

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**

**IVÂNIA ALMEIDA PILONETTO**

**EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E TRABALHO DOCENTE: O ENSINO REMOTO NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

**PATO BRANCO-PR**

**2022**

**IVÂNIA ALMEIDA PILONETTO**

**EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E TRABALHO DOCENTE: O ENSINO REMOTO NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19**

**EDUCATION, TECHNOLOGY AND TEACHING WORK: REMOTE TEACHING IN  
THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC**

Dissertação apresentada como requisito de obtenção do título de Mestra em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Giovanna Pezarico

**PATO BRANCO- PR**

**2022**



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Esta licença permite download e compartilhamento do trabalho desde que sejam atribuídos créditos aos autores, sem a possibilidade de alterá-lo ou utilizá-lo para fins comerciais. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Campus Pato Branco**



IVANIA ALMEIDA PILONETTO

**EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: O ENSINO REMOTO NO  
CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19**

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Desenvolvimento Regional Sustentável.

Data de aprovação: 01 de Setembro de 2022

Giovanna Pezarico, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Franciele Clara Peloso, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Luci Mary Duso Pacheco, Doutorado - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (Uri)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 26/10/2022.

Dedico este trabalho à minha mãe,  
professora, que assim como muitos  
dedicou sua vida a profissão docente.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de expressar aqui, através de palavras sinceras um pouquinho da importância de cada um que esteve comigo nesta trajetória. Agradeço a meus pais Begair Almeida Pilonetto e Jandir Pilonetto pelo apoio incondicional desde sempre, são meus alicerces em todos os sentidos, especialmente a minha mãe, inspiração a qual motivou com sua dedicação, responsabilidade e principalmente amor pela profissão a seguir na carreira da docência. Agradeço aos meus filhos Arthur Samuel, Raul Vítor, Davi por entenderem nos momentos de ausência. Ao meu esposo Deivid Matochek pela compreensão e apoio nos momentos de angústias, incentivo nas horas de cansaço e principalmente pela paciência.

A professora Giovanna Pezarico por todo o conhecimento compartilhado que transcendem a produção acadêmica, pelo apoio nos momentos de incerteza, pelos direcionamentos com muito conhecimento durante a pesquisa, mas principalmente pelo acolhimento. A cada orientação me sentia como se tivesse sido acolhida no colo, acalentada e direcionada para traçar o caminho a ser trilhado, sempre com muita segurança. Me faltam palavras para descrever o que representa na minha trajetória acadêmica e logicamente na minha vida, me sinto privilegiada por ter sido sua orientanda.

Aos docentes do PPGDR que contribuíram para minha formação. Aos colegas de turma pelo compartilhamento de conhecimento e de vivências online, embaladas com muita alegria. A professora Dr. Franciele Clara Peloso e a professora Dr. Luci Mary Duso Pacheco, membros da Banca de Qualificação e Defesa de Mestrado, pelos conselhos, sugestões e interesse em contribuir para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço aos docentes colegas de trabalho que me motivaram a pesquisar para compreender o processo de transformação vivenciado em nossa profissão, busquei neste trabalho dar voz e valorização as suas vivências.

Certamente esses parágrafos não conseguiriam atender a todos as pessoas que fizeram parte dessa fase da minha vida. Portanto, quero deixar registrado minha gratidão a todos que não tiveram seus nomes citados, mas que fazem parte da minha trajetória e de meus pensamentos.

## RESUMO

Esta pesquisa busca contextualizar o trabalho dos professores e as transformações ocorridas neste campo de atuação durante a Pandemia da Covid-19, tendo como campo de pesquisa os professores do quadro próprio do magistério do Paraná e que atuam no Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas-PR. Inicialmente começa-se por traçar uma panorâmica da pandemia da Covid 19 e seus impactos no âmbito da educação, apresentando a organização do trabalho docente e seus desdobramentos durante o Ensino Remoto no Estado do Paraná, aborda os desafios no contexto pandêmico ao que se refere a estrutura, condições de trabalho docente e a sua relação com a tecnologia digital bem como os processos de controle advindo das ferramentas de gestão que impactaram na carreira dos docente. Diante deste cenário o objetivo geral buscou-se analisar como a organização do trabalho docente se estabeleceu a partir do ensino remoto no Estado do Paraná e quais as repercussões para a prática docente no contexto da pandemia da COVID-19. Nos objetivos específicos buscamos: 1) Caracterizar diretrizes institucionais estabelecidas para a sistematização do trabalho docente, no âmbito do ensino remoto no contexto do Estado do Paraná na pandemia da Covid-19. 2) Identificar condições de trabalho vivenciadas pelos professores no âmbito do ensino remoto. 3) Analisar e compreender as transformações vivenciadas em suas práticas docentes a partir do ensino remoto e da organização do trabalho estabelecida. O referencial teórico pauta-se na discussão sobre o trabalho docente, educação e tecnologia utilizando para investigação a pesquisa qualitativa, documental, com uso da técnica do grupo focal, mediante entrevistas semiestruturadas com questões em aberto, iniciada após prévia aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa e consentimento esclarecido áudio visual dos entrevistados, através do parecer 5.236.717. Os sujeitos da pesquisa são os professores que fazem parte do Quadro Próprio do Magistério do Paraná que atuam no Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas – Paraná. A interpretação do material coletado seguiu direcionamentos da “análise de conteúdo”. Os entrevistados consideraram os desafios e avanços obtidos no trabalho durante a pandemia e demonstram as dificuldades enfrentadas com o retorno das aulas presenciais, bem como a mudança ocorrida no exercício de seu trabalho e na profissão com as possibilidades advindas da tecnologia através das políticas da educação. A conclusão permeia da necessidade de uma política de valorização do trabalho docente na contemporaneidade reafirmando a identidade deste profissional na sociedade. Neste sentido, futuras investigações podem analisar o processo de redimensionamento que causa crises na carreira dos professores na contemporaneidade bem como o impacto destas mudanças na saúde dos docentes.

Palavras-chave: Educação, trabalho docente, Ensino Remoto.

## **ABSTRACT**

This research seeks to contextualize the work of teachers and the transformations that occurred in this field of action during the Covid-19 Pandemic, having as a field of research the teachers of the teaching staff of Paraná and who work at the Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas- PR Initially, it begins by tracing an overview of the Covid 19 pandemic and its impacts on education, presenting the organization of teaching work and its consequences during Remote Teaching in the State of Paraná, addressing the challenges in the pandemic context with regard to structure, teaching working conditions and their relationship with digital technology as well as the control processes arising from the management tools that impacted the teaching career. from remote teaching in the State of Paraná and what are the repercussions for teaching practice in the context of the COVID-19 pandemic. In the specific objectives, we seek to: 1) Characterize institutional guidelines established for the systematization of teaching work, within the scope of remote teaching in the context of the State of Paraná in the Covid-19 pandemic. 2) Identify working conditions experienced by teachers in the context of remote teaching. 3) Analyze and understand the changes experienced in their teaching practices from remote teaching and the established work organization. The theoretical framework is based on the discussion about teaching work, education and technology, using qualitative, documentary research for investigation, using the focus group technique, through semi-structured interviews with open questions, initiated after prior approval by the Ethics Committee in Research and audio visual informed consent of respondents, through opinion 5,236,717. The subjects of the research are the teachers who are part of the Teaching Staff of Paraná who work at the Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas - Paraná. The interpretation of the collected material followed the directions of "content analysis". Respondents considered the challenges and advances made at work during the pandemic and demonstrate the difficulties faced with the return to face-to-face classes, as well as the change that has taken place in the exercise of their work and in the profession with the possibilities arising from technology through education policies. The conclusion permeates the need for a policy to value teaching work in contemporary times, reaffirming the identity of this professional in society. In this sense, future investigations can analyze the process of resizing that causes crises in the career of teachers in contemporary times as well as the impact of these changes on the health of teachers.

Keywords: Education, teaching work, Remote Teaching.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1: Monitoramento global das escolas fechadas devido a Covid - 19.....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 2: Monitoramento global das escolas fechadas devido a Covid - 19.....</b>	<b>34</b>
<b>Figura 3: Municípios que fazem parte do Núcleo Regional de Educação de Pato Branco .....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 4: Grade de horários disponíveis no canal 1. ....</b>	<b>71</b>
<b>Figura 5: Grade de horários disponíveis no canal 2. ....</b>	<b>71</b>
<b>Figura 6: Grade de horários disponíveis no canal 3. ....</b>	<b>72</b>



## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1: Síntese da estruturação do relatório de pesquisa.....20**

**Quadro 2: Docentes participantes .....60**

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BI	Business Intelligence
CEE/PR	Conselho Estadual de Educação/Paraná
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e o Caribe
CNE	Conselho Nacional de Educação.
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COVID	Corona Vírus Disease
DAP	Departamento de Acompanhamento Pedagógico
EaD	Educação a Distância
GETS UFPR	Grupo de Estudos Trabalho e Sociedade
GRHS	Grupo Recursos Humanos
LRCO	Livro de Registro de Classe Online
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NRE	Núcleo Regional de Educação.
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPGDR	Programa de Pós-Graduação em desenvolvimento Regional
PR	Paraná
QPM	Quadro Próprio do Magistério
REMIR Trabalhista	Rede de Estudos e Monitoramento Interdisciplinar da Reforma
SEED	Secretaria de Educação e Esporte do
TI	Tecnologia de Informação
TICS	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
1.1 Objetivo Específico .....	19
1.2 Objtivo Específicos .....	20
<b>2. PRINCIPAIS MARCOS TEÓRICOS</b> .....	<b>21</b>
2.1 Algumas Premissas Para Compreender o Trabalho Docente .....	21
2. 2.1 Repercussões da covid-19 na educação e trabalho docente .....	33
<b>3. RELAÇÕES ENTRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO GLOBALIZADO</b> .....	<b>38</b>
3.1 Avanços Tecnológicos e a Organização do Trabalho.....	43
3.1.1 Profissão docente e suas transformações históricas como objeto de estudo ..	48
<b>4. SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO: OS CAMINHOS E DIÁLOGOS TRAÇADOS AO LONGO DA PESQUISA</b> .....	<b>54</b>
4.2 Desenvolvimento da Pesquisa .....	59
4.2.1 Operacionalização na análise de conteúdo .....	69
<b>5. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O ENSINO REMOTO: A EXPERIÊNCIA DO CASO PARANAENSE</b> .....	<b>70</b>
<b>6. TRABALHO DOCENTE E ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19: TENSÕES, CONTRADIÇÕES E CONSENSOS</b> .....	<b>76</b>
6.1 Trabalho docente durante o ensino remoto: desafios e possibilidades .....	83
6.2 Ensino remoto e seus desdobramentos na educação paranaense .....	95
6.3 Retorno presencial e o redimensionamento do trabalho e profissão docente .....	102
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>116</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>123</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE DEBATES</b> .....	<b>124</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem em seu cerne as inquietações provocadas nas últimas décadas pela relação cada vez mais imbricada entre educação e tecnologia. É importante contextualizar, que no início, planejado desde o ano de 2019, o mesmo se alinhava com motivações e potencialidades ao problematizar as resistências, usos, apropriações e ressignificações das tecnologias no âmbito do trabalho docente a partir das experiências de professores da educação básica, vinculadas ao quadro permanente da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Contudo, o início do ano de 2020, para muito além do previsto, trouxe para o cotidiano da escola e de seus trabalhadores e estudantes dinâmicas repletas de complexidades concretas e simbólicas que alteraram profundamente suas atuações. O estudo naquele momento em planejamento inicial, vinculou-se à Linha de Pesquisa Educação e Desenvolvimento, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, da UTFPR, e assim como outras esferas da vida, não deixou de vivenciar enfrentamentos e adaptações necessárias no bojo da pandemia a seguir contextualizada.

Em dezembro de 2019, houve a descoberta, na China, de um vírus que mudaria radicalmente os cenários da saúde, da economia e do trabalho, dentre tantos outros, em âmbito global. Se tratava do vírus denominado SARS-COV-2, causador da doença COVID-19, assim denominada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Apesar da letalidade divulgada pelos noticiários do período, pouco se sabia quanto às formas de contágio e a capacidade de contaminação. Naquela conjuntura, poucos segmentos teriam condições de dimensionar a trajetória assumida pelo episódio inaugural e as futuras proporções que o fato alcançaria meses depois.

Com a ampliação da divulgação dos riscos à saúde, os números de pessoas infectadas e inúmeras mortes, o mundo colocou-se em alerta e o vírus alteraria profundamente as relações sociais, econômicas e de saúde (mental e física) no contexto mundial. Em janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) conforme cita Diaz e Montoya (2020) “passou a constituir uma emergência de Saúde Pública de importância Internacional e em março, a Covid-19 foi considerada pela OMS como uma Pandemia” (DIAZ; MONTOYA, 2020, p.184).

No Brasil, o primeiro caso confirmado da Covid-19 ocorreu em fevereiro, no estado de São Paulo, colocando o país em alerta. Gradativamente os casos foram aumentando significativamente, o que repercutiu para que as instâncias ligadas ao Ministério da Saúde, Secretarias de Saúde de Estados e Municípios indicassem medidas restritivas a serem adotadas no país, atingindo direta ou indiretamente a todos os setores da sociedade. Neste caso, especialmente foram indicadas medidas de isolamento social e restrições de circulação.

Ante o exposto e com o agravamento da questão sanitária, a partir da Covid - 19, uma das áreas que mais experienciou repercussões e consequências foi a da Educação, afetando cerca de 90% da população de estudantes no mundo, nos seus mais diversos níveis e modalidades. De acordo com o monitoramento realizado pela UNESCO, a pandemia da COVID — 19 representou o evento no qual repercutiu para “a maior ruptura educacional da história, que obrigou, em seu auge, quase 1,6 bilhão de estudantes a deixarem suas salas de aula em mais de 190 países” (UNESCO, 2020, s/p).

Desde o nascedouro da crise sanitária, muitos estudos têm indicado consequências, repercussões e desafios postos para a retomada das atividades inerentes ao campo da educação, e outras, sem a perspectiva de que tal processo ocorra como um “retorno à normalidade” de tempos anteriores. São destaques os estudos em desenvolvimento produzidos pela UNESCO, a partir da chamada Coalização Global de Educação, pela OCDE —“Education at a Glance” e “The impact of covid 19 on education insights education at a glance”. Seria ingenuidade conceber que diante da perda de tantas vidas, das manifestações de sofrimento e dos limites ainda presentes seja possível pensar numa retomada de algo semelhante ao vivenciado anteriormente no contexto da educação. Como anunciava Iamarino, em 2020, quem “ainda tenta manter o *status quo* de 2019 é alguém que ainda não aceitou essa nova realidade” (IAMARINO, 2020, s/p).

Nesse bojo, é importante mencionar, que a pandemia da COVID-19 acirrou ainda mais as assimetrias, intensificou as desigualdades e tornou ainda mais visível as disparidades relativas ao acesso aos direitos, especialmente, à educação de qualidade. No cenário contemporâneo, como ilustra Boaventura de Sousa Santos, em suas análises sobre a denominada “Cruel Pedagogia do Vírus”, são elementos importantes de reflexão sobre as articulações entre o tempo político e midiático; as

perspectivas de que as pandemias não matam de modo tão indiscriminado quanto se julga; os limites do modo de produção capitalista e neoliberal; o descrédito relativo aos governos de extrema-direita e hiper-neoliberais; os reforços do colonialismo e do patriarcado, além de novos contornos entre a relação Estado e comunidade (SANTOS, 2020). Tais elementos, dialogam em importante medida com aspectos vivenciados pelo cenário da educação, especialmente no que tange seus aspectos estruturais e de organização.

Ao contextualizar tal situação no âmbito brasileiro, conforme relatório elaborado pelo movimento Todos pela Educação, o enfrentamento da pandemia e as ações relativas à educação culminaram num cenário com importantes preocupações, tais como: a desaceleração de importantes agendas que estavam em andamento, como a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Novo Ensino Médio e medidas voltadas para a profissionalização da carreira e da formação docente; a ausência de liderança e as dificuldades de gestão do MEC, já observadas em 2019, aprofundaram-se em 2020 e agravaram o quadro. De acordo com o documento, “não houve avanços significativos” na coordenação nacional e no redesenho da governança entre União, Estados e Municípios: a Educação Básica fechou o ano com R\$ 42,8 bilhões de dotação, 10,2% menor em comparação com 2019, e efetivamente pagou R\$ 32,5 bilhões. Foi o pior resultado da década. O MEC transferiu e executou mais recursos na Educação Básica em 2010 e em todos os anos subsequentes do que em 2020 (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

Diante de tal conjuntura, as possibilidades para manutenção das atividades relacionadas ao contexto educacional se deram principalmente pelo chamado ensino remoto. Assim, a área precisou se reestruturar para atender as exigências do cumprimento do ano letivo para milhares de estudantes.

No que tange o estado do Paraná, o planejamento do governo se deu com a inserção de tecnologias digitais, através de aplicativos específicos, disponibilizando aulas online e plataformas de gestão de salas de aulas virtuais, instituindo o ensino remoto para toda a rede estadual, conforme Deliberação CEE/CP nº 03/2021. Como repercussão, os professores foram surpreendidos ao serem inseridos no âmbito de sua prática pedagógica obrigatoriamente ao uso destas ferramentas digitais, tendo em vista as impossibilidades do ensino presencial. Deu-se início a um complexo um

processo de aprendizagem e apropriação digital, de reorganização do trabalho docente e das intensas manifestações, questionamentos, inquietações e angústias sobre suas atuações enquanto professores frente às demandas de caráter tecnológico e de gestão de sala de aula virtual a partir de sua prática pedagógica.

Ainda, é importante enfatizar, que o programa de governo, da gestão vigente no estado e na coordenação durante o momento pandêmico, possui significativo alinhamento voltado ao incentivo do uso e apropriação de tecnologias digitais nas escolas como ferramentas de apoio à aprendizagem aos alunos e do trabalho do professor. No cotidiano de sala de aula, estes incentivos à utilização não possuíam muitos adeptos por parte dos docentes, cujas resistências e justificativas permeiam em torno da falta de aparatos necessários e a falta de formação aos professores. Outro argumento dialoga com a perspectiva de que a tecnologia não poderia invadir um espaço que é simbólica e concretamente ocupado pelos professores, seus conhecimentos e principalmente pelas relações que envolvem a aprendizagem, considerando suas singularidades e intencionalidades. Conforme Kenski (2007, p.21) “A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social.”

Contudo, considerando o contexto vivenciado ao longo dos anos de 2020 e que se estenderam com maior vigor até o início do ano de 2022, do ensino remoto emergencial instituído, cabe-nos fazer a diferenciação entre ensino remoto e Educação a Distância (EaD), que causou diversas interpretações no âmbito educacional do país e, conseqüentemente, no Paraná.

Como aponta Craig (2020), o ensino remoto se caracteriza pelo seu caráter emergencial que pressupõe outro patamar de engajamento relativo aos sujeitos envolvidos na relação de ensino-aprendizagem. De acordo com o autor, as formas pelas quais atualmente as atividades de ensino não presenciais têm sido conduzidas atualmente tem como característica uma estratégia de mitigação rápida, porém de baixo engajamento. Uma característica desse processo, tem sido verificada, especialmente pela simples transposição do processo de formação presencial para plataformas virtuais de aprendizagem, sem adaptações consistentes ou que tenham se originado efetivamente planejamento pedagógico e institucional mais efetivo. Logo, não se pode tratar o ensino remoto como formas de educação a distância por

considerar que tais atividades não têm se caracterizado por projetos que priorizem o engajamento utilizando temáticas e estratégias que mobilizem a discussão e as subjetividades, que incorporem a interatividade e resultados mensuráveis.

Por sua vez, a educação a distância (EaD) é definida por Moore e Kearsley como:

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE; KEARSLEY, 20, p.2011).

Esta modalidade de ensino é considerada recente, mas possui um percurso construído e para entendermos este contexto da educação a distância e sua constituição enquanto modalidade de ensino, que inicialmente surgiu para formação de professores nas regiões que possuíam carência neste campo de formação recorreremos a Mill (2013, p.23):

A EaD caracteriza-se fundamentalmente pela separação física (espaço-temporal) entre aluno e professor, bem como pela intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) como mediadoras da relação ensino-aprendizagem. Trata-se de uma modalidade que apresenta como característica essencial a proposta de ensinar e aprender sem que professores e alunos precisem estar no mesmo local ao mesmo tempo. Para que a aprendizagem ocorra, são utilizadas diferentes tecnologias e ferramentas, como programas computacionais, livros, CD-ROMs e recursos da internet, disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) etc. (MILL, 2013, p.23).

Conforme autores da área a EaD precede de uma organização metodológica elaborada, com maior flexibilização da aprendizagem, sendo necessária disciplina e organização para realização das atividades, de modo que as plataformas de ensino necessitam de um suporte mais robusto para armazenar os conteúdos e informações e pressupõem outros sujeitos importantes no processo, tais como tutores e coordenadores responsáveis pelo acompanhamento tanto do corpo docente quanto discente.

Ainda, é importante esclarecer que na rede pública de Educação do Paraná, para enfrentamento desta situação emergencial estabeleceu-se o ensino remoto com aulas on-line e plataformas para desenvolvimento das atividades de forma assíncrona, de modo que os professores passaram a receber como atribuição a função do “gerenciamento das salas de aulas virtuais”, acompanhando o desenvolvimento das atividades. Aos alunos que não possuem acesso aos meios



digitais, foram disponibilizadas atividades impressas, com um cronograma de entrega estabelecido pelas Instituições de Ensino considerando sua realidade e organização pedagógica.

Aos docentes, diante da mudança no formato e especialmente, organização do seu trabalho, foi necessária uma adaptação a este novo sistema que pressupõe novos contornos no processo denominado de “gestão das aulas”.

É diante de tal cenário que as inquietações sobre o presente estudo ganharam maior relevância. Na escola onde atuo, a equipe pedagógica é composta por seis pedagogas. Houve a necessidade de reorganizar as funções, pois a demanda de trabalho aumentou consideravelmente com a implementação do Ensino Remoto, sendo divididas as funções entre pedagogas que precisaram atender os pais e estudantes e pedagogas que acompanham os professores nos direcionamentos pedagógicos e acompanhamento das horas atividades direcionadas.

Na ocasião, optei pela função de acompanhamento dos professores, atuando como referência para auxiliar nas dúvidas acerca do funcionamento técnico do sistema, registros e questões pedagógicas. Verificou-se no processo de escuta e acompanhamento pedagógico diversas e consistentes manifestações relativas à tal situação e que não poderiam ser invisibilizadas. Nesse sentido é importante destacar que muitos professores manifestavam naquele cenário de transição do ensino presencial para o remoto, importante desconfortos e inseguranças diante das dificuldades em se adaptar a esta forma de ensino, demonstravam enfrentar processos de angústia e sofrimento devido à ausência dos alunos nas salas de aula, as limitadas condições para exercício da docência e a pouca habilidade nas ferramentas digitais disponibilizadas, as alterações profundas na rotina e no cotidiano da vida privada, bem como, a falta de autonomia ao gerir as aulas.

Apesar da situação consistir num momento também de aprendizados relacionados ao contexto da tecnologia e da educação, o que se viu inicialmente, foram manifestações importantes sobre conflitos e experimentações que se pautavam especialmente pela insegurança por parte dos professores no que tange seu papel neste contexto, muitas vezes, representado na insegurança de perder sua referência enquanto professor e suas autonomias, o que poderia interferir diretamente nas relações de ensino aprendizagem.

Atuo como pedagoga na rede pública do estado do PR desde 2012 e no colégio, o qual foi o campo de pesquisa, realizo o atendimento aos professores na hora atividade no acompanhamento dos processos pedagógicos e no direcionamento e acompanhamento das ferramentas digitais de gestão. Neste contexto algumas questões causaram inquietação, com especial destaque para a seguinte: **como o trabalho docente se estabeleceu a partir do ensino remoto no Estado do Paraná e quais as repercussões para a prática docente no contexto da pandemia da COVID-19?**

Como dito anteriormente, é importante reforçar que tal questão orientadora se deve aos processos contraditórios, ora de manifestações de resistências, sofrimento, adesões, maravilhamentos diante das tecnologias empregadas, mas que continuam de forma persistente aspectos da profissionalidade docente e dos sentidos a ela atribuídos. Tal situação diz respeito ao fato de que a maioria dos atendimentos realizados permeiam questões pessoais, de relatos de como estavam se sentindo frente a toda esta situação, suas inseguranças, anseios, muitas vezes duvidando de sua própria capacidade profissional ou das potencialidades que perceberam no bojo de sua prática profissional. E principalmente das dificuldades em efetivar o trabalho técnico sem perder a relação de humanização neste processo.

Em termos de justificativa, o estudo encontra relevância do tema no contexto que se vivencia, ao observar como aconteceram os redimensionamentos que foram necessários. Do mesmo, a implementação do ensino remoto durante a pandemia da Covid-19, as formas de controle estabelecidas para a realização do trabalho e como isso atingiu seu cotidiano. Espera-se que este estudo venha a contribuir para maior compreensão do processo das mudanças contemporâneas relacionadas ao trabalho docente na contemporaneidade, bem como, a construção de uma rede de apoio aos docentes na execução de suas atividades, fortalecendo as relações de humanização que fundamenta este processo de desenvolvimento do trabalho docente.

Ante o exposto, o estudo buscou investigar através das vivências dos professores no ensino remoto, suas implicações para o trabalho dos docentes, considerando as alterações ocorridas no contexto da pandemia da Covid-19 experienciada especialmente com maior intensidade nos anos de 2020 e 2021.

Além disso, é importante problematizar sobre as dinâmicas assumidas pela

pandemia da COVID ao longo dos anos, principalmente sobre o contexto estabelecido a partir do ano de 2021. Apesar do processo de vacinação ter sido iniciado ainda no primeiro semestre do ano de 2021, atendendo idosos, profissionais da saúde, pessoas com comorbidades e imunossuprimidos, não se pode indicar que o tal dinâmica se deu sem transtornos no cenário brasileiro. O momento fora apropriado por narrativas de caráter político e atravessado por tensionamentos que agravaram ainda mais um cenário já tão precário pela crise sanitária e econômica engendradas. Em relação ao trabalho docente, é importante mencionar, os mesmos passaram a integrar grupos prioritários para vacinação, mas cuja completude em termos de alcance também obedeceu às faixas etárias e disponibilidade de imunizantes implicando num processo paulatino ao longo do ano de 2021. Do mesmo modo, apenas no ano de 2022 as crianças entre 2 e 11 anos foram incluídas pelo Ministério da Saúde ao processo de imunização. Tal conjuntura merece destaque para denotar que apesar do declínio de número de óbitos e possíveis alterações de cepas mais letais para outras de menor poder de letalidade, não se viu decretar o fim da pandemia, mas um arrefecimento com dinâmicas ainda incertas em termos de conclusão.

Ante o exposto, a problematização realizada pode ser oportuna no sentido de orientar a complexidade de análise de um momento histórico tão singular, cujo desenvolvimento se prolongou por longos dias e meses, provocando alteração e que portanto, não permitem compreender a pandemia da Covid-19 como uma coisa só, mas um momento heterogêneo vivenciado de diversas maneiras, provocado de diferentes repercussões e que culmina em cenários contraditórios após a passagem de seu epicentro.

Sendo assim, após a presente contextualização introdutória, para entender os caminhos que foram permeados, os quais foram importantes para a problematização, é possível apresentar os objetivos orientadores do presente estudo.

### **1.1 Objetivo Específico**

Analisar como a organização do trabalho docente se estabeleceu a partir do ensino remoto no Estado do Paraná e quais as repercussões para a prática docente no contexto da pandemia da COVID-19.

## 1.2 Objetivo Específicos

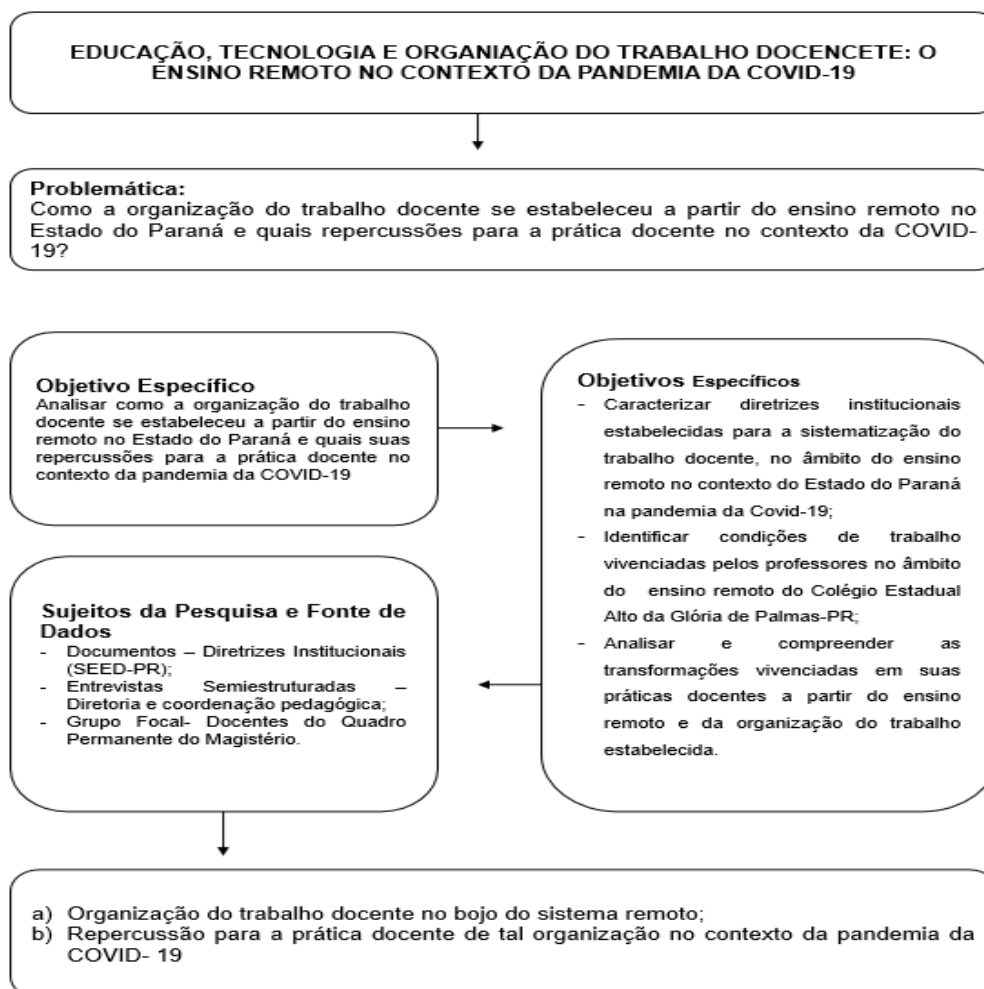
- Caracterizar diretrizes institucionais estabelecidas para a sistematização do trabalho docente, no âmbito do ensino remoto no contexto do Estado do Paraná na pandemia da Covid-19

- Identificar condições de trabalho vivenciadas pelos professores no âmbito do ensino remoto do Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas-PR.

- Analisar e compreender as transformações vivenciadas em suas práticas docentes a partir do ensino remoto e da organização do trabalho estabelecida.

Ante o exposto, o presente relatório de pesquisa está estruturado na seguinte forma: principais marcos teóricos apresentando a revisão bibliográfica do conteúdo teórico. Aborda o cenário das categorias de análise do estudo. No item seguinte apresenta o percurso metodológico adotado para a condução do estudo. Na sequência as referências bibliográficas consultadas e apêndices.

**Quadro 1: Síntese da estruturação do relatório de pesquisa.**



Fonte: Autor da Pesquisa, 2022.

Para melhor ilustrar as premissas desta pesquisa, foi elaborado o quadro acima, o mesmo não está exemplificado todos os capítulos que fazem parte do presente trabalho, mas sim, um sequência cronológica da estruturação, desde a problemática, até os meios de coleta de dados, assim como a análise desses dados com os pressupostos teóricos.

## **2. PRINCIPAIS MARCOS TEÓRICOS**

### **2.1 Algumas Premissas Para Compreender o Trabalho Docente**

O presente estudo, ao mobilizar o trabalho docente no contexto do trabalho remoto traz alguns desafios, dentre eles, a necessidade de compreensão a partir de uma perspectiva inter-relacional e dialógica. Assim, é importante considerar, como orienta Saviani (2007) que tal trabalho não pode ser considerado apenas em seu caráter pragmático, mas parte da premissa que o mesmo se realiza no âmbito da educação como vida e não meramente preparação para a vida. Do mesmo modo, é importante refletir que a relação dialética entre a educação e o trabalho se estabelece numa compreensão ontológica na medida em que “são produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens [...] é o trabalho que define a essência humana” (SAVIANI, 2007, p. 155).

Tal pressuposto parece ser essencial tendo em vista ao trabalho docente é uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto as atividades laborais realizadas. (OLIVEIRA *et al*, 2010, s/p.).

Além disso, é importante compreender que os sujeitos vinculados ao trabalho docente ultrapassam a figura dos professores apenas, mas contemplam também educadores, monitores, estagiários, gestores, orientadores, atendentes e outros profissionais. Como salientam os atores, é importante evidenciar que o trabalho docente também não está circunscrito à sala de aula e ao ensino formal.

De forma genérica, é possível definir o trabalho docente como todo ato de realização no processo educativo. Partindo da definição de que o trabalho constitui-se em ato de transformação da natureza pelo homem para sua própria sobrevivência, o que resulta também e, ao mesmo tempo, na transformação do homem pelo trabalho, é possível considerar que o mesmo é detentor de um caráter educativo. Educação e trabalho são elementos fundamentais da condição humana, indispensáveis à socialização e determinantes de nossas experiências (OLIVEIRA *et al.*, 2010, s/p).

Nesse sentido, se considera que reside no trabalho docente, complexidade e singularidade cuja noção de profissão não é suficiente para dar conta de seus contornos. Tal argumento tem como base a noção da experiência como herança, partilhada por meio do trabalho. Deste modo, o trabalho docente como categoria analítica busca

captar os sujeitos e suas relações a partir da sua experiência, do seu fazer cotidiano, da intimidade do processo de trabalho. Se considerarmos que o termo docência, originado do latim, significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender, podemos afirmar que o trabalho docente é o que se realiza com a intenção de educar. Assim, o que define o trabalho docente não são a formação específica e o estatuto profissional ou certificado que foi conferido ao sujeito, mas seu labor, sua experiência no processo educativo no lugar de quem educa ou contribui para (OLIVEIRA, *et al.*, 2010).

Contudo, especialmente na lógica de organização da escola no âmbito brasileiro, os professores terminam por ocupar papel de maior destaque quando se trata de trabalho docente. De acordo com Oliveira, (2010), as razões para tal cenário estariam vinculadas ao fato de serem mais numerosos no processo educacional, além de sua atuação estar revestida de modo mais expressivo pelo ato educativo e na implementação das políticas educacionais, assumindo para si, responsabilidades referentes ao desempenho dos alunos, da escola e do próprio sistema educacional.

Ainda, outra precaução se mostra relevante, na medida em que o trabalho docente também não pode ser meramente compreendido como o trabalho pedagógico, especialmente no momento histórico atual. Como orienta Hypólito (2010) o trabalho docente não pode ser “reduzido a aspectos didáticos, pois se refere a formas mais amplas de organização e gestão do trabalho coletivo”. Nesse sentido, se torna fundamental compreender também alguns elementos que configuram o processo de trabalho docente.

Refere-se a todas as ações, formas objetivas e subjetivas de organização, planejamento e avaliação do que é realizado nas práticas docentes em diferentes instituições escolares, nos diversos níveis de escolarização. Trata-se, portanto, dos fins e dos meios de todas as ações docentes, tanto em nível de sala de aula — trabalho pedagógico — quanto em nível de organização escolar – gestão do trabalho (HYPOLITO, 2010, s/p.).

Do mesmo modo, o trabalho docente assume aspectos que também dizem respeito às subjetividades e ao contexto da práxis dos sujeitos que trabalham. Como enuncia Pimenta (1999) o trabalho docente se constitui como prática social na qual teoria e prática são indissociáveis.

Como corrobora Garcia (2005) o trabalho docente também repercute para a denominada constituição da identidade profissional, com algumas distinções relativas ao aspecto profissional a depender das representações a ela atribuída:

a) Profissionalismo clássico: pressupõe a existência de um conhecimento especializado e com rígido controle, conferindo à docência um caráter de atividade não profissional ou semiprofissional;

b) Profissionalismo como trabalho flexível: em que a atividade docente conduz a práticas associadas a critérios flexíveis segundo cada localismo;

c) Profissionalismo como trabalho prático, que considera a docência como atividade na qual os saberes são práticos, experienciais, decorrentes da ação reflexiva;

d) Profissionalismo como trabalho extensivo, denominado —novoll profissionalismo, que sobrecarrega o trabalho docente com novas atribuições;

e) Profissionalismo como trabalho complexo, cujo trabalho docente passa a ser encarado como de alto grau de complexidade, o que pode significar aumento de atribuições, tarefas e responsabilidades, com maior desgaste.

Deste modo, a identidade docente, interligada no bojo das relações de trabalho pode ser entendida como

um conjunto de características, experiências e posições de sujeito atribuídas (e auto-atribuídas) por diferentes discursos e agentes sociais aos docentes no exercício de suas funções, em instituições educacionais mais ou menos complexas e burocráticas (GARCIA, 2005, p. 01).

Ainda, em mesmo sentido, André *et al.* (1999) tensiona as concepções em torno da identidade e profissionalização docente na medida em que aponta para a

construção de um imaginário social pontuado pelas noções de fé, sacerdócio, vocação atrelando ao trabalho docente a perspectiva de uma atuação pública, com fins sociais, ao mesmo tempo que também incorpora aspectos políticos, no campo das resistências.

Os argumentos anteriormente expostos auxiliam também a compreender as inquietações tão bem traduzidas por Paulo Freire, principalmente no que diz respeito ao histórico processo de desvalorização dos professores, ao problematizar a relação “professora – tia”.

que me parece necessário na tentativa de compreensão crítica do enunciado *professora, sim; tia, não*, se não é opor a professora à tia não é também identificá-las ou reduzir a professora à condição de *tia*. A professora pode ter sobrinhos e por isso é tia da mesma forma que qualquer tia pode ensinar, pode ser professora, por isso, trabalhar com alunos. Isto não significa, porém, que a tarefa de ensinar transforme a *professora* em *tia* de seus alunos da mesma forma como uma *tia* qualquer não se converte em *professora* de seus sobrinhos só por ser *tia* deles. Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa *militância*, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser *tia* é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. Se pode ser *tio* ou *tia* geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente *professora*, mesmo num trabalho a longa distância, longe dos alunos (FREIRE, 1997, p. 09).

A discussão proposta por Freire, também auxilia no entendimento de que análises relativas ao trabalho docente não podem ser analisadas deslocadas da noção do processo do trabalho docente. Como retoma Hypólito (2010), o autor enfatiza que é no bojo de tal processo que se fazem presentes as racionalidades que terminam por estruturar a organização do trabalho docente, com especial destaque para as formas de controle e autonomia, compreendidas pelas intencionalidades e fins da educação, e o controle técnico de como se ensina. Logo, não se pode desconsiderar que o trabalho docente está imbricado por escolhas que orientam o seu processo, que dialogam com o currículo, as premissas orientadoras do conhecimento escolar, tecnologias, materiais e recursos didático-pedagógicos, por exemplo. Outro elemento nevrálgico para compreensão da organização do processo do trabalho docente diz respeito ao tempo.

O tempo é uma categoria central para as análises do processo de trabalho docente, não somente no sentido de quão prolongado e estendido é o trabalho, mas também no sentido do ritmo no qual é realizado. Daí podem



derivar inúmeras análises sobre jornada de trabalho, tempo de preparo e planejamento das atividades, processos de avaliação, sistema seriado, disciplinar ou integrado, montante de atividades, carga de trabalho, exigências de relatórios e preenchimento de formulários burocráticos (HYPOLITO, 2010, s/p.).

Também é relevante construir o entendimento de que historicamente, o trabalho docente foi atravessado por relações interessadas que se engendram a partir da racionalidade hegemônica numa lógica de orientação com vistas à funcionarização que opera numa complexa relação entre Estado e sua atuação no modo de produção capitalista que repercute de modo articulado às políticas públicas que orientam a educação. Tal processo se deu especialmente a partir de articulações estruturadas nos seguintes dispositivos: controle do trabalho pelo Estado, intensificação do trabalho e de processos de avaliação, por exemplo (HYPOLITO, 2010).

Como bem define Enguita (1991, p. 10) o que se verifica é que a posição docente ocupa um “lugar intermediário e instável entre a profissionalização e a proletarização”. A partir das reflexões do autor, não se pode desconsiderar o papel assumido pela racionalidade burocrática e gerencialista no cerne das relações de trabalho no bojo do campo da educação:

A categoria dos docentes move-se mais ou menos em um lugar intermediário e contraditório entre os dois pólos da organização do trabalho e da posição do trabalhador, isto é, no lugar das semiprofissões. Os docentes estão submetidos a autoridade de organizações burocráticas, sejam públicas ou privadas, recebem salários que podem caracterizar-se como baixos e perderam praticamente toda capacidade de determinar os fins de seu trabalho (ENGUIITA, 1991, p. 10).

A categoria dos professores apesar de ser, historicamente, uma das profissões mais antigas na sociedade, ainda possui fragilidades na sua construção como uma profissão. O fazer docente necessita de autonomia na sua ação sendo parte da construção do pensamento, da estruturação do saber na sociedade.

A constituição do fazer docente enquanto trabalho é uma construção histórico social, o professor se reconhece enquanto trabalhador que possui importância social alavancou muitas lutas na categoria. Para Tardif e Lessard (2009, p.21)

Lembre-mos que a docência é uma das mais antigas ocupações modernas, tão antiga quanto a medicina e o direito. Ora, quando situamos

dentro da organização socioeconômica do trabalho, ela representa um setor nevrálgico sob todos os pontos de vistas. (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 21)

A contribuição social que a escola proporciona perpassa a função do professor com uma exigência de formação cada vez maior, sendo considerado uma das profissões responsáveis pelo desenvolvimento social e econômico, através da interação entre professor aluno que precede as relações de trabalho, para Tardif (2009, p.25) “relações entre trabalhador e seu objeto de trabalho”. Com isso, se vislumbra a profissão de professor como parte integrante do contexto trabalhador mesmo que seu reconhecimento seja negligenciado.

A profissão docente também foi atingida pelas relações capitalistas de produção, onde a adoção de políticas neoliberais instituiu um discurso na educação com a suposta sociedade do conhecimento, exigindo uma reconversão do professor como afirma Shiroma *et al.* (2017, p.23), “A reconversão docente foi impulsionada por discursos e práticas que, na virada do milênio, tentaram denegrir a imagem do professor supondo-se seu despreparo e o anacronismo de sua formação”.

Todas as transformações enfrentadas pelos docentes no processo de construção identitária de trabalho foi marcado por constantes lutas para validar o seu fazer docente. Este processo de reconhecimento, enquanto categoria de trabalhadores, busca afirmação da qualidade do trabalho desenvolvido, do fator humano como responsável pelas relações estabelecidas no processo de construção de conhecimento. Isso se acentua na contemporaneidade, onde o processo de globalização proporcionou uma intensificação na gestão educacional técnica e no uso de ferramentas tecnológicas, que seguindo uma política neoliberal contribui para a precarização do trabalho do professor, atingindo sua forma de ser e estar no trabalho.

Contudo, não se pode desconsiderar que o trabalho docente tem sido reconfigurado nas últimas décadas pela intensa reestruturação produtiva provocada pelas concepções neoliberais que estruturaram as metamorfoses mais recentes do capitalismo. Como apontam Silva e Jr. Sguissardi, no caso brasileiro:

Brasil, em meio ao ajuste estrutural receitado, deu-se ênfase à denominada "Reforma do Aparelho do Estado", em particular a administrativa. No âmbito desta reforma situam-se a estratégia e as ações oficiais de reforma da educação. (...) Suas ideias centrais: a modernização ou o aumento de eficiência (flexibilidade e redução de custos) da administração pública mediante complexo projeto de reforma, que visa fortalecer a administração pública direta — núcleo estratégico do Estado — e promover sua descentralização com a implantação de "agências executivas" e de "organizações sociais" vinculadas a contratos de gestão (SILVA; JR. SGUISSARDI, 2000, p. 82).

Do mesmo modo, o cenário vivenciado pelo campo da educação e por decorrência da organização do trabalho docente estaria vinculado ao que Antunes denominou de educação movida por uma multifuncionalidade liofilizada. Em suas reflexões as reformas estariam centradas na acumulação flexível, no neoliberalismo e na financeirização do capital. Como decorrência:

“Sociedade do conhecimento”, “capital humano”, “trabalho em equipe”, “times ou células de produção”, “salários flexíveis, —envolvimento participativo”, “trabalho polivalente”, “colaboradores”, “pj” (pessoa jurídica, denominação falsamente apresentada como “trabalho autônomo”), “empreendedorismo”, “economia digital”, “trabalho digital”, “trabalho on line”, esse tornou-se o novo léxico do mundo do capital corporativo. Sempre impulsionado por “metas” e “competências”, que se tornaram o novo cronômetro da era digital. Comandados pela lógica da financeirização, a técnica, o tempo e o espaço se metamorfosearam, sendo que a demolição dos direitos do trabalho tornou-se exigência inegociável (ANTUNES, 2018, p. 06).

Se tais princípios ganharam força no chamado mercado de trabalho, o campo da educação não ficou deslocado destas mudanças. Para o autor, cada vez mais o papel exigido no contexto do trabalho docente tem sido do gestor, avaliador e regulador. Para Antunes (2018), a educação passou a ser guiada a partir de preceitos postos pela financeirização do capital que requerem cada vez mais agilidade, flexibilidade num contexto enxuto e meritocrático, impondo às escolas a noção de empresas que devem ser geridas de modo a obter a máxima eficácia de resultados e indicadores de modo flexível.

Neste contexto, os professores passam a ser considerados técnicos que executam normativas impostas pelo sistema de gerenciamento de resultados. Isso faz com que a autonomia docente seja diminuída, em alguns casos retirada, provocando desconforto no âmbito profissional e conseqüentemente pessoal do professor. O professor no exercício da docência perpassa por um processo de humanização que, ao atender a lógica de resultados na linha empresarial vai

perdendo, aos poucos, a identidade provocando sofrimento e conseqüentemente adoecimento mental e físico em decorrência do trabalho.

A maneira como as instituições educacionais vem se redimensionando, seguindo os preceitos da política capitalista neoliberal, mudaram a forma de como se percebe a função do professor. As lutas da classe permeiam além da valorização a reconstrução do que é ser professor na contemporaneidade, para Shiroma *et al.* (2017, p.19)

O professor está ameaçado, pressionado, abandonando a profissão, com salário e carreira precarizados. Jargões empobrecedores apesar da aura positiva — professor polivalente, empreendedor, protagonista, inovador, eficaz, nota 10, empoderado — adjetivam-no e pretendem desconstituí-lo no que tange às suas funções profissionais específicas de viabilizar a apropriação crítica e ativa do conhecimento histórica e socialmente produzido. Ademais, tais políticas tornam indefinido e gelatinoso seu campo de trabalho com conseqüências degradantes para sua carreira. (SHIROMA *et al*, 2017, p.19).

A exigência de um professor inovador, que possa alcançar as metas estabelecidas desconsidera as formações necessárias e o tempo despendido para que o ser humano que exerce a função possa se redimensionar. Nos programas governamentais, aos professores são atribuídas responsabilidades pelas transformações necessárias à educação. Como aponta Mill “as reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho” (2014, p.45).

Neste contexto, destaca-se o papel das organizações que se encontra imbricado nas relações de regulação do trabalho. Pages *et al.* (2006, s/p) descreve que:

O indivíduo tende a assumir a organização, sua ideologia e suas regras, o trabalho que ela lhe propicia e a reproduz, assim, da maneira mais segura e ao mesmo tempo mais suave e mais adaptada do que se fosse o objeto de uma restrição (coerção) direta. (PAGES *et al*, 2006, s/p).

O ambiente escolar é uma organização que pressupõem regulação que implica diretamente no trabalho do professor, que possui certa autonomia de organização interna do cotidiano, mas as regulamentações de ordem geral, no

caso da educação pública, são externas direcionadas pelos departamentos de organização do Estado.

O mesmo ocorre em relação aos direcionamentos tecnológicos, exigências que se apresentam aos docentes como desafios nas transformações da contemporaneidade. As mesmas redimensionam o trabalho docente que encontra nestes artefatos limites e possibilidades de aplicação em seu trabalho e despertam potenciais crises relativas ao seu papel diante dos softwares e plataformas digitais. O professor se vê desafiado a se reinventar no seu trabalho para Gomes *et al.* (2007, p. 07).

o processo de ensinar e aprender, a utilização de recursos, os métodos possíveis por cada professor, são cada vez mais uma possibilidade de integrar ao ensino práticas inovadoras, reafirmando o papel do professor frente aos desafios e exigências do século XXI, que pressupõe a integração das tecnologias na formação escolar, marcando o surgimento de uma nova cultura de aprendizagem que terá impacto sobre os processos educacionais. (GOMES *et al.*, 2007, p.07)

A regulação das organizações, as inovações no campo da tecnologia educacional disponibilizam ao professor ferramentas de trabalho que, ao mesmo tempo que contribuem para efetivação de seu trabalho, levam a preocupações excessivas de como fazer, da melhor forma de aplicar e ao seguir as normativas impostas por este novo formato tecnológico e organizacional, acabam sufocando autonomia docente.

A função do professor na contemporaneidade é um constante redimensionamento, onde não cabe somente a transmissão do saber, mas o compartilhar, direcionar os caminhos para que os alunos construam seus saberes a partir de conhecimentos pré elaborados. Considerar as mudanças ocorridas no mundo e como isso interfere diretamente na educação e na prática docente implica em refletir sobre a relação entre tecnologia e o campo da educação. Como indica Gomes *et al.* (2017, p.12) “fazer ou usar tecnologia no âmbito escolar é desenvolver uma nova ambiência para a sala de aula.” Sendo assim, se faz necessária a abordagem contextualizando o Ensino Remoto e sua organização no contexto brasileiro o qual abordaremos na sequência.

## 2. 2 Contornos do Ensino Remoto no Contexto da Pandemia da Covid-19

A implementação do Ensino Remoto pode ser contextualizada à partir da discussão que se estabelece entre os processos educativos mediados pela tecnologia. Sendo que a relação educação e tecnologia vai além da visão de preparação adequada dos sujeitos para agirem na sociedade contemporânea. A educação no mundo exige compreensão e interpretação das linguagens tecnológicas, surgem novos elementos constitutivos para o sujeito que se constroem historicamente. A educação neste contexto se apresenta como necessária para direcionar esta formação utilizando das ferramentas tecnológicas, que se apresentam, primeiramente, na indústria e se ressignificam no ambiente escolar. Para Bastos (1998, s/p).

A relação educação com a tecnologia desperta para consciência da existência, das coisas e dos caminhos a serem percorridos, o que significa a capacidade de estabelecer distâncias perante as técnicas para torná-las presentes como comportamento do ser humano perante o mundo. É a contextura da reflexão crítica que emerge da práxis, do diálogo permanente com o mundo. (BASTOS,1998, s/p)

A utilização da tecnologia na educação possui uma relação dialética, não se trata de simplesmente ensinar a dominar a técnica, mas a pensar como acontece o processo e qual objetivo da tecnologia no contexto social. A tecnologia serve como ferramenta mediadora dos processos proporcionando maior compreensão, quando realizada a reflexão acerca de seu papel, como afirma Kenski (2007, p.23) “a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas”. Muito além de preparação para o mercado de trabalho é uma relação de entendimento global dos acontecimentos, fugindo da alienação de apenas execução, a tecnologia propicia novos instrumentos para aplicação de métodos e técnicas de ensino Bastos (1998) “Os métodos não são formas materiais de ensino, mas espaços a serem criados pelo docente para que o discente exercite um saber a partir de sua reflexão crítica.”

No contexto atípico no qual os docentes foram surpreendidos, com a situação da pandemia, foi necessário configurar seu fazer docente num cenário até então desconhecido. As aulas deveriam continuar, era necessário fazer com que os conteúdos curriculares chegassem até os estudantes para que estes não

ficassem carentes deste contato com a escola.

Com o distanciamento social, medida adotada para contenção de contaminação em massa da Covid-19, foram necessárias adotar medidas em relação à continuidade do ano letivo. A Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020, artigo 1º dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas remotas enquanto durar a pandemia da COVID-19, nas instituições de ensino superior, mas devido o contexto educacional se estendeu aos níveis de Educação básica a prerrogativa de estabelecer suas regulamentações em caráter emergencial.

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

A Portaria Nº 376, de 03 de abril de 2020, autoriza em caráter excepcional as aulas, não presenciais, para níveis cursos profissionais técnicos de nível médio. O Conselho Nacional de Educação emitiu Parecer 5/2020, em 28 de abril de 2020 onde contextualiza toda a situação vivenciada pela educação no país e orienta os órgãos educacionais a nível estadual e municipal os encaminhamentos para reorganização do calendário letivo.

No documento o CNE, em sua análise, aponta possibilidades da efetivação de atividades não presenciais assim descrevendo, (BRASIL,2020) “Por atividades não presenciais entende-se, neste parecer, aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar.” No mesmo documento descreve sobre a modalidade de Ensino a Distância (EaD).

o conceito de educação a distância no Brasil está intimamente ligado ao uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, além de um conjunto de exigências específicas para o credenciamento e autorização para que instituições possam realizar sua oferta. Ademais, mesmo instituições que ofertam cursos no formato de EaD precisam disponibilizar espaços e tempos para encontros presenciais em seus polos, algo que neste momento também está impossibilitado em virtude do necessário afastamento social para conter a pandemia. (BRASIL,2020.)

A portaria nº 544 de 16 de junho de 2020 do Ministério da Educação “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19”

autorizando, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais por atividades utilizando recursos educacionais digitais em cursos regularmente autorizados (BRASIL, 2020). Neste contexto, as instituições de ensino com a reorganização do calendário letivo e exploravam as tecnologias digitais para efetivação das aulas não presenciais, mas a discussão da nomenclatura dada a esta forma de ensino ainda provocava diversas interpretações.

A terminologia enfatizada é o Ensino Remoto, em outros momentos utiliza-se ensino on-line, sendo importante a definição destes termos pois existem distinções entre estas formas de ensino. Hodges *et al.* (2020, p.05) descreve o ensino online:

Numerosos estudos de pesquisa, teorias, modelos, padrões e critérios de avaliação enfocam o aprendizado online de qualidade, ensino online e design de cursos online. O que sabemos da pesquisa é que o aprendizado online eficaz resulta de um planejamento e design instrucional cuidadoso, usando um modelo sistemático de design e desenvolvimento. (HODGES *et al.* 2020, p.05)

A definição de ensino online Craig (2020, s/p) cita “O que milhões de estudantes em todo o mundo estão experimentando agora no Zoom e em outras plataformas de conferência não é o aprendizado online, mas sim o aprendizado remoto.” Para Santos (2009, p.06) “[...] a educação online é o conjunto de ações de ensino - aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais.”

Sobre o ensino remoto Hodges *et al.* (2020, p.6) “o ensino remoto de emergência (ERT) é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise.” Sendo assim não possui o planejamento sequencial necessário nas plataformas utilizadas “O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas, sim, fornecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira que seja rápida de configurar.” Sendo assim, as distinções entre ensino online e remoto se acentuam na estrutura necessária a cada modalidade.

O ensino on-line possui uma previsibilidade curricular dos métodos pedagógicos para ser atingido a aprendizagem e no ensino remoto emergencial, realidade que possuímos, é uma organização provisória de redimensionamento das ações educativas, por mais que exista um planejamento para sua execução, o

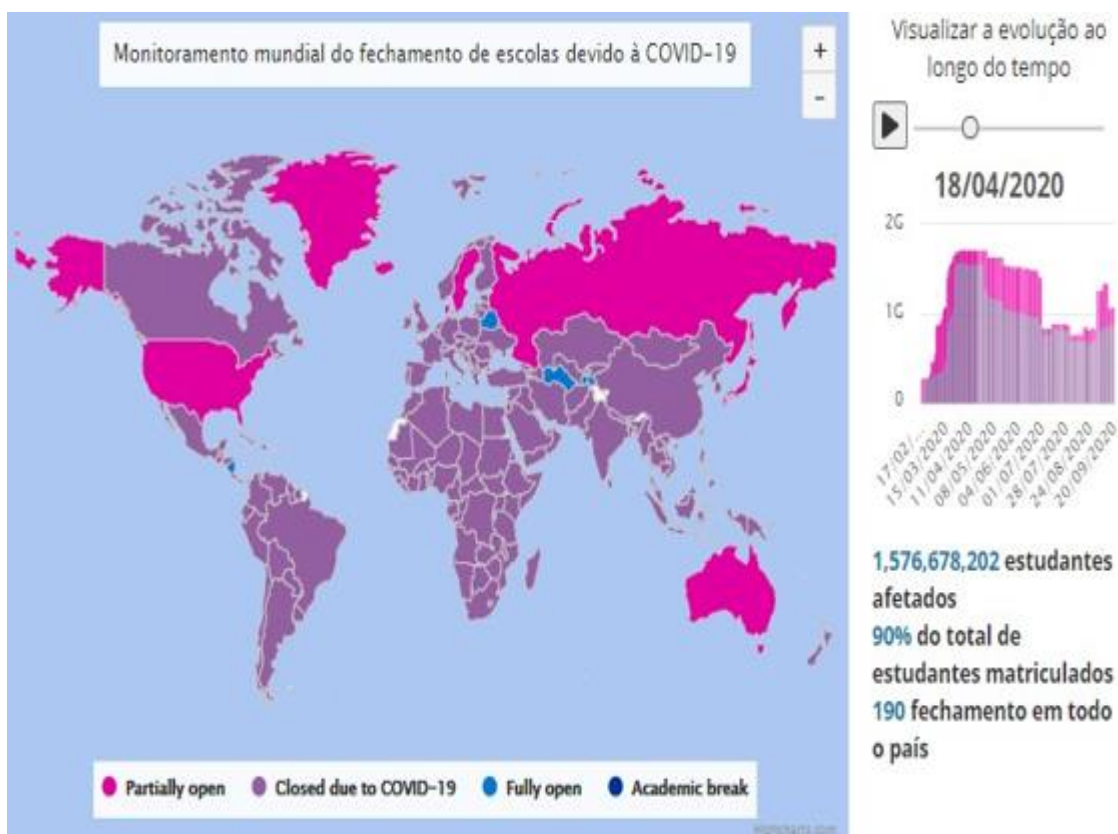


mesmo não possui uma sequência didática específica para este ensino é uma adaptação para o momento, não sendo permanente. Joye (2020, p.14) descreve “O termo remoto se refere apenas à mudança do espaço físico que outrora era presencial e agora, temporariamente, é remoto (digital), termo muito utilizado na área de Tecnologia de Informação (TI) para se referir à não presencialidade.” Diante de tais perspectivas é importante mencionar algumas repercussões da pandemia da Covid-19 na educação e no trabalho docente.

## 2. 2.1 Repercussões da covid-19 na educação e trabalho docente

Na figura 1 do mapa observa-se a escala global de fechamento das escolas como decorrência da pandemia em abril de 2020, sendo 90% dos alunos afetados pela suspensão das aulas presenciais. Verificou-se que os países europeus adotaram estratégias com tecnologias digitais para vínculo dos alunos com a escola.

**Figura 1: Monitoramento global das escolas fechadas devido a Covid - 19**

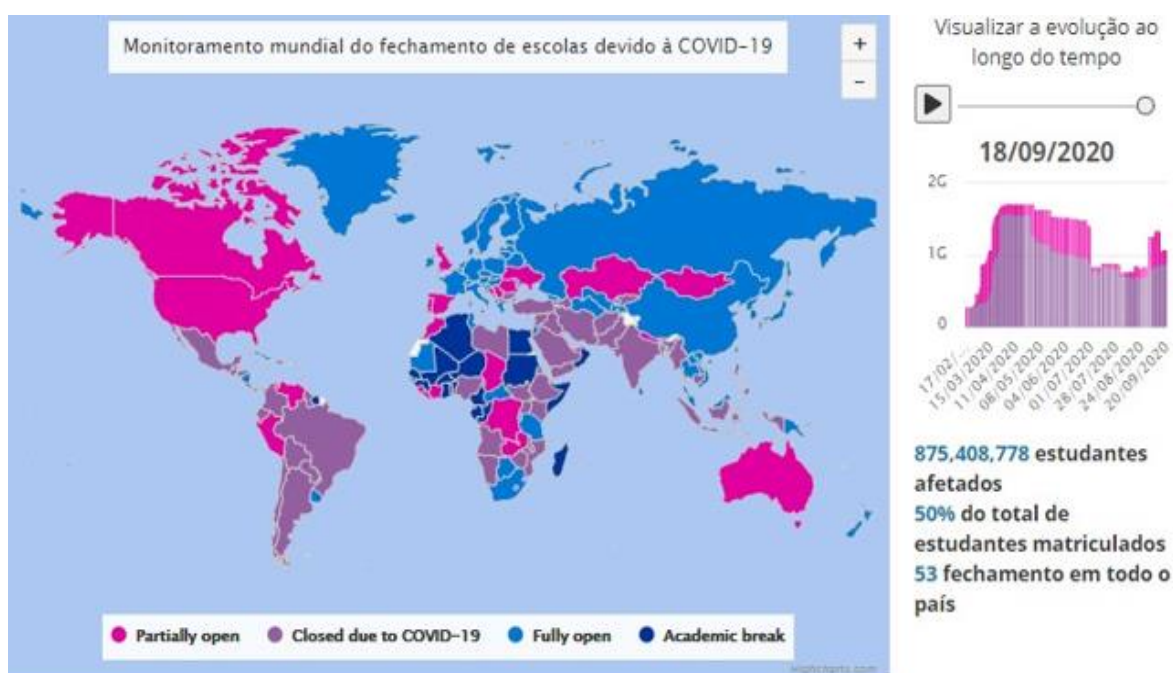


Fonte: UNESCO, (2020).

No Brasil, houve fechamento gradativo das escolas por todo o país. No início de março daquele ano, as escolas estavam parcialmente fechadas, situação que se alterou na segunda quinzena onde foram totalmente fechadas. No período a orientação foi para que professores e alunos adotassem tecnologias educacionais, quando permitido pela infraestrutura, para dar continuidade ao ano letivo. Na educação brasileira, a pandemia acentuou as desigualdades existentes no acesso às tecnologias aos alunos e professores, além de desvelar o pouco investimento na formação dos professores no que tange ao uso de ferramentas tecnológicas.

Na figura 2, é possível observar na escala global como se deu o funcionamento das escolas. No mês de setembro de 2020, de onde 50% dos alunos não estão com aulas presenciais, este número diminuiu devido o retorno das aulas presenciais em vários países.

**Figura 2: Monitoramento global das escolas fechadas devido a Covid - 19**



Fonte: UNESCO, (2020).

No mesmo período, no Paraná as aulas presenciais continuaram suspensas, especificamente no Núcleo Regional de Pato Branco, que integra quinze municípios, 72 escolas e aproximadamente 26.315 alunos, conforme figura 3.

No estado do Paraná, com o Decreto 4.630 de 16 e março de 2020, em seu Art.8º determinou a suspensão das aulas a partir de 20 de março de 2020, onde aproximadamente 1.026.940 alunos da rede estadual de ensino, distribuídos

em 32 Núcleos Regionais de Educação (NRE) ficaram sem aulas presenciais.

**Figura 3: Municípios que fazem parte do Núcleo Regional de Educação de Pato Branco**



**Fonte: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ, (2020).**

Em abril do ano de 2020, foram retomadas as aulas de forma remota. O estado, por meio de sua Secretaria Estadual de Educação “implantou o Aula Paraná, um sistema de aulas remotas capaz de manter os 1,07 milhão de alunos da rede em aulas mesmo com as escolas fechadas (SEED, 2020)”. No modo implementado os estudantes possuem acesso às aulas gravadas e às atividades enviadas via ferramenta do Google Classroom.

Os alunos realizam atividades através de ferramentas disponibilizadas pelo governo do Estado de forma remota e aos que não possuem acesso a rede de internet e as tecnologias estão sendo encaminhadas às atividades impressas, garantindo assim o direito ao acesso à educação.

Estudos recentes evidenciam que os impactos provocados pela pandemia e a organização do trabalho docente via ensino remoto tem repercutido de modo

consistente em alterações significativas do cenário e que auxiliam o presente estudo em suas análises futuras.

Em pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG) em parceria da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) com a participação de aproximadamente 15.654 professores(as) das redes públicas da Educação Básica mostrou que, ao que se refere às configurações do trabalho docente, durante a pandemia, os mesmos continuaram desenvolvendo seu trabalho “a grande parte (84%) dos(as) professores(as) continua a desenvolver atividades de trabalho de forma remota.” (GESTRADO/UFMG, 2020, p.18).

A pesquisa também trouxe um panorama no contexto da disponibilidade de aparatos tecnológicos e preparo para esta utilização. O resultado mostrou que

“apenas 3 a cada 10 professores(as) da Educação Básica possuem tanto recursos tecnológicos quanto preparo necessário à realização das atividades” (GESTRADO/UFMG, 2020, p.18). O estudo evidenciou que o acompanhamento e suporte para realização das atividades remotas variam de acordo com o nível de Ensino. No caso do Ensino Fundamental Séries Finais e Ensino Médio identificou que “3 a cada 4 professores(as) das Redes Estaduais de Ensino possuíam plataformas ou aplicativos pedagógicos para a oferta das aulas remotas.”

Sobre a atuação docente o relatório do estudo mostrou que:

Os docentes foram convocados, na maioria dos casos, a realizarem seu trabalho de outra maneira, em outros contextos, inclusive virtual, adaptando suas atividades, desenvolvendo habilidades para lidar com novas ferramentas e metodologias para responder a essa situação inteiramente inusitada. (GESTRADO/UFMG, 2020, p.21).

O mesmo indicou mudanças no formato de executar seu trabalho, seja de espaço e metodologias, provocadas pela pandemia da Covid 19 desencadeou um processo de aprendizagem profissional, importante ao momento, assim como “tensões e angústias para os docentes” (GESTRADO/UFMG 2020, p.22).

Outra pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos Trabalho e Sociedade (GETS UFPR) e da Rede de Estudos e Monitoramento Interdisciplinar da Reforma Trabalhista (REMIR) abordou o “trabalho remoto/home office” com profissionais da educação, o qual um dos resultados demonstrou o “aumento de horas diárias de

trabalho e, também, de dias trabalhados durante a semana, entre outros fatores relacionados às condições objetivas de trabalho na modalidade remota” (GETRADO/UFPR, 2020, p.41).

No Paraná, estudo realizado pela Associação dos Professores do Estado do Paraná, seção Londrina, que representa a categoria dos docentes no Estado elaborou com algumas instituições parceiras a pesquisa intitulada “Atividades escolares durante a pandemia e condições de trabalho docente no Paraná”. A mesma trouxe dados importantes sobre as condições de trabalho dos docentes inseridos no contexto Paranaense. Destaca-se o que se refere à disponibilidade de condições materiais para a realização do trabalho de forma remota. Dos 596 professores respondentes o resultado mostrou que 60,6 % dos docentes relataram que possuem as condições materiais para desenvolverem sua função docente de forma virtual(APP- Sindicato Londrina). Porém, quanto à formação ofertada por parte da SEED/PR, 93,5% deles relataram que desconheciam o uso das ferramentas com as quais estavam trabalhando no momento mais intenso da pandemia.

Importante destacar que nos três estudos descritos, um dos dados se referia ao gênero dos participantes. Neles prevaleceu maior número de respondentes do sexo feminino, o que indica que a sobrecarga de trabalho é ainda maior devido às responsabilidades atribuídas ao contexto da divisão sexual do trabalho também percebida no âmbito dos trabalhadores da educação e das complexidades em torno do trabalho feminino no contexto da escola e do trabalho doméstico.

Hypólito (2010) aborda a feminilização da profissão docente

Pelo fato de ser um trabalho possível de se realizarem turno único as professoras poderiam, além de lecionar, continuar executando tarefas do lar, “própria” do gênero feminino, cumprindo o papel de mãe, esposa e dona-de-casa. (HYPÓLITO, 2010, p.74)

Além disso, há também fatores históricos que configuram a constituição do trabalho docente, como por exemplo, as relações de gênero estabelecidas principalmente pela atuação de mulhese , contribuindo paraa verificação do aumento da carga horária e das atividades sejam consideradas como parte constitutiva do trabalho, isso faz com que os docentes busquem normalizar estas sobrecargas de exigências no desempenhar de sua função. As questões elencadas

na presente seção visam apontar para questões que se mostraram significativas no bojo da análise realizada e que serão retomadas no capítulo analítico.

### **3. RELAÇÕES ENTRE TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO GLOBALIZADO**

O presente capítulo objetiva abordar algumas questões sobre a globalização e as mudanças ocorridas na sociedade, atravessada pelo desenvolvimento tecnológico, transformando as relações no campo do trabalho na educação.

Compreender o universo da pesquisa e as interferências do contexto mundial nas ações locais permite redimensionar os olhares sobre o tema dissertado e seus significados. Para isso, é imprescindível descrever sobre os diálogos estabelecidos entre a globalização, tecnologia e seus efeitos na área do trabalho e da educação, bem como algumas repercussões sobre as definições de desenvolvimento neste contexto.

Para tal abordagem não tem a pretensão de definir ou estabelecer juízos de valor para a globalização como benéfica ou maléfica ao contexto mundial e local, mas sim abordar aspectos que terminam por influenciar diretamente nas ações locais que alteraram de forma histórica as relações na contemporaneidade. Discorrer sobre o conceito de globalização é algo muito complexo e amplo, pois se apresenta como um processo que foi se desenvolvendo ao longo dos anos nas nações, de modo interligado, com os processos econômicos e sociais.

A globalização pode ser considerada como um movimento, com maior destaque a partir da década de 1990 com o fim da Guerra Fria, cujas decorrências vem ocorrendo de forma incessante interferindo em todos os setores da sociedade nos mais variados campos das relações mundiais, na economia, na política e nas relações sociais internas dos países. Estudos da CEPAL-Comissão Econômica para América Latina e o Caribe, definem a globalização como um movimento que se apresenta antes da Primeira Guerra Mundial, porém com momentos singulares em termos de configuração:

A primeira fase, que abrange de 1870 até 1913, que se caracterizou pela mobilidade de mão de obra, junto com o auge comercial baseado numa forte redução de custos de transportes.[...] uma segunda fase de globalização, que compreende de 1945 a 1973, e que se caracterizou por um grande esforço por desenvolver instituições internacionais de cooperação técnica financeira e comercial.[...] Nos últimos vinte e cinco anos do século XX se consolidou a terceira fase da globalização, cuja as principais características foram a gradual generalização do livre comércio, a

crescente presença no cenário mundial de empresas transnacionais, a expansão e a considerável mobilidade dos capitais junto com a persistência da restrição ao movimento de mão-de-obra. (CEPAL, 2002, p.3 e 4).

Na descrição de globalização, verifica-se algumas definições, estabelecidas a partir do campo econômico, como por exemplo, a definição realizada por Friedman (2014), no qual apresenta o período em três ciclos:

- A Globalização 1.0, por volta de 1492 a 1800, com as explorações de Colombo e os primeiros questionamentos dos países de como se redimensionar para se inserir no mercado global;

- A Globalização 2.0, no período de 1800 a 2000, marcado pelo avanço das telecomunicações, das empresas multinacionais e o surgimento do World Wide Web;

- A Globalização 3.0, descrita a partir do ano de 2000, acentuando a competição global entre os países e a China se inserindo no cenário da globalização até então dominado pelos Estados Unidos. A globalização está essencialmente ligada economia, segundo Santos (2001a) “a dimensão econômica da Globalização é a que mais se sobressai”, com isso a economia mundial ganha e na sua dimensão social, o consenso neoliberal tem levado ao aumento acelerado das desigualdades.

Para Santos (2001, p15) esse modelo de globalização é perverso, porque fundado na “tirania da informação “e do dinheiro, na competitividade, na confusão de espíritos e na violência estrutural.

Entretanto, os contornos do processo globalizante não são definidos apenas pelo campo econômico. Baumann, por sua vez, explicita a globalização como a “nova desordem mundial” de Jowitt com um outro nome” (1999, p.66). O autor também faz a referência de que o conceito se assemelha ao de “universalização<sup>1</sup>”, mas num formato moderno, utilizando-se dos ideários que a fundamentou, porém, a globalização descaracterizou estes objetivos. Assim, o novo termo refere-se primordialmente aos efeitos globais, notoriamente não pretendidos e imprevistos, e não às iniciativas e empreendimento globais”.

É importante dizer que a unificação global das ações, no âmbito econômico e comercial acentuaram as diferenças sociais entre os países. Apesar do processo

---

<sup>1</sup> “universalização” transmitia a esperança, a intenção e a determinação de se produzir a ordem; além do que os outros termos afins assinalavam, ela indicava uma ordem universal — a produção da ordem numa escala universal, verdadeiramente global.

de globalização abrir as suas fronteiras, de forma contraditória, também promoviam o distanciamento no âmbito do desenvolvimento econômico.

Ao acentuar essas diferenciações, entre os países desenvolvidos e não desenvolvidos, os objetivos da globalização passam a ser questionados, pois acentua-se a segregação da população de determinados países, bem como as possibilidades de desenvolvimento no setor econômico quanto no setor de desenvolvimento humano. Para Santos (2001, p.15) “Esse sistema de forças pode levar a pensar que o mundo se encaminha para algo como uma homogeneização, uma vocação a um padrão único, o que seria devido, de um lado, à mundialização da técnica, de outro, à mundialização da mais-valia.”

O desenvolvimento econômico entre os países passa a ser acentuado pela desigualdade, e a situação econômica dos países considerados desenvolvidos permanecem em vantagem em relação aos países onde a pobreza ainda é um fator de atenção às políticas sociais e econômicas.

Sendo assim, os países que não possuíam um projeto de desenvolvimento econômico ativo e condizente com as necessidades do mercado foram marginalizados, cooptados ou hiper explorados pelas intencionalidades do período. A competitividade acentuada, a corrida no desenvolvimento tecnológico na busca por resultados rápidos e eficazes contribuem para esta diferenciação abordada por Santos:

As novas condições técnicas deveriam permitir a ampliação do conhecimento do planeta, dos objetos que o formam, das sociedades que o habitam e dos homens em sua realidade intrínseca. Todavia, nas condições atuais, as técnicas da informação são principalmente utilizadas por um punhado de atores em função de seus objetivos particulares. Essas técnicas da informação (por enquanto) são apropriadas por alguns Estados e por algumas empresas, aprofundando assim os processos de criação de desigualdades. É desse modo que a periferia do sistema capitalista acaba se tornando ainda mais periférica, seja porque não dispõe totalmente dos novos meios de produção, seja porque lhe escapa a possibilidade de controle. (SANTOS, 2001, p.19)

Tal situação também demanda do exercício de raciocínio sobre o Brasil. O processo de mundialização do país, apesar de ser atingido por esta nova ordem mundial, aconteceu de forma mais lenta, em relação a outros países da América Latina, por ser um país com acentuada produção agrária conforme estudo desenvolvido por Furtado (1998).



Para superação deste processo de exploração de bens não renováveis e buscando inserir o país no mercado mundial, não somente como importador de produtos, buscou -se o projeto de desenvolvimento para o Brasil embasado pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, CEPAL<sup>2</sup>, o qual objetivava não somente a industrialização, mas reforçar a importância do desenvolvimento de outras organizações sociais para avançar no processo de superação do denominado subdesenvolvimento.

Tal preâmbulo é oportuno e se justifica pelas influências que se verificariam em todas as áreas do trabalho, tecnologia e educação mediante as profundas reestruturações produtivas experienciadas pelo país. Ao compreendermos o movimento de desenvolvimento baseado na abordagem global de "centro-periferia", apontada por Furtado em seus estudos, permite também refletir sobre a dominação causada pelo processo de internacionalização que interferem diretamente no campo da educação através do redimensionamento de suas Políticas Educacionais, prioritariamente numa perspectiva hegemônica de Estado Mínimo, na qual muitos direitos passam ser concebidos pela ótica de serviços a serem prestados

Sendo assim, no âmbito do Brasil, a partir da CEPAL, o planejamento para o desenvolvimento econômico se estrutura a partir de tensões e aproximações entre Estado e Mercado.

O processo atual de globalização a que assistimos desarticula a ação sincrônica dessas forças que garantiram no passado o dinamismo dos sistemas econômicos nacionais. Quanto mais as empresas se globalizam, quanto mais escapam da ação reguladora do Estado, mais tendem a se apoiar nos mercados externos para crescer. Ao mesmo tempo, as iniciativas dos empresários tendem a fugir do controle das instâncias políticas. Voltamos assim ao modelo do capitalismo original, cuja dinâmica se baseava nas exportações e nos investimentos no estrangeiro. (FURTADO, 1998, p.29)

Nesta linha de ação, cada vez mais o Estado passa a ser mero regulador de serviços, deixando de ser o regulador da economia, abrindo campo para o mercado externo. Em seus estudos, Santos (2001, p.21) expõe sua percepção do mercado global como fábula. Nesta visão afirma-se que “a “morte do Estado” melhoraria a

---

<sup>2</sup> Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. A Comissão desenvolveu-se como uma escola de pensamento especializada no exame das tendências econômicas e sociais de médio e longo prazo dos países latino-americanos e caribenhos. O pensamento da CEPAL é dinâmico, seguindo as imensas transformações da realidade econômica, social e política, regional e mundial. Desde os primeiros anos desenvolveu um método analítico próprio e uma ênfase temática que, com algumas variantes, se manteve até nossos dias.

vida dos homens e a saúde das empresas, na medida em que permitiria a ampliação da liberdade de produzir, de consumir e de viver. Tal neoliberalismo seria o fundamento da democracia.” Os limites de sua interpretação logo mostrariam seus desgastes e ampliação das vulnerabilidades sociais decorrentes.

As questões reguladoras da economia, do mercado de trabalho que influenciam diretamente o desenvolvimento tecnológico do país, repercutiram também em alterações profundas no setor educacional, posto que em alinhado com os processos de formação para o trabalho, que trazia novas exigências e padrões de qualificação da força de trabalho existente. Os documentos elaborados pelos organismos internacionais da época foram profícuos para posicionar o Brasil numa posição de “atraso”, como “retardatário”, com indicadores abaixo das metas internacionais. Mesmo num processo de busca crescente para o desenvolvimento do país, a educação não era considerada prioridade, os traços do colonialismo imperavam, não se possuía condições favoráveis ao acesso à educação. Em documento produzido na CEPAL (2019) cita:

No primeiro Censo Demográfico de 1872, Recenseamentos da População do Império do Brasil, de uma população de 9,83 milhões de pessoas, apenas 19% da população “livre” sabiam ler e escrever. Os escravos eram 15,2% da população total e dados como analfabetos (Mariani e outros, 2017). Em 1920, quando foi criada nossa primeira universidade, 75% da população ainda era analfabeta, conforme Rossato (2005). O imenso atraso educacional é uma pesada herança do longo passado colonial e do regime de escravidão do Brasil. (MERCADANTE, 2019, p.10).

Com estes dados é possível verificar que o desenvolvimento econômico no Brasil não considerou no mesmo nível a questão educacional e tampouco problematizou as distintas formas de acesso e desigualdade nas perspectivas de formação estabelecidas no país.

Assim, é importante mencionar que a globalização não se fez sentir somente no âmbito da produção material, no mercado financeiro, fazendo com que as indústrias estabelecessem seu funcionamento 24 horas por dia para atender a demanda produtiva. O processo de globalização e as mudanças nas bases tecnológicas, cada vez mais amparadas às TICS-Tecnologias de Informação e Comunicação provocaram alterações significativas nas condições que atuam as organizações contemporâneas, cujos desdobramentos também repercutiriam para o contexto do trabalho e do trabalho docente, de modo mais específico.

### **3. 1 Avanços Tecnológicos e a Organização do Trabalho**

O processo de globalização possui ampara-se também na premissa da existência de alterações profundas de base tecnológica, a qual os países foram promovendo gradativamente. Tendo seu nascedouro na área do transporte e encaminhando-se para o campo da informação e comunicação, especialmente. Com isso, ainda que de maneira breve esta seção buscará abordar duas questões principais, sendo o processo de desenvolvimento das tecnologias no campo das telecomunicações e os impactos da tecnologia na construção do sujeito no campo do trabalho e sua relação com a educação.

Como dissertado anteriormente, a globalização é também compreendida como trocas entre os sujeitos, culturas e nações. Essa busca por unificação foi acentuada pelo desenvolvimento da tecnologia, principalmente a digital, que encurtou espaços e tempos e impôs ao mesmo tempo que transpôs barreiras culturais interferindo diretamente como os sujeitos se formam e desempenha suas atividades no bojo da sociedade. O movimento acelerado de desenvolvimento foi atrelado a um projeto de adjetivação do “moderno”, onde os processos de mudanças possuem grande intensidade e velocidade.

Com a disponibilização da internet e de informações disseminadas de forma desenfreada, de certa forma modificou a consciência humana sobre sociedade, alterou padrões comportamentais e muitas vezes polarizou instâncias sociais. As tecnologias de comunicações transformaram as relações levando a sociedade a ter contato com outras formas de cultura, possuindo o poder de direcionar os rumos das nações, alterando vivências em todos os espaços sociais.

Logo, a tecnologia é um elemento que possui grande influência no contexto de transformações das diferentes áreas da sociedade, mas essas mudanças não ocorreram da noite para o dia, foram através de processos estabelecidos a partir de continuidades e rupturas, em razão da necessidade de alguns setores sociais, principalmente econômico, que podem ser caracterizados com um conceito abrangente, abordado na literatura como “sociedade da informação”.

Para Castells (1999), a denominada “revolução tecnológica” norte Americana a partir dos anos 1970 ocorreu em virtude das crises econômicas e o país percebeu, no desenvolvimento da tecnologia, a possibilidade de impulsionar sua economia.

Sendo assim, o desenvolvimento tecnológico está a serviço do setor econômico global em detrimento a outros setores. Ainda na descrição do “paradigma tecnológico” Castells discorre sobre os efeitos das novas tecnologias sendo a informação “uma parte integral de toda atividade humana, todos os processos de nossa existência individual e coletiva são diretamente moldados pelo novo meio tecnológico (1999, p.108).”

Assim, a capacidade do ser humano se adaptar ao meio digital foi se ampliando de acordo com a necessidade de estabelecer relações entre a tecnologia e seu cotidiano. Aos poucos a tecnologia passou a ser parte indispensável aos setores sociais, a popularização da internet e de aparatos tecnológicos moldaram, e aos poucos transformaram, as formas de agir com o ambiente. O sentido que foi atrelado ao potencial tecnológico também foi se transformando conforme o conhecimento humano acerca deste processo foi se ampliando. Neste sentido, podemos encontrar desde o maravilhamento em relação a tecnologia, ou movimentos refratários, tanto no sentido de verificar mais limites do que possibilidades, resistências, aspectos de vigilância ou controle social, por exemplo.

Outro fator importante destacado por Castells (1999, p.109) se refere à flexibilidade que o paradigma tecnológico predispõe ao sistema organizacional. “Não apenas os processos são reversíveis, mas organizações e instituições podem ser modificadas, e até mesmo fundamentalmente alteradas, pela reorganização de seus componentes.” Sendo assim, o perfil assumido no âmbito da chamada “era digital” também precisou se transformar moldando-se ao paradigma vigente, cujo mercado de trabalho se redimensionou para um trabalhador flexível, conectado, com habilidades de trabalho em rede entre outras exigências que impulsionaram mudanças significativas inclusive nas relações de trabalho e nos direitos desses trabalhadores da era digital.

A dependência humana em relação a tecnologia digital aumentou gradativamente, as pessoas estabelecem relações, firmam parcerias, administram seus negócios de forma totalmente digital. Importante destacar que a tecnologia por si não transformou a sociedade, mas a racionalidade tecnocrática alterou a forma de realizar as coisas como cita Macluhan: “A estrada de ferro não introduziu movimento, transporte, roda ou caminhos na sociedade humana, mas acelerou e ampliou a escala das funções humanas anteriores, criando tipos de cidades, de trabalho e de

lazer totalmente novos (1996, p.22).” As relações que foram se estabelecendo com a inserção das tecnologias alteraram o processo produtivo, influenciando diretamente no mercado de trabalho e conseqüentemente no campo da educação escolar. Fundamentado no pensamento de que a instituição escolar é uma das responsáveis pela formação humana e para o mercado de trabalho, surge a necessidade das políticas educacionais vislumbrarem através de seus documentos norteadores a inserção da tecnologia no ambiente escolar.

Neste processo de construção de um sujeito com novas habilidades para o mercado de trabalho, implicaram diretamente na construção da identidade do trabalhador da era digital. Apesar da necessidade de desenvolvimento global, este trabalhador que emerge, com os traços do capitalismo vigente, no qual o individualismo é acentuado, fragmentando os processos constitutivos do sujeito, enfatizam a singularidade do sujeito. Hall (2004, p.35) em sua discussão sobre a construção da identidade do sujeito moderno, retoma o pensamento de Marx, que apesar de ser relacionado ao contexto século XIX, descreve as relações do século XX onde cita que “homens fazem a história, mas apenas sob as condições que lhes são dadas”. Com isso, o sujeito histórico, se constrói a partir das necessidades e condições que lhe são atribuídas.

Para Antunes (2018, s/p) em sua obra mais contemporânea, intitulada “O privilégio da Servidão”, há destaque para o novo perfil de trabalhadores, cuja descrição da classe trabalhadora, destaca-se que “o novo proletariado da era digital ganhou novo impulso com as TICS”. E segundo o autor, ao contrário do risco anunciado que haveria uma crescente massa de desempregados, surge assim o novo desafio de se inserir nesse mercado digital, que não diferente do trabalho manual, também contribui para a manutenção do proletariado, mas por ele denominado de “variante global do que se pode denominar escravidão digital”.

Sendo assim, as relações de trabalho se alteram de formas significativa, a mudança ocorre na técnica, na forma de executar o trabalho, que é influenciado pelo desenvolvimento tecnológico, porém as relações de trabalho no sentido de classe trabalhadora e mercado de trabalho se perpetuam com a divisão e organização do trabalho cuja finalidade é ampliar as perspectivas de exploração estabelecendo ritmos mais intensos de produtividade, relações contratuais precarizadas e

contornos perversos para o contexto profissional, que se dá em cenários cada vez mais informais.

Neste contexto, surge a necessidade de redimensionamento da formação dos sujeitos para o trabalho deste mundo digital, que inevitavelmente perpassa pelas instituições educacionais. Uma demanda para desenvolvimento de saberes focados na formação de competências e habilidades nos sujeitos que posteriormente ou paralelamente atuarão no mercado de trabalho, tanto técnicas quanto comportamentais, vale dizer.

As discussões acerca desta necessidade formativa chegam ao ambiente educacional através de mudanças nas políticas públicas para a área, apesar da resistência por parte de alguns professores e gestores.

Considerando o contexto de desenvolvimento tecnológico, a educação se insere neste processo. A forma como acontece essa relação entre tecnologia e educação é discutida por Bastos (1998, p.02):

A consciência das contradições e dos limites, no âmbito da educação com a tecnologia, estabelece também um novo tipo de relação: educador/educando tornando todos aprendizes não de narrativas e dissertações para “encher” as cabeças de conteúdos alienados, mas de mensagens reconstituídas pelas dimensões globalizantes da existência. Assim, a interação da educação com a tecnologia forja um verdadeiro “saber” - de práticas de vida. (BASTOS,1998, p.02)

Contudo, tal relação não se estabelece sem tensionamentos. Para o autor, a relação que se estabelece é formativa, de forma a superar a pedagogia mecanicista, de apenas execução, é a conscientização do papel do sujeito frente ao desenvolvimento tecnológico na sociedade. Muito além de apenas dominar as técnicas, o objetivo da educação tecnológica é a de transformar os sujeitos autônomos.

A educação escolar necessita, mais do que nunca, transformar as informações, que são disseminadas de forma rápida, em conhecimentos sólidos e críticos, para que se compreenda não somente os fenômenos ocorridos mundialmente, mas quais os motivos e intencionalidades que levaram isso acontecer e suas vantagens ou consequências.

Não se pode negar as intervenções do processo de globalização, como anuncia, Santos a partir de suas possibilidades, mas também de seus limites ou dissimulações: “É como se o mundo se houvesse tornado, para todos, ao alcance das mãos.” (2001, p.19). Sendo assim, estas facilidades difundidas nos direcionam

para um desenvolvimento na sociedade que nem sempre é igualitário, e o papel da educação nesta formação do sujeito é primordial para amenizar as desigualdades no acesso a formação tecnológica e desenvolvimento pessoal.

Do mesmo modo, é inegável a influência do constructo então chamado "*Era Digital*" nas relações educativas, seja entre professores e alunos, alunos x alunos, professores e profissão docente. Com a maior acessibilidade a internet e demais recursos, os contornos educativos de sala de aula foram se reconfigurando e com isso o trabalho do professor foi se alterando.

A inserção de aparatos tecnológicos, plataformas digitais na educação escolar, vem alicerçada com um discurso que estas ferramentas e objetos tecnológicos irão garantir a qualidade na educação. Sendo assim, o que se vivencia são métodos tradicionais aos poucos sendo transpostos ao meio digital, as informações estão disponíveis de forma muito rápida, o que antes possuía um processo de anunciação hoje, através das mídias digitais, é questão de segundos para serem disseminadas, mas a formação para a interpretação destas informações não é suficiente aos profissionais responsáveis por este trabalho.

Neste sentido, o papel do professor também foi se alterando para atender estas demandas da globalização, incidindo diretamente na forma como desenvolve seu trabalho. O docente necessita, muito além de comunicar o conhecimento, mediar o processo de construção deste conhecimento.

Estas mudanças foram acontecendo de modo gradativo, mas imponentes. Por muitas vezes os docentes se questionam qual sua real função, mas percebe-se que historicamente vem se alterando com as mudanças exigidas para o século XXI e das novas configurações que alteram a educação no geral, a escola e o trabalho docente. O processo de desenvolvimento na educação é permeado por políticas públicas que nem sempre atendem às necessidades educacionais, mas que se redimensionam para o mercado globalizante com a alteração em suas especificidades e principalmente na flexibilização dos currículos na educação básica, por exemplo.

A educação é um processo que se transforma historicamente acompanhando as necessidades da sociedade e foi um dos setores diretamente atingidos pelos efeitos da globalização, principalmente com a popularização da internet

No contexto descrito, Bastos (1998, p. 04) nos alerta sobre a definição de tecnologia para a sociedade de acordo com seus objetivos. “Escolhidas por essa sociedade, as máquinas se transformam em instrumentos de inovação e adaptam-se a seus interesses e necessidades.” Sendo assim é possível relacionar o controle exercido pelos setores de política educacional no trabalho docente e como isso foi alterando a sua organização e forma de execução na contemporaneidade.

A forma como altera o desempenho da função técnica do professor com a inserção da tecnologia no seu trabalho está relacionado a maneira como vem se redimensionando também o mercado de trabalho. Não se pode discutir a função do professor, que muito mais que uma função social, exerce um trabalho na sociedade, faz parte de uma classe de trabalhadores. Antunes (2009, p.123) faz uma abordagem sobre trabalho material e imaterial que nos ajuda a compreender o processo de transformação o qual vem ocorrendo no trabalho docente: “Essa interpenetração entre atividades laborativas e ciência associa e articula a potência constituinte do trabalho vivo à potência constitutiva do conhecimento tecno-científico na produção de valores.”

### 3.1.1 Profissão docente e suas transformações históricas como objeto de estudo

O presente estudo buscou realizar alguns esforços de modo a apresentar construções realizados sobre a constituição da profissão e o trabalho docente a partir de seus desdobramentos na contemporaneidade.

Buscando compreender este processo de constituição da profissão docente, foram realizadas algumas retomadas sobre o surgimento desta profissão no Brasil. Parte-se da premissa que a profissão docente é impregnada de sentidos socioculturais e que vem, historicamente, se afirmando como profissão sem perder o sentido social, o que faz com que este processo seja marcado por intensas transformações subjetiva no desempenhar da função.

Inicialmente, alguns autores relevantes para o campo de investigação apontam sobre o surgimento da profissão docente, como Hypolito (2020), ao descrever em seus estudos que o surgimento da profissão docente esteve diretamente ligado à Igreja Católica, a qual tinha como objetivo instruir a comunidade para a liturgia e esse papel era desempenhado pelos religiosos. “As escolas funcionavam principalmente nas igrejas, catedrais e conventos e os professores



eram membros do clero.” (HYPÓLITO,2020, p. 28).

Com o aumento das demandas populacionais para receber esta instrução foram selecionadas pessoas da comunidade que auxiliavam os sacerdotes neste trabalho, que era voluntário e desempenhavam o trabalho como missão. De acordo com Kreutz (apud HYPÓLITO, 2020, p. 28)” estes deveriam fazer previamente uma profissão de fé e um juramento de fidelidade aos princípios da igreja”.

Os nascedouros históricos guardam algumas continuidades sobre a constituição de um imaginário social sobre a docência, permeada pelas ideias e concepções, de missão, sacerdócio, o trabalho devotado. Sendo assim, relaciona-se, na contemporaneidade, os motivos pelo qual a profissão docente, mais intensamente que outras profissões, seja vislumbrada pela sociedade como oferta de um serviço voluntário e necessidade de doação de um tempo maior no desempenho de sua função que não se restringe somente ao ambiente escolar. Situação que é vivenciada pelos docentes que desempenham muito mais que uma profissão, mas um papel social, são reconhecidos nos ambientes ao qual frequentam como “professores”, prerrogativa que não é tão fortemente presente em outras profissões.

Sobre a formação da profissão docente Nóvoa (1992) descreve que a profissionalização foi assumida pelo estado como forma de progresso, mas que também representava o controle estatal numa área primordial do processo de reprodução social. Com isso, o controle sobre os funcionários do magistério se baseava na valorização das qualidades humanas.

a profissão docente impregna-se de uma espécie de entre dois, que tem estigmatizado a história contemporânea dos professores: não devem saber de mais, nem de menos; não se devem misturar com o povo, nem com a burguesia; não devem ser pobres, nem ricos; não são (bem) funcionários públicos, nem profissionais liberais (NÓVOA, 1992, s/p).

Neste contexto a profissão docente passa do controle religioso para o controle estatal, buscando uma profissionalização, possuem uma classe de representatividade, pois seu trabalho possui um significado social, o qual constrói sua identidade, reconhecidos como detentores do conhecimento e responsáveis pela formação educacional da sociedade e de preparação desta no contexto do trabalho. A partir da década de 1990, quando surgem novos paradigmas de mudanças no âmbito escolar, de técnicas de ensino, novas formas de ver e posicionar o estudante, os docentes percebem sua função sendo confrontada e

buscam permanecer nos traços culturalmente construídos, mantendo sua identidade profissional.

Compreender que a profissão docente perpassa por uma significação social e que o seu objeto de trabalho são os indivíduos remete ao grande desafio de reconhecer este trabalho na sociedade neoliberal, pois não se tem um resultado material do trabalho como se refere Tardif (2014, p.132). “Nada nem ninguém, pode forçar um aluno a aprender se ele mesmo não se empenhar no processo de aprendizagem.” Sendo assim, o objeto de trabalho do docente é o seu aluno e o ensinar que foge do controle nos resultados, tão valorizado na visão empresarial da educação.

Na contemporaneidade precisamos superar a concepção de que o trabalho docente é meramente transmissor de informações ou técnico reprodutor de programas pré-estabelecidos. É necessário resgatar a constituição da identidade docente que pode ser entendida como única ao mesmo tempo diversa, sendo constituída pela identidade pessoal e profissional.

A identidade profissional constrói-se pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 1999, p.19).

A autora, considera que identidade profissional se constrói, na (re)significação social da profissão, nas práticas consagradas dos docentes que culturalmente são significativas, por este motivo, a presença de resistência as inovações. Então a constituição de identidade profissional perpassa por seus saberes, que são resultados de sua formação, mas também de suas práticas cotidianas, as competências e habilidades que são mobilizadas para desempenhar as diversas tarefas no ambiente escolar.

Para Tardif (2014, p.230):

um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume a prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele estrutura e a orienta. (TARDIF, 2014, p.230).

O professor, de acordo com o contexto e circunstâncias, interage constantemente com os elementos de seu trabalho, o processo ensino aprendizagem e seu objeto, o aluno. Essas vivências permitem-lhe construir saberes e orientar sua prática. É importante lembrar que esses saberes também são influenciados pela organização da instituição, que estabelecem com suas normas os programas e currículos a serem seguidos, o que pode ocorrer um distanciamento entre os saberes do professor na sua formação acadêmica a sua experiência enquanto professor.

O conhecimento de que o professor está em constante formação profissional, com suas vivências, demanda do docente um exercício permanente de transformação, mas ao mesmo tempo que provoque assumir a postura de sujeitos sócio-históricos- culturais do ato de conhecer, que fundamenta sua prática.

Paulo Freire em sua obra “Pedagogia da Autonomia” destaca alguns pontos ao estabelecer os saberes necessários à prática educativa:

a rigorosidade metódica e a pesquisa, a ética e a estética, a competência profissional, o respeito pelos saberes dos educandos e o reconhecimento da identidade cultural, a rejeição de qualquer forma de discriminação, a reflexão crítica pedagógica, o saber dialogar e escutar, o querer bem aos educandos, o ter alegria e esperança, o ter liberdade e autoridade, o ter curiosidade, o ter consciência do inacabado. (FREIRE, 1997).

Entende-se que tais saberes são indissociáveis a profissão docente como forma de provocar a autonomia dos estudantes considerando sua cultura e o mundo que o cerca.

Logo, compreender o saber do professor como saberes, que tem como objeto de trabalho seres humanos, que dependem de várias instâncias, da família, das trajetórias pessoais e coletivas, da escola que o formou, da universidade, dos cursos de formação continuada e que se constrói durante a vida, demanda entender a atuação de cada um no processo coletivo desenvolvido pela instituição escolar.

Neste contexto, se compartilha da perspectiva assumida por Freire (1997) quando diz que nas práticas pedagógicas e/ou nas relações, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender, nessa relação os educandos e educadores se transformam em sujeitos de sua construção da aprendizagem.

Historicamente na formação dos professores, para exercer sua profissão, esses saberes que fundamentam suas práticas são trabalhadas de forma distintas, por vezes, desarticuladas. Houve um tempo de predomínio dos saberes pedagógicos, e posteriormente a pedagogia fundamentada na ciência psicológica,

outras centradas nas técnicas de ensinar, nos saberes científicos e outras formas didático metodológicas o que se percebe é que os saberes que menos foram considerados ou que não ganharam destaques na história da docência foram os da experiência. Atualmente, mesmo com as transformações do trabalho docente com a inserção da tecnologia digital no ambiente escola ou como ambiente escolar, ainda não se considera que a experiência do professor, de sua prática diária produzem diferenças na utilização destes meios tecnológicos.

Sendo assim, os professores buscam se afirmar enquanto profissionais na sociedade, mas encontram no seu próprio objeto de trabalho o entrave, pois desde a sociedade industrial e na sociedade do conhecimento é necessário entregar um produto final ao mercado. Ao desenvolver o trabalho, no setor público, os docentes possuem ferramentas que acompanham e buscam o resultado de seu trabalho, as avaliações externas, são alguns dos meios que se utilizam para medir o desempenho das instituições, mas seus resultados sempre são baseados na questão sociopolítica, existe um contexto que reverbera no trabalho docente.

Para Tardif (2017, p.134) “o resultado do trabalho dos professores nunca é perfeitamente claro: ele está imbricado num conflito de interpretações que revela um número incoerente de expectativas sociais diante das produções da escola.” O autor também destaca a comparação entre que os processos de trabalho do professor que são os saberes e as tecnologias do trabalho industrial.

Diferentemente dos trabalhadores cuja perícia é baseada nas ciências naturais e aplicadas (cujo objeto é de natureza material ou ideal), os trabalhadores cuja perícia dependem exclusivamente das ciências humanas e sociais não possuem um saber específico que ofereça controle sobre as tarefas de trabalho, segundo a concepção científica e instrumental positivista. (TARDIF, 2017, p.136).

Os docentes em suas atividades, não se baseiam apenas em técnicas positivistas para o resultado de seu trabalho. Essas são permeadas pelos conhecimentos elaborados na prática pedagógica, muitas vezes compreendida como práticas sociais. Sendo assim, encontram na contemporaneidade um de seus maiores desafios, enquanto profissão, de manter sua identidade docente baseada em saberes historicamente construídos e adequar-se a busca por resultados em seu trabalho que se transformaram em resultados numéricos.

A quantificação do ensino aprendizagem é um processo ao qual os docentes vêm se reinventando, buscando resistir ao tecnicismo mecânico no processo de ensinar, mas sendo cobrados por resultados, ranqueando a educação.

Com a inserção da tecnologia digital, os ambientes escolares mudaram de espaço e tiveram um redimensionamento de tempo, levando o professor a esta adaptação, muito além dos espaços para atender essa nova demanda de educação digital nas escolas é necessário repensar o projeto político da escola, qual cidadão quer formar e, assim, juntamente com seus professores, repensar os tempos de aprendizagem e de planejamento do professor. Kenski (2007) em seus escritos elencava que seria necessária uma nova administração do tempo docente e de toda escola, “*um tempo maior para planejamento das atividades*”.

A tecnologia deixou de ser um mero instrumento de consumo e passou a ser, no trabalho docente, um desencadeador de produções, rompendo fronteiras e a rigidez dos programas de currículos fechados, ressignificando o trabalho do professor com uma produção em rede, coletiva de conhecimentos. Na visão de Kenski (2007, p.66) sobre a inserção da tecnologia digital “a escola não vai perder sua posição de instituição social e educacional, vai, sim, ampliar sua missão.” A autora, percebia como um movimento necessário para intensificação da aprendizagem.

Especificamente, no trabalho docente, a inserção da tecnologia digital, auxiliou oferecendo um novo espaço pedagógico com grandes possibilidades e desafios para área cognitiva. Em contrapartida encontramos entraves ao que se refere a investimentos necessários nas escolas para o bom funcionamento dos aparatos tecnológicos. Com a pandemia da Covid -19, a tecnologia digital foi primordial para manter o contato com os estudantes através do ciberespaço de aprendizagem, as interações, os compartilhamentos e construção de conhecimento se deram pela disponibilização das ferramentas tecnológicas. Mas também mostrou um cenário de exclusão digital, seja na formação dos docentes quanto na acessibilidade dos estudantes.

Na efetivação deste trabalho o professor foi se readequando e ampliando seus saberes. Para Libâneo (2014, p.71) “sobre a presença das NTCl na educação provoca uma reviravolta nas atitudes profissionais, tanto dos educadores escolares como dos criadores e realizadores de mídia.” A essa reconfiguração dos saberes os docentes foram abarcando os avanços e os prejuízos da implementação da tecnologia no ambiente escolar.

Além de modificar o espaço e tempo de aprendizagem, o controle do trabalho do professor foi se acentuando através das ferramentas de gestão, para Kenski (2007, p.35) “Essa nova lógica das redes influencia as mudanças nas

organizações, flexibiliza as hierarquias internas e altera os sistemas de competição e cooperação.”

Para Silva (*apud* Magalhães 2021, p.84) a precarização do trabalho docente emerge “de uma nova realidade inserida na complexidade do capitalismo em tempos pandêmicos.” Destaca ainda que “a crise atual não trouxe grandes novidades para o mundo do trabalho, apenas aprofundou aceleradamente os processos em curso na lógica destrutiva do capital, escancarando a precarização e a perda de direitos.” A autora traz para a discussão a desregulamentação das relações de trabalho no setor público da educação, intensificadas pelas condições contemporâneas.

A precarização do trabalho docente não é um fenômeno recente, tampouco é um processo homogêneo, ao contrário, possui várias dimensões que se aprofundam a partir das transformações do mundo do trabalho na segunda década do século XXI. A pandemia da Covid-19, portanto, agrava o quadro de precarização das relações de trabalho, afetando profundamente os professores. (SILVA *apud* MAGALHÃES, 2021, p.96).

Discutir a profissão docente e a construção de sua identidade, considerando os desafios da contemporaneidade, é desafiador encontramos um cenário de singularidades na ação docente e que, mesmo se adequando as necessidades de transformação da sua profissão, busca resistir mantendo os saberes construídos sócio e historicamente que fazem parte de sua identidade profissional. Esta dualidade deixa em evidência a constante busca dos docentes em afirmar-se como profissão, acompanhando as transformações da sociedade contemporânea sem perder sua identidade profissional de representatividade social.

A docência como uma construção histórica cultural se redimensiona as necessidades sociais e resiste com a sua identidade profissional contra a desprofissionalização que o mundo contemporâneo tem executado como política vigente. E neste sentido, se vislumbra a boniteza do trabalho docente, construir-se enquanto profissão que se regenera nos contornos tecnológicos, reafirmando a importância de seu trabalho sem deixar de consagrar sua identidade enquanto representante do saber na sociedade.

#### **4. SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO: OS CAMINHOS E DIÁLOGOS TRAÇADOS AO LONGO DA PESQUISA**

Por considerar as singularidades do objeto de estudo que se pretendeu

investigar, as lentes de análise sobre o trabalho docente e os sujeitos de pesquisa, foi necessário orientar a partir da vigilância crítica necessária e sustentada pela perspectiva do método. Para tanto, tal vigilância se apoia fundamentalmente em algumas precauções teórico-metodológicas.

A primeira delas dialoga com as direções assumidas pelo labor científico, na medida em que o caminho da pesquisa pressupõe sua condição histórica e de interpretação, aproximação da realidade pretendida:

numa (direção), elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas. E ao fazer tal percurso, os investigadores aceitam os critérios da historicidade, da colaboração e, sobretudo, imbuem-se da humildade de quem sabe que qualquer conhecimento é aproximado, é construído (MINAYO, 1994, p. 12-13).

Do mesmo modo, para constituição do percurso metodológico que ser realizado, são importantes para seu amparo, a perspectiva assumida pela metodologia como o “caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 1994, p. 16). Essa precaução ganha relevância, tendo em vista a problemática de pesquisa em delineamento, e por considerar, no bojo do trabalho docente e da educação suas perspectivas dialéticas e dialógicas. Deste modo, não se pode pressupor ancoragens teóricas incompatíveis ou incoerentes com o caminho da pesquisa. A partir do pressuposto da concepção de educação como práxis, deve-se também estabelecer tal alinhamento no âmbito metodológico, de modo a garantir o espaço dialógico e de efetiva possibilidade de participação dos sujeitos envolvidos.

Isso significa assumir como precaução, o respeito aos sujeitos de pesquisa, na medida em que são percebidos como vozes presentes e ativas, manifestadas a partir de um contexto coletivo. Tal aspecto auxilia a refutar a posição do pesquisador como aquele que extrai, expropria, toma para si os discursos, as percepções, os pensamentos e reflexões dos seus sujeitos de pesquisa. De modo a perseguir tal dialogicidade, busca-se estabelecer contornos para o desenho de pesquisa que sejam coerentes com o propósito do estudo. Como recomenda Minayo: “a teoria e a metodologia caminham juntas, inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado,

capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática” (1994, p. 16).

#### **4.1 Sobre o Desenho da Pesquisa**

É importante assumir como pressuposto que o desenho estabelecido para o presente estudo, foi construído não apenas por critérios de conveniência ou para atender a regras pragmáticas, mas de modo a compreender que o objeto de estudo e os feixes de relações que o atravessam apontam, indicam abordagens que se mostram mais coerentes e com maiores potencialidades analíticas.

Tendo em vista que o estudo se propôs a analisar aspectos da organização do trabalho docente no âmbito do trabalho remoto de professores no contexto da pandemia da COVID-19, para o caso presente optou-se pela abordagem da pesquisa qualitativa. Tal opção se deu pelas suas possibilidades frente ao objeto em análise, como aponta Minayo:

A pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 22).

Para Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa possui cinco características: 1) a fonte de dados é o ambiente natural; 2) possui caráter descritivo; 3) os investigadores têm maior interesse pelo processo do que pelos resultados ou produtos obtidos; 4) tendem a analisar os dados de forma indutiva a partir das abstrações e reflexões construídas ao longo do estudo à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando e 5) o significado assume importância vital neste tipo de pesquisa.

Do mesmo modo, para os autores, "os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber “aquilo que eles percebem”. Deste modo, tal postura auxilia a estabelecer estratégias e procedimentos que permitem tomar em consideração experiências do ponto de vista do informador (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.51)

Além disso, considera-se para o presente estudo a relevância da efetiva participação dos sujeitos de pesquisa. Logo, como orienta Creswell, a pesquisa



qualitativa auxilia no estabelecimento de significados a partir dos olhares dos participantes. Do mesmo modo, permite identificar o que o grupo compartilha em termos de cultura e permite estudar formas pelas quais desenvolvem padrões compartilhados ao longo do tempo. Para o presente, verifica-se alinhamento, pois o que se busca é compreender as dinâmicas estabelecidas entre a organização do trabalho docente e o ensino remoto no cenário pandêmico.

Logo, diante da problemática de pesquisa e seu caráter qualitativo, duas dimensões orientadoras precisam ser esclarecidas: a relação com o significado e a condição de emergência em relação ao seu projeto e planejamento de estudo. Como orienta Creswell (2010), é importante que a condução da pesquisa se pautem pelo foco na aprendizagem do significado que os participantes atribuem ao problema de pesquisa, de forma contextualizada e com postura comprometida na problematização dos mesmos.

Para além da abordagem qualitativa, outro elemento importante de caracterização é sua condição como pesquisa de campo. Inicialmente, o termo “campo” pode ser compreendido como um recorte espacial relativo à abrangência da pesquisa (MINAYO, 1994). De acordo com Gil (2008), a pesquisa de campo procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do ocorrido naquela realidade.

No contexto do presente estudo, a noção de campo assume o espaço no qual ocorre o trabalho docente, ocupado pelos professores. Assim, concebe-se como espaço de interesse o espaço público da escola, da sala de aula, mas também do espaço privado, da casa, lócus privilegiado da prática docente em tempos de pandemia.

Tendo em vista a problemática de pesquisa que se engendra, relativa à organização do trabalho docente a partir do ensino remoto na pandemia da COVID- 19 no Estado do Paraná, se estabeleceu como lócus de análise as dinâmicas estabelecidas a partir das diretrizes elaboradas pela Secretaria Estadual de

Educação do Estado do Paraná — SEED. Como recorte, o campo de análise se refere ao Colégio Estadual Alto da Glória, localizado no município de

Palmas – PR. A principal justificativa por tal decisão, diz respeito à trajetória da própria pesquisadora, que desempenhava antes mesmo do início da pandemia a função de pedagoga da referida instituição, sendo responsável pelo acompanhamento dos professores. Isso permitiu, não apenas por critérios de conveniência, mas principalmente pela inserção efetiva em campo e diálogos estabelecidos, maior proximidade dos sujeitos de pesquisa, cuja relação não se dá apenas por questões contratuais ou hierárquicas, mas por processos de acompanhamento e apoio, que se mostraram importantes de suporte ao trabalho docente no bojo da pandemia experienciada.

Além disso, é importante justificar que o presente projeto foi desenvolvido juntamente com o processo de atuação no acompanhamento e desenvolvimento de ações focadas na implementação do ensino remoto junto aos docentes da escola, cujos enfrentamentos, desafios, resistências, limites e possibilidades foram sendo percebidos como elementos necessários para a reflexão e análise do cenário atual.

Logo, considera-se tal campo se constituiu como um espaço privilegiado de investigação, por permitir uma inserção qualificada da pesquisadora em relação ao objeto de investigação, bem como, de proximidade e compartilhamento de experiências em relação aos professores, potenciais sujeitos de pesquisa. Entretanto, também é importante enfatizar que tal proximidade e inserção colocam para o estudo o desafio de manter-se vigilante enquanto pesquisadora. Isso não significa assumir posição de neutralidade, por acreditar em sua impossibilidade e intencionalidade equivocada, mas principalmente, por acreditar no exercício do olhar apurado de forma a verificar limites, contradições e tensionamentos importantes para interpretar a problemática de pesquisa.

Do mesmo modo, outra precaução significa relativa ao desenho da pesquisa, é sua condição exploratória, tendo em vista o momento histórico no qual se realiza. Por se tratar de um estudo que tem como cenário a pandemia da COVID-19, crise sanitária de dimensões globais iniciada a partir do ano de 2020, é importante considerar que o estudo se realiza no bojo de um fenômeno que ainda está em curso e, portanto, cujas dinâmicas foram sendo analisadas e discutidas permanentemente. Assim, apesar de estudos e relatórios mais consistentes estarem em fase de publicização de dados iniciais, é relevante considerar que muitos de seus elementos ainda se manifestam com algumas características de provisoriedade

que ainda carecem de estudos futuros em termos de consolidação. O presente estudo busca contribuir para maior entendimento desses processos e suas ressignificações.

Ante o exposto, pode-se indicar que o caráter exploratório se caracteriza por uma “primeira etapa de uma investigação mais ampla”. Quando o tema escolhido é bastante genérico, tornam “se necessários seu esclarecimento e delimitação” (GIL, 2008, p. 27). Na perspectiva do autor, este tipo de pesquisa tem como finalidade esclarecer conceitos, formulando problemas de pesquisa para estudos posteriores.

## **4.2 Desenvolvimento da Pesquisa**

Estabelecidos os encaminhamentos iniciais do estudo, é possível definir alguns elementos necessários para o seu desenvolvimento. Um primeiro aspecto diz respeito aos sujeitos de pesquisa que serão incluídos a partir do recorte teórico-metodológico proposto. Conforme orientações estabelecidas para a pesquisa qualitativa, Creswell indica que há a possibilidade de seleção de indivíduos “intencionalmente selecionados”, tendo em vista que se tornam sujeitos qualificados e que mais contribuirão com o pesquisador a compreender o problema e a questão de pesquisa (2010).

Assim, por considerar que o foco do estudo se debruça sobre a organização do trabalho docente, os professores serão os principais sujeitos do estudo. Ainda que a ideia de universo e amostra sejam mais afeitas às pesquisas de caráter quantitativo, no estudo atual, tal definição pode auxiliar a compreender o campo em investigação. Nesse sentido, a escola analisada possui ao todo 50 professores, sendo 32 permanentes e 18 temporários. No caso em tela, o estudo irá privilegiar os docentes integrantes do chamado QPM — Quadro Próprio do Magistério, vinculados à SEED-PR.

A opção por tal recorte se justificou na medida em que tais docentes estão atrelados à integralidade de normativas, repercussões para a carreira, e principalmente, vivenciaram ao longo do período pandêmico, a implementação do ensino remoto. Do mesmo modo, a seleção também considerou critérios que poderão se estabelecer como relevantes, tais como gênero e tempo de serviço. A perspectiva de gênero pode ser oportuna em termos de investigação, por trazer elementos de intersecção significativos, tais como a divisão sexual do trabalho e o

trabalho doméstico no âmbito do trabalho remoto, no caso das professoras e o tempo de serviço, no que diz respeito às políticas de formação docente, formação para o uso e apropriação de tecnologias na prática docente, por exemplo.

Contudo, diante de um universo tão amplo, algumas decisões foram tomadas de forma a reduzir o perímetro de investigação e permitir seu aprofundamento, tendo em vista os evidentes limites impostos para a realização da pesquisa num cenário de pandemia. Assim, por considerar aspectos como a limitação de tempo, acesso ao campo frente aos desafios do distanciamento social, principalmente no que diz respeito à interação com os sujeitos de pesquisa, optou-se por selecionar 14 docentes pertencentes às diversas áreas que estruturam o processo de ensino-aprendizagem no estado do Paraná. Dessa forma, chegou-se ao seguinte quadro relativo aos docentes participantes do estudo:

**Quadro 2: Docentes participantes**

ÁREA DO CONHECIMENTO	NÚMERO DE DOCENTES PARTICIPANTES
Linguagens (Arte, Português, Educação Física, Língua Inglesa)	06
Matemática	02
Ciências da Natureza (Biologia, Ciências, Química, Física)	04
Ciências Humanas (Geografia, História, Sociologia, Filosofia)	02

Fonte: Da Pesquisa, 2022.

Do mesmo modo, não se pode desconsiderar que o presente estudo encontra como fonte privilegiada de dados, os documentos orientadores do ensino remoto no Estado do Paraná. Neles residem prescrições importantes sobre a organização do trabalho docente e as configurações assumidas pelo ensino remoto, pois possuem em si, força política.

Assim, é oportuno dizer que o presente estudo também contou com o subsídio de documentos, com destaques para os seguintes:

- DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005;
- Parecer CNE/CP nº 5/2020. 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;

- Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19;
- Portaria nº 376, de 03 de abril de 2020. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19;
- Portaria nº 544 de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020;
- DECRETO 4230, 16 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - COVID-19.
- RESOLUÇÃO N.º 891/2020–GS/SEED. Súmula: Estabelece medidas previstas nos Decretos n.º 4.230, de 16 de março de 2020, e n.º 4.258, de 17 de março de 2020, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte.
- RESOLUÇÃO N.º 1.258/2020 — GS/SEED. Súmula: Altera dispositivos da Resolução n.º 4.639 — GS/SEED, de 6 de dezembro de 2019, que regulamenta a distribuição de aulas e funções aos professores do Quadro Próprio do Magistério, do Quadro Único de Pessoal e aos professores contratados em Regime Especial nas Instituições Estaduais de Ensino do Paraná.
- RESOLUÇÃO N.º 1.259/2020 – GS/SEED. **Súmula:** Altera a Resolução n.º 1.016 – GS/SEED, de 2020.

Como cautela, é importante compreender que em estudos atinentes à educação, os documentos são elementos importantes de articulação com as realidades investigadas porque são elucidativos no que diz respeito às intencionalidades das políticas que por eles se viabilizam. A produção de texto no

âmbito político é necessária de modo a representar a política, as narrativas que as suportam. Apesar de não serem a política, permitem estabelecer uma triangulação interessante entre suas racionalidades, intencionalidades e sua efetiva implementação e resultados decorrentes (SHIROMA *et al*, 2005).

Definidos os sujeitos da pesquisa e as principais fontes de dados, é possível indicar alguns encaminhamentos sobre os procedimentos de coleta de dados. No contexto da problemática de pesquisa e dos alinhamentos estabelecidos a partir de suas ancoragens teóricas, presume-se que maior dialogicidade deve ser viabilizada por meio de espaços coletivos de interação. Assim, para a coleta de dados junto aos professores, numa primeira etapa será utilizado a técnica do grupo focal, orientador por roteiro específico (APÊNDICE A). Tal opção se justifica pela ampliação de seu uso em estudos sobre a organização do trabalho, principalmente por permitir a pluralidade de ideias no contexto de uma coletividade, o que nem sempre se exprime por meio das entrevistas.

Como indica Gui,

a marca registrada do grupo focal é a utilização explícita da interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam menos acessíveis sem a interação produzida em grupo. A principal vantagem do grupo focal é a oportunidade de observar uma grande quantidade de interação a respeito de um tema em um período de tempo limitado. No grupo focal, não se busca o consenso e sim a pluralidade de ideias. Assim, a ênfase está na interação dentro do grupo, baseada em tópicos oferecidos pelo pesquisador, que assume o papel de moderador (GUI, 2003, p. 04).

Ainda, como elucida Gomes (2005), o grupo focal parece justificar-se perante os objetivos de estudo por permitirem escavar sobre as perspectivas assumidas sobre os limites e possibilidades da organização do trabalho docente, o ensino remoto e os enfrentamentos dos docentes no cenário pandêmico, tendo em vista as seguintes possibilidades desse recurso metodológico. Para o autor, os grupos focais podem ser usados para as seguintes finalidades: averiguar e compreender causas que estão por trás de um evento, a partir da interpretação dos relatos de pessoas escolhidas; pode fornecer informações que ajudem na interpretação de efeitos inesperados; permitem verificar a interpretação de dados, além das conjecturas, além de permitirem que se forneçam interpretações alternativas para alcançar os resultados não conseguidos por meio de métodos quantitativos tradicionais.

Nas investigações em educação, as entrevistas de grupo focal oferecem ainda a oportunidade de armazenar dados qualitativos relativos às percepções e opiniões de indivíduos selecionados. (...) as entrevistas de grupo focal têm potencial para tornar o investigador mais íntimo do tópico de pesquisa, por meio de um encontro direto, intensivo com os indivíduos pesquisados, que constituem, nesse processo, valiosas fontes de informação sobre si mesmos e que podem ser utilizados nas entrevistas de grupo focal, para examinar fontes de tensão nas relações entre professores e alunos e tentar compreender os contextos de violência e indisciplina na escola. Os participantes de entrevistas de grupo focal têm mais oportunidades de esclarecer e oferecer exemplos sobre aquilo que está em foco (GOMES, 2005, p. 282).

É oportuno enfatizar que o processo de coleta de dados enfrentou importantes desafios, tendo em vista os riscos e limites impostos pela pandemia da COVID-19. Sobre tal quesito, é importante contextualizar que a partir do mês de junho de 2021, o Estado do Paraná, estabeleceu o regime de hibridização da educação, de modo que significativa parcela de trabalhadores da educação retomaram o ensino presencial. Contudo, cabe esclarecer que tal retomada foi revestida de inseguranças e temores frente aos avassaladores números de óbitos e números de novos casos, especialmente no Estado do Paraná. No ano de 2022, o Estado retomou as aulas presenciais, mas não se pode desconsiderar os casos de contaminação e adoecimentos pela COVID-19 que continuam presentes no contexto escolar, ainda que em menor número ou menor letalidade.

Assim, apesar dos professores e demais trabalhadores da educação estarem no espaço físico da escola, o presente estudo compreende que a permanência dos mesmos nesses espaços deve se restringir, no máximo, ao período de efetiva atuação docente. Deste modo, se percebe a viabilidade da realização de grupos focais por via remota, a partir de recursos de reuniões instantâneas como o Google Meet. Assim, mitiga-se a exposição desnecessária dos sujeitos de pesquisa e soma-se a sua viabilidade tendo em vista que tais recursos foram intensivamente utilizados durante a pandemia, de modo que os sujeitos de pesquisa já se encontram familiarizados com tais dispositivos. Do mesmo modo, é importante mencionar que tal estudo teve apreciação e validação do processo pelo Comitê de Ética da UTFPR, que preconiza a conduta responsável e coerente com os parâmetros legais de investigação científica.

Realizada a explanação em torno do processo de coleta de dados, é necessário estabelecer os alinhamentos de forma coerente com a sistematização e

análise de dados. Considerando seus objetivos, procedimentos e corpus de dados, optou-se pela análise de conteúdo. Conforme enuncia Bardin, trata-se de um conjunto de técnicas que pressupõe a:

análise das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 41).

Tendo em vista as características que se vislumbra do corpus de dados a ser constituído no estudo, tanto verbais quanto não-verbais, verifica-se na análise de conteúdo potencialidades, principalmente no que diz respeito ao estabelecimento de categorias *a priori* que auxiliaram no campo de investigação. Nesse sentido, assume-se que o estudo contemplará como categorização a noção de:

classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2016, p. 117).

Do mesmo modo, compreende-se por categorias *a priori*, as categorias cujos indicadores são pré-determinados em função de uma resposta específica do investigador. Neste bojo são elementos relevantes para perspectiva analítica do estudo articular os elementos que auxiliem na discussão analítica de duas categorias prévias, a saber:

a) Trabalho docente no bojo do sistema remoto: são elementos estruturantes da categoria indicadores relativos à estruturação e processo do trabalho; tempo de trabalho; processos de controle e autonomia; condições de trabalho.

b) Repercussões para a prática docente de tal organização no contexto da pandemia da COVID-19: são elementos relevantes para a categoria as alterações vivenciadas na prática docente; processos de uso e apropriação dos dispositivos tecnológicos; processo do trabalho docente; manifestações no âmbito das subjetividades; implicações para o quotidiano além do cenário profissional.

A técnica do grupo focal, no campo educacional, se constitui num campo em processo de construção. Para alguns autores é concebida apenas como uma técnica



ou estratégia de coleta de dados. Contudo para outros autores, o grupo focal é considerado método por utilizar de uma ação planejada, baseado num quadro de procedimentos que poderão comportar um conjunto diversificado de técnicas.

Por ser amplamente utilizado no campo da pesquisa em saúde, marketing, publicidade e gestão, como um processo de entrevista coletiva com procedimentos estruturados e controlados, visando avaliar a satisfação ou a possibilidade de aceitação de determinados produtos ou para seleção de pessoal, existe uma polêmica no campo das ciências sociais que concebem e utilizam o grupo focal de forma diferenciada.

No campo da educação, é mais recente a utilização de grupos focais, explorando o processo interacional, as redes de interação estabelecidas por condução flexível no processo de investigação. Cada vez mais, tem se ampliado os propósitos estando a cargo da criatividade e objetividade do pesquisador na condução do processo investigativo.

Na literatura, o grupo focal é mencionado desde 1920, como citado anteriormente, utilizado como técnica de pesquisa de marketing. Na sequência, foi evoluindo a utilização da técnica sendo adotado pelo campo da sociologia, com diversas finalidades e contextos, inclusive no campo da política em campanhas eleitorais e treinamento de pessoal. A partir dos anos 80 que pesquisadores do campo das ciências humanas intensificaram a utilização da técnica com abordagens qualitativas.

Para Gatti,

O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de se manifestar. (GATTI,2005, p.9).

Pelo caráter dinâmico, essa estratégia de coleta de dados também é reconhecida por Minayo (1994, p.132), ao destacar “a importância indiscutível de cada entrevista (pela qualidade do ator e pelos dados específicos que dele emergem), mas nos diz que é do conjunto de delas é a partir do caleidoscópio das informações que o pesquisador compõe seu quadro”.

Ancorada pelas literaturas que embasam a técnica do grupo focal e cientes das críticas e limitações, nossa escolha foi orientada pela aderência do grupo focal aos objetivos do estudo, pela relevância dos dados, que utilizando desta estratégia

de investigação pretendemos obter, por permitir a construção de saberes e interação no processo de investigação, que com outros procedimentos seria mais dificultoso. Ponderamos na escolha a possibilidade de dar voz ao sujeito da pesquisa e fomentar a reflexão, com criação de um espaço de debate que nos permite reunir uma quantidade de informações e detalhamentos, com base na prática docente, em um período de tempo relativamente curto.

Nesse contexto, priorizamos obras na literatura que nos embasassem e para tratarmos dos procedimentos mais consistentes na pesquisa em educação. Debruçamo-nos nas contribuições de Gatti (2005), no livro “Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas”, que considera as observações de pesquisadores do campo das ciências sociais e que adotam metodologias qualitativas e consideram o grupo focal como meio de pesquisa.

Analizamos também as contribuições de Minayo (1994) que em seus escritos sobre pesquisa social, descreve a importância da pesquisa qualitativa trabalhar o universo de significados, aspirações, motivos, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A partir das orientações e dos cuidados que precisam ser observados pelo pesquisador ao adotar a técnica do grupo focal, relatamos nossos procedimentos metodológicos para constituição dos grupos focais e a operacionalização dos encontros.

Para constituição do grupo focal desta pesquisa, iniciou-se com a seleção dos participantes que possuíam vivência com o tema escolhido, foram selecionados professores do Quadro Próprio do Magistério (QPM) do Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas, na educação básica, no Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio que possuem carreira no estado antes da pandemia e vivenciaram o processo do Ensino Remoto no ano de 2020. O estabelecimento desses critérios foi necessário para garantir a motivação e qualificação dos participantes nas discussões dos temas que norteiam o foco da pesquisa. O emprego de dois grupos adotado, permite ampliar o foco de análise e atender às variadas condições de participação dos docentes.

A forma de convite se deu através do e-mail institucional disponibilizado pela secretaria do colégio e reforçado o convite através de contato via aplicativo

WhatsApp, considerando que a pesquisadora trabalha no mesmo colégio que os professores e possuía o contato dos mesmos.

Dos 14 professores convidados, contemplando todas as áreas do conhecimento do currículo da Educação Básica, e dos diferentes dos componentes curriculares, participaram da pesquisa 11 professores. Do número total que foram convidados, apenas 03, que não participaram da pesquisa, ambos justificaram sua ausência sendo que duas professoras haviam confirmado, porém no dia do encontro tiveram imprevistos familiares impossibilitando a participação. Um outro docente agradeceu o convite manifestando que gostaria muito de participar, porém encontrava-se afastada do trabalho devido questões emocionais que eclodiram na época da pandemia. Sendo que o trabalho remoto contribuiu para acentuar crises de ansiedade e a mesma não se sentia bem ao abordar questões relacionadas ao trabalho, e por recomendação médica, agradeceu o convite e optou por não participar.

Na operacionalização, os participantes estavam cientes de que os encontros aconteceriam de forma online, via plataforma Google Meet, a pesquisadora disponibilizou na agenda do doodle, com duas datas e em dias e horários diferentes para que os professores pudessem participar em um dos encontros de acordo com sua disponibilidade.

Quanto a maneira de registrar as interações optamos por gravação de áudio e vídeo. Como a plataforma google meet não disponibilizava mais a opção de gravação de reuniões, utilizamos um aplicativo de gravação dos encontros. Paralelamente, durante os encontros realizamos anotações por escrito a fim de nos auxiliar na etapa de análise. Quanto ao cumprimento das exigências éticas da pesquisa, no início dos encontros esclarecemos as formas de registro, bem como na introdução dos trabalhos, solicitamos uma autorização, dos participantes para utilização e eventual publicação dos depoimentos registrados e garantimos o sigilo de seus nomes, deixando-os livres para que pudessem compartilhar seus pontos de vista.

Para realização dos encontros, que tiveram duração em média de 90 minutos, foi elaborado um roteiro temático, que neste caso era composto por duas questões gerais: 1) O que se compreende por trabalho do professor? 2) Quais as

mudanças que ocorreram na efetivação do trabalho docente com o Ensino Remoto na Pandemia da Covid -19?

Esse roteiro com os pontos que eram importantes fora utilizado para motivar a interação, conforme descreve Gatti (2005, p.17)” O roteiro elaborado como forma de orientar e estimular a discussão deve ser utilizado com flexibilidade, de modo que ajustes durante o decorrer do trabalho podem ser feitos com abordagem de tópicos não previstos”, a utilização deste critério possibilitou a efetivação dos encontros de forma a atender as necessidades do tema pesquisado.

No primeiro encontro tivemos a participação de 5 docentes, todas do sexo feminino, da área de Linguagens, Ciências da natureza, ciências humanas e aplicadas e matemática. As participantes realizaram seus apontamentos de forma espontânea, num processo de escuta, relatando as vivências, as particularidades de cada componente curricular e suas impressões pessoais e profissionais sobre toda a situação vivenciada no ensino remoto e com apontamentos do que encontram como desafios e mudanças com o retorno presencial. Foi um encontro muito produtivo, com muitas trocas num clima de complementaridade e diálogo entre os participantes.

O segundo encontro, tínhamos um número maior de participantes em relação ao primeiro, sendo 2 do sexo masculino e 5 do sexo feminino, quanto aos componentes curriculares tínhamos docentes da área de Linguagem e ciências da natureza. Nesse encontro houve uma abordagem maior de questões que permearam o processo do Ensino Remoto, ficou evidente nas expressões de fala que os integrantes deste grupo possuíam uma formação mais politizada em relação ao contexto educacional e uma visão mais ampla de sua carreira profissional. Houve momentos onde os tensionamentos ficaram evidentes nas falas, mas com um clima de construção coletiva, de diálogo e questionando algumas situações vivenciadas.

O fato de existir uma discussão mais aprofundada, atrelamos a questão de que um dos professores participantes, na fase do ensino remoto, atuava na função de diretor em paralelo a sala de aula. Sendo assim, as discussões foram enriquecedoras, pois foi possível ter contato com pontos de vista, dos docentes e direção, que embasaram suas experiências neste período.

Os dois encontros foram de muita interação entre os participantes e revelaram-se muito produtivo no processo de escuta, por isso permanecerão registrados não só na produção acadêmica, mas em nossas histórias de vida.

Na condução dos encontros, a pesquisadora assume o papel de moderadora/facilitadora respeitando o princípio de “não diretividade”. Para a dinâmica dos encontros as informações sobre a pesquisa foram de caráter geral, sem detalhamentos do objeto de pesquisa.

Utilizando da flexibilidade, o início dos trabalhos foi conduzido de forma que os docentes pudessem expressar as vivências de sua profissão, explorando os aspectos do trabalho durante a pandemia da Covid-19. Sendo assim a pesquisadora, acompanhou as interações ouvindo, moderando em alguns momentos, buscando garantir que os participantes não se afastassem muito do tema e, que todos os participantes tivessem a oportunidade de se expressar. Para essa condução dos grupos a formação necessária, além dos estudos das literaturas sobre a técnica do grupo focal, foi considerada a construção na trajetória como docente, como pedagoga no acompanhamento e direcionamento de formações aos professores que contribuíram para certa segurança e identificação com a técnica adotada.

#### 4.2.1 Operacionalização na análise de conteúdo

Ao que se refere à etapa de análise dos dados coletados, os procedimentos seguem as análises qualitativas, após a coleta do material áudio visual, foram transcritas as verbalizações dos sujeitos, selecionadas e relacionadas às categorias previamente definidas na pesquisa, para Bardin (2016, s/p) “Classificar os elementos em categorias impõe investigação do que cada um deles tem em comum com os outros.”

Os dados coletados, com vistas a responder ao problema e aos objetivos da pesquisa, foram analisados por meio da análise categorial de Bardin (2016). Ao optar pela análise categorial nos respaldamos no fato de que é a melhor alternativa para estudar as opiniões, valores, crenças e atitudes, através dos dados qualitativos.

Categorias iniciais

Nas categorias iniciais mostram-se as primeiras impressões da realidade estudada, resultaram do processo de codificação das entrevistas descritas, duas grandes categorias a priori indicadas para a pesquisa.

No estudo em questão foram divididos em duas grandes categorias: a primeira Trabalho Docente e a segunda Ensino Remoto e Tecnologia. Com a intenção de evidenciar de forma sistemática a construção progressiva das categorias de análise que emergiram através da coleta de dados, que o estudo apresentado se propôs, elaborou-se um quadro que sintetiza:

**Quadro 3: Agrupamentos das categorias de pesquisa.**

<b>Categoria inicial</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Categoria emergente</b>
<b>1- Trabalho docente</b>	Condições de trabalho	Perspectivas com o retorno presencial
	Demanda de trabalho	
	Mudanças no trabalho	
	Organização do trabalho	
	Profissão	
<b>2- Ensino Remoto e Tecnologia</b>	Desafios	
	Exclusão digital	
	Prescrição	
	Formação	
	Recursos e possibilidades	

Fonte: Da Pesquisa, 2022. (Elaborada pela pesquisadora).

Sendo assim, a discussão dos dados coletados será apresentada a seguir, considerando os pontos evidenciados pelos docentes, buscando ancorar com as pesquisas desenvolvidas pelos autores que discutem a área em destaque nesta pesquisa. Nos excertos, que serão citados no decorrer do trabalho, será utilizado nomes fictícios escolhidos pela pesquisadora fazendo relação com nomes e pessoas da vivência cotidiana em comum dos participantes, garantindo assim o sigilo da identidade, afirmando assim o compromisso assumido pelas pesquisadoras junto ao comitê de ética e aos participantes da pesquisa.

## **5. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O ENSINO REMOTO: A EXPERIÊNCIA DO CASO PARANAENSE**

Nas escolas da rede pública do estado do Paraná, o retorno às atividades pedagógicas foi direcionado para o ensino remoto. O estado disponibilizou o aplicativo “Aula PR” e aulas em três canais de tv aberta, as aulas eram transmitidas

com grade de horário única a toda rede pública paranaense. As aulas transmitidas pelos canais de Televisão aberta não eram disponibilizadas a todas as regiões do Estado devido a dificuldade de sinal das mesmas. A seguir a forma de organização das aulas disponibilizadas para alunos e professores.

Figura 4: Grade de horários disponíveis no canal 1.

	HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
<b>MANHÃ</b> <b>8º ano</b>	8h - 8h25	ING	HIST	CIE	ED. FIS	GEO
	8h25 - 8h50	MAT	MAT	MAT	HIST	ARTE
	8h50 - 9h15	CIE	L. POR	L. POR	MAT	L. POR
	9h15 - 9h40	L. POR	ARTE	GEO	L. POR	MAT
	9h40 - 10h05	GEO	ED. FIS	HIST	CIE	ING
<b>MANHÃ</b> <b>6º ano</b>	10h10 - 10h35	CIE	ING	GEO	HIST	ARTE
	10h35 - 11h	L. POR	CIE	L. POR	L. POR	HIST
	11h - 11h25	ENS. REL	MAT	MAT	MAT	MAT
	11h25 - 11h50	MAT	L. POR	ED. FIS	ARTE	L. POR
	11h50 - 12h15	ED. FIS	HIST	CIE	ING	GEO
12h15 - 12h40	*PMA N1 RP	*PMA N1 LIE				
<b>TARDE</b> <b>8º ano</b>	13h15 - 13h40	ING	HIST	CIE	ED. FIS	GEO
	13h40 - 14h05	MAT	MAT	MAT	HIST	ARTE
	14h05 - 14h30	CIE	L. POR	L. POR	MAT	L. POR
	14h30 - 14h55	L. POR	ARTE	GEO	L. POR	MAT
	14h55 - 15h20	GEO	ED. FIS	HIST	CIE	ING
<b>TARDE</b> <b>6º ano</b>	15h25 - 15h50	CIE	ING	GEO	HIST	ARTE
	15h50 - 16h15	L. POR	CIE	L. POR	L. POR	HIST
	16h15 - 16h40	ENS. REL	MAT	MAT	MAT	MAT
	16h40 - 17h05	MAT	L. POR	ED. FIS	ARTE	L. POR
	17h05 - 17h30	ED. FIS	HIST	CIE	ING	GEO
17h30 - 17h55	*PMA N1 RP	*PMA N1 LIE				
<b>NOITE</b> <b>2ª série</b>	18h - 18h25	GEO	FIS	GEO	BIO	QUI
	18h25 - 18h50	L. POR	L. POR	BIO	MAT	L. POR
	18h50 - 19h15	MAT	MAT	ED. FINAN	HIST	FIS
	19h15 - 19h40	QUI	HIST	L. POR	ED. FIS	ING
	19h40 - 20h05	ING	ED. FIS	FILO	SOCIO	ARTE
	20h05 - 20h30			ESPAÑ	ESPAÑ	

\*PMA - Programa Mais Aprendizagem;  
\*N1 RP - Nivel 1 Resolução de Problemas / \*N1 LIE - Nivel 1 Leitura, Interpretação, Escrita

Fonte: [http://www.aulaparana.pr.gov.br/sites/aulaparana/arquivos\\_registros/file/imagem/2021-02/grade\\_fixa\\_ef\\_6e8ano\\_20210226.jpg](http://www.aulaparana.pr.gov.br/sites/aulaparana/arquivos_registros/file/imagem/2021-02/grade_fixa_ef_6e8ano_20210226.jpg).

Figura 5: Grade de horários disponíveis no canal 2.

	HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
<b>MANHÃ</b> <b>9º ano</b>	8h - 8h25	CIE	ED. FIS	GEO	HIST	ARTE
	8h25 - 8h50	GEO	HIST	L. POR	MAT	ING
	8h50 - 9h15	L. POR	MAT	HIST	L. POR	MAT
	9h15 - 9h40	MAT	L. POR	MAT	CIE	L. POR
	9h40 - 10h05	ING	ARTE	CIE	ED. FIS	GEO
<b>MANHÃ</b> <b>7º ano</b>	10h10 - 10h35	ED. FIS	GEO	CIE	ING	GEO
	10h35 - 11h	ENS. REL	L. POR	MAT	MAT	L. POR
	11h - 11h25	MAT	CIE	L. POR	ARTE	HIST
	11h25 - 11h50	L. POR	MAT	GEO	L. POR	MAT
	11h50 - 12h15	CIE	ING	ED. FIS	HIST	ARTE
12h15 - 12h40				*PMA N2 RP	*PMA N2 LIE	
<b>TARDE</b> <b>9º ano</b>	13h15 - 13h40	CIE	ED. FIS	GEO	HIST	ARTE
	13h40 - 14h05	GEO	HIST	L. POR	MAT	ING
	14h05 - 14h30	L. POR	MAT	HIST	L. POR	MAT
	14h30 - 14h55	MAT	L. POR	MAT	CIE	L. POR
	14h55 - 15h20	ING	ARTE	CIE	ED. FIS	GEO
<b>TARDE</b> <b>7º ano</b>	15h25 - 15h50	ED. FIS	GEO	CIE	ING	GEO
	15h50 - 16h15	ENS. REL	L. POR	MAT	MAT	L. POR
	16h15 - 16h40	MAT	CIE	L. POR	ARTE	HIST
	16h40 - 17h05	L. POR	MAT	GEO	L. POR	MAT
	17h05 - 17h30	CIE	ING	ED. FIS	HIST	ARTE
17h30 - 17h55				*PMA N2 RP	*PMA N2 LIE	
<b>NOITE</b> <b>3ª série</b>	18h - 18h25	GEO	FIS	GEO	BIO	QUI
	18h25 - 18h50	L. POR	L. POR	BIO	MAT	L. POR
	18h50 - 19h15	MAT	MAT	ED. FINAN	HIST	FIS
	19h15 - 19h40	QUI	HIST	L. POR	ED. FIS	ING
	19h40 - 20h05	ING	ED. FIS	FILO	SOCIO	ARTE
	20h05 - 20h30			ESPAÑ	ESPAÑ	

\*PMA - Programa Mais Aprendizagem;  
\*N2 RP - Nivel 2 Resolução de Problemas / \*N2 LIE - Nivel 2 Leitura, Interpretação, Escrita

Fonte: [http://www.aulaparana.pr.gov.br/sites/aulaparana/arquivos\\_registros/file/imagem/2021-02/grade\\_fixa\\_ef\\_7e9ano\\_20210226.jpg](http://www.aulaparana.pr.gov.br/sites/aulaparana/arquivos_registros/file/imagem/2021-02/grade_fixa_ef_7e9ano_20210226.jpg).

Figura 6: Grade de horários disponíveis no canal 3.



	HORÁRIO	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
<b>MANHÃ</b> <b>1ª SÉRIE</b> <b>CANAL 3</b>	08:00 - 08:25	GEO	FÍS	FILO	BIO	QUÍ
	08:25 - 08:50	L. POR	L. POR	BIO	ED. FÍS	L. POR
	08:50 - 09:15	MAT	SOCIO	MAT	HIS	ARTE
	09:15 - 09:40	ING	MAT	L. POR	ED. FINAN.	ING
	09:40 - 10:05	QUÍ	HIST	ED. FÍS	GEO	FÍS
10:05 - 10:30	ESPAN	ESPAN				
<b>MANHÃ</b> <b>2ª SÉRIE</b> <b>CANAL 3</b>	10:35 - 11:00	GEO	FÍS	GEO	BIO	QUÍ
	11:00 - 11:25	L. POR	L. POR	BIO	MAT	L. POR
	11:25 - 11:50	MAT	MAT	ED. FINAN.	HIST	FÍS
	11:50 - 12:15	QUÍ	HIST	L. POR	ED. FÍS	ING
	12:15 - 12:40	ING	ED. FÍS	FILO	SOCIO	ARTE
12:40 - 13:05			ESPAN	ESPAN		
<b>TARDE</b> <b>3ª SÉRIE</b> <b>CANAL 3</b>	14:05 - 14:30	GEO	FÍS	GEO	BIO	QUÍ
	14:30 - 14:55	L. POR	L. POR	BIO	MAT	L. POR
	14:55 - 15:20	MAT	MAT	ED. FINAN.	HIST	FÍS
	15:20 - 15:45	QUÍ	HIST	L. POR	ED. FÍS	ING
	15:45 - 16:10	ING	ED. FÍS	FILO	SOCIO	ARTE
16:10 - 16:35			ESPAN	ESPAN		
<b>TARDE/NOITE</b> <b>1ª SÉRIE</b> <b>CANAL 3</b>	16:40 - 17:05	GEO	FÍS	FILO	BIO	QUÍ
	17:05 - 17:30	L. POR	L. POR	BIO	ED. FÍS	L. POR
	17:30 - 17:55	MAT	SOCIO	MAT	HIS	ARTE
	17:55 - 18:20	ING	MAT	L. POR	ED. FINAN.	ING
	18:20 - 18:45	QUÍ	HIST	ED. FÍS	GEO	FÍS
18:45 - 19:10	ESPAN	ESPAN				

Fonte: [http://www.aulaparana.pr.gov.br/sites/aulaparana/arquivos\\_registros/file/imagem/2021-02/grade\\_fixa\\_ef\\_1e3ano\\_20210226.jpg](http://www.aulaparana.pr.gov.br/sites/aulaparana/arquivos_registros/file/imagem/2021-02/grade_fixa_ef_1e3ano_20210226.jpg).

As aulas previstas na grade de horários evidenciadas nas tabelas eram ministradas por professores previamente selecionados pela Secretaria da Educação e do Esporte (SEED). As aulas eram gravadas em Curitiba, na sede da SEED e estes professores juntamente com o Departamento de Acompanhamento Pedagógico (DAP) selecionavam e organizam os conteúdos e atividades a serem trabalhados por ano/série de acordo com o currículo do estado.

As atividades referentes às aulas, deveriam ser enviadas aos estudantes via plataforma Google Classroom, no qual a SEED, em parceria com a Google geraram um e-mail institucional, como o domínio @escola a todos os alunos e professores, concedendo acesso a estas plataformas. Tal dinâmica esteve relacionada a alguns esforços realizados desde o ano de 2019, nos quais o estado investia em soluções tecnológicas para auxílio nas aulas. Através do aplicativo “Aula PR” os pais e/ou responsáveis acompanham a vida escolar dos seus filhos(as), notificação de faltas, rendimento, mensagens da escola, renovação de matrículas entre outras funcionalidades.

No contexto da Pandemia, a Secretaria da Educação intensificou a disponibilização de aplicativos e ferramentas tecnológicas aos estudantes, o que impactou diretamente no trabalho dos docentes. Desde o ano de 2020 as aulas



aconteceram, de forma remota com gestão da sala de aula realizada pelo professor via Google Classroom, implicando na correção das atividades, devolutivas e esclarecimento de dúvidas.

No que se refere ao trabalho dos docentes, além de toda a gestão das ferramentas da sala de aula virtual, que foram inseridas na sua dinâmica de trabalho, o primeiro enfrentamento foi a falta de aparatos tecnológicos para esta execução, além da escassa formação, causando desconforto aos docentes que não conseguiam gerir de forma efetiva as soluções tecnológicas demandadas. Para Mill *et al*, (2014, p.46) "a docência está intimamente associada ao modelo adotado, e a avaliação que os docentes fazem de sua participação no EaD depende muito de seu grau de envolvimento e das características do contexto de implantação". A falta de espaços participativos dos professores na elaboração da organização do ensino remoto, especialmente no planejamento do contexto pedagógico de sua execução, por parte do governo, causou impactos na prática e no trabalho docente, pois os professores tiveram que se reorganizar de acordo com os direcionamentos advindos do sistema pré estabelecido pela SEED.

O acompanhamento da organização do processo pedagógico pela SEED, através do Núcleos Regionais de Educação (NRE) foi estabelecida um sistema de tutoria pedagógica, processo de implementação iniciado em 2019, ao qual semanalmente as escolas recebiam a visita, quando havia a possibilidade presencial, da tutora responsável por acompanhar os processos organizacionais e pedagógicos no ambiente escolar. Com a Pandemia, este acompanhamento continuou, de forma remota, com foco nos resultados e tabulação de dados quantitativos sobre o alcance de estudantes participantes ou não das aulas e aplicativos disponibilizados.

Aos estudantes foi disponibilizado o aplicativo "Aula PR" que, segundo o governo estadual, teria a isenção de dados móveis para assistir às aulas e realizar as atividades de forma online. Na prática, foram inúmeros entraves para a concretização desta situação que mostra que esta solução, ainda, não é eficaz. No aplicativo acompanhavam as aulas disponibilizadas no Youtube, via canal da SEED, e acessavam o Google Classroom para desenvolver as atividades. Aos estudantes que não possuíam acesso aos recursos digitais foram disponibilizadas atividades impressas, no primeiro momento a cargo da organização interna das escolas e

docente e posteriormente organizadas a nível de Estado as chamadas de “Trilhas de Aprendizagem” o qual possuem resumidamente os conteúdos trabalhados através do “Aula PR”.

No processo de implantação, os docentes não possuíam clareza de qual seria seu papel frente a esta reorganização do sistema das aulas. No início, os professores tinham autorização de editar as atividades enviadas via plataforma Google Classroom, posteriormente foi retirado o acesso às respostas das questões, sendo corrigidas automáticas pelo sistema programado e o professor apenas faz a devolutiva ao estudante. Diariamente eram disparadas, pelo sistema, atividades contemplando a grade de horários de aula estipulada para todo o estado, não correspondendo aos horários e nem a grade curricular das escolas. Isso fez com que a carga horária de trabalho dos docentes aumentasse consideravelmente para dar conta de todo o processo de gestão da sala de aula virtual.

No decorrer do terceiro trimestre letivo de 2020, a SEED lançou mais uma ferramenta de gestão para monitoramento do processo das aulas online, o “POWER BI- Escola Total” o qual acompanha todos os dados a nível de Núcleo Regional e possui filtros que direcionaram aos dados da escola.

O “ POWER BI” é uma ferramenta de gestão da Microsoft elaborada para gerenciar os produtos, levantar dados e compartilhar resultados de forma rápida. De acordo com a descrição de Tavares (2021) “O Power BI é uma plataforma disponibilizada pela empresa Microsoft, que reúne um conjunto de soluções, permitindo coletar, organizar e processar dados em grandes quantidades.”

Para acesso a esta ferramenta cada escola possui suas chaves de acesso, que as identificam no sistema, para receber semanalmente o relatório de acessos de professores e alunos no ambiente virtual Classroom, bem como o registro da frequência dos alunos, acesso as plataformas digitais como “Redação Pr”, “Matific” e “Inglês Paraná”. Ainda sobre o Power BI descreve Tavares(2021) “O Power Bi é uma solução voltada para negócios e gestão, com mecanismos fáceis e intuitivos para criação de dashboards, um painel visual que apresenta, de maneira centralizada, informações, indicadores e métricas.” As especificações da plataforma é direcionada para eficiência da gestão em ambientes de empresas, sendo que no momento pandêmico, foi muito difundido sua utilização no setor educativo

Através do *Escola Total* é possível o acesso a todos os dados da escola,

números de estudantes, acesso nas plataformas, tempo e realização das aulas, tempo que o estudante permaneceu no Google Meet e principalmente a validação da presença do professor em aulas, repercutindo para um processo de avaliação do ensino remoto estruturado de uma série de mecanismos de controle e fichas de acompanhamentos cuja as metas são atribuídas aos professores e pedagogos.

Para o ano de 2021, houve algumas alterações nos direcionamentos do ano letivo as escolas da rede pública do Estado. O aplicativo “Aula PR”, continua com as aulas que foram gravadas e a SEED através de seus departamentos de Planejamento Pedagógico elencou os conteúdos prioritários de cada disciplina, intitulado *currículo prioritário*, que deveriam ser desenvolvidos durante o ano letivo de 2021, considerando a necessidade de retomada de conteúdos do ano letivo anterior.

Com isso, o Livro de Registro de Classe Online (LRCO) apresentaram como LRCO 2.0, e foram disponibilizados os planejamentos de cada disciplina contendo a organização sequencial dos conteúdos, as vídeo aulas, encaminhamentos metodológicos com slides, sugestão de atividades e outros recursos. Os docentes, no contexto deste planejamento pré-elaborado, conseguem realizar algumas alterações, com exceção dos conteúdos o qual ordem dos mesmos que devem ser mantidos para não haver contradições com o que é vinculado no “Aula PR”, e aos descritores que estão presentes nas avaliações externas.

O início do ano letivo de 2021, fora organizado para ser realizado como Ensino Híbrido, com a possibilidade de aulas presenciais e remotas de forma concomitante. Porém, com o aumento dos casos de contaminação da Covid-19 o governo optou por realizar de forma remota através do aplicativo Google Meet e Google Classroom.

As aulas aconteceram de acordo com a grade de horário da escola seguindo a Resolução nº1.311-GS/SEED, de 24 de março de 2021, que alterou a Resolução nº1.111, de 16 de março de 2021, descreve no seu §1º “Para configurar a presença, o professor deverá realizar as aulas via Google Meet com câmera aberta e, com no mínimo, 40 minutos de duração por aula, por turma e por disciplina”. O acompanhamento da realização das aulas é quantificado pelo Power BI e validado pelo “Aula PR”.

Estas ferramentas de gestão ao mesmo tempo que contribuem para a análise de dados que possibilitam replanejar as ações, também desempenham o papel de controle do trabalho docente nos âmbitos organizacionais, onde os professores precisam seguir normativas externas que, na maioria das vezes, não consideram a realidade escolar local. A reorganização do trabalho docente e o impacto no cotidiano diante da implementação do ensino remoto foi especial objeto de estudo com coleta e análise dos dados apresentadas no capítulo a seguir.

## **6. TRABALHO DOCENTE E ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19: TENSÕES, CONTRADIÇÕES E CONSENSOS**

A partir dos dados coletados, os mesmos foram detalhadamente transcritos e categorizados para que se pudesse reorganizar o processo de discussão a partir dos temas apresentados. Contudo, para que possa efetivamente tratar das sínteses e dos achados da pesquisa, é oportuno mencionar alguns aspectos marcantes de sua trajetória. A pesquisa inicial teve como objetivo analisar o trabalho docente, sua organização e suas transformações durante o Ensino Remoto na pandemia da Covid-19. Assim, é importante lembrar que inicialmente se voltava para o processo ocorrido durante o ano de 2020 e 2021. Porém com os desdobramentos das situações, as intercorrências do momento pandêmico, as discussões manifestadas pelos docentes não se prescrevem apenas nos dois anos, principalmente pela compreensão de que tais transformações não estão circunscritas apenas a tal período. Deste modo, muitas das manifestações verificadas nos grupos focais realizadas dialogam com os movimentos do trabalho docente também na retomada das atividades docentes presenciais, ocorridas no ano de 2022, sendo destacada como uma categoria emergente a discussão sobre o retorno as aulas presenciais. Sendo assim, foi possível tecer uma análise mais detalhada do processo inicial da pandemia, os direcionamentos e efetivações durante o ano de 2020 e 2021 e como se configura no presente ano o trabalho dos professores vinculados ao Estado do Paraná.

O ano de 2020, marcado pelo fechamento das escolas e que se instituiu o Ensino Remoto de forma emergencial provocou muitas incertezas nos docentes de como seria o desenvolvimento de seu trabalho. Até então, a tecnologia estava presente no cotidiano dos professores como um complemento, temática presente

nas agendas de formação, mas que no interior das instituições escolares nem sempre eram utilizadas devido a limitação no número de aparelhos disponíveis, a rede de internet, que não possuía conexão em todos os pontos da escola, entre outros impedimentos que afligiam o cotidiano do trabalho docente em relação ao uso da tecnologia.

No decorrer do ano de 2020, este contexto se alterou profundamente, os professores se viram obrigados a desenvolver seu trabalho com a estrutura tecnológica que possuíam em suas casas com inúmeras adaptações, sejam do ambiente físico, tendo em vista que a casa se tornou o local de trabalho ou então, pela necessidade de adquirir os equipamentos para viabilizar a efetivação de suas aulas. Do mesmo modo, não se pode olvidar dos intensos redimensionamentos do ser professor, sem a presença física dos alunos e os espaços de convivências e interação no âmbito da escola.

Neste contexto, foi oportuno analisar as relações entre tecnologia e educação e que influenciaram diretamente na profissão docente e em sua prática pedagógica. Num primeiro momento foi possível verificar a utilização de tais recursos como única possibilidade, frente às demandas do isolamento social. Ainda, que numa condição forçada, os docentes tiveram de utilizar a tecnologia de modo a mediar processos pedagógicos, aprender a desempenhar seu trabalho por meio de plataformas digitais e ambientes virtuais de aprendizagem. Tal situação não fora vivenciada sem processos de tensões e contradições cujas crises relacionadas às identidades e subjetividades que foram se desencadeando no decorrer deste processo e as relações de trabalho sendo alteradas de forma mais intensificada com a situação pandêmica.

O próprio processo de coleta de dados foi profundamente afetado pelo cenário tenso, repleto de angústias, lutos e lutas travadas ao longo do ano de 2021. Com os impedimentos advindos do risco à saúde e da incerteza de como seriam os desdobramentos da educação em todos os níveis, a coleta de dados da pesquisa que aconteceria no ano de 2021, foi adiada para o início do ano de 2022, a pedido dos sujeitos de pesquisa, principalmente pela justificativa da ausência de tempo ou em respeito aos difíceis momentos pelos quais enfrentavam como docentes e como indivíduos. Outro elemento importante relativo à alteração de datas na realização da coleta de dados, está relacionado ao processo de reorganização, efetivação e

possível retorno das aulas presenciais no ano de 2022, que também se tornaram campos de análise do estudo principalmente no que se refere ao trabalho docente e as mudanças efetivadas com o retorno ao espaço físico da escola. Assim, é importante considerar que diante de uma pandemia tão longa e que ainda perdura, a mesma se constitui a partir de momentos heterogêneos, de isolamento, ampla letalidade, desenvolvimento de vacinas, imunização da população, arrefecimento dos números de casos e mortes. O que se busca dizer é que a pandemia se constituiu num momento histórico tão complexo e heterogêneo, cujas vivências não podem ser interpretadas como momentos únicos e idênticos entre os sujeitos, mas interações dinâmicas, contraditórias, atravessadas por ambiguidades e experienciada e ressignificada de formas particulares ainda em processo.

Assim, não se faz na presente análise uma fragmentação entre momentos estabelecidos como o antes, o durante e o “depois” do ensino remoto, ou os períodos de isolamento e ensino presencial, posto que as manifestações verificadas não dão conta de estabelecer fronteiras consolidadas. As experiências se mostram muito mais numa relação temporal porosa, o que amplia o desafio de análise e discussão.

Além disso, menciona-se que para a coleta de dados, a formação dos grupos aconteceu de acordo com a disponibilidade dos participantes, sendo realizado um grupo focal com cada um dos sujeitos. Os encontros aconteceram virtualmente, mas a partir da construção coletiva de um espaço de diálogo amistoso. Há que se salientar também que a própria experiência vivenciada na pandemia, no que se refere ao uso de ambientes virtuais propiciou condições mais favoráveis ao grupo focal, tendo em vista que os sujeitos de pesquisa já possuíam conhecimento sobre tal forma de interação. . Outro elemento importante de análise diz respeito às manifestações realizada pelos docentes de ambos os grupos, ao interpretarem o momento como uma oportunidade de diálogo do contexto vivenciado e manifestaram durante o encontro a importância deste espaço proporcionado. Enfatizaram, que apesar de trabalharem na mesma escola, o período havia sido escasso de espaços específicos para dialogarem de forma aprofundada sobre o que vivenciaram durante o Ensino Remoto.

Durante os dois encontros, que aconteceram em momentos distintos, foi possível perceber que os docentes se sentiram acolhidos e encontraram nesta

oportunidade o momento de fala e escuta. Como alguns manifestaram verbalmente, foi o momento de “*desabafo*”, no qual puderam ouvir os colegas de profissão e serem ouvidos, pois mesmo trabalhando na mesma instituição, não havia acontecido um momento específico para tal fim. Nas falas dos docentes foi possível verificar o tensionamento existente entre as possibilidades e os alcances que perceberam durante este percurso pandêmico em relação à suas práticas pedagógicas, mas também as preocupações com a sua profissão a partir das ferramentas de gestão implementadas como forma de viabilização e controle do trabalho docente.

Contudo, há algumas percepções relacionadas às dinâmicas dos grupos focais que são oportunas de nota. Os participantes do primeiro grupo focal se mostraram mais preocupados com o retorno das aulas presenciais e com os resultados do trabalho realizado durante o ensino remoto. Relataram a dificuldade encontrada com a tecnologia e as plataformas digitais e demonstraram estar buscando a efetivação de seu trabalho pelo reconhecimento social. Mesmo com a desvalorização da carreira, buscam dar sentido à função pela possibilidade de mudança no contexto social do estudante. Se mostraram preocupados com o futuro da profissão, por aspectos relacionados à construção da subjetividade docente e a relação entre o sentido do trabalho e as transformações na vida de seus estudantes. Apesar de existir uma crise de identidade profissional, a forma subjetiva de resistência é da representatividade e contribuição de sua profissão para a contemporaneidade.

O segundo grupo focal, por sua vez, reuniu participantes que se mostraram mais críticos com a situação vivenciada no trabalho, promoveram relação com o planejamento e efetivação das políticas públicas de valorização da profissão docente. Relataram as dificuldades enfrentadas para adaptação ao Ensino Remoto e ao retorno as aulas presenciais, esclarecendo a constante adaptação da profissão às necessidades da sociedade. Nesse grupo, os professores demonstraram preocupação acentuada com o futuro de sua profissão e os desdobramentos que as ferramentas de gestão estão impondo para efetivação do trabalho.

Durante o diálogo do grupo, em vários momentos se denota o tensionamento presente entre a preferência do trabalho da forma remota, principalmente pelas maiores possibilidades da prática pedagógica em algumas disciplinas verificadas nas aulas remotas, devido às possibilidades de exploração

nas plataformas e aplicativos. Ocorreram manifestações sobre os limites do uso da tecnologia e do prejuízo ao fazer pedagógico e da qualidade do ensino, visto que no ambiente presencial não se consegue explorar pela inexistência de aparatos tecnológicos, e a necessidade de estar na forma presencial motivado pela exclusão digital ao qual os estudantes estão inseridos. Também é possível perceber nas falas, inclusive com diálogos mais enfáticos por parte de alguns docentes, a crise sobre a profissão docente, a preocupação com o resultado de seu trabalho, a crítica quanto à quantificação e as metas a serem alcançadas, em detrimento ou sem valorizar o processo de ensino aprendizagem.

Em ambos os encontros a mediação ocorreu de forma amistosa e apenas com as intervenções, mobilizações que se fizeram necessárias pela pesquisadora. Tal precaução é significativa, tendo em vista que a pesquisadora desempenha a função de pedagoga no período noturno, o que poderia representar uma situação controle hierárquico. Porém, durante os encontros não se percebeu esta distinção, os docentes se mostravam disponíveis para se posicionar, opinar e relatar acerca das situações vivenciadas. Alguns manifestaram que as interações anteriormente estabelecidas entre pesquisadora e sujeitos foram cruciais para a construção de um espaço dialógico e de disponibilidade para as manifestações, como relatos que fomentaram a importância do auxílio recebido pela pesquisadora no desempenho de sua função de pedagoga durante o ensino remoto. Contudo, para que se possa esmiuçar as análises realizadas, retoma-se que na abordagem inicial de como se deu a organização do processo de trabalho dos docentes no contexto paranaense.

Para tanto, especificamente, no Paraná o Decreto Estadual nº 4.230/2020 (Diário Oficial de 16/03/2020) apresentou medidas para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus- Covid-19. Para tanto, o Art. 7º, orienta que:

Os titulares dos Órgãos e Entidades compreendidos no art. 1º deste Decreto poderão, após análise justificada a necessidade administrativa e, dentro da viabilidade técnica e operacional, suspender, total ou parcialmente, o expediente do Órgão ou Entidade, assim como atendimento presencial ao público, bem como instituir o regime de teletrabalho para os servidores, resguardando, para a manutenção dos serviços considerados essenciais, quantitativo mínimo de servidores em sistema de rodízio, através de escalas diferenciadas e adoções de horários alternativos. (PARANÁ, 2020ª, p.4).



Após publicação do Decreto, em todas os colégios aconteceram atividades de conscientização e orientação referente aos protocolos de higiene, distanciamento social e etiqueta respiratória. Os estudantes, professores e funcionários que apresentavam comorbidades de saúde foram dispensados de suas funções presenciais. Todo este processo ocorreu de forma intensa e permeada de muita insegurança por parte da comunidade educativa. Os docentes não sabiam ao certo como seria a execução de seu trabalho, todos preocupados com a situação de saúde e ao mesmo tempo com a efetivação de seu trabalho. Outra questão se referia ao número de professores e funcionários afastados do trabalho presencial, o que inviabilizava a manutenção do atendimento dos estudantes no ambiente escolar.

Uma das medidas adotadas pelo governo do Estado do Paraná através do Decreto nº 4312 de 20 de março de 2020, foi a concessão compulsória de licença especial a todos os professores que possuíam licenças em atraso. Conforme Art. 1º:

Art. 1º A concessão de licenças especiais, referida no art. 4º da Lei Complementar nº 217, de 22 de outubro de 2019, aos servidores que compõem a estrutura funcional da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEED, com o direito adquirido na data da entrada em vigor da lei supramencionada, será concedida aos servidores que atuam nas instituições de ensino da rede estadual da educação, seguindo critérios estabelecidos em Instrução Normativa específica, desde que não gere substituição. (PARANA, 2020, Art .1º).

Esta decisão acentuou os problemas nas instituições escolares, considerando que na área da educação a grande maioria dos professores, pedagogos possuíam este direito, e com isso tiveram a licença concedida. Sendo assim, o momento exigia que a escola se reorganizasse diariamente, pois as normativas e resoluções se alteravam de forma muito rápida, repercutindo também sobre os quadros de professores disponíveis para o ensino remoto.

Com a concessão das licenças ficou impossibilitado o desenvolvimento do trabalho administrativo nas escolas. Isso culminou na situação de muitos familiares procurarem a escola angustiados com a situação da suspensão das aulas e solicitando como seria a organização do processo pedagógica sem agentes suficientes para o atendimento de forma qualificada. Após a pressão do órgão que representa a categoria dos professores, e percebendo o impacto negativo na organização e andamento das atividades, mesmo que remotas nas instituições

escolares, o governo revogou a decisão de concessão das licenças concedidas por meio da Instrução Normativa 003/2020- GRHS/SEED e pelo Decreto 4435/20.

Ainda no mês de março do ano de 2020, o secretário da Educação e do Esporte, por meio do decreto nº 4.230 de 23/03/2020, com base no Art.8 regulamentou a suspensão das aulas presenciais:

Art.8º As aulas presenciais em escolas públicas estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o Estado do Paraná, e em universidades públicas ficam suspensas a partir de março de 2020. Parágrafo único. O período de suspensão poderá ser compreendido como antecipação do recesso escolar de julho de 2020, a critério da autoridade superior dos Órgão e entidades relacionados no caput deste artigo. (PARANÁ,2020<sup>a</sup>, p.5).

A implementação das aulas remotas teve sua regulamentação, no estado do Paraná, através do pronunciamento do Conselho Estadual de Educação, pela Deliberação nº 01/2020 a qual indicava o regime especial de aulas não presenciais para desenvolvimento de atividades escolares. Em seu art. 2º, definiu: “Fica autorizado às instituições de ensino credenciadas e com cursos e modalidades já autorizadas e/ou reconhecidos de Educação Básica e Educação Superior, com exceção para a educação infantil, a oferta de atividades não presenciais.”

Através da Resolução nº. 1.16 de 03 de abril de 2020, a SEED estabeleceu as atividades escolares em regime especial de aulas não presenciais conforme explicita em seu Artº 3:

São aquelas utilizadas pelo professor da turma ou pelo componente curricular destinados à interação com o estudante por meio de orientações impressas, estudos dirigidos, quizzes, plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, chats, fóruns, diário eletrônico, vídeoaulas, audiochamadas, videochamadas e outras assemelhadas. (PARANÁ, 2020g, Art. 3º).

A partir das normativas por Decretos Federais, Estaduais e deliberações foram sendo organizados direcionamentos no interior das escolas. Importante destacar que todos estes direcionamentos via documentos oficiais, mudavam rapidamente, às vezes, com alterações diárias no contexto das próprias escolas, a partir de suas possibilidades de atendimento aos ditames legais. Isso repercutiu em momentos cujas definições se deram de modo interno, juntamente com os

professores, nas instituições, para o acompanhamento dos estudantes buscando atender a realidade que enfrentavam e que eram alteradas com as Resoluções e/ou Deliberações da Secretaria de Educação.

Foram momentos de muita tensão nos ambientes escolares, vistos que os docentes estavam em trabalho remoto e a equipe gestora que estava à frente do trabalho mediava todo este processo remotamente e muitas vezes de forma presencial, na escola. Como ilustração desse processo, a SEED enviava as informações via Núcleo Regional de Educação. Porém, o processo de implementação, assim como exigências de dava de forma bastante rápido, exigindo a construção de canais orientados pela lógica em tempo real. Exemplo disso foram as criações de canais de comunicação e informação por meio de grupos de WhatsApp instituído por docentes e equipes gestoras o qual participavam profissionais da educação de todo o Estado. Tal circunstância foi sugerida como necessária pois então seria possível acompanhar de forma mais rápida as alterações nas normativas e Instruções de modo a adequar o ensino remoto de acordo com a realidade regional e local.

Este preâmbulo, de certa maneira, anuncia os principais achados de pesquisa ao mesmo tempo que auxilia na compreensão das dificuldades e limites vivenciados no processo, além das contradições sobre os seus alcances. Sendo assim, nas discussões que seguem da pesquisa detalhamos algumas vivências durante o período pandêmico e na transição para o retorno presencial relatadas pelos sujeitos de pesquisa.

### **6.1 Trabalho docente durante o ensino remoto: desafios e possibilidades**

Um primeiro aspecto a ser discutido sobre o trabalho docente no bojo do ensino remoto foi a prevalência dos pressupostos burocráticos em detrimento do pedagógico. Neste caso, a organização para atendimento aos estudantes através das aulas remotas foi embasada em Resoluções, Deliberações e Instruções Normativas que nortearam o trabalho dos docentes nesta fase pandêmica. O investimento em soluções tecnológicas digitais e os direcionamentos as instituições de ensino ficou sob administração da SEED.

No primeiro momento, a mantenedora organizou a seleção de professores no Estado para que gravassem as aulas seguindo o currículo priorizado, excepcionalmente para este momento, e estas aulas eram transmitidas para todo o estado através do aplicativo “aula PR”. O aplicativo foi disponibilizado para que os estudantes pudessem acompanhar as aulas ao vivo e também gravadas. Ainda, as atividades eram disponibilizadas pela equipe da SEED através da plataforma Google Classroom. Aos professores que estavam em trabalho remoto foram solicitadas as correções das atividades na plataforma e interação com os estudantes. As atividades inseridas na plataforma, nas primeiras semanas de aulas remotas, eram editáveis e poderiam ser adequadas ao perfil dos estudantes de cada instituição escolar de acordo com o replanejamento do professor, considerando a realidade e nível de aprendizagem dos estudantes.

Para auxiliar o acesso dos estudantes aos recursos digitais e às aulas remotas, foi organizado uma força tarefa entre equipe pedagógica e professores através de tutoriais e atendimento presencial escalonado. Aos estudantes que não possuíam aparelho de celular, os professores disponibilizaram atividades impressas que eram entregues quinzenalmente aos estudantes pela equipe gestora diretamente na escola. Todas as ações presenciais seguiam rigorosamente os protocolos de saúde estipulados pela Secretaria de Saúde do Estado.

Neste contexto, a forma como os docentes organizavam suas aulas se redimensionaram em relação ao espaço físico e tempo, pois estavam em suas casas buscando desenvolver seu trabalho. Uma questão manifestada de forma recorrente diz respeito à ausência da presença física dos estudantes, do ambiente escolar e os novos direcionamentos através de documentos norteadores e soluções digitais foram alguns dos desafios enfrentados. A principal dificuldade, no início das aulas remotas, para o desenvolvimento do seu trabalho, se referiu à estrutura de materiais disponibilizados, como se verifica na situação descrita:

*Teve muitos momentos de dificuldade. Eu mesmo pra poder dar aula montei um estúdio aqui em casa. Foi muito tenso os primeiros momentos, porque a gente não sabia ao certo como seria. Eu não tinha habilidade com as tecnologias, mas fui aprendendo a me virar. (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBALI).*

Ainda sobre a estrutura necessária para o desenvolvimento do trabalho e as dificuldades, complementa o docente:

*E na pandemia se não fosse nós investir nos aparelhos pra trabalhar estaríamos perdidos, porque o governo tinha controle de tudo quanto era acesso, mas dar condições para este acesso não nos deu suporte” (PETERSON, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Vivenciando as mesmas adversidades relativas às condições de efetivação do trabalho temos a citação da docente Mercedes:

*comprei quadro com meu dinheiro, comprei giz, comprei canetão, gastei do meu bolso. O meu computador estragou, tive que comprar outro porque aquele não dava mais.” (MERCEDES,2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

O trabalho do docente foi se reconfigurando. Na primeira análise excertos a ausência do espaço físico da sala de aula foi impactante para a efetivação de seu trabalho. Nos relatos, ficam explícitos os estágios pelos quais foram passando para se reorganizar e constituírem seu trabalho, o esforço despendido, inclusive financeiro, para conseguir se estruturar flexibilizando com espaços e materiais para que seu trabalho chegasse até seu objetivo principal, o aluno.

A reorganização do trabalho docente, na fase pandêmica, não é algo exclusivo da contemporaneidade. Em sua constituição identitária de profissão encontramos nos registros literários a descrição das transformações ocorridas buscando atender as necessidades para que a profissão se consolidasse na sociedade. Enguita (2020) em seus estudos sobre profissão docente, aborda a reconfiguração do seu papel na sociedade no exercício profissional, que inicialmente se constituía com a ligação direta com a comunidade, familiares e alunado sob a “tutela da igreja” que posteriormente vem sendo substituído pela regulamentação do Estado. Neste sentido, o papel desempenhado pelos docentes historicamente apresenta disputa no campo político ideológico em atendimento as necessidades sociais.

Segundo o autor, “o Estado passa a consolidar a implantação de um sistema educacional sobre o seu controle”, e nos relatos dos docentes é presente estas características na contemporaneidade quando monitora os acessos nas plataformas disponibilizadas, mas não proporciona condições suficientes para a realização deste trabalho. Situação enfatizada e descrita por Enguita:

*O Estado quer subtrair o/a professor/a ao controle de suas localidades, mas não deseja que ele/a perca aquelas características de dedicação, de empenho, de honra. Os/as docentes vão buscar a nova situação de trabalho – assalariamento e formação pelo Estado- até mesmo porque ficará cada*

vez mais difícil realizar seu ofício de ensinar sendo um/a trabalhador/a “autônomo”, pois o sistema escolar a partir daí vai se complexificando e exigindo profissionalização. (ENGUIITA,2020, p.35-36).

Na abordagem constitutiva do professor enquanto profissional, fundamentado no processo de transformação social e suas relações, Nóvoa (1991, p.123) destaca que:

A história da profissão docente é indissociável do lugar que seus membros ocupam nas relações de produção e do papel que eles jogam na manutenção da ordem social. Os docentes não vão somente responder a uma necessidade social de educação, mas também criá-la. A grande operação histórica da escolarização não teria sido possível sem a conjunção de diversos fatores de ordem econômica e social; mas é preciso não esquecer que os agentes deste empenho foram os docentes. “Promover o valor da educação na cabeça das pessoas”: eis aí uma palavra de ordem que eles respeitaram, seguros que estavam de que ao fazê-lo eles criavam as condições para valorização de suas funções sociais[...] (NÓVOA, 1991, p.123).

Assim, as mudanças na organização de seu trabalho, na forma como desempenham seu papel, possui interferências diretas do sistema de gestão da Secretaria de Educação. Isso impactou os docentes que manifestaram se sentir vigiados a todo momento, mesmo não estando presencialmente, sentiam o controle de seu trabalho sendo realizado por ferramentas de gestão digitais que foram implementadas.

*[...]Pra mim assim foi uma coisa muito complicada porque no começo dos meets tinha que ter câmera aberta, número de alunos exigido e suficiente pra contar como aula dada. Isso deixaria a gente quase louca, porque eu não sabia nada de tecnologia, de acesso, foi muito sofrido, foi forçado, tinha que aprender a usar pra poder trabalhar e além das aulas remotas tínhamos as atividades impressas que no começo tinha que enviar as atividades pra ser impressa, corrigir e depois devolver. Dobrou nosso trabalho, depois que eles disponibilizaram as trilhas de aprendizagem. Nos meets poucos participavam, tinha turmas que ninguém entrava então a gente não sabia por que, aquilo angustiava porque parecia que a cobrança era só para os professores [...]* (ANA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).

Aspecto similar pode ser percebido a partir das manifestações de angústias relatadas a seguir:

*[...]Por que nós tínhamos horário para cumprir aqui na nossa casa (risos) e eu lembro da minha dificuldade de entrar na rotina de volta assim, e era diferente não era a sala de aula né.E mesmo assim você tinha que estar ali, as vezes poderia entrar um aluno, as vezes poderia não entrar ninguém,*

*mas você tinha que estar ali igual. [...] (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Ainda sobre a reorganização de seu espaço de trabalho e o controle dos sistemas de gestão, descreve Emanuela (2022):

*“[...]eu vejo que na época da pandemia tive muita dificuldade, principalmente em convencer eles fazer aquelas atividades lá do BI. Ah que aparece lá aquelas estatísticas, eles precisam fazer as atividades, convencer eles de fazer atividade[...].” (EMANUELA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Discorrendo sobre o sistema de acompanhamento das aulas Lúcia enfatiza:

*[...]Quando chegou na época do meet a gente ainda tinha aqueles meets compartilhados.Lembro assim de um meet que a gente tinha não sei quantas professoras e um aluno (risos) então pra gente ver como foi transformando depois quando começou com todos os alunos e todas as turmas, eu lembro assim tipo a dificuldade de entrar numa rotina de volta. [...] (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A docente Maria Izabel relata:

*[...]No começo não fez diferença porque não conseguia nem abrir na verdade, mas aí começou o quê? Pressão né, se não for lá, se não fizer isso vai ganhar falta aquela encheção de saco que acabou travando a gente que poderia ter sido feito melhor se não tivesse essa encheção de saco, me desculpando a palavra, mas é isso mesmo, de pressão, tem que fazer isso porque se demorar 10 minutos pra entrar vai ganhar falta. [...] (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Apesar de todo o avanço na fundamentação do campo do trabalho docente, a partir dos relatos dos professores é possível alinhar a situações que a profissão enfrentou, em outros contextos, mas que se assemelha nos contornos de controle estatal. Como cita Hypólito (2020, p.42).

*É nesse momento que o Estado começa a se implantar como organizador e controlador do sistema. Algumas funções burocráticas-administrativas já existiam- como, por exemplo, a de Inspetor Escolar-, eram, no entanto, insuficientes para garantir uma eficiência político ideológica da escola e exercer um controle sobre o trabalho docente. (HYPÓLITO, 2020, p.42).*

Na contemporaneidade a tecnologia digital permite uma expansão deste controle, que interligada à necessidade eminente de reorganização de espaço e tempo assume o controle sem permitir muitas condições de resistência pela classe

docente, que concentram seus esforços na efetivação de seu trabalho. Importante destacar que o processo de controle é enfatizado, na pandemia, pelas ferramentas digitais, porém por trás das soluções tecnológicas disponibilizadas existe a ação humana implementando um projeto estruturado para esta reconfiguração no trabalho e carreira docente, o qual o momento pandêmico possibilitou acelerar este processo. Esta situação é enfatizada na fala dos docentes nos excertos a seguir.

*sabe que era meio mecânico este negócio do BI. Jesus! A gente ficava com a preocupação e a cobrança porque a cobrança vem de cima, porque o governo, ele na verdade quer números[...]". (EMANUELA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Em sentido próximo, manifestam os docentes:

*O acesso era obrigatório no classroom. Então eu postava mas os alunos não faziam, nem acessavam e não teve uma formação para nós professores."(MERCEDDES, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*[...] como que nós professores tivemos que dar um jeito e fazer cumprir tudo que vem lá de cima então eu acho que não podemos jogar nosso trabalho no lixo, a gente tem que fazer valer nosso tempo. Porque tem que fazer isso, tem que fazer aquilo, lançar no LRCO tudo na hora certa, mas não tem estrutura suficiente para tudo isso, eu quero que me diga qual foi o professor que não gastou que não investiu pra poder trabalhar, aqui como eu falei montei um estúdio em casa, computador pra isso, fui atrás de um outro monitor pra poder compartilhar a tela, caixa de som pra não sei o que, então todo mundo se organizou pra trabalhar e dar resultado pro governo[...](ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*tinha na pandemia as ferramentas de controle de gestão, os acessos, os números, quem fez ou não, mas também não era tão seguro assim, a tecnologia veio pra ficar e neste caso ajudar a controlar. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Ainda, relatando as questões sobre as ferramentas de controle e a dificuldade de resgatar o trabalho do professor como processo de construção social e para a emancipação do sujeito, os docentes abordam questões relacionadas que interferem além da mudança na efetivação do trabalho, a interferência de desenvolvimento da carreira enquanto profissão como destacado nos excertos a seguir:



*voltou a fiscalização nas escolas, como era na época de antigamente e assim não tem nenhuma política pra favorecer os professores. Eu tô cansada[...]”.* (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).

*[...] Então eles acham que qualquer coisa, pode ser enfiada na escola mas sem saber a real necessidade. E assim durante a pandemia a gente acompanhava os professores o cansaço deles, muitos estavam esgotados e cada vez mais vem desgastando, passamos por tudo isso e mesmo assim não temos uma valorização prova disso é a ausência de políticas que assegurem nossos direitos na carreira. [...]* (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).

Esta mudança no contexto de trabalho docente através do controle e cerceamento das ações em prol de resultados institucionais não é algo novo, acontece desde o surgimento da escola. O professor desenvolve um trabalho que inicialmente era direcionado como missão e neste contexto surgem as tensões nas relações de desempenho de uma profissão e os objetivos e produto deste trabalho que é imaterial, gerando assim pouco reconhecimento no âmbito social da contemporaneidade.

O paradoxo entre o trabalho docente e os objetivos da educação na sociedade permeiam as relações entre o desempenho da atividade docente enquanto identidade e representatividade social e o desempenho do trabalho docente enquanto profissão no entrelaçamento de objetivos empresariais no âmbito educacional. Nesse sentido Enguita (1989, p.125) em seus escritos sobre a escola e as mudanças, faz um delineamento da organização empresarial que se aplicava ao ambiente escolar

*No contexto da carreira obsessiva e do domínio geral do discurso pela eficiência, as escolas, através de mais ilustres reformadores inspirados no mundo da empresa, importaram seus princípios e normas de organização de forma extremada em ocasiões delirantes, mas sempre com notáveis consequências para a vida nas salas de aula.* (ENGUITA, 1989, p.125).

Assim como o autor, os docentes participantes evidenciam em suas falas o distanciamento das ferramentas de gestão em relação a realidade vivenciada no contexto escolar. Os sujeitos de pesquisa descrevem o esvaziamento dos objetivos de aprendizagem, apesar de nos documentos norteadores possuir, na prática estes objetivos se voltam para a quantificação e índices direcionando para a meritocracia interferindo diretamente na carreira

No mesmo contexto complementa Francisca (2022):

*não participava de aula nenhuma e o que que aconteceu? Passou, tá lá no ensino médio, é a tal "lei do cagaço" pra eles também. Tu não vai passar, vai reprovar...mentira, vai passar e vai pro próximo ano sem saber nada. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Sendo assim, a crise sobre a profissão docente foi acentuada pelo momento pandêmico e transformou o trabalho do professor, sua prática e por vários momentos tensiona sua relação com a produção e seu trabalho. Os docentes possuem a clareza de seus objetivos, com foco na aprendizagem e na responsabilidade social de transformação da realidade do aluno, porém na prática evidenciada na pandemia os docentes perceberam seu trabalho sendo controlado por ferramentas digitais que quantificaram e desconsideraram o processo de aprendizagem tanto docente quanto discente, em favorecimento dos números, indicadores. Percebe-se esta preocupação dos docentes e o distanciamento do objetivo estatal dos objetivos da aprendizagem em sala de aula conforme excerto dos professores a seguir:

*o PR está em alta com os números da educação, mas em sala de aula a gente fala do conteúdo de química uma, duas, três... milhões de vezes, traz exemplo, usa a tecnologia e de que adianta os alunos parece que não sabem nada ficam olhando pra gente sem demonstrar nada. (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*Eles entravam, né o fato deles acessarem já marcava no BI como se eles tivessem feito o trabalho, e eles não tinham feito nada, e foi aí o grande pulo do gato que eles descobriram e nós ficamos fazendo papel de palhaça e daí era nossa palavra contra a deles né, tanto quanto eu comecei gravar as aulas quando percebi isso, mas de nada adiantou todo mundo aprovado. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*Sobre o BI no início quando eu acessei eu olhava lá e ficava meio triste, porque eu vi assim, ah na matéria tal respondeu tudo na minha não respondeu nada daí eu ficava meio assim, e ficava porque respondeu na matéria do outro e não na minha. Daí veio aquilo que no Classroom tinha uma marcação e no BI tinha outra marcação daí muitas vezes entrava no meet aqueles alunos que entravam eu pegava vamos abrir lá as atividades atrasadas vamos fazer, muitas vezes eu fazia isso porque era o jeito que tinha de fazer. (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

O trabalho docente, conforme Tardif (2014) é permeado por orientações frequentemente imprecisas, ao que se refere ao objetivo do ensino, porém ao desenvolver seu trabalho no ensino remoto a variação constante na forma de

executar sua função excedeu a simplesmente ao resultado final de seu trabalho, incidiu diretamente na sua execução, no material físico a ser utilizado. O que levou os docentes a refletir constantemente em relação ao seu objeto de trabalho e quanto ao seu objetivo. Como anuncia o autor “Dado que os professores trabalham com seres humanos, a sua relação com seu objeto de trabalho é fundamentalmente constituída por relações sociais. Em grande parte, o trabalho pedagógico dos professores consiste precisamente em gerir relações sociais com seus alunos (TARDIF, 2014, p. 129).”

A distinção das interações estabelecidas e mediadas pela virtualidade desencadearam nos docentes incertezas quanto a efetividade de seu trabalho, o conflito constante entre os objetivos do trabalho do docente em relação a sua função social, educacional e as premissas de mudança na execução deste trabalho em favorecimento da formação de trabalhadores para o mercado de trabalho capitalista, se tornaram mais presente nestes tensionamentos evidenciados pelo ensino remoto. As ferramentas de gestão implementadas se tornaram uma necessidade para o controle do trabalho e do que estava sendo efetivado em termos quantitativos. Viu-se a exigência para que o professor se adaptasse em tempo recorde às mudanças ao mesmo tempo, que terreno fértil para o direcionamento das aulas e do próprio trabalho docente a partir de políticas de flexibilização na educação que vinham sendo gradativamente inculcida no sistema de educação a nível nacional e no estado do Paraná, e que com a necessidade momentânea do ensino remoto, se obteve o espaço para implementação. Para Dias e Santos (2016, p.178).

Na educação a flexibilização é visível na nova postura do MEC, diante da implementação de vários programas que exigem dos professores formação continuada, habilidade, competência e capacidade de lidar com diferentes ferramentas de trabalho, como no caso da tecnologia. (DIAS; SANTOS, 2016, p.178).

A transformação na forma de realizar o trabalho docente permeada pela tecnologia não foi apontada como problema pelos docentes, que no decorrer de suas falas apontam a aprendizagem digital como ponto em potencial, como forma de ressignificar sua prática. O ponto que destacam, se refere aos objetivos que as ferramentas tecnológicas estavam voltadas, não só para a aprendizagem, mas para ranqueamento de escolas, professores, de colocar o estado no cenário de desenvolvimento tecnológico, em números, no país.

Em consequência o trabalho do professor vai se movimentando para atender estas demandas estatais e sociais. O processo desta transformação vai repercutindo no cotidiano, na sua prática, na reconfiguração de seu papel nas relações de ensino e aprendizagem. Neste sentido os docentes pontuam avanços pessoais e profissionais, destacam seu redimensionamento como algo que aproximou na relação com os estudantes e que em muitos momentos a organização da SEED em relação ao currículo foi importante para a condução no momento das aulas de forma remota. Conforme excertos a seguir.

*no finalzinho tinha alunos que talvez aprendesse o manuseio de alguma ferramenta que eu não tinha conhecimento. Eles mesmos diziam "professora clica naquele botãozinho assim que dá certo". Então assim, eles aprenderam comigo como eu aprendi muito com eles. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*acredito que foi muito, muito mais aprendizado pra mim e como as colegas já colocaram também eu aprendi muito com meus alunos até hoje em dia assim eu tenho mais humildade assim na minha profissão. Porque antes eu acreditava assim que "não eu é que sei eu que vou ensinar eu que vou dar aula". E hoje eu vejo assim meu Deus em matéria de tecnologia eu sei muito pouco, eles dão aula pra gente muitas vezes e continuam dando aula lá na sala de aula. Então aprendi muito com eles, hoje assim, estou mais humilde, as vezes chego na sala de aula não consigo e tal, como lá no 9º ano, o Deivid, "professora faz assim...faz assim" venha aqui Deivid, deixei ele lá pra ele pesquisar arrumar pra mim e realmente não sabia, eu me tornei na minha profissão mais humilde em reconhecer que eles sabem muito mais que eu nessa questão de tecnologia e que isso não me faz menos professora né, eu acho que é esse conhecimento, auto reconhecimento da gente. (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Sobre a organização de conteúdos, prescrito pelo currículo para as aulas remotas, Maria Izabel destaca:

*aulas no classroom vieram muito boas, bem-organizadas, bem fáceis de ser trabalhada, então aquilo lá ajudou um monte. conteúdos, na verdade assim tem muita coisa, to falando da minha área, que foi muito difundido nesta época de pandemia, o esporte educação física, condicionamento físico, então eles têm este conhecimento, que a qualquer momento se eles quiserem vão ali na internet e acham o que eles quiserem sobre educação física. (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A diferença entre a efetivação do trabalho em relação às disciplinas fora apontada pelos docentes durante as aulas remotas. Percebe-se a facilidade

encontrada pelos docentes que necessitavam das ferramentas tecnológicas antes da pandemia em sala de aula, o que não acontecia pela limitação destes instrumentos e que durante as aulas remotas conseguiram atingir os objetivos mesmo que para um número reduzido de estudantes. Fator este destacado pelos docentes, de acordo com os excertos a seguir:

*mas educação física e matemática tem uma grande distância né, assim eu senti muita dificuldade porque sou muito leiga em tecnologia muito mesmo. (MERCEDDES, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Para Peterson,

*na língua estrangeira as tecnologias era uma maravilha dar aula, mesmo que a participação dos meets era pouca, mas a gente conseguia atender os alunos individual, fazê-los repetirem, ouvirem, tinha opção de ferramentas para utilizar. (PETERSON, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Para Lívia, a especificidade do seu atendimento era difícil pelas aulas online

*Eu durante a pandemia estava como professora de Sala de Recurso, então pense que a situação era pior. Acompanhava as turmas dos alunos que eram da SR, mas este já tem uma dificuldade e eram os que não participavam das aulas remotas, quando realizavam eram as atividades impressas porque muitos não tinham acesso. (LÍVIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

O trabalho dos docentes durante o ápice da pandemia passou por muitas transformações que foram sendo redimensionadas pelos docentes de acordo com suas vivências anteriores, administrando de acordo com a realidade dos alunos, das prescrições da mantenedora que na sua organização buscou direcionar de forma que os estudantes tivessem contato com a escola ou com seus professores, mesmo que de forma reconfigurada.

A reconfiguração do trabalho dos professores é percebida por toda a comunidade educativa, pois atrelar este processo de mudanças ao cenário de trabalho no contexto neoliberal exige uma reflexão do que consiste a profissão docente para a sociedade enquanto significado de classe trabalhadora que possui uma especificidade de identidade social no desempenho de seu trabalho.

No exercício de sua profissão, a organização do trabalho é primordial, vai se definindo a identidade profissional docente, ao qual Pimenta (1999) destaca como uma construção histórica do sujeito nessa relação com as exigências sociais. Tal

pressuposto permite destacar a importância da definição deste novo profissional docente no momento pandêmico de Ensino Remoto, porém sem perder o significado e o objetivo do resultado de sua ação, enquanto processo formativo dos estudantes. Sendo assim corrobora a Pimenta (1999, p.19).

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. (PIMENTA, 1999, P.19).

O significado social para os docentes faz parte de sua identidade, a qual é possível perceber nas falas dos professores, conforme expressa Maria Izabel:

*[...]São meus alunos que tem que saber que eu estou fazendo alguma coisa, sabe, eles têm que sentir que tem um objetivo atrás de jogar bola, né, que tem um objetivo ao fazer um teste de resistência com eles. Então, primeiro é a minha profissão que eu tenho que valorizar[...]. (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Percebe-se na fala da docente a importância de sua profissão, enquanto representatividade de transformação da realidade de seu aluno.

Há também aspectos relacionados à preocupação com a contribuição de sua profissão na transformação social e a interferência do Estado nesta relação, como relata Mariano (2022):

*[...]Não temos uma agenda educacional de governo que atenda as demandas da educação, na verdade assim tudo que se refere a educação por muitos anos está acontecendo eles fazem de conta que escutam os professores, abrem consulta para os professores eles contribuem, dizem como a área deveria se direcionar, mas eles lá em cima mudam tudo e fazem do jeito que eles querem, lógico que com um objetivo que a gente não sabe[...]. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Os professores transitam num processo de reconhecer-se enquanto profissionais que possuem seus direitos trabalhistas e de subjetividade de sua identidade no resgate de seu papel social. Percebe-se este movimento de reconhecimento de que sua profissão se reconfigura para atender as necessidades de transformação da sociedade e ao mesmo tempo é a ponte de formação social, política para se compreender os processos de transformação que devem ser repensados e que perpassam pela educação escolar.

A transição de profissionais responsáveis pela mudança social através de seu trabalho, cobrado pelas esferas da sociedade, coloca em crise a identidade do professor que, na contemporaneidade, ao atender as necessidades de transformação social pouco efetiva-se as prescrições das atuais políticas governamentais.

Ao utilizar o currículo, tanto nacional quanto estadual, se torna muito distante da realidade local de seus estudantes, situação enfatizada pela pandemia, que como solução momentânea, a educação em âmbito nacional, instituiu-se o Ensino Remoto e com esta modalidade implementou-se mudanças na efetivação do trabalho docente e que impactaram em sua profissão. A forma como foi organizado o ensino Remoto e principalmente vivenciado no cotidiano dos docentes serão aprofundadas as discussões da seção seguinte.

## **6.2 Ensino remoto e seus desdobramentos na educação paranaense**

O Ensino Remoto foi instituído, durante a pandemia em “caráter excepcional”, como forma temporária de amenizar os problemas causados pela situação de saúde no âmbito da educação. As escolas estavam, fisicamente com seus ambientes fechados, os docentes desenvolviam seu trabalho de forma remota de suas casas. Com isso, a tecnologia digital que até então não era efetivamente utilizada no ambiente escolar e nos processos de ensino aprendizagem, se tornaram o único meio de contato entre professores e estudantes.

No contexto do Estado do Paraná, especialmente na rede pública, o processo de implementação do ensino remoto aconteceu de forma célere, em comparação a outros estados do Brasil. Para tanto, houve um redimensionamento da Secretaria de Educação que proporcionou a reorganização dos espaços de sala de aula presencial para o on-line. A SEED organizou departamentos de desenvolvimento tecnológico que em parceria com a *Google For Education*, empresa de tecnologia privada que possuía um projeto para difundir ambientes educacionais virtuais inicialmente de forma gratuita. Organizaram os ambientes virtuais de sala de aula e foram sendo difundidos através dos Núcleos Regionais de Educação para as instituições escolares. No decorrer deste processo toda a organização didática das aulas foi realizada, houve a seleção de professores da

rede pública de ensino para que fossem gravadas as aulas e repassadas pelo canal da Educação via Youtube.

Foram disponibilizados aos estudantes da rede pública, aplicativo “aula PR” o qual tinha acesso as aulas no canal do Youtube, disponibilizadas de acordo com a grade de horário única no estado. Para gestão da instituição, inserção de atividades personalizadas, avaliações acontecia através da plataforma Classroom. A SEED também disponibilizou as aulas nos canais abertos de transmissão. Neste caso o sinal da tv não era para todo o Paraná. Algumas regiões como o Sudoeste do PR, não era contemplado com este meio de transmissão das aulas.

A tecnologia digital se tornou o principal meio de efetivação das aulas no momento pandêmico e a reconfiguração do papel do professor neste contexto digital tornou-se o grande desafio. A transposição de seu papel, que por muitas vezes era central na sala de aula presencial, agora no meio digital se torna distante enquanto espaço geográfico e de relação interpessoal com o estudante. Os docentes, sob pressão quanto à participação dos estudantes, risco de redução de horas aulas utilizaram suas redes sociais para estabelecer contato com seus estudantes.

Arelada às possibilidades de efetivação de seu trabalho com o Ensino Remoto, surgem as ferramentas de acompanhamento destes processos que necessitam ser geridos pela mantenedora, e gradativamente o controle estatal vai sendo implementado como forma de organização nos processos digitais. Todo este processo de mudanças é permeado pela tecnologia, que até então era interpretada como distante e com certa resistência por grande parte dos docentes.

O docente neste cenário para o desempenho de seu trabalho necessita em tempo recorde, se atualizar das plataformas digitais, plataformizando seu trabalho, ampliando significativamente a carga horária disponibilizada. Esta reorganização e dificuldades na efetivação é evidenciada por Sousa *et al* (2021, p. 124) ao indicar que “os docentes têm capacitação para a modalidade presencial, fazemos uso no dia a dia de livro didático, quadro e caneta, acompanhado de uso de diários de classe físicos, não fazendo parte da rotina de trabalho o uso de plataformas digitais.”

Nas falas dos professores no grupo focal, é destacada as dificuldades enfrentadas conforme excerto da docente Emanuele:

*Então nós passamos um momento muito difícil na verdade. porque eu pelo menos sou de uma outra época de escola a gente foi formada numa escola*



*tradicional de repente a gente se vê no meio de um espaço que não era nosso dia a dia e a gente teve que aprender muito. E foi muito difícil no início. (EMANUELA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A discussão sobre o espaço e tempo é percebida com outra perspectiva pelos docentes, pois todo o processo educativo se redimensiona, a forma de avaliar, de acompanhar o desempenho dos estudantes se reconfigurou possibilitando um processo de aprendizagem ao docente, como externaliza Maria Izabel:

*no início da pandemia, eu me senti assim com medo porque eu ia fazer uma coisa que nunca fiz, dar aula longe, tipo assim, eu aqui, eu nunca fiz uma aula sem ter uma prática, entende, então estava bem complicado no começo porque não sabia como agir. (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

O desenvolvimento do trabalho num contexto digital, campo até então não utilizado como único recurso pelos docentes permitiu também muitas aprendizagens, reposicionamentos, e exigiu que os professores em um curto espaço de tempo se apropriassem do conhecimento de algumas ferramentas. Neste contexto, a escola em questão possuía um direcionamento sobre uso das plataformas digitais no contexto escolar, mas não se efetivava na prática a formação recebida por não ser uma necessidade. Libâneo (2014) discorre sobre o impacto que ocorre no processo de aprendizagem ao inserir tecnologias de comunicação informação no contexto escolar, considera relevante os “efeitos cognitivos” das tecnologias, mas que o foco da aprendizagem perpassa pela formação “cultural básica” dos docentes.

As dificuldades se acentuaram, não só pela formação insuficiente, mas as condições materiais, de instrumentos tecnológicos, a exclusão digital enfrentada exigiu busca de soluções paliativas no âmbito escolar gerando muita tensão e desgaste emocional aos docentes. Conforme diálogo a seguir Mariano e outros docentes:

*aqui na escola a Ivânia já vinha a um tempo fazendo umas abordagens para o uso de tecnologias, mas os professores não deram muita importância, foi colocado a utilização do drive, mesmo no classroom foi feito algumas atividades, mas ninguém deu importância porque a gente achava que nunca iria utilizar, já pelo fato de não ter a estrutura necessária. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*sou de uma geração ainda da datilografia. Quando eu fiz a faculdade era só datilografia pra dizer o planinho de aula e tal. (EMANUELA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*“tentei vários modos, vários, vários pra mim tentar explicar o conteúdo pra eles, mas eu acho que eu não obtive sucesso nas minhas aulas remotas, eu como matemática comigo é quadro e caderno e não precisa nem de livro só caderno então assim senti muita, mas muita dificuldade.” (MERCEDDES, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A necessidade do uso das ferramentas tecnológicas digitais, para o momento, é destacada pelos docentes, que se reorganizaram para aprender o manuseio dos aparatos tecnológicos, de compreender o funcionamento das plataformas digitais, buscando atender à necessidade dos estudantes. Apesar da diferença de desenvolvimento na cultura digital, os docentes reconheceram as limitações e buscaram alternativas para superar e apontam como um outro desafio a exclusão digital dos estudantes.

Os docentes relatam sobre a forma que era prescrito o trabalho a ser desenvolvido no ensino remoto, as constantes mudanças geravam insegurança, o que acentuava as dificuldades:

*postar no classroom no outro dia já tinha que postar no horário da aula no outro já veio outra ordem que os alunos tem que entrar, no outro que tinha que ficar com a câmera aberta. No outro tinha que gravar aula, no outro não precisava mais, e isso embaralhava a cabeça da gente, no final eu já não sabia qual era o correto então eu já fazia do jeito que eu queria do que eu achava melhor, mais fácil. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*voltando naquele tal BI, `Bi? Gente que tortura que era aquilo, aluno que não participava da aula, não fez atividade, mas no tal de BI ele tinha feito. E daí eu ficava na dúvida, eu dou presença ou não dou, ele tá fazendo ou não está fazendo daí mais o pai que toda a noite enchendo o saco da gente, foi muito desgastante porque não sabíamos o que fazer ao certo os alunos acessavam e não faziam e no BI contabilizava como feito, era só o acesso que contava e daí as aulas a aprendizagem não contava. (MERCEDDES, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Os docentes seguem as prescrições na realização do trabalho, porém demonstram a preocupação com a aprendizagem dos estudantes e com o resultado da formação destes enquanto profissional para a sociedade. Francisca, (2022).

*de qualquer forma as aprovações vieram e a gente sabe que isso é do governo manter os números e os dados estatísticos do estado. Então neste sentido as coisas são muito difíceis porque desanima saber que não importa mais o que o professor quer ensinar, mas o que te que cumprir, fazer acessar, está presente na aula mesmo que não produza nada, tudo virá só em números. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

fico preocupada que tipo de aluno de profissional que vamos formar pra sociedade, porque você faz teu trabalho, mas sabe que no final do ano mesmo que o aluno não saiba todo mundo passa, que tipo de advogado, professor, médico, engenheiro ou sei lá qualquer outra profissão que possam ser que estamos formando se eles não apreenderam o básico, será que a faculdade vai dar conta de regenerar estes conhecimento? (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).

O Ensino remoto trouxe escancarou uma realidade em relação à exclusão digital, um dos grandes problemas enfrentados pelas instituições de ensino e seus docentes. A grande maioria dos estudantes, da escola em questão, não possuíam aparatos tecnológicos para participação das aulas síncronas. Isso foi uma problemática enfrentada em todo o Estado, motivo pelo qual a SEED também considerou a efetivação de atividades impressas aos estudantes sem acesso a internet. Os docentes relatam as vivências do trabalho neste contexto. Francisca (2022)

*eu via assim que não tinha opção a gente via que o aluno não podia fazer online porque não tinha o celular, porque não tinha rede não tinha o acesso. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*“eles tinham internet disponível, mas eles vinham aqui pra nós com os celularzinho que com muito esforço o pai consegui comprar, mas não comportava os aplicativos do classroom, aula Paraná, então foi difícil porque eles queriam acessar mas não comportava e a gente se sentia impotente e eles acabavam na maioria desistindo de tentar. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*por causa da internet que eles não tinham quem tinha interesse tinham aqueles que não tinham interesse que não participavam e não estavam nem aí. (ANA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A falta de acesso gerou a desmotivação para as aulas e na efetivação das atividades mesmo que impressas, além da falta de outros entraves presentes no cotidiano das instituições que era responsabilizada pelos pais pela falta de acesso as aulas:

*o governo fez uma propaganda midiática muito boa que teria dados móveis gratuito, mas não funcionava, essa que era a verdade, nunca funcionou,*

*então ficava que era a escola que não conseguia fazer o acesso. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A ausência de acesso à internet fez com que a maioria dos estudantes do colégio em questão, realizassem atividades impressas. A escola organizou com a equipe pedagógica entregas quinzenais de atividades, seguindo os protocolos de biossegurança. Para os docentes as atividades impressas acentuaram ainda mais as dificuldades em relação ao acompanhamento da aprendizagem. Os excertos a seguir retratam tal perspectiva:

*iam lá pro impresso, mas mesmo o impresso muitos não faziam que era só ler o texto, fazer interpretação ou assinalar, olhe assinale aleatoriamente, porque não faziam, deixavam em branco, entregavam assim colocavam o nome lá como receberam vinham trazer. (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*A história de entregar o trabalho em branco, não foi uma e nem duas vezes, infelizmente momento pandêmico, ninguém tinha culpa as aprovações vieram e isso é uma coisa que eu sofro muito pro momento de aprovação eu sofro muito e ainda continuo assim. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Tal cenário é contextualizado nos relatos dos docentes descritos por Kuenzer (2021, p.247) ao abordar a questão da aprendizagem e a exclusão tecnológica na proposta e novos contornos educativos

*aliados a falta ou dificuldade de acesso as tecnologias pelos alunos da classe trabalhadora, apontam as possibilidades de insucesso na aprendizagem desses mesmos alunos, que passam a viver mais intensamente a precarização das práticas educativas, reforçando-se a tese da inclusão excludente. (KUENZER, 2021, p.247).*

A dificuldade em intermediar a situação durante o ensino remoto é descrita pelo docente e reforça tal perspectiva:

*era professores, pais alunos todo nos procurava pedindo ajuda, porque o governo lançou este formato de ensino sem as escolas terem esta estrutura, sem este preparo. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Aos docentes, gradativamente foi disponibilizado pela SEED, curso de formação intitulado “Formação em ação”, com objetivo de formar grupos de estudo para as formações em serviço. Alguns docentes participaram desta formação que

inicialmente se constitui como um repasse técnico de como utilizar as ferramentas digitais disponibilizadas pela SEED. Francisca (2022).

*Foi um momento muito desafiador, estávamos distantes dos nossos alunos. momentos de muitas aprendizagens sobre as tecnologias, mas causava muita insegurança. Eu participei do grupo de formação em ação que ajudou muito. ( FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*remoto foi uma assim verdadeira aula de o diferente que este diferente eu acho que estamos caminhando porque inda estamos na era da informática e vamos ainda nesta questão das aulas remotas. (EMANUELE, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

As experiências do ensino remoto permitiram aos docentes reavaliar sua forma de trabalho, seu posicionamento e a valorização dos saberes construídos com as experiências. Para Tardif (2014, p.39) “os saberes são elementos constitutivos da prática docentes”, destaca que o professor deve ser alguém que muito mais que o domínio de sua disciplina possua outros conhecimentos relacionados a pedagogia como forma de desenvolver um saber prático nos estudantes. Neste sentido, o contexto do ensino remoto agregou aos docentes a busca de práticas que chegassem até seus estudantes com objetivo de manter o contato do aluno e com a organização escolar.

As possibilidades que as plataformas digitais proporcionaram também foram pontuadas pelos docentes como melhorias potenciais em sua prática docente:

*Eu mesmo hoje preferia as aulas remotas pra trabalhar, tem mais recurso, hoje eu não consigo ir pra sala de aula sem utilizar a tecnologia o computador, internet, projetor coisa que antes da pandemia eu usava quadro, giz, a fala e o livro. (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*Pro inglês se todos tivessem condições de participar seria bom as aulas remotas, (PETERSON, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*começou online eu adorei né, porque na minha área era tudo de bom poder usar todas as ferramentas disponíveis e que eu sabia usar, mas lógico que o lado ruim é que poucos alunos acessavam, mas os que acessavam aprendiam porque a gente conseguia dar o atendimento individual pra eles, eram poucos no meet. (AURORA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

O estado realizou investimento para continuidade do uso das plataformas digitais com a inserção de uma tv equipada com computador e que permite algumas facilidades e recursos em sala de aula, como citada:

*esta novidade aí do educatron eu digo o megatron que etsá aí pra nós e que vai ser um novo aprendizado, mas a gente está aí foi desafiante. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Maria Izabel, por sua vez destaca os recursos disponibilizados e possíveis entraves, demonstrando a adaptação em busca de melhoria para seu trabalho, mas a preocupação na efetividade das ferramentas e como isso irá reverberar no seu espaço de atuação.

*as tecnologias que são disponibilizadas a gente vê o exemplo agora destas tvs que recebemos, já está ultrapassada, uma tecnologia de 2004 então pense não comporta alguns programas. Então eles acham que qualquer coisa pode ser enfiada na escola mas sem saber a real necessidade. (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A organização para atender as demandas do ensino remoto, a formação em serviço, a dinâmica do trabalho no que se refere a horários, rever objetivos redimensionaram o trabalho do professor construindo outros sentidos para o momento vivenciado e vislumbrando a possibilidade do retorno presencial. Conforme a questão de saúde foi se alterando, o país foi se distanciando dos números que marcaram o ápice da pandemia. Como decorrência, as normativas estaduais também foram se reconfigurando e apesar da pandemia não ter acabado no encerramento do ano letivo de 2021 se movimentava para uma organização de retorno das aulas presenciais, contexto que foi citado pelos docentes durante os encontros que são abordadas na sequência das análises.

### **6.3 Retorno presencial e o redimensionamento do trabalho e profissão docente**

Devido aos momentos de intensificação da pandemia a pesquisa avançou além do momento pandêmico de 2020, sendo que os encontros do grupo focal ocorreram no ano de 2022, após o retorno das aulas presenciais. O ano letivo de 2021 retornou com a organização de aulas síncronas, através da plataforma Google

meet, e no segundo semestre houve o retorno as aulas presenciais com a necessidade de uma reorganização do trabalho por parte dos docentes.

O retorno das aulas presenciais era um anseio dos professores que estavam preocupados com a real aprendizagem dos alunos, considerando toda dificuldade com acessos e participação nas aulas online. Com o retorno dos alunos para o ambiente físico da escola foram surgindo questões de ordem organizacional, exigindo que os professores novamente se redimensionassem para atender as especificidades do momento. Muitos alunos não retornaram presencialmente e, continuavam com as atividades remotas – impressas e via plataforma Google meet. Logo, o espaço de sala de aula continuou com sua extensão na casa de muitos estudantes. Assim, o professor precisava gerir a organização e aprendizagem da sala de aula no espaço físico, a sala de aula online e as atividades impressas dos estudantes que não possuíam acesso e por diversas questões optaram por permanecer nas aulas remotas.

Tardif (2014, p.127) destaca os numerosos objetivos escolares que por serem variados se tornam incoerentes acarretando ao professor uma sobrecarga de trabalho “eles sobrecarregam consideravelmente a atividade profissional, exigindo que os professores se concentrem em vários objetivos ao mesmo tempo, objetivos esses que são muito pouco hierarquizados.”

Os docentes mostravam-se preocupados com a aprendizagem dos estudantes ao mesmo tempo que buscavam desenvolver seu trabalho na continuidade do que haviam realizado durante as aulas remotas. Enfrentavam questões de reorganização de espaço, de convivência social entre os alunos onde constantemente era necessário retomar regras básicas em sala de aula. Toda essa problemática foi evidenciada pelos docentes durante os encontros dos grupos focais.

Maria Izabel:

*Agora com o retorno vejo que é um recomeçar de dois anos atrás, desde a convivência o jeito de se portar nos espaços da escola, tudo isso que dirá na aprendizagem. Então minha experiência foi esta com a pandemia e as aulas remotas. (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Contextualiza sobre a aprendizagem a docente Emanuela:

*nossos alunos pouco aprenderam e estão perdidos e que a aprendizagem ela foi muito pouca, eles estão assim como uma defasagem muito grande.” (EMANUELA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A flexibilização dos currículos que faziam parte do planejamento das políticas públicas da educação encontrou no cenário pandêmico a oportunidade de efetivação. Para Kuenzer (2021, p.248) ao abordar as mudanças destaca que “professores e alunos se encontram na precarização do trabalho docente, vivenciando o risco da banalização do esforço, da passividade cognitiva, da perda de interesse pela leitura, onde o que importa é aprender depressa e sem esforço.”

Tal situação encontra relação com os excertos a seguir:

*no meet eles participavam e hoje lá assim, talvez né por estar em sala de aula com outros diferentes, mas eles se tornaram retraídos assim, as vezes a gente está retomando um conteúdo e a gente sabe que gente já trabalhou aquilo com eles, mas eles não comentam porque não sei se por vergonha ou por talvez até uma coisa assim de desigualdade mesmo. (LÚCIA, 22022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*voltando presencial percebe que foi muito pouca a aprendizagem o aproveitamento destas aulas remotas, eles parecem que desaprenderam tudo desde a convivência e que dirá o conteúdo. Então assim, eu sofri muito, muito mesmo e em relação a aprendizagem dos alunos tem uma defasagem muito grande. (MERCEDES, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*porque assim eu comentei estes dias na sala dos professores, com este retorno presencial eu estou em março com a sensação de cansaço de novembro, meu Deus, porque eles voltaram sem noção nenhuma de conteúdo e de vivência, relacionamento mesmo, muitos problemas de disciplina, de ansiedade é complicado administrar tudo isso e ainda ensinar inglês. (PETERSON, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*agora no presencial meu Deus se vem todos, principalmente no ensino médio que as salas têm mais alunos, se não falta ninguém quase não tem espaço pra gente entrar, que dirá dar atenção mais individual pra eles. Mas eles também não têm muito interesse em fazer as coisas porque eles sabem que no final do ano eles sabem que vem o programa se liga e todos eles vão passar, então não tem por que fazer nada e eles não tem consciência de que precisam deste conhecimento pra vida. (EMANUELA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

A preocupação com a reorganização nos espaços físicos e de aprendizagem foi dispendioso, exigindo dos docentes uma reaprendizagem no contexto profissional e de metodologias de ensino. O que antes tinha resultado nas aulas remotas, no presencial não ocorre. A necessidade do redimensionamento didático levou ao que Pimenta (1999) destaca como *autoformação*, professores constantemente



reelaborando seus saberes pedagógicos com suas práticas cotidianas, trocas de experiências que “constantemente reflete na e sobre a prática.”

O resultado de seu trabalho é o ponto de atenção aos docentes, que mesmo sob pressão para que se obtenham resultados numéricos através do monitoramento de ferramentas de gestão, persistem na busca da aprendizagem de seus estudantes e nas formas de compensar as defasagens apresentadas. O contexto de que os instrumentos que poderiam ser vistos como controle ao trabalho docente e alteração em sua profissão não se mostram como preocupação dos docentes e esta postura é contextualizado por Hypólito (2020, p.115) onde cita os estudos de Jáen (1991) destacando que “[...] embora várias funções ou atividades que os/as docentes realizam possam estar submetendo-os/as a processos de desqualificação, outras permitem processos de requalificação.”

Como explicita e demais docentes:

*Não sei se é uma percepção minha ou dos outros também de ver que eles tiveram um aproveitamento bom e a gente tem uma outra visão deles aqui no meet e lá na sala de aula. Eles são totalmente diferente, como que pode mudar tanto né? não consigo entender né por que tem muitos alunos que se destacaram muito aqui no meet e na sala de aula eles são mais apáticos mais quietos, então eu senti muita dificuldade, mas fomos bem direcionados. (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*E hoje eu fico pensando pelo número de aulas que eu tenho não dou conta de atender individual cada aluno, você entra numa sala que tem 30 a 40 alunos amontoados, e somando todas as minhas turmas tenho mais de 480 alunos, eu me dei o trabalho de contar porque agora com as avaliações eu contabilizei quantas cópias eu precisaria, então pense na escola na loucura que está como que vou atender cada um com a plataforma por exemplo, porque eles tem que ouvir e falar, como que um aluno vai conseguir se concentrar e fazer isso no laboratório se tem mais 36 voando pela sala, porque eles não param, voltaram e parece que esqueceram como se comportar na sala de aula. Até eu quando retornei pra sala de aula pensei, meu Deus eu não sei mais ser professor. Então foi um tempo de muito aprendizado. (PETERSON, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*a gente aprendeu muito com tudo isso, foi sofrido, a gente sabe que nem todos os alunos aprenderam, mas chegou no final do ano eles colocaram o programa "SE liga" e todo mundo aprovou, então assim o conhecimento que a gente gostaria que eles tivessem não consegui atingir, que eles conseguissem adquirir conhecimento não só de conteúdo, mas pra vida. E às vezes como vem as coisas de cima ensinamos que tudo se dá um jeito. (ANTONIETA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL)*

Nos relatos dos docentes se percebe que buscaram desenvolver seu trabalho, cumprindo sua função, superando os desafios que se apresentaram em cada fase do contexto das aulas remotas e no redimensionamento de seu trabalho no retorno presencial. Nas falas dos docentes está presente a expectativa de que o retorno das aulas presenciais normalizasse a rotina de seu trabalho, numa perspectiva ainda que utópica de que se pudesse voltar à rotina anterior a pandemia. Destacam a importância do ambiente escolar para a aprendizagem e que as possibilidades tecnológicas, que antes eram vistas com certa resistência, com o retorno presencial fazem parte do cotidiano docente como parte fundamental na efetividade de seu trabalho. Conforme excertos a seguir:

*eu acho assim teve um avanço, pode ser não foi igual pra todo mundo, mas eu tenho certeza que todas nós aprendemos um monte e isso valorizou a profissão". (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*Sobre a minha profissão de docente, no início eu achei bem complicado, mas depois assim eu vi como uma oportunidade de aprendizado mesmo. Quanta coisa eu aprendi realmente. (FABIELI, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*eu não me considero com dificuldade na tecnologia, gosto sempre de um jeito de usar, quando não tinha na escola antes da pandemia eu levava, andava com os bolsos cheio de mini radio, mini projetor (risos) então pro inglês no remoto foi bom eu gostei, por mim seria tudo online, mas lógico se todos os alunos conseguissem participar. E as vezes assim eles entravam na aula mas não abriam as câmeras então a gente não sabia se estavam ali ou se estávamos dando aula pras paredes ou pras famílias, porque tinha mãe que falava eu ouvi suas aulas (risos) mas enfim eu gostei apesar das dificuldades que enfrentamos. (AURORA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*parece assim que eu tinha tanta coisa diferente para mostrar sabe quando tava no meet, por mais que as vezes não dava certo, as vezes ficava rodando o meet eu tentando e não conseguia, mas parece que minhas aulas eram muito mais atrativas e hoje em dia é tipo eu fico lá tentando, tentando e não dá certo e de repente desisto e sei que é com vocês também porque a gente compartilha na hora atividade também. (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL)*

O reconhecimento dos alcances obtidos é destacado pelos docentes, mas que também pontuam os entraves no que tange a falta de estrutura e instrumentos necessários para efetivação do trabalho nas aulas presenciais:

*com o retorno presencial as vezes eu fico pensando que bom que voltou, mas a gente tinha que ter a mesma disponibilidade de instrumento pra trabalhar, porque tem as cobranças pra fazer pra acessar a plataforma de inglês que está disponível, eu já entrei é maravilhosa é um cursinho de inglês, mas como que vou fazer eles acessarem, meu Deus eu de verdade, to protelando porque to com medo de levar eles no laboratório de informática e eles me deixarem mais louco que sou. (PETERSON, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*eu fiz a diferença pra algum então a minha profissão continua ainda sendo valorizada, porque alguns vieram falar, "professora eu lembro que a senhora escreveu isso ou então os alunos lá do classroom, a gente também mandava recado. "professora eu lembro que a senhora mandava isso e tal" e quando começou a vir mais alunos eu lembro que perdeu um pouco disso porque a gente já não dava mais conta de mandar recado pra todas as trilhas, escrever lá no classroom pra todos os alunos, e eles sentiram falta e eu vejo que isso também na sala de aula, quantos alunos assim que a gente acaba perdendo porque a gente não dá uma atenção. (LÚCIA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL.)*

Os docentes enfrentaram os desafios impostos pelo momento pandêmico, redimensionaram suas práticas e buscaram cotidianamente desempenhar seu trabalho de forma satisfatória ao contexto apresentado, ainda que a um custo alto em termos de condições de trabalho e saúde física e mental. Apesar da insegurança, pouca formação se lançou no desafio de aprender desde o básico das ferramentas tecnológicas digitais a novas metodologias para que a aprendizagem do aluno fosse efetiva, ressignificando inclusive a identidade profissional. Esta autoformação é destacada por Pimenta (1999, p.30):

*O que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que compõe um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores. (PIMENTA, 1999, p.30).*

No decorrer de todo processo de mudanças no trabalho e na profissão os docentes destacam as incertezas que permeiam a carreira. Algumas alterações estavam sendo efetivadas através de alterações na legislação estadual que atingiam diretamente a carreira dos docentes na esfera pública. Com a pandemia se intensificou as alterações, através das facilidades encontradas nas ferramentas tecnológicas e no processo de acompanhamento das prescrições ocorreu de forma que os docentes não se posicionaram com resistência, pois seu foco era o de dar

conta do desenvolvimento de seu trabalho e acompanhar as mudanças diárias nos direcionamentos do trabalho.

As alterações na carreira que incide diretamente em sua profissão foram destacadas durante os encontros conforme posicionamentos a seguir:

*[...]Então assim eu gostaria de abordar uma situação que me deixa muito triste, porque na verdade eu faço parte do sindicato dos professores e sempre estivemos à frente de várias lutas de valorização e hoje estamos vendo o desmantelamento de nossa carreira com a perda de direitos, que com certeza vamos entrar na justiça e vamos ganhar a causa, mas no momento nos estão tirando nossa elevação, agora esta lei aprovada que não considera o tempo de pandemia para a contagem do tempo de trabalho, então assim é muito difícil a gente se sente enfraquecido, desvalorizado.[...]. (FABIELI, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*Bem lembrado esta questão de que estamos tão cheio de coisas pra fazer e não conseguimos mais acompanhar as mudanças na nossa profissão que mudou muito mesmo era preciso em alguns aspectos, mas não de forma tão radical principalmente na carreira. (MARIANO, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*Veja esta questão da terceirização, começou com os funcionários das escolas, excluindo cargos no estado, e agora as aulas do técnico são terceirizadas, fomos substituídos por um tutor sem formação e por uma tv na sala de aula, então vai entristecendo estas questões ao que se refere a nossa profissão mesmo de como será daqui pra frente. (FABIELI, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

*E que é a situação né hoje, nós estamos aí com corte nos nossos avanços porque nós não trabalhamos no momento pandêmico. Aonde nós não trabalhamos? Nós trabalhava manhã tarde noite e madrugada, prova viva não era só eu todas vocês eram iguais. (FRANCISCA, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

Neste contexto, as mudanças no mercado de trabalho direcionadas pelas transformações nas relações de trabalho, permeadas pelas tecnologias e suas facilidades disponíveis ao controle estatal, direciona a precarização do trabalho docente que vem se intensificando gradativamente. Sobre as mudanças ocorridas no contexto do trabalho e destacada Kuenzer (2021, p.238) “Os professores não escapam dessa nova realidade, as relações estáveis de trabalho também estão sendo substituídas, cada vez mais, por trabalhos terceirizados, temporários, pontuais, *just in time*.”

O contexto da pandemia da Covid-19 trouxe inúmeras transformações em todos os setores da sociedade, no que tange o trabalho docente a efetivação do

planejamento das políticas educacionais alterou severamente o trabalho docente e conseqüentemente a profissão enquanto representatividade social. A preocupação em resgatar a importância de seu trabalho e reconfigurar sua identidade nesta nova configuração gerou desconforto aos docentes que, em nenhum momento deixaram de cumprir com seu papel de educador, buscando de todas as formas atingir o objetivo de sua profissão que é a aprendizagem. Esta busca de significado a seu trabalho e profissão é retratado no discurso da docente, Maria Izabel (2022):

*Então o que eles precisam saber é ler interpretar e saber da onde tirar e como procurar porque eles vão achar isso em qualquer lugar. Uma vez fui num curso um professor disse assim "pessoal" (vou falar de história agora) "pessoal vocês que pra saber quem descobriu o Brasil qualquer avô de plantão sabe responder, agora pra fazer com que ele entenda e interprete o que aconteceu precisa de um professor". Então são estes detalhes que a gente tem que se apegar. (MARIA IZABEL, 2022, INFORMAÇÃO VERBAL).*

O acreditar na profissão enquanto identidade social instiga nos docentes uma esperança que transcende meramente a função desempenhada na sociedade, aborda a representatividade de seu trabalho na construção e transformação social. Portanto, as mudanças na profissão alteradas pelas relações neoliberais do trabalho atingem a carreira dos docentes, mas não descaracterizam seu poder de transformação. Mesmo com todas as conseqüências da pandemia no contexto educacional os docentes superaram os desafios impostos, denunciam as dificuldades que se acentuam com as cobranças no cumprimento de metas e mesmo assim não deixam de ter esperança no resultado de seu trabalho, que diferente de outras profissões não possuem um objeto como produto final, mas produzem transformações que excedem a produção material.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve por objetivo analisar a organização do trabalho docente no estado do Paraná e as repercussões a sua prática durante a pandemia da Covid-19, tendo como estudo o contexto dos docentes no Colégio Estadual Alto da Glória de Palmas -PR.

A análise se iniciou a partir da emergente necessidade de aprofundar os estudos acerca das transformações ocorridas no âmbito do trabalho docente na pandemia, especificamente durante a efetivação do ensino remoto.

Conceituar o trabalho docente numa perspectiva de redimensionamento profissional, que atendesse as necessidades educativas do momento e paralelamente ressignificasse sua prática em relação ao uso das tecnologias digitais, nos levou a uma discussão dos objetivos da efetivação do trabalho enquanto resultado de um produto e da significação da profissão docente enquanto identidade social.

Durante a pesquisa que iniciou em 2020 e finalizou em 2022, foi possível contextualizar o trabalho dos docentes no pico da pandemia e acompanhar o retorno as aulas presenciais. Para embasar o estudo, buscamos apresentar discussões que exemplificam as mudanças no trabalho docente num resgate histórico e contextualizar a constituição da classe docente e sua representatividade, sendo possível compreender a formação da identidade profissional no contexto nacional.

Na coleta de dados organizamos a priori por categorias de análise sendo que a primeira se refere ao trabalho docente e suas subcategorias, no qual foi possível identificar no relato dos professores a angústia vivenciada pelas incertezas na efetivação de seu trabalho e principalmente com o resultado do mesmo para a sociedade. A segunda categoria permeia o Ensino Remoto e seus desdobramentos e ainda, durante a coleta de dados identificou-se uma categoria emergente em relação ao retorno presencial das aulas.

Nossos resultados, evidenciaram que o trabalho docente durante o ensino remoto exigiu um reposicionamento não só de estrutura física, mas de objetivos profissionais. No início da pandemia, e com a implementação do ensino remoto de forma temporária, exigiu dos docentes uma aprendizagem em relação as tecnologias digitais paralela a ressignificação de sua profissão no campo da subjetividade e identidade docente.

As questões que permeavam o momento se referiam sobre como ser professor sem estar presente na escola, ambiente de trabalho e principalmente sem a interação com os alunos. Compreender qual seria seu papel neste contexto de aulas remotas exigiu dos professores a ressignificação de sua prática, a busca constante de aprimoramento profissional que ocorreu, principalmente, entre seus pares e com a autoformação. Por outro lado, o estado, precisava assegurar o ano letivo e para acompanhar a efetividade do trabalho e com isso, intensificou as formas de controle do trabalho do professor através das ferramentas digitais de

gestão. A tecnologia, que até então para muitos docentes representava a substituição de sua função, se tornou o único meio de desenvolver seu trabalho.

Sobre o trabalho, os docentes relataram as dificuldades enfrentadas no que se refere as condições de trabalho com a reorganização de espaço físico, o aumento na demanda de trabalho sendo que o professor tinha que gerir mais que uma sala de aula, se desdobrando entre atender no ambiente virtual através dos aplicativos nas plataformas disponibilizadas e as atividades impressas. O que se evidenciou foi a distância física de seus estudantes, desencadeando um sofrimento nos docentes quanto ao resultado de seu trabalho e isso perpassou pela valorização enquanto identidade profissional, mas principalmente na representatividade social. A preocupação de manter o vínculo com os estudantes direcionaram para a intensificação do trabalho excedendo a normalidade das horas de dedicação gerando desgaste físico e mental.

Os professores relatam que não somente a efetivação do trabalho, mas a busca constante por formação para utilizar as ferramentas digitais disponibilizadas, gerou desgaste e destacam a insegurança ao tentar acompanhar os direcionamentos organizacionais da mantenedora e as incertezas do resultado de toda ação. Neste período, a aprendizagem dos docentes, ocorreu entre seus pares, formou-se uma rede de compartilhamentos de experiências exitosas no período das aulas remotas, a formação em serviço.

A escola também se reorganizou para atender as demandas da comunidade educativa, o primeiro momento descreve como uma adaptação as normativas sanitárias e das orientações quanto a organização do trabalho. No segundo momento, o acompanhamento dos acessos e da realização das atividades por parte dos estudantes, nesta configuração os professores, mesmo distante fisicamente buscaram a aproximação com os estudantes através dos aplicativos para poder atender os objetivos de seu trabalho e a aprendizagem dos estudantes, mas principalmente, as exigências das ferramentas de gestão que monitoravam os resultados quantitativos.

Os docentes demonstraram a preocupação em relação ao ranqueamento que as ferramentas de gestão realizavam, com os relatórios das disciplinas com maior ou menor realização das atividades pelos estudantes. Isso atingiu diretamente

a forma como os docentes avaliavam seu trabalho, gerando muita ansiedade e frustração, pois os entraves eram externos ao trabalho efetivado pelo professor.

Ao analisar a segunda categoria, que abordou o ensino remoto, os docentes destacaram os desafios que permearam o processo especificamente em relação aos estudantes que não possuíam o acesso à internet e conseqüente as plataformas digitais. Relataram as dificuldades em relação a efetivação as aulas por algumas disciplinas e o desafio de reinventar-se neste novo contexto. Quanto ao a efetividade de suas aulas no ensino remoto, houve diferentes posicionamentos, onde alguns manifestaram satisfação com as aulas online pois permitia maiores possibilidade de exploração do contexto de disciplinas específicas, demonstrando a preferência pelas aulas remotas devido as possibilidades que as ferramentas digitais apresentavam. Este posicionamento favorável ao ensino remoto, parte de um grupo de professores que possuem maior facilidade com a tecnologia e que já utilizava as ferramentas tecnológicas nas aulas presenciais, outro fator se refere a serem responsáveis por disciplinas da área de linguagens.

Os docentes que não possuíam tantas habilidades com a tecnologia digital relataram suas dificuldades e demonstraram sua preferência pelo ensino presencial. Em ambos os grupos reconhecem o momento da pandemia como de grande aprendizagem em seu trabalho e transformação, enquanto profissão. Enfatizam o processo de colocar-se a todo momento como aprendizes e a mudança do olhar na relação professor e aluno, a grande maioria redimensionou o sentido da profissão para o contexto de sua autoridade em sala de aula, da forma de avaliar as situações de aprendizagem e quais os objetivos de seu trabalho.

No que se refere à reorganização do trabalho em função das alterações com a tecnologia digital, relatam a insegurança quanto aos objetivos governamentais ao disponibilizar estas ferramentas digitais. A SEED reorganizou sua estrutura administrativa para atendimento das necessidades do momento pandêmico, mas também executando as mudanças com a criação de departamentos específicos de formação em serviço, grupos responsáveis por disciplinas que reorganizaram os conteúdos e disponibilizam o planejamento prontos tendo como base o currículo priorizado e o planejamento por aulas no LRCO com sugestões de atividades e possibilidades de aplicação.



Nesse sentido, os docentes relatam como positivo, que o planejamento previamente organizado, contribuiu na efetivação de seu trabalho, destacam que sem este direcionamento teriam ainda mais trabalho para selecionar o que realmente era essencial em suas disciplinas. Em contrapartida, em suas falas, revelam a instabilidade e o sofrimento provocado em relação as ferramentas de gestão que fazem o mapeamento e controle dos acessos nas plataformas digitais, os docentes percebem a alteração no objetivo de seu trabalho que através destas ferramentas se reduzem para quantificação, que prejudicam o processo de ensino aprendizagem, pois voltam-se a atender os índices e metas governamentais e contribuem para a desprofissionalização docente.

O retorno das aulas presenciais é evidenciado como mais um desafio a ser superado e ressignificação de sua prática. Para alguns docentes, a possibilidade de efetivar seu trabalho com maior qualidade, demonstrando a característica subjetiva de sua função, que apesar de produzir um resultado imaterial, acontece a partir das relações pessoais, do olhar, do estar em contato direto com seu estudante, reafirmando a sua identidade profissional. Os professores relatam a satisfação em poder estar interagindo com os alunos de forma presencial, mas que esta interação é intermediada pela tecnologia a qual facilita seu trabalho e permite ampliar as possibilidades de aprendizagem em sala de aula. É um ressignificar o uso da tecnologia nos espaços de sala de aula e reposicionando o professor na mediação deste processo de construção do conhecimento.

As mudanças em seu trabalho são evidenciadas pelos docentes que relacionam ao momento pandêmico a intensificação na implementação de mudanças nas políticas públicas de educação que interferem diretamente em sua profissão e conseqüentemente na efetivação de seu trabalho. Descrevem como ataques a sua carreira que descaracterizam sua profissão que, mesmo superando os desafios do momento pandêmico, perante a legislação do trabalho não considerou o tempo de serviço neste período. Relacionam a estagnação da carreira a desvalorização a profissão, num âmbito político social, acentuado pela pandemia e a possibilidade de controle e avaliação externa facilitadas pelas ferramentas digitais de gestão, interferindo em sua autonomia docente.

Ao que se refere ao sentido da profissão mostram-se confiantes no papel que desempenharam neste período ao perceber o reconhecimento de seu estudante

e, na percepção, de que as ações despendidas no momento pandêmico também atingiram o objetivo de valorizar o papel do professor na sociedade. O retorno presencial foi mais uma oportunidade de retomada da aprendizagem, reavaliação e direcionamento de novas formas de aprender e se relacionar.

A pesquisa se desenvolveu com objetivo inicial de compreender os processos pelo qual passava o trabalho docente durante a pandemia, mas foi além do momento inicial investigado, seus desdobramentos permitiram acompanhar o processo inicial, durante a pandemia e o retorno presencial sob o olhar dos docentes. O resultado em si não possui respostas pontuais acerca das mudanças no trabalho do professor, mas permitiu a reflexão sobre as relações e tensões que ocorrem no campo educacional e como o trabalho docente vem se redimensionando enquanto profissão e construção de sua identidade.

Como em outras profissões, os docentes reconfiguram seu trabalho de acordo com as necessidades da contemporaneidade, acompanham as mudanças e superam os desafios, tudo isso com o encantamento da representatividade de seu papel relevante na sociedade. Apesar dos redimensionamentos legais, ao que tange a profissão docente, a garantia de seus direitos enquanto trabalho não serem efetivados, não impedem os professores de colocar-se constantemente como aprendizes, percebe-se neste movimento de transformação a presença da resistência e afirmação de sua identidade profissional.

Com as transformações no campo de trabalhos advindos das relações neoliberais, que nivelam linearmente as profissões, no campo da educação seus profissionais buscam constantemente afirmar que seu trabalho transcende a um resultado final com um produto físico. Os docentes, afirmam constantemente com seus posicionamentos, que seu trabalho produz transformações no campo das relações humanas, no desenvolvimento da consciência de quem somos no processo produtivo do capital e que seu trabalho necessita sim da tecnologia para inserir seus estudantes no mundo globalizado, mas seu papel social excedem todas as produções materiais e se interligam com a subjetividade humana. Portanto, a profissão professor é uma identidade social, ao obter este título acadêmico, se torna referência na sociedade, possui o encantamento, idealismo, mas nem por isso deixa de afirmar-se como profissional.

Com a contemporaneidade, a ressignificação do trabalho do professor desenvolve o que Rubem Alves propõe como papel do professor *de não ser o que ensina, porque isso está disponível na internet, mas o professor que desperta a curiosidade, a alegria de pensar*. Os professores, mesmo com todas as dificuldades impostas pelo momento pandêmico demonstraram, como em outros momentos históricos, que a profissão docente se reconfigura e continua desempenhando com sua função indispensável na sociedade.

A relação com a tecnologia digital, antes tensionada, no contexto escolar se tornou natural e aliada ao desempenho de sua função, os docentes equilibraram a relação tecnologia e trabalho com maestria mostrando aos seus pares e a sociedade que as relações de aprendizagem necessitam da mediação do professor que muito além de conhecimento científico representam as relações humanas.

Finalizando, assume-se a importância desta discussão no campo da educação, mas com a esperança de superar algumas limitações em relação ao emprego de políticas de valorização da profissão docente. Ainda, acredita-se que as análises e as discussões foram essenciais para promover a continuidade das apreciações elencadas neste trabalho. Mesmo porque, pela complexidade do tema, não foi possível abordar todos os fatores que circundam as mediações do trabalho docente, especialmente no que tange os processos de valorização e identidade profissional. Espera-se que este estudo inicial, possa contribuir para outras pesquisas, considerando que estamos num processo de readaptação, na esfera educacional, com o retorno do ensino presencial e não possuímos dados suficientes para análise dos resultados no campo do trabalho docente pós pandemia.

Quanto ao objetivo da pesquisa, foi possível analisar o contexto de como aconteceu a organização do trabalho docente no contexto da pandemia, as alterações e principalmente os tensionamentos que emergiram na profissão docente na relação da educação e da tecnologia. As complementariedades e distanciamentos existentes nesta área se apresentaram como um cenário para ampla discussão. O método de coleta de dados permitiu um leque de discussões além do que fora proposto para a pesquisa, evidenciando os conflitos e superações existentes no trabalho docente que interferem diretamente na identidade profissional e evidenciam o comprometimento dos docentes com o desenvolvimento de seu trabalho em prol de uma educação pública de qualidade.

As transformações vivenciadas no campo do trabalho, seguem as necessidades da contemporaneidade e a profissão docente se mostra um objeto de estudo riquíssimo para futuras análises de seus desdobramentos sobre as influências destas alterações no campo de trabalho que incidem diretamente na saúde dos docentes e o uso da tecnologia digital, que nesse contexto se mostrou a serviço de uma política pública mais de desprofissionalização docente do que o contrário.

## REFERÊNCIAS

Albuquerque, Alberto, G. **Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal**. EccoS Revista Científica, vol. 7, núm. 2, julho-dezembro, 2005, pp. 275-290 Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil

André, Marli, *et al.* **"Estado da arte da formação de professores no Brasil."** Educação & Sociedade 20 (1999): 301-309.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 1ª edição, 2018.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo-SP. Boitempo, 2ª Edição, 2009.

APP-SINDICATO-Londrina. RELATÓRIO PARCIAL. **Pesquisa: "Atividades Escolares Durante a Pandemia e Condições de Trabalho Docente no Paraná"**. Divulgada em 09/06/2020 em: <https://www.applondrina.com/2020/06/09/pesquisa-confirma-que-apenas-30-dos-estudantes-conseguem-entregar-atividades-online-no-parana/>. Acesso 26 junho.2021.

ARRUDA, Eucídio, P. **EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede - Revista De Educação a Distância, 7(1), 257-275. (2020) Recuperado de <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em 15 de setembro de 2020. Acesso em 15 maio. 2020

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BASTOS, João A. S. L. Educação e Tecnologia. IN: **Tecnologia e Interação**. Curitiba: PPGTE/CEFET-PR, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRZEZINSKI, Iria. (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília, D. F. Editora Plano, 2002.

BODGAN, Robert C., BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teorias e os métodos**. Editora Porto.Portugal. 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto/5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>. Acesso:07 de maio .2021.

BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação. Gabinete do Ministro. Parecer CNE/CP nº 5/2020. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 01 jun. 2020. p. 32.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 mar. 2020. p. 39.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 376, de 03 de abril de 2020. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 03 abril. 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Gabinete do Ministro. Portaria nº 544 de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid 19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 junho. 2020. P.62.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CRAIG, R. **What Students Are Doing Is Remote Learning, Not Online Learning. There's a Difference**. Opinion – EdSurge. 2020. Disponível em: <https://www.edsurge.com/news/2020-04-02-what-students-are-doing-is-remote-learning-not-online-learning-there-s-a-difference>. Acessado em 20 setembro .2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. / John W. Creswell ; tradução Magda Lopes ; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. - 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS, Rubia, M. R. SANTOS, Adriana, C. O. Mudanças no mundo do trabalho e algumas no trabalho docentes. In: **Trabalho, Estado e Educação: considerações teóricas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

DÍAZ Castrillón FJ, Toro-Montoya AI. **SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfermedad y la pandemia**. Med Laborat. 2020;24(3):183-205. DOI: <https://doi.org/10.36384/01232576.268> [Links].

ENGUITA, Mariano F. **A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização**. Teoria & Educação. Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.

\_\_\_\_\_. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; Tia, não**: Cartas a quem ousa ensinar. Editora Olho d' Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. Editora Paz e Terra, 1996.

Friedman, Thomas L. **O mundo é plano: o mundo globalizado no século XXI**/ Thomas L. Friedman. — 3a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

Furtado, Celso. **"El nuevo capitalismo."** Revista de la CEPAL (1998).

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. **As identidades docentes como fabricação da docência**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

GATTI, Bernardete A. Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas. **Série Pesquisa em Educação, v.02**. Brasília, DF, 2005.

GESTRADO/UFMG. **Trabalho docente em época de Pandemia**: relatório técnico. Relatório Técnico. 2020. Disponível em: [https://cnte.org.br/images/stories/2020/cnte\\_relatorio\\_da\\_pesquisa\\_covid\\_gestrado\\_julho2020.pdf](https://cnte.org.br/images/stories/2020/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_julho2020.pdf). Acesso em: 20 junho. 2021.

GETS/UFPR. **O Trabalho remoto/home-office no contexto da pandemia Covid-19**. Relatório técnico-científico. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Grupo de Estudos Trabalho e Sociedade, 2020. 79p.:il.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 6. ed. 2008.

GOMES, Claudia Roberta A., *et.al.* **"O que me constitui professor?": Análise da mudança da prática docente em relação ao uso de tecnologias digitais no ensino** - Revista Tecnologias na Educação – Ano 9 – número/Vol.20 – Edição Temática IV– Congresso Regional sobre Tecnologias na Educação (Ctrl+E 2017) [tecnologiasnaeducacao.pro/tecedu.pro.br](http://tecnologiasnaeducacao.pro/tecedu.pro.br). Acesso em 27 junho. 2021.

Gui, Roque, T. (2003). **Grupo focal em pesquisa qualitativa aplicada: intersubjetividade e construção de sentido**. Psicologia: Organizações & Trabalho, 3(1), 135-160. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572003000100007&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572003000100007&lng=pt&tlng=pt). Acesso em 27 junho. 2021.

Hall, Stuart. **"Whose heritage? Un-settling 'the heritage', re-imagining the post-**

nation." The Politics of Heritage. Routledge, 2004. 37-47.

HYPOLITO, Álvaro, M. Processo de trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

HYPÓLITO, Álvaro, M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**, SP: Papyrus, 1977. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.2. ed. [E-book]. / Álvaro Moreira Hypolito. – São Leopoldo: Oikos, 2020.

HODGES, Charles *et al.* **The difference between emergency remote teaching and online learning**. EDUCAUSE Review. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 19 de setembro.2020.

IAMARINO - MELO, Clayton. Como o coronavírus vai mudar nossas vidas: dez tendências para o mundo pós-pandemia. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/opiniaio/2020-04-13/como-o-coronavirus-vai-mudar-nossas-vidas-dez-tendencias-para-o-mundo-pos-pandemia.html>>. Acesso 29 junho.2021.

JOYE, Cassandra; Moreira, Marília; Rocha, Sinara.**Distance Education or Emergency Remote Educational Activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19**. Research, Society and Development, 9(7): 1-29, e521974299. 2020.

KENSKI, Vani, M. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP. Papyrus, 2007.

KUENZER, Zeneida, *et al.* a constituição de uma educadora. **Educar em Revista**, v. 37, 2021.

LIBÂNIO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**. Cortez Editora, 2014.

MAGALHÃES. Jonas, *et al.* **Trabalho Docente sob fogo cruzado**. 1.ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021.

MELO, Clayton. Como o coronavírus vai mudar nossas vidas: **dez tendências para o mundo pós-pandemia**. 2020. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/opiniaio/2020-04-13/como-o-coronavirus-vai-mudar-nossas-vidas-dez-tendencias-para-o-mundo-pos-pandemia.html>>. Acesso em 28 junho.2021.

MERCADANTE, Aloizio. **“Educação e Capacitação Técnica e Profissional no Brasil”**, Documentos de Projectos (LC/TS.2019/44), Santiago, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), 2019. Disponível em: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44696/1/S1900443\\_pt.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44696/1/S1900443_pt.pdf)

MILL, Daniel, MACIEL, Cristiano (ORG). Educação a distância: **elementos para pensar o ensino aprendizagem contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes de. **Polidocência na Educação a distância: múltiplos enfoques**. 2ª. ed. atual. São Carlos: EduFSCar, 2014. 200 p.

MINAYO, Maria C.(org.), DESLANDES, Suely F., NETO, Otávio C., GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2ª edição, 1994.

MACLUHAN. Marshall. **Os meios de comunicação com extensões do homem**. Tradução de Décio Pignatari. Editora Cultrix. São Paulo, 1996.

Moore, Michael G., and Greg Kearsley. **Distance education: A systems view of online learning**. Cengage Learning, 2011.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>. Acesso: 16 de setembro 2020.

NÓVOA, António, coord. - **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf). Acesso em março de 2022.

OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

PAGES, Max *et.al.* **O Poder das Organizações**. Tradução: Maria Cecília Pereira Tavares, Sônia Simas Favatti. São Paulo- SP- Atlas, 1ª Edição, 2006.

PARANÁ. **Deliberação CEE nº 01/2020**. Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus –COVID-19 e outras providências. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390948>. Acesso em: 10 maio. 2021.

PARANÁ. **Decreto Nº 4630 de 16/03/2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus -COVID-19. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390948>. Acesso em: 10 maio. 2021.

PARANÁ, Secretaria da Educação. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4230-2020-parana-dispoe-sobre-as-medidas-para-enfrentamento-da-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-decorrente-do-coronavirus-covid-19>. Acesso em 18 de setembro de 2020.

PARANÁ. Agência de notícias do Paraná. Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=108336>. Acesso dia 20 de setembro 2020.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Consulta Escolas**. Disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolasjava/pages/templates/initial2.j>



sf;jsessionid=U0qo\_zs\_bvq3WlbK\_PiYJIZ3mLD9mCWY8K4RJptX.sseed75003?win do wld=95b. Acesso em 18 de setembro de 2020.

PARANÁ. Secretaria do Esporte e Educação **RESOLUÇÃO N.º 891/2020–GS/SEED.** Disponível em: [https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2\\_32949&codTipoAto=13&tipoVisualizacao=original](https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2_32949&codTipoAto=13&tipoVisualizacao=original). Acesso em 19 maio de 2021.

PARANÁ. Secretaria do Esporte e Educação **RESOLUÇÃO N.º 1259/2020–GS/SEED.** Disponível em: [https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2\\_34573&codTipoAto=13&tipoVisualizacao=original](https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2_34573&codTipoAto=13&tipoVisualizacao=original). Acesso em 19 maio de 2021.

PARANÁ. Secretaria do Esporte e Educação **RESOLUÇÃO N.º 1258/2020–GS/SEED.** Disponível em: [https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2\\_34572&codTipoAto=13&tipoVisualizacao=original](https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=2_34572&codTipoAto=13&tipoVisualizacao=original). Acesso em 19 maio de 2021.

PIMENTA, S.G. (org.). **O estágio e a docência.** São Paulo: Cortez, 2004. Formação de professores: **identidade e saberes da docência.** In: Pimenta, S. G.(org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p.15 a 34)

SÁ, Tiago, T.; NETO, Francisco, R.A. A docência no Brasil: História, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. **Revista Tropos**, ISSN: 2358-212X, volume 5, número 1, edição de julho de 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel pedagogia do Vírus.** Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SANTOS, Edema. **Educação online para além da ead: um fenômeno da cibercultura.** In Anais, 10º Congresso Internacional galego - Português de Psicopedagogia. (pp. 5658 – 5671). Braga: Uminho. 2009.

SANTOS, Milton. **Por uma outra Globalização: do pensamento único a consciência universal.** 6ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 34, p. 152-180, abr. 2007.

Silva, João, R.; Sguissardi, Valdemar. Reforma da educação superior no Brasil: renúncia do Estado e privatização do público. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 13, núm. 2, 2000, pp. 81-110 Universidade do Minho Braga, Portugal.

Sousa, Liliane, C. *et al.* "Formação Inicial de Professores do Ensino Fundamental-Anos Iniciais: práticas que podem efetivar a mediação pedagógica para a apropriação de tecnologias digitais." **INTERFACES DA EDUCAÇÃO** 12.34 (2021): 143-164.

SHIROMA, Eneida, O.; CAMPOS, Fátima, R.; GARCIA, Rosalba, M. C. **Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para**

**análise de documentos.** Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC, Florianópolis, v. 23, p. 427-446, 2005.

\_\_\_\_\_. *et.al.* **A tragédia docente e suas faces.** In: Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo. Araraquara [SP]: Junqueira&Marin, 1ª edição, 2017.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis-RJ- Vozes, 5ª edição. Vozes. 2009.

\_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis -RJ- 17 edição. Vozes, 2014.

TAVARES, Victor. O que é Power BI? Entenda a importância dessa ferramenta para a escola. Disponível em <https://blog.trivium.com.br/o-que-e-power-bi/> . Abril de 2021. Acesso dia 28 de setembro de 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **2º RELATÓRIO ANUAL DE ACOMPANHAMENTO DO: EDUCAÇÃO JÁ.** 2020. Disponível em [file:///C:/Users/User/Downloads/2o Relatorio-Anual-de-Acompanhamento-do-Educacao-Ja final.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2o%20Relatorio-Anual-de-Acompanhamento-do-Educacao-Ja%20final.pdf). Acesso em 20 de junho de 2021.

UNESCO, 2020. **COVID-19: impact on Education.** Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 19 de setembro 2020 .<https://blog.trivium.com.br/o-que-e-power-bi/> .

## APÊNDICE

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE DEBATES

### Roteiro de debate

#### **Questão-chave: 1- O que você compreende como “trabalho do professor”?**

- Relação entre prescrição e efetivação;( )
- Demanda de trabalho do professor; ( )
- Organização deste trabalho cotidianamente; ( )
- Espaços que esta organização acontece; ( )
- Condições de trabalho; ( )
- Desafios e conquistas na efetivação; ( )
- Relação da tecnologia com o trabalho docente; ( )
- Mudança do trabalho influenciado pela tecnologia digital; ( )
- Contribuições do ensino remoto. ( )

#### **Questão-chave: 2- Quais mudanças ocorreram na efetivação do trabalho docente com a Pandemia da Covid-19.?**

- Alteração de espaço e tempo na realização do trabalho; ( )
- Instrumentos para realização do trabalho;( )
- Influências na autonomia docentes;( )
- Acompanhamento do docente em seu trabalho;( )
- Relação com a saúde física e mental;( )
- Solicitar exemplos destas mudanças; ( )
- Dificuldades na efetivação do trabalho no Ensino Remoto; ( )
- Demanda de trabalho relacionado ao Ensino Remoto. ( )

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)/ TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ (TCUISV)**

**Título da pesquisa:** Educação, Tecnologia e Organização do Trabalho Docente: o Ensino Remoto no contexto da pandemia da Covid-19

**Pesquisadores responsáveis pela pesquisa, com Endereços e Telefones:**

Ivânia Almeida Pilonetto: Rua Sady Marcondes Loureiro Filho, 147, Lagoão, Palmas, (46)99901-0112. E-mail: [pilonetto.ivaniamail.com](mailto:pilonetto.ivaniamail.com)

Giovanna Pezarico: Av. Sete de Setembro, 3165 - Rebouças, Curitiba - PR, 80230- 901- Email: [gpezarico@utfpr.edu.br](mailto:gpezarico@utfpr.edu.br)

**Local de realização da pesquisa:** O local para realização da pesquisa será de sua livre escolha, preferencialmente em espaços que você se sinta seguro e confortável.

### **A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE**

#### **1. Apresentação da pesquisa.**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada “Educação, Tecnologia e Organização do Trabalho Docente: o Ensino Remoto no contexto da pandemia da Covid-19”, sendo que as informações sobre a mesma estão descritas nos itens que se seguem. É importante que você leia, esse documento com atenção e, em caso de qualquer dúvida ou informação que não entenda, peça a pesquisadora responsável pelo estudo. Justifica-se a importância da investigação sobre o trabalho docente desenvolvido no contexto da pandemia da Covid-19 e as implicações deste redimensionamentos no cotidiano dos docentes, para que seja possível fundamentar ações no ambiente escolar para apoio e escuta ativa dos docentes com objetivo de contribuir para compreensão do processo de reorganização do trabalho e a profissão docente, vale destacar que, as discussões serão relacionadas a realidade vivenciadas pelos docentes no seu cotidiano, oportunizando a possibilidade de compartilhamento das aprendizagens dos relatos vivenciados.

#### **2. Objetivos da pesquisa.**

Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar as implicações na organização no bojo da profissão docente no contexto Ensino Remoto na pandemia da COVID 19. **3. Participação na pesquisa.**

Para participar dessa pesquisa você será convidado a participar de um grupo de docentes, que como você vivenciaram o processo do ensino remoto durante a pandemia no ano de 2020, direcionado por um roteiro de debates. O encontro será gravado em áudio e vídeo via plataforma Google Meet, podendo ter registro fotográfico. O tema da conversa se refere à Organização do Trabalho Docente e Ensino Remoto no contexto da Pandemia da COVID -19. Você poderá se pronunciar sobre as suas percepções no contexto acima citado. Mas você pode ficar tranquilo, as informações debatidas no grupo não serão divulgadas. Não existem respostas certas ou erradas. O tema de debate visa levantar dados do cotidiano docente durante o ensino remoto, com a finalidade de servir como base de análise e estudo do contexto e se houve mudanças no trabalho docente. Será realizado apenas um encontro com o tempo estimado de duração de 60 minutos. Você poderá interromper sua participação a qualquer momento. Após o encontro, com posse dos dados coletados, serão realizadas análises para desenvolvimento de estudos que contribuam para a compreensão do processo de mudança na profissão docente.

#### **4. Confidencialidade**

Nós pesquisadores garantimos que, suas respostas fornecidas durante o encontro serão sigilosas, visto que, seus dados não serão revelados. Os dados coletados serão subsídio para estudo do contexto da profissão docente e sua atuação no ensino remoto no contexto da pandemia, mas que em momento algum serão expostos, apenas serão utilizados para esta pesquisa, visando sempre o sigilo da identidade e integridade dos participantes. Em relação aos encontros do Grupo Focal será coletivo, via plataforma Google meet, porém nenhum comentário, relato de experiência ou sugestão feito durante o encontro será divulgado.

#### **5.Riscos e Benefícios**

**5 a) Riscos:** O único risco a que você estará exposto é o constrangimento de participar do Grupo Focal, que será gravado via plataforma Google Meet com Rúbrica do Pesquisador Rubrica do participante da pesquisa autorização prévia.

Porém, é uma preocupação primária desta pesquisa diminuir esse risco ao máximo. Para isso, você participante, será esclarecido de cada etapa que estiver sendo realizada. Serão seguidas todas as recomendações da Resolução nº 466/12 e Resolução CNE 510/16, e se necessário será acionada unidade médica mais próxima.

#### **5 b) Benefícios:**

Essa pesquisa não trará benefícios diretos, mas benefícios significativos no contexto geral da profissão docente, podendo ser elencados dois principais. O primeiro benefício é a oportunidade de compartilhamento entre os docentes quanto aos desafios encontrados na efetivação do seu trabalho no ensino remoto e nas superações. O segundo benefício se refere a oportunidade de compreender as mudanças que vêm ocorrendo na profissão docente e o impacto destas transformações no seu trabalho.

#### **6. Critérios de inclusão e exclusão**

**6 a) Inclusão:** Para desenvolvimento dos sujeitos da pesquisa optou-se pelos seguintes critérios de inclusão: -Maiores de 18 anos;

**-Professores do Quadro Próprio do Magistério-** QPM- da rede pública do Estado do Paraná que participaram do processo (ano 2020) de implementação do Ensino Remoto.

**- Áreas do conhecimento-** Linguagens, códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias e Ciências da natureza e suas tecnologias.

**-Tempo de atuação no estado:** docentes com mais de 8 anos de vinculação ao Quadro Próprio Magistério.

**6 b) Exclusão:** não se aplica.

#### **7. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo.**

Caro participante você tem a possibilidade de deixar a pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalização. Também poderá solicitar esclarecimentos sobre a pesquisa e suas etapas sempre que julgar necessário, então sinta-se à vontade para fazer perguntas e sugestões no decorrer da pesquisa.

**Assinale o campo a seguir caso tenha interesse em receber o resultado da pesquisa:**

( ) Quero receber os resultados da pesquisa no email:

---

( ) Não quero receber os resultados da pesquisa

### **8. Ressarcimento e indenização.**

Você não terá nenhum custo no decorrer da participação da pesquisa, todavia, caso tenha algum custo (devidamente comprovado) em função da pesquisa, existe a possibilidade de ressarcimento. Caso tenha algum dano decorrente de sua participação da pesquisa, você tem o direito de pleitear indenização nos termos da lei.

### **ESCLARECIMENTOS SOBRE O COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) é constituído por uma equipe de profissionais com formação multidisciplinar que estão trabalhando para assegurar o respeito aos seus direitos como participante de pesquisa. Ele tem por objetivo avaliar se a pesquisa foi planejada e será executada de forma ética. Se você considerar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você foi informado ou que você está sendo prejudicado de alguma forma, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR). Sete de setembro, 3165. Centro. Curitiba-PR. CEP.: 80.230-901. Telefone:(41)3310-4494. E-mail: [coep@utfpr.edu.br](mailto:coep@utfpr.edu.br)

### **CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE**

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos, benefícios, ressarcimentos e indenizações relacionados a este estudo. Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo, permitindo que os pesquisadores relacionados neste documento obtenham **fotografia, filmagem ou gravação de voz** de minha pessoa para fins de pesquisa científica/ educacional. As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda. Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos,



palestras ou periódicos científicos. Porém, não devo ser identificado por nome ou qualquer outra forma.

Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo.

Nome completo: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_/\_\_/\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_

Estado \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_\_

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

\_\_\_\_\_  
Assinatura Pesquisador: (Ou seu representante)

Data: \_\_\_\_\_

Nome completo: Ivânia Almeida Pilonetto

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão comunicar a pesquisadora Ivânia Almeida Pilonetto, via e-mail: pilonetto.ivania@gmail.com e/ou telefone: (46) 98813-6204

OBS: Este documento deve conter duas vias iguais, sendo uma pertencente ao pesquisador e outra ao participante da pesquisa