desde o início do isolamento, hesitações e conflitos com relação ao formato de trabalho e modelo de ensino imposto.

As relações entre a dificuldade de adaptação ao meio digital, sobrecarga de trabalho e a sensação de angústia são características que se entrelaçam e se reforçam, proporcionando sofrimento psíquico e não acolhimento à classe docente, num momento de dificuldade e grandes mudanças no ensino (FEUERHARMEL; LIMBERGER, 2020, p. 4).

Percebe-se que, mais uma vez, um modelo novo e desconhecido é introduzido na educação sem diálogo com o “chão de escola”, sem preocupação ou respeito às condições sociais, materiais, tecnológicas, logísticas, emocionais e físicas de professores, alunos e famílias (INSFRAN et al., 2020, p. 13).

Essas imposições trouxeram para a realidade de milhões de pessoas, de maneira abrupta e inesperada, o uso de ferramentas tecnológicas com as quais a maioria da população não tem familiaridade. Professores mudaram, repentinamente, sua rotina e suas residências se converteram em seus ambientes de trabalho. Conforme explicita Ferreira e Barbosa (2020):

No contexto apresentado, encontram-se professoras que diariamente assumem a tarefa de escolarizar à mesa do almoço, letrar crianças junto às bonecas, realizar experimentos científicos à pia cheia de louças, ler histórias à meia luz amarela do quarto de dormir. Em uma somatória de ensaios e erros, ora demonstram preocupação em acompanhar prescrições conteudistas, que lhe são exigidas, ora reafirmam compromisso com os vínculos e as experiências. Juntamente às práticas cotidianas do chão da escola, suprime-se de sua rotina a convivência da sala dos professores, as trocas e os contatos dos corredores, os momentos de diálogo e de interlocução sobre, na e para a prática. Estão mais sozinhas e mais atarefadas (FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 3).

Além da extensão do trabalho para casa, a adaptabilidade se tornou uma realidade comum na vida cotidiana dos docentes. Essa capacidade de adaptação imposta é vista pela classe dominante como mais uma das aberturas para a precarização do trabalho, aumentando os imperativos laborais com jornadas contínuas e o fetichismo do ser.

Com o objetivo claro de manter as aulas em andamento, mesmo com escolas e universidades fechadas, o Ministério da Educação (MEC) impôs, “em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020).

Por meio do Parecer/CP nº 05/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), as atividades remotas passaram a ser chamadas como “não presenciais”.

[...] a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançadas através dessas práticas (BRASIL, 2020, p.8).

Antes, porém, desse posicionamento do Ministério da Educação, as instituições escolares ficaram sem norte. No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por exemplo, alguns institutos federais (IF's), munidos de sua autonomia organizacional, optaram de imediato pela suspensão do calendário escolar em razão da instabilidade social decorrente da pandemia da Covid-19. Partiram do pressuposto de que nem os professores estavam preparados para desenvolver as atividades acadêmicas em um modelo estranho ao desempenho de suas atividades habituais, e nem boa parte dos estudantes possuíam condições de acessos tecnológicos para o acompanhamento das atividades a serem eventualmente

disponibilizadas pelos professores. Outros institutos optaram pela manutenção desses calendários adotando ferramentas e preceitos da educação a distância para o desenvolvimento das atividades acadêmicas junto escolar (CASTILHO; DA SILVA, 2020).

Deste modo, muitos profissionais, de todos os níveis e modalidades educacionais em todo país, assim como os docentes, se viram diante, não da possibilidade, mas da exigência de vivenciar um “trabalho remoto” compulsório (QUEIROGA, 2020), posto que frente à normativa dos órgãos reguladores da educação em todo o país, a decisão foi por continuar as atividades escolares não presencialmente (FERREIRA; BARBOSA, 2020b). Ficando assim, a cargo dos docentes, a tarefa de repensar os conteúdos e metodologias a serem oferecidos neste contexto e sem receber treinamento, instrumentalização ou suporte técnico, continuam os mesmos autores.

No contexto das escolas vinculadas aos estados e municípios, existe um grande contingente de professores totalmente desassistidos durante a pandemia, são os denominados precariados professorais (SILVA, 2020). Esses professores estão numa condição diferenciada do grupo de professores concursados. As formas de contratação destes profissionais são precárias, realizadas por meio de contrato temporário sem benefícios e salários inferiores (SOUZA, 2019). Essa é a parcela mais mal remunerada e mais explorada de docentes brasileiros que vêm se constituindo em ampla e crescente fração do professorado brasileiro nas últimas décadas.

Além dos professores temporários, há também os casos dos professores eventuais, chamados apenas quando há trabalho, recebem apenas por hora-aula trabalhada e não sabem quanto receberão no final do mês. Na pandemia, esses trabalhadores além de ficarem sem nenhum tipo de remuneração, também não tiveram direito ao auxílio emergencial, em razão de possuírem um contrato com o Estado. Caso optassem por romper o contrato a fim de receber essa ajuda financeira, ficariam sem emprego quando do retorno às aulas (SILVA, 2020).

Enquanto os professores temporários e eventuais perderam sua fonte de renda durante a pandemia, os professores efetivos das redes públicas de ensino “foram abruptamente inseridos em novas dinâmicas de trabalho virtuais, a distância, trazendo profundas mudanças ao seu ofício que passou a ter como ferramentas imprescindíveis os computadores, os smartphones e a rede web” (SILVA, 2020, p.

Ressalte-se que antes da pandemia os educadores já se deparavam com uma longa jornada de trabalho, porém no contexto em vigor essa jornada expandiu-se sem precedentes. Acentuou-se a demanda por um tempo maior para o planejamento e adaptação das práticas docentes para a realidade remota, antecipação do manuseio das ferramentas tecnológicas, criação de links e ambientes virtuais. Para Pontes e Rostas (2020), aliada a estes fatores, há uma forte pressão por produtividade realizada pelos gestores educacionais, o que conduz à intensificação do trabalho docente provocada pelo aumento no tempo de preparo das aulas, pela dedicação e pelo necessário atendimento contínuo aos estudantes, conduzindo-o à condição de infoproletário.

Deste modo, docentes, agora infoproletariados em *home office*, assim como muitos trabalhadores, precisam conciliar família com trabalho, adequar o ambiente doméstico em que se realiza o trabalho, mas também interagir e cuidar de espaços familiares (LOSEKANN; MOURÃO, 2020). Ainda de acordo com os mesmos autores, durante a pandemia, tem sido potencializada a influência do trabalho na subjetividade pelo isolamento social, redução do espaço de lazer, relacionamento com a família, por confusão ou invasão das atividades do trabalho nesses espaços (LOSEKANN; MOURÃO, 2020).

Diante desse cenário, foi sancionada a possibilidade do ensino híbrido, demonstrando uma nova fase da precarização durante a pandemia. De acordo com Souza et al (2015, p. 74), o ensino híbrido, também conhecido pelo termo *blended learning*, é uma das diferentes maneiras de combinar as atividades educacionais presenciais e a distância, em que as Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) acabam agregando ao formato tradicional da sala de aula e colaborando no processo de ensino-aprendizagem. Para Bacich et al (2015, p. 74), “a expressão ensino híbrido está enraizada em uma ideia de educação híbrida, em que não existe uma forma única de aprender e na qual a aprendizagem é um processo contínuo, que ocorre de diferentes formas, em diferentes espaços”. Segundo Moran:

[...] híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo (MORAN, 2015, p. 41).

