

Camila Chiodi Agostini

**O NEOLIBERALISMO E O DOCENTE
EMPREENDEDOR: PARA ONDE VAI O PROFESSOR
UNIVERSITÁRIO EM TEMPOS DE PÓS-PANDEMIA?**

PASSO FUNDO
2024

Camila Chiodi Agostini

**O NEOLIBERALISMO E O DOCENTE
EMPREENDEDOR: PARA ONDE VAI O PROFESSOR
UNIVERSITÁRIO EM TEMPOS DE PÓS-PANDEMIA?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação, sob a orientação do professor Dr. Altair Alberto Fávero.

PASSO FUNDO
2024

CIP – Catalogação na Publicação

A275n Agostini, Camila Chiodi

O neoliberalismo e o docente empreendedor [recurso eletrônico] : para onde vai o professor universitário em tempo de pós-pandemia? / Camila Chiodi Agostini. – 2024.
3.2 Mb ; PDF.

Orientador: Prof. Dr. Altair Alberto Fávero.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2024.

1. Neoliberalismo – Educação. 2. Professor – Identidade.
3. Professores universitários. 4. Empreendedorismo. 5. Ensino superior. 6. Pós-pandemia. I. Fávero, Altair Alberto, orientador.
II. Título.

CDU: 378

Catalogação: Schirlei T. da S. Vaz - CRB 10/1364

Camila Chiodi Agostini

**O NEOLIBERALISMO E O DOCENTE EMPREENDEDOR: PARA ONDE VAI O
PROFESSOR UNIVERSITÁRIO EM TEMPOS DE PÓS-PANDEMIA?**

A banca examinadora abaixo APROVA, em 04 de julho de 2024, a Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial de exigência para obtenção de grau de Doutora em Educação, na linha de pesquisa Políticas Educacionais.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Altair Alberto Fávero - orientador
Universidade de Passo Fundo – UPF

Prof. Dr. Marcio Giusti Trevisol
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC/PPGE

Prof. Dr. Jerônimo Sartori
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS – Erechim/PPGPE

Prof. Dr. Angelo Vitorio Cenci
Universidade de Passo Fundo – UPF

Prof. Dra. Luciane Spanhol Bordinon
Universidade de Passo Fundo – UPF

Para Zoe, minha criança do céu!
Que o futuro seja gentil, amoroso e cuidadoso com você!
E que o mundo seja um lugar justo, acolhedor e bom de se viver.
Eu luto por isso! Todos os dias!.
E será assim, até o fim,
por você e para você,
sempre....

AGRADECIMENTOS

O ser humano, enquanto parte de um todo, em cada conquista, cada começo, cada fim, cada acerto e cada erro, conta com uma contribuição, um incentivo e um porquê de ser.

Por isso, é preciso agradecer!

Para *minha família*, em especial, para minha amada filha Zoe e meu marido Diogo, obrigada pela compreensão da ausência, pelo apoio nos tempos mais difíceis e por estar junto na caminhada. Vocês são meu mundo!

A *minha mãe* Ana, minha base, que sempre me apoiou. Obrigada por me ensinar sobre a importância do educar! Com seu exemplo, aprendi a valorizar e trabalhar por uma educação pública de qualidade e de amplo acesso, por meio do trabalho comprometido e honesto de cada profissional.

A *minha amiga irmã* Daniela, o presente que o Doutorado me deu, meu ombro e mão amiga dessa jornada. Obrigada por fazer parte da minha vida e obrigada por deixar eu fazer parte da tua.

Ao *meu querido orientador* Dr. Altair Aberto Fávero, agradeço todos os dias pelo destino ter me permitido encontrar um profissional, um professor e uma pessoa humana tão humana que inspira. Gratidão pelos ensinamentos, pelas lições, por ser meu exemplo de professor a seguir.

As *minhas amigas e colegas* de Doutorado e da Linha de Políticas Educacionais, Ana, Estela e Flávia, obrigada pelo companheirismo nos estudos e em várias parcerias de escrita.

A *minha amiga* Larissa, por dividir comigo as angústias e alegrias da escrita acadêmica.

Aos *membros da Banca* Prof. Jerônimo, Prof. Márcio, Prof. Ângelo, Prof. Luciane e Prof. Cleci, pelas valiosas e indispensáveis contribuições para a qualificação e defesa deste trabalho.

Aos *professores do PPGEduc*, por todos os ensinamentos e por serem porto seguro em tempos de pandemia.

Ao *grupo do GEPES*, pela escuta gentil, pelo apoio na escrita e por todo aprendizado vivenciado durante esses anos.