Porém, a velocidade que esse sistema foi posto, frente à incapacidade técnica e o não preparo da mão de obra, aprofundou de maneira evidente a desigualdade educacional no país. Além disso, as grandes corporações financeiras do campo educacional se apropriaram de instrumentalização técnica e econômica, corroborando para a construção da exclusão virtual, que hoje forma diferentes classes econômicas. Ou seja, aqueles que têm condição de pagar têm acesso ao ensino, seja híbrido ou remoto, e quem não tem, fica sem aula. Isso comprova que acima de qualquer lógica ou situação existe uma apropriação do capital que tende a transformar tudo em mercadoria. Segundo Antunes (2020), essa situação atinge os filhos da classe trabalhadora de outra maneira:

[...] abarca também as crianças pobres em idade escolar: se não vão às escolas públicas por causa da pandemia (o que é justo e necessário para restringir a expansão do coronavírus), não têm como se alimentar. Se vão às escolas, correm o risco de se contaminar e transmitir a doença a seus familiares. A classe trabalhadora, então, se encontra sob intenso fogo cruzado. Entre a situação famélica e a contaminação virótica, ambas empurrando para a mortalidade e a letalidade (ANTUNES, 2020, p. 20–21).

Mesmo o sistema híbrido sendo um dos grandes problemas da precarização do trabalho docente enfrentado pelos profissionais na pandemia, essa situação não é a única. Encontra-se aqui dentro dessa novíssima modalidade, que tenta de todas as formas superar a modalidade remota mesmo sem capacitação, um aprofundamento nos desrespeitos aos direitos trabalhistas. Tais como um forte processo de uberização e pejetização que demonstra o esvaziamento profissional que atualmente o país vem sofrendo.

É justamente dentro dessas modalidades emergenciais, tanto remotamente quanto em formato híbrido, que a uberização no ensino fica mais evidente, exigindo a apropriação de recursos pessoais dos docentes para a execução das atividades. Inúmeros profissionais se viram forçados a investir em aparelhos tecnológicos (câmeras, fones, notebooks, Ipad, mesa digitalizadora etc) para garantir a manutenção de seus trabalhos. Souza (2021) revela que a maior parte dos trabalhadores brasileiros não possui condições de realizar essa modalidade de trabalho, especialmente considerando a parcela mais pobre da população.

Portanto, evidencia-se que a pandemia, como bem retratam Pontes e Rostas (2020), não trouxe a precarização e o adoecimento do trabalhador e sim, tornou esses processos mais evidentes. Este período está marcado por constantes e

invisíveis ameaças da qual não se tem controle. Além de provocar temor e morte, oscilações emocionais, mudança de rotina, sobreposição de papéis, amplia o estresse e a ansiedade, gerando impactos econômicos e sociais, que somadas ao labor docente aprofunda as relações da precarização do trabalho dos professores.

De imediato, acredita-se na posição de Bourdieu (BOURDIEU, 1998, p. 120), quando afirma que a precariedade afeta profundamente qualquer homem ou mulher expostos a seus efeitos; tornando o futuro incerto, ela impede qualquer antecipação racional e, especialmente, esse mínimo de crença e de esperança no futuro que é preciso ter para se revoltar, sobretudo coletivamente, contra o presente, mesmo o mais intolerável.

Mesmo diante de todo esse duro contexto, é necessário que a classe trabalhadora, onde se encontram incluídos os docentes, continue atuando, de forma coletiva, fundamentada e crítica, na construção de um futuro mais justo e menos excludente baseado em uma outra lógica social e econômica onde pessoas são mais importantes que os lucros. Identificar, conscientizar-se e denunciar esses gritantes processos de precarização do trabalho docente é um passo fundamental para uma urgente transformação social.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar os processos de precarização do trabalho docente em tempos de pandemia da Covid-19, a partir de uma noção ontológica e histórica do trabalho. Ao se analisar a precarização do trabalho docente à luz dos determinantes históricos, econômicos e sociais, considera-se a existência de diferentes concepções de sociedade e do papel da educação, tanto na reprodução destas concepções quanto na possibilidade de sua superação. Nesse sentido, a precarização do trabalho docente, além de sua relação com processos econômicos e sociais, tem também uma dimensão política, na medida em que decorre das intencionalidades humanas que entram nos processos de construção dos projetos de sociedade.

Desde a antiguidade, a exploração do ser humano pelo ser humano tem sido uma constante. Entretanto, no capitalismo este processo se complexifica, tendo na precarização do trabalho sua manifestação mais sutil. O trabalho docente, por sua vez, dada a sua importância, vive uma contradição fundamental: de um lado é estratégico para a consolidação do modelo de sociedade imposto por grupos

dominantes; de outro lado, tem perdido reconhecimento social e se tornado mais difícil e penoso, processos agravados ainda mais com a pandemia.

A precarização do trabalho docente não é privilégio da pandemia, mas as acentuadas transformações no ensino decorrentes dessa emergência sanitária tornaram o trabalho do professor mais difícil. Como resultado dessa sobrecarga, pressões, fusão da vida pessoal com a vida laboral, estresse e adoecimento são condições novas que a literatura educacional começa a denunciar sistematicamente.

Não se pode perder de vista o potencial transformador da educação e a dimensão política do trabalho docente. Estas condições exigem a consciência de que a superação da precarização do trabalho docente vai além das questões estruturais, salariais e pedagógicas. Ela pressupõe compreender que o papel da educação é, de um lado, possibilitar a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos e, de outro, a formação para um ideal de ser humano que signifique uma alternativa aos processos históricos de exploração e injustiças que sempre marcaram as relações sociais. Ao levar em consideração esses fundamentos, a noção de trabalho como princípio educativo permite uma reorganização da escola no sentido de não ser uma instância que se subordina cegamente aos determinantes econômicos da sociedade, mas que, além de compreendê-los, participa ativamente da construção de um mundo mais justo, solidário e igualitário.

Referências Bibliográficas

ALVES, U. A. et al. Proletarização do trabalho docente e o notório saber: desafios e entraves da valorização do professor. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. 2, p. 62–79, 2020.

ALVES, L.P; SALAZAR, A.V; OLIVEIRA, E.A.M; **O livro: História e Filosofia da Ciência: apontamentos para auxiliar na contextualização de conteúdos a serem trabalhados em sala de aula**. v. 2, ed. Acadêmico, IFES. Vitória - ES, 2018.

ANTUNES, R. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo. 2020. *E-book*.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre. Penso. 2015.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. Cadernos CEDES [online]. 1998, v. 19, n. 44 pp. 19-32. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100003>>. Epub 29 Abr 1999. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/S0101-32621998000100003>. Acesso em: 31 Maio 2021.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 23 de Junho de 2021.

CASTILHO, M. L.; DA SILVA, C. N. N. A COVID-19 e a educação profissional e tecnológica: um panorama das ações de acompanhamento e enfrentamento da pandemia nos Institutos Federais. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 2, n. 3, p. 18–34, 2020. <<https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/41>>. Acesso em: 23 Junho 2021.

FERNANDES, F. A. **Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2006.

FERREIRA, L. H. & BARBOSA, A. B. (2020a). **Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social**. *Práxis Educativa*, 15, e2015483, 1-24. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15483.076> Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15483/209209213434>> Acesso: 19 de Maio de 2021.

FERREIRA, M. G. & BARBOSA, E. I. (2020b). **Antagonismo do isolamento: o distanciamento que protege e vulnerabiliza frente ao contexto de pandemia**. *Health Residencies Journal (HRJ)*, 1(3), 1-5(editorial). Disponível em: <https://escsresidencias.emnuvens.com.br/hrj/article/view/36> Acesso: 19 de Maio de 2021.

FEUERHARMEL, L. D. DE S.; LIMBERGER, V. **Trabalho Docente na Pandemia: uma análise a partir de reportagens em mídia digital**. Anais da Jornada Acadêmica do Programa de Pós-graduação em Educação da Unisc, 2020. Disponível em: <<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/jornacad/article/viewFile/20894/1192613002>> Acesso em: 30 de Maio de 2021.

INSFRAN, F. F. N.; PRADO, P. A.; FARIA, S. E. F.; LADEIRA, T. A.; SENTINELLI, T. A.; JUNIOR, W. B. A pandemia da covid-19 como vitrine da precarização do trabalho docente e da educação: desafios para o ensino em uma democracia fragilizada. **Revista Eletrônica Arte de Educar**. Edição Especial ii: educação e democracia em tempos de pandemia. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/52309>> Acesso: 14 de maio de 2021.

KURZ. R. A origem destrutiva do capitalismo: a modernidade econômica encontra suas origens no armamentismo militar. Folha de São Paulo. 30.3.1997, p.3 c.5.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. - 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

LOSEKANN, G. C. B. R., & Mourão, H. C. (2020). **Desafios do teletrabalho na pandemia COVID-19: quando o home vira office**. *Caderno de Administração*, 28, 71-75. <https://doi.org/10.4025/cadadm.v28i0.53637>. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CadAdm/article/view/53637>> Acesso: 20 de Maio de 2021.

MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx- 1.ed.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, M. B.; LUCENA, C. A. **O trabalho como princípio educativo e a organização do trabalho pedagógico na escola**. *Acta Scientiarum. Education*, v. 37, n. 4, p. 371-381, 1 out. 2015.. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v37i4.24462>. Acesso em: 23 de Junho de 2021.

NOVAIS, F. A. **Portugal e Brasil na crise do antigo sistema colonial (1777-1808)**. [s.l.] Hucitec São Paulo, 1986.

ORNELLAS, T. C. F.; MONTEIRO, M. I. Aspectos históricos, culturais e sociais do trabalho. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 59, p. 552–555, 2006.

POCHMANN, M. O Livro: **A década dos mitos**. Ed. Contexto, São Paulo - SP, 2001.

PONTES, F. R., & ROSTAS, M. H. S. G. (2020). **Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo**. *Revista Thema*, 18 (ESPECIAL), 278-300. <https://doi.org/10.15536/thema.V18.Especial.2020.278-300.1923>. Disponível em: <<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923>> Acesso em: 25 de maio de 2021.

QUEIROGA, F. (Org.). (2020). **Orientações para o home office durante a pandemia da COVID-19**. (Coleção O trabalho e as medidas de contenção da COVID-19: contribuições da Psicologia Organizacional e do Trabalho; 1). Porto Alegre: Artmed. Disponível em: _____ Disponível em: <<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923>> Acesso: 18 de Maio de 2021.

RODRIGUES, R.S. **Lutas, experiências e debates na América Latina** - Anais das IV Jornadas Internacionais de Problemas Latino-Americano. Foz do Iguaçu - PR, 2015.

ROSENFELD, C. L. **Trabalho decente e precarização**. *Tempo Social*, São Paulo, São Paulo, V. 23, n.01, p.247-268, jun. 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12660> . Acesso em: 20 de Maio 2021.

SANTOS, A. L. L. et al. **Reflexões sobre as condições de trabalho vivenciadas pelos docentes no contexto da pandemia de covid-19.** Revista Eletrônica Arma da Crítica, n.14/dezembro 2020 issn 1984 -4735. Disponível em:<
<http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/3-20reflexes%20sobre%20as%20condies%20de%20trabalho%20vivenciadas%20pelo%20docentes%20no%20contexto%20da%20pandemia%20de%20covid-19%20.docx.pdf>> Acesso: 11 de Maio de 2021.

SAVIANI, D. **Formação e condições de trabalho docente.** In: Revista Educação e Cidadania. Campinas: Alínea, 2007.

SILVA, A. M. (2019). **A precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob a lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras.** *Revista Trabalho Necessário*, 17(33), 321-325. <https://doi.org/10.22409/tn.17i33.p29380>

SILVA, A. **Da uberização à youtuberização: a precarização do trabalho docente em tempos de pandemia.** RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade, v. 5, n. 9, p. 587-610, 11 dez. 2020.

SOUZA, A. S. et al. **Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia.** *Ensino em Perspectivas*, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021. Disponível em:
<<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4975>> Acesso: 25 de Maio de 2021.

SOUZA, A. N. **Professores, modernização e precarização.** In: ANTUNES, Ricardo (Org). *Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil II*. São Paulo; Boitempo, 2013. (p. 217-227).

SOUZA, D. O. **As dimensões da precarização do trabalho em face da pandemia de Covid-19.** *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 19, 2021, e00311143. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00311 Disponível em: <
<https://plu.mx/scielo/a/?doi=10.1590/1981-7746-sol00311>> Acesso em: 26 de Maio de 2021.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 17 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Renata Guilões Barros Santos

Brasília, Distrito Federal, Brasil

Mestrado em Educação em andamento. Pós-Graduada, Lato Sensu, em Gestão Educacional pela Universidade Católica de Brasília - UCB (2014). Graduada em Pedagogia, com habilitação em Séries Iniciais (2003) e em Orientação Educacional (2007), pela Universidade de Brasília - UnB. Servidora pública, Agente de Polícia da Polícia Civil do Distrito Federal. Palestrante em temas educacionais. Consultora Pedagógica. Cargos exercidos: Diretora Adjunta da Divisão de Polícia Comunitária da Academia de Polícia da Polícia Civil do Distrito Federal, Diretora Substituta da Divisão Técnica de Ensino da Academia de Polícia da Polícia Civil do Distrito Federal, Chefe da Seção de Planejamento Pedagógico da Academia de Polícia da Polícia Civil do Distrito Federal, Coordenadora Pedagógica da Divisão de Ensino Superior da Polícia Civil do Distrito Federal. Experiência na área de Educação, com ênfase em Metodologias Ativas e em Educação Policial, Didática do Ensino e Gestão Educacional.

E-mail: renaguilhoes@gmail.com**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/4822187613855004>**Cláudia Sabino Fernandes**

Brasília, Distrito Federal, Brasil

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológico (ProfEPT) no Instituto Federal de Brasília. Especialista em Gerenciamento de Projetos, com graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela União Educacional de Brasília (2012). Servidora Pública Federal do IFB desde 2010 com atuação inicialmente na Pró-Reitoria de Administração, posteriormente na área do ensino do Campus Brasília e mais recentemente na Educação a Distância do IFB. A formação acadêmica associada às assim experiências profissionais possibilitaram o desenvolvimento e a consolidação de uma visão sistêmica, identificando no âmbito institucional as possibilidades de inovação e melhorias.

E-mail: claudia.fernandes@ifb.edu.br**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/0261655106007003>**João Gabriel Hübner Gomes**

Formosa, Goiás, Brasil

Mestrando em Educação Profissional pelo ProfEPT. Professor de Geografia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6662-1585>

E-mail: profjoaogms@gmail.com**Link do Lattes:****João Henrique Gomes de Farias**

Brasília, Distrito Federal, Brasil

Tecnólogo em Tecnologia da Informação pela Faculdades AD1 (2006), pós-graduado em Docência do Ensino Superior (2014). Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Tecnologia da Informação. Atuou de 2000 a 2013 na Secretaria de Educação do Distrito Federal, como Professor Temporário nas Escolas Técnicas de Brasília e Ceilândia. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico desde 2012 no Instituto Federal de Brasília - Campus Ceilândia.

E-mail: joao.farias@ifb.edu.br**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/3069089001172941>**Cláudio Nei Nascimento da Silva**

Brasília, Distrito Federal, Brasil

Doutor em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília - UnB (2016), com estágio doutoral na Universidad Carlos III - UC3M, em Madrid, na Espanha (2015). Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB (2003). Graduated em Pedagogia pela Fundação Universidade do Tocantins - Unitins (2001). Professor da área de educação do curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Brasília (IFB) e do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Membro fundador do Grupo Nova Paideia (novapaideia.org) e idealizador da Jornada Iberoamericana de Pesquisas em Políticas Públicas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação (JORNEDUC). Editor da Revista Nova Paideia (ISSN: 2674-5976). Líder do Grupo de Pesquisa Avaliação das Políticas Públicas em Educação. Como pesquisador, atua, principalmente, nos seguintes tópicos: políticas da educação profissional no Brasil; comunicação científica; revisão por pares e formação integral na EPT. **E-mail:** claudio.silva@ifb.edu.br

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0922958038733601>

Recebimento: 13/08/2021

Aprovação: 05/10/2021



Q.Code

Editores-Responsáveis

Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

Dr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França