A *minha colega de instituição e amiga* Alessandra, por todo apoio e parceria de escritas.

E, ao chegar até aqui (que não é o fim, é um começo), agradeço a todos os que contribuirá de alguma forma, para a conclusão deste trabalho.

*It's times like these
You learn to live again
It's times like these
You give and give again
It's times like these
You learn to love again
It's times like these
Time and time again*

Times Like These - Foo Fighters



We are in this together

"Nós estamos nisso juntos." Fonte: reportagem Artistas divulgam seus trabalhos instigados pela pandemia de Covid-19, assinada por Carlos Andrei Siquara. acessível em: <https://www.otempo.com.br/diversao/artistas-divulgam-trabalhos-instigados-pela-pandemia-de-covid-19-1.2315764> (Acessada em 20/04/2020)



Tommy Fung. Esse fotógrafo residente em Hong Kong tem publicado, no Instagram, uma série de fotos ligadas ao coronavírus. O artista exagera e dramatiza situações como, por exemplo, a formação de uma pirâmide humana instigada pela disputa por máscaras de proteção respiratória. A sua estética surrealista parece alcançar a proporção absurda que a doença vem tomando pelo mundo. Veja suas fotos abaixo (fonte: <https://www.fluxmagazine.com/surrealist-artist-coronavirus-artwork/> - acesso: 29/04/2020).

RESUMO

A declaração da Pandemia de Covid 19, ocorrida em 2020 e finalizada em 2023, significou a consolidação, o início e a antecipação de muitas mudanças conjugadas com uma crise econômica, política e social. Na Educação Superior, influenciou na antecipação de processos futuros de inserção maciça de estudo virtual e plataformização. Nesse contexto, os sujeitos educacionais foram afetados das mais diversas formas. Para o docente, a carga de atividades e de trabalho foram aumentadas e muitos foram substituídos em nome do custo-benefício de interesses comerciais. O professor universitário, que já enfrentava uma forte tendência de precarização de suas condições de trabalho, com a pandemia teve essa tendência amplificada. O objetivo principal do presente trabalho é analisar os impactos dos processos de inserção da lógica do “empreendedorismo de si”, inseridos na prática docente da Educação Superior. Tais processos precarizaram a profissão e ampliaram a “servidão voluntária” e “maquinica” de maneira mais alargada no período da pandemia de Covid-19, interferindo na forma de se constituir e de atuar do profissional enquanto professor na pós-pandemia. Defende-se nesta pesquisa a seguinte tese: **a pandemia de Covid-19 se cruza, verticaliza e escancara ainda mais a precarização do trabalho do docente na Educação Superior, inferindo na formatação de um “novo” tipo de professor.** Tomando por base o Enfoque das Epistemologias da Política Educacional (EEPE), a pesquisa em tela tem por referencial teórico autores de inspiração marxista e neofoucaultianos, tais como Laval (2016; 2019), Dardot (2016), Santos (1999; 2020; 2021), Antunes (2020; 2020a; 2020b) e Lazzarato (2014) e, enquanto inspiração clássica, teórica e conceitual inicial, Karl Marx (1983) e Michel Foucault (2008). O pluralismo é a escolha enquanto perspectiva; a posição epistemológica é pós-crítica; o enfoque epistemológico é enquadrado em uma pesquisa básica, exploratória, qualitativa, com método ou processo da análise hermenêutico-dialético e metodologia entabulada através de coleta de dados por procedimentos bibliográficos e documentais, bem como de tratamento dos mesmos através de análise de conteúdo. A tese, organizada em cinco capítulos, chegou aos seguintes resultados: a pandemia gerou efetivamente um apressamento da inserção de tecnologias digitais e informacionais na Educação Superior, principalmente com o Ensino Remoto/Híbrido, atendendo interesses do capital; o processo de precarização da profissão foi acelerado pelo fato de que o docente passa a internalizar mais fortemente o modelo subjetivo neoliberal de empresariamento de si, sendo responsável pelo seu sucesso, fracasso, desempenho, produtividade e manutenção concorrencial, além da internalização da servidão voluntária ao sistema, como se não houvesse outra alternativa; a precarização docente foi aprofundada na pandemia mediante um aumento expressivo da carga de trabalho, a diminuição dos tempos de descansos, a ampliação de gastos e muito sofrimento físico e psíquico, bem como com o surgimento da uberização e da plataformização do docente do Ensino Superior; a legislação pós-pandêmica iniciou a inserção efetiva da plataformização nesse âmbito educacional; as produções de pesquisadores no período pandêmico comprovam a precarização, uberização e, plataformização da docência; há uma consolidação, no período pós-pandemia, de elementos que caminham na caracterização de uma precarização da profissão e, que ajustam e modelam a identidade docente, o modo como o mesmo se vê dentro da profissão e a forma como ele passa a atuar; no limite, esses fatores todos criam uma nova atuação docente.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Docente empreendedor. Educação Superior. Pós-pandemia.

ABSTRACT

The declaration of the Covid 19 Pandemic, which occurred in 2020 and was finalized in 2023, combined with an economic, political and social crisis in Higher Education, it influenced the anticipation of future processes of massive insertion of virtual study and platformization. In this context, educational subjects were affected in the most diverse ways. For teachers, the load of activities and work was increased, many were replaced, in the name of cost-benefit for commercial interests. University professors, who were already facing a strong tendency for their working conditions to become precarious, with the pandemic, have this tendency amplified. Therefore, the main objective of this work is to analyze the impacts of the processes of inserting the logic of self-entrepreneurship into Higher Education teaching practice, which make the profession precarious and increase voluntary and mechanical servitude in a broader way during the pandemic period of covid-19, interfering with the way of constituting and acting as a teacher in the post-pandemic. In this research, the following thesis is defended: **the Covid-19 pandemic intersects, verticalizes and further exposes the precariousness of the teacher's work in Higher Education, inferring in the formatting of a "new" type of teacher.** Based on the Educational Policy Epistemology Approach (EEPE), the research on screen has as its theoretical reference authors of Marxist and neo-Foucauldian inspiration such as Laval (2016; 2019), and Dardot (2016), Santos (1999; 2020; 2021), Antunes (2020; 2020a; 2020b) Lazzarato (2014), and as classic, theoretical and initial conceptual inspiration, Karl Marx (1983) and Michel Foucault (2008). Pluralism is choice as perspective; the epistemological position: post-critical and; the epistemological approach, framed in basic, exploratory, qualitative research, with a method or process of analysis: hermeneutic-dialectic and as an analysis procedure the bibliographic and documentary, with treatment of data collected by content analysis. The thesis is organized into five chapters. Among the research results, the following stand out: the pandemic effectively generated a rush to insert digital and informational technologies in Higher Education, mainly with Remote/Hybrid Education, serving the interests of capital; the process of precariousness of the profession was accelerated by the fact that teachers began to internalize more strongly the subjective neoliberal model of self-entrepreneurship, being responsible for their success, failure, performance, productivity and competitive maintenance in addition to the internalization of voluntary servitude to the system, as if there were no other alternative; teaching precariousness was deepened during the pandemic, with a significant increase in workload, a reduction in rest times, expenses, and a lot of physical and psychological suffering with the emergence of uberization and the platformization of Higher Education teachers; post-pandemic legislation begins the effective insertion of platformization in this educational context; the productions of researchers during the pandemic period prove precariousness, uberization, platformization; there is a consolidation in the post-pandemic of elements that characterize a precariousness of the profession, which adjusts and shapes the identity of this teacher, how he sees himself within the profession and how he starts to act and which, at the limit, creates a new teaching role.

Keywords: Neoliberalism. Entrepreneurial teacher. College education. Post-pandemic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Situação pandêmica Brasileira.....	80
Figura 2 - Panorama mundial.....	82
Figura 3 - Esquema de evolução até o Plataformismo.....	128
Figura 4 - Resumo das modalidades de ensino.....	144
Figura 5 – Resumo das normativas pré-pandemia.....	148
Figura 6 – Resumo das normativas na pandemia.....	148
Figura 7 – Resumo das normativas pós-pandemia.....	149
Figura 8 – Categorias e unidades de análise da legislação.....	151
Figura 9 – Categorias análise à posteriori.....	172
Figura 10 – Características do “novo” professor.....	201

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados da Pré- Pesquisa.....	40
Quadro 2 – Definição das Amostras.....	41
Quadro 3 - Normativas educacionais específicas do período pandêmico.....	87/88
Quadro 4 – Resultado refinado da pesquisa.....	96/100
Quadro 5 – Resultado incluindo o termo pandemia.....	101
Quadro 6 – Dados básicos e identificação/unitarização dos documentos.....	169/170
Quadro 7 – Dados da unitarização/contexto/categorização para inclusão em análise.....	171
Quadro 8 – Dados das categorias a priori/ a posteriori.....	172/173

SUMÁRIO

1	PARA INICIAR O DIÁLOGO	16
1.1	Ponto de Partida: das questões imbricadas.....	20
1.2	Da organização deste estudo	26
2	DOS CAMINHOS INVESTIGATIVOS	29
2.1	O campo de estudos, o Foco e as questões de pesquisa: das definições epistemológicas.....	30
2.2	A produção dos dados da pesquisa: das descrições sobre o conjunto de materiais de análise.....	39
3	BREVE DIAGNÓSTICO DA ÉPOCA EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA.....	43
3.1	O processo de subjetivação de nosso tempo pela teoria neoliberal	45
3.1.1	O Neoliberalismo enquanto concepção de mundo.....	50
3.1.2	A Universidade vira empresa.....	62
3.2	A pandemia de covid-19: um mundo pandêmico.....	71
3.2.1	Um panorama geral sobre a crise sanitária e humanitária mundial: o caso brasileiro	80
3.2.2	A Pandemia e o mundo educacional: Ensino Remoto e Ensino Híbrido.....	86
3.3	A precarização do trabalho docente: um tema em evidência	94
4	ENQUADRAMENTO: DOS CONCEITOS ANALÍTICOS EM TELA.....	104
4.1	Docente empreendedor: subjetividade docente e neoliberalismo educacional.....	106
4.2	Precarização do trabalho: uberização e plataformização.....	116
4.3	A servidão voluntária e maquínica neoliberal.....	131
5	A PANDEMIA E A PRECARIZAÇÃO: QUAL PROFESSOR A PANDEMIA DA FORMA?	139
5.1	De empreendedor a operador do ensino híbrido na educação superior: a legislação como um contributo	142
5.2	A Precarização docente como fruto aprimorado da pandemia de covid-19: servidão, plataformização e sofrimento psíquico.....	166

5.3	A nova forma de ser e constituir-se professor universitário: perspectivas de um futuro incerto	197
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	210
	REFERÊNCIAS	215
	APÊNDICE A.....	230

1 PARA INICIAR O DIÁLOGO

Abertura do diálogo do relatório de pesquisa. Apresentação inicial da autora, com sua trajetória acadêmica, indicando o diálogo da vida com a origem do trabalho a ser apresentado. O vírus que nos assola desde 2020 e que dialoga com a tese. Um convite à leitura. O capítulo também trata da breve apresentação tema de pesquisa, com as definições do problema de pesquisa, objetivos gerais e específicos que indicaram os rumos a seguir no estudo. Na parte final do capítulo, há a breve descrição metodológica do trabalho, quais são as referências principais para a construção do texto, além de uma concisa descrição da organização dos capítulos.

“não se tratou apenas de um diálogo entre mim e o livro.

A cada momento o vírus entrou na conversa. [...]

De uma maneira muito cruel, o coronavírus abriu as veias do mundo...”

(Santos, 2021)

Pesquisar sobre o mundo da educação, em um contexto multifacetado como a contemporaneidade apresenta hoje, indica um desafio, com um toque de ousadia, uma vez que a educação, principalmente, em âmbito nacional, vem sofrendo ataques e mudanças sem precedentes, as quais têm mudado o rumo de todo o processo educacional. A pandemia do coronavírus (a COVID-19), sem sombra de dúvidas, antecipou e agravou as mudanças, dando-lhes novas roupagens durante seus picos de contaminação e gerando efeitos até os dias atuais. O desafio ao pesquisador é, portanto, *“suspender as certezas, colocar-se numa posição de não-saber e exercitar a liberdade de pensamento”* (Severiano, 2016, p. 267, grifos do autor), tentando investigar e compreender as nuances de todas essas alterações, mas também é um exercício de ousadia, no sentido de investigar ou prospectar o porvir, as tendências futuras, já que os efeitos finais ou totais da pandemia ainda não são totalmente conhecidos.

Por isso, considero que o diálogo representa um momento importante no caminhar da pesquisa que envolve a contemporaneidade educacional atravessada pela pandemia. Como nos alertou Santos (2021), em sua obra *O futuro começa agora, da Pandemia à utopia*, ao interpelar sobre o vírus, sobre suas manifestações e consequências, o diálogo não é e nunca foi fechado, não foi e não será apenas entre o pesquisador, os seus objetivos, o seu sujeito de pesquisa e a sua metodologia. O vírus fica entre o papel de antagonista e coadjuvante. Por vezes, protagonista, porque suas implicações estão no bojo das análises e indagações de cunho

educacional. E, por outras, coadjuvante, porque muito se utilizou a sua existência para concretização de projetos neoliberais. As veias do mundo, com inspiração em Galeano¹, nunca mais serão as mesmas, porque a pandemia foi capaz de escancarar situações já denunciadas, mas, por muitas vezes, não ouvidas.

Optou-se, nesta tese, em ter o diálogo como pano de fundo da investigação, pois acredita-se que não há como conceber uma pesquisa em educação sem diálogo. O diálogo aqui é concebido como uma manifestação mútua de emissão de palavras (Benincá, 2000), porque a ideia da pesquisa nasce durante a pandemia, a qual, por sua vez, com o seu desenrolar, acaba concorrendo para a formação dos caminhos investigativos. E isso remete a traçar a relação da trajetória de vida da pesquisadora com a pesquisa ora a ser apresentada².

Minha educação é dialógica. Nunca pretendi relacionar-me a uma linha única de pensamento, até mesmo porque, pessoalmente, isso seria impossível diante de um mundo plural e flutuante, em termos de flexibilidade da modernidade líquida de Bauman³, que nos cerca. Penso que a minha formação é interdisciplinar e com objetivo de tornar-me aquilo no meu âmago sempre intento: tornar-se pesquisadora. De fato, pesquisar e tornar-se pesquisadora pode ser considerada uma das tarefas mais desafiadoras, profundas e instigadoras do ser humano e está longe de ser a mais fácil. É preciso, antes de tudo, ter empenho e curiosidade, mas também é necessário base teórica, metodologia, método, análise, interpretação e uma pitada de ousadia, porque buscar o novo também é desafiador. É por buscar o novo, o desafio e o diálogo que uma área única de conhecimento geralmente não garante o alcance desses objetivos. E é nessa busca que, hoje, encontro-me no Doutorado, constituindo-me pesquisadora.

A minha primeira Graduação foi em Direito, no ano de 2008. Na juventude da época, queria seguir a carreira jurídica, o que, contudo, não preencheu minhas lacunas existenciais

¹ Referência à obra de Eduardo Galeano *As veias abertas da América Latina*, publicada, pela primeira vez, em 1971.

² Nessa parte, pretendo estabelecer um diálogo com o leitor, pedindo licença para certa liberdade de escrita, com certa tendência poética ou literária, a fim de relatar um pouco minha história, que justificará minhas escolhas de pesquisa e metodológicas. Considero que isso, contudo, não retira a seriedade, formalidade e metodologia que se exige em um trabalho acadêmico.

³ Referência a obra *Modernidade Líquida*, de Zygmunt Bauman, publicada, inicialmente, pela Editora Jorge Zahar em 2001. Nela, o sociólogo discorre sobre a contemporaneidade social permeada pelo capitalismo e pelo consumo, "derrete" tudo aquilo que era sólido e transforma todos os aspectos da vida humana como consumíveis, temporários, flexíveis e passíveis de alteração constante. A aproximação do conceito aqui é em relação ao termo flutuar, a qual compreendo trazer o mesmo significado de "derretimento" e flexibilidade de conceitos, valores e vida humana e social.

de jovem idealizadora: como construir um mundo melhor e mais justo com lei? Isso nunca ocorreu. Frustrada, decidi investir na carreira pública, para isso fiz especialização em Direito Público e dediquei-me aos concursos. Mas, naquele período (que ainda tinha uma máscara de democrático e de respeito às leis e a Constituição, muito diferente do período pelo qual vivemos recentemente), desisti das carreiras voltadas ao mundo jurídico, não era ali que eu *buscaria mudar o mundo*. Foi por esse caminho que a educação entrou no meu diálogo de vida. Aliás, nunca saiu. Como filha de professora de escola pública, da área de História, vivi a vida inteira no seio da escola. Eu cresci na escola, lendo livros de História, Geografia, Religião, Literatura. Perdi as contas de quantos contraturnos escolares e noites que acompanhei minha mãe nas escolas que ela trabalhava. Eu vi a realidade social da educação pública desde muito cedo. É difícil, nós sabemos.

A educação volta, efetivamente, ao meu cenário, quando prestei concurso para a Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Não é o escopo aqui, mas a proposta e origem social da instituição, além da forma de ingresso sensibilizaram-me⁴. Talvez seria na educação que eu encontraria a minha resposta. Estávamos no ano de 2012. Mas, na educação pública, o trabalho não foi e não é dos mais fáceis, principalmente nos últimos anos, como pretendo pincelar no decorrer do texto. Todavia, foi na educação que eu encontrei meu lar. Em 2015, ingressei no Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFFS em Erechim, no mesmo ano em que também ingressei no Curso de Pedagogia. No meu trabalho de dissertação⁵, voltado para a linha de Políticas Educacionais, com latente traço interdisciplinar, conjugando conhecimentos do Direito, da Pedagogia e da Sociologia, analisei a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil, nas suas versões de construção. A análise cingiu-se em inquirir, baseada em Foucault (2008), as formas de governar o currículo das crianças, tendo por base a influência da lógica neoliberal que, por meio de racionalidades e tecnologias, molda e leva o sujeito a conduzir-se de formas muito específicas voltadas, na maioria das vezes, para interesses do capital (Miller, Rose, 2012). Trata-se do exercício daquilo que Foucault (2008) denomina como governamentalidade biopolítica neoliberal que, com processos de objetivação subjetivação (Fonseca, 2011), transforma a subjetividade do

⁴ Para saber mais: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao

⁵ Vide em: AGOSTINI, C. C. *As artes de governar o currículo da educação infantil: a base nacional comum curricular em discussão*. Orientador Jerzy André Brzozowski. Dissertação de Mestrado em Ciências Humanas. Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1566/1/AGOSTINI.pdf>. Acesso em: nov 2018.

indivíduo em corpos dóceis e úteis e que passam a conduzir a si próprios para uma intencionalidade, a qual é internalizada, sendo que o sujeito passa a repetir como uma verdade, um discurso próprio. A lógica é inserida no currículo a fim de repercutir no meio educacional, ainda na tenra idade, uma forma de ser e de conceber-se enquanto indivíduo meritocrático, individualista, empresarial, que raciocina de forma a calcular perdas e ganhos, que investe em si. Nessa concepção, a criança é vista como um ser apto a ingressar nessa lógica, sobre a qual deve ser investido, conduzido. E o currículo educacional da Base é construído para esse fim.

A defesa da dissertação ocorreu em 2017. Em 2018, a Base entrou em vigor. Foi também no ano de 2018 que concluí meus estudos do Curso de Pedagogia. Muitas mudanças políticas⁶, sociais, humanitárias, entraram nesse diálogo. Ficamos perplexos, assombrados. Pessoalmente, questioneei se, de fato, ainda havia legislação nesse país. Em 2020, um vírus entrou na conversa, gerando uma pandemia que ceifou milhões de vidas em todo o mundo. O mundo mudou, chorou, reinventou-se, mas algumas coisas não mudaram. Eu segui trabalhando na educação pública. Investi em alguns eventos, algumas pesquisas e algumas publicações decorrentes da dissertação. Mas eu queria aprender mais, eu queria investigar, pesquisar, entender esse contexto econômico, social e político que nos cerca, que tenta fazer da educação seu soldado mais fiel e a educação pública seu inimigo número um. E foi assim que, também no ano de 2020, em plena pandemia de Covid-19, ocorreu o meu ingresso no Doutorado em Educação, PPGEdu, da Universidade de Passo Fundo/RS. Que desafio! Quanta aprendizagem! Que acolhida calorosa e generosa dos meus mestres! Por estarmos vivendo uma pandemia, as aulas deram-se em meio remoto, conhecido como Ensino Remoto emergencial, mas nem por isso menos instigadoras. Foi também por meio do Doutorado que ingressei no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior, nosso querido GEPES⁷, de coordenação do meu orientador Dr. Altair Alberto Fávero. Quanta aprendizagem e camaradagem cabem em um grupo? Minha aprendizagem foi exponencial.

Assim, por intermédio de participação das atividades do Doutorado, dos componentes curriculares voltados para a minha linha de pesquisa, como também naqueles obrigatórios e eletivos de outras linhas de pesquisa que participei, dos grupos de pesquisa, além de toda a minha bagagem teórica e existencial, como também vivenciar a pandemia que a investigação surgiu e foi desenvolvida. Minha escolha não poderia ser outra: a educação, o neoliberalismo,

⁶ Esses aspectos serão melhor indicados no decorrer do texto, porque se interligam com as discussões a serem feitas na tese.

⁷ Para informações acesse: <https://medium.com/gepes-upf> e <https://www.youtube.com/@gepesupf885>

um novo sujeito educacional (o docente da Educação Superior), a precarização do trabalho desse sujeito e um atravessamento de um vírus. Como explicarei em momento oportuno deste trabalho, a pesquisa aqui desenvolvida, assim como a de mestrado, não segue uma matriz teórica única e pré-estabelecida e, como minha vida acadêmica, não advém apenas de uma linha de raciocínio disciplinar. Não há como tratar de um tema, de uma pandemia, sem visualizar o esfacelamento de conceitos, o rearranjo de perspectivas e uma nova realidade. O ser humano é múltiplo e é isso que faz de nós, humanos, e nos dá a possibilidade de mudar.

Esta tese é o relatório de uma pesquisa, com todos os itens e formalidades necessários para tanto. Todavia, ela também é fruto do diálogo entre minha vida acadêmica, profissional, meus sonhos futuros e da vida humana em si, tudo atravessado por um vírus que rearranja o mundo. Neste sentido, neste diálogo, que se aprofundou no Doutorado, não há como escapar do fato de que “quem pronuncia a palavra pronuncia-se a si mesmo; mostra sua intimidade; revela o seu interior, isto é, revela o que foi gerado e o que cresce dentro de si” (BENINCÁ, 2000, p. 19). Este texto também é, portanto, o relato da constituição inicial da pesquisadora, um pouco da jovem, que, um dia, queria mudar o mundo e muito de uma profissional que acredita na educação como início, meio e fim para a constituição do humano, verdadeiramente, humano.

Este é, portanto, meu convite à leitura!

1.1 Ponto de partida: das questões imbricadas

*Até bem pouco tempo atrás
Poderíamos mudar o mundo
Quem roubou nossa coragem?*

*Tudo é dor
E toda dor vem do desejo
De não sentirmos dor*

(Quando o Sol Bater na Janela do Teu Quarto - Legião Urbana)

Para ingressar neste estudo, é preciso ter em mente que o cenário mundial educacional pode apresentar-se de forma muito diversa daquele que tínhamos conhecimento antes da

pandemia. Podemos dizer que, à época⁸, assim como a música do Legião Urbana, que embora seja uma música escrita em um tempo-espaço anterior, tínhamos a potente crença de poder mudar o mundo por meio da educação ou, pelo menos, tentar, e havia coragem para tanto. Todavia, a pandemia interpela um tempo de dor. E quanto mais desejávamos não ter dor, mais ela era presente. Quando adentramos nessa análise tão multifacetada, é fato que já observamos o ingresso do chamado neoliberalismo educacional no seio dos processos educacionais pelo mundo, principalmente, na década de 1980, acentuando-se no país nos anos de 1990 em diante. Essa inserção foi sucessiva, ao passo que organismos internacionais sobre abrigo de parcerias público-privadas e impulsionados por interesses econômicos e de comercialização da educação e seus produtos (aulas, livros, materiais didáticos, etc) têm promovido influência sobre reformas políticas educacionais, dando um novo enfoque para os rumos do ensino. Essa modificação tem gerado os mais diversos efeitos sobre os rumos da educação no país e instalando questões diversas para os sujeitos educacionais. Alunos, professores e trabalhadores da educação e sociedade em geral têm sofrido ataques de múltiplas orientações, campanhas e manifestações sobre formas de educar e ser educado, muitas sem qualquer embasamento teórico ou legal e outras com latentes objetivos mercadológicos. Os resultados disso podem ser observados nas deficiências educacionais, despreparo, informações falsas, sofrimento, precarização, entre tantos outros aspectos que podem ser citados, dependendo do sujeito que se analisa.

A pandemia de Covid-19 também acentuou processos de mudança na educação que já estavam em curso. Como será apresentado no texto, em razão da emergência de saúde, períodos de isolamento e de chamada “quarentena” foram estipulados por todo mundo e em períodos muitos superiores aos costumeiros 40 dias que o processo de isolamento de quarentena indica. Como será relatado, foram, para muitos, quase dois anos de instituições de ensino fechadas (entre 2020 a 2022). Para que o ensino e a aprendizagem tivessem continuidade, os sujeitos educacionais foram e ainda continuam, em alguma medida, sendo submetidos à sistemática de aulas, exercícios e atividades escolares e acadêmicas no meio virtual, de forma exacerbada, padronizada e mecanizada. É preciso esclarecer que não se questiona de forma maniqueísta aqui a escolha da modalidade de ensino do período, o fato é

⁸ Referência ao período anterior a 2020, até mesmo anterior, até os anos de 2014 e 2015, quando fortes mudanças políticas começaram a ocorrer no país e mudar o cenário, inclusive o educacional, o qual estávamos habituados. Todavia, como isso se insere também na lógica de análise do neoliberalismo, esses pontos serão tratados no decorrer do texto.

que ela afunilou e apressou fenômenos já esperados pelo ensino em um contexto neoliberal. Não é o fato da utilização emergencial do modelo, mas as possíveis consequências e a sua manutenção para o futuro, na ótica dos sujeitos educacionais.

Assim, foi nesse contexto que a lógica neoliberal que já se encontrava permeada no seio escolar, passando a atuar de forma irrestrita, com base em uma aceleração do tempo. De forma bem preliminar, podemos inferir que o neoliberalismo educacional apresenta-se na atualidade como uma idealização de mundo, um sistema normativo, que atua nas relações sociais e esferas da vida no mundo inteiro. Sua lógica frente ao sujeito atua como uma forma de empresariamento de si mesmo e introjeção de questões de mercado na vida do indivíduo. O tempo produtivo, acelerado, performativo, invade todos os outros tempos da vida. No seio educacional, isso pode suprimir a capacidade criativa e implementar uma verdadeira reengenharia – do fazer mais, com menos. Toda essa concepção é inserida no seio educacional e atinge diretamente os sujeitos envolvidos, que passam a ser considerados responsáveis pelo seu sucesso meritocrático pela e na educação (Dardot, Laval, 2016, Laval, 2019).

Em relação à docência, toda essa situação permite-nos realizar uma série de indagações que buscam inferir qual a identidade⁹ do professor universitário no contexto de mudança que

⁹ A questão da identidade docente aqui é compreendida justamente em um cenário já precarizado, e impregnado de lógica neoliberal, em que o docente, além de empresário de si, responsável pelo seu sucesso sofre ataques constantes de todas as frentes, desprestigiando sua atividade e minando sua autonomia. Neste sentido, considerando que a identidade como um “processo de metamorfose, como movimento das transformações que vão configurando nossas identidades, seja como história de vida – um passado que se fez pela minha atividade, seja como projeto de vida – um futuro a ser buscado a partir de meu desejo –, ou seja, desenvolver a competência de falar e agir com autonomia para afirmar quem sou e quem gostaria de ser” (Ciampa, 2006), a identidade docente passa a ser constituída por intermédio da prática, em meio a um cenário com inúmeras implicações. A identidade de cada professor é única, advinda da experiência, de modelos prévios, de concepções pessoais, todavia também se efetiva de elementos comuns, como as legislações que estipulam a carreira, por exemplo. Ademais, para Dubar (2005, 2009), a construção da identidade é baseada em um processo dialético vivenciado pelo indivíduo entre aquilo que é dito ou esperado que o sujeito faça ou externe (atribuições) e a identificação ou não com essas atribuições a ele conferidas (pertencas). Trata-se de um processo muito complexo, envolvendo as dimensões do sujeito e do social, passado e o presente, aquilo que é bibliográfico e o relacional. Para Leite (2021, p.37), a identidade docente, em que pese ainda voltada para o conceito de carreira convencional, só pode ser compreendida no coletivo, “implicando as políticas de identidade que são impostas pela conjuntura histórica, social, econômica e política, que podem favorecer ou impedir a metamorfose emancipatória do sujeito, no processo dialético entre o indivíduo e a sociedade”. Neste sentido, complementa a autora (Leite, 2021, p.37), que o professor “quando desempenha o papel prescrito, pode apenas ter uma reposição do personagem, reproduzindo uma política do coletivo sem questionar sua atividade e sem considerar sua própria individualidade, podendo, assim, cristalizar uma identidade, processo que o leva à mesmice, a uma identidade-mito sem a possibilidade de emancipação”. Essa concepção vai formar uma política de identidade docente, que, se forjada no coletivo, também fortalece a identificação e autonomia individual. Todavia, essa política, nos últimos anos, tem se conjugado a uma concepção política hegemônica que se atrela aos interesses dominantes, intensificando as políticas de identidade impostas pelas IES que acabam minando o conceito de identidade como emancipação e autonomia e inserem-se em um processo que aprisiona docentes. Neste sentido, fica claro o conceito coletivo de identidade docente, sem que, contudo, seu caráter de autonomia e emancipação efetivem-se, ante a conjugação

vivemos hoje. Qual a identidade constitutiva desse profissional frente a atividade docente? Como conceber uma docência autônoma sem autonomia? Como executar uma profissão desprestigiada, vilipendiada e desespecializada? O processo neoliberal, como será demonstrado, permite visualizar, na atualidade, um processo complexo, contínuo e profundo da destruição da identidade docente e da natureza do trabalho docente. É preciso considerar que o trabalho, de forma geral, caracteriza-se como uma atividade vital consciente, sendo um forte fator de sociabilidade e ainda há centralidade no trabalho na vida humana social. No mundo contemporâneo, frequentemente, o trabalho do professor é questionado, subjugado, massacrado pela lógica da responsabilidade de seu sucesso pessoal e do aprendizado dos alunos, privado de uma identidade e vilipendiado de processos pedagógicos de qualidade. A profissão docente há tempos encontra-se precarizada, gerando sofrimento nos mais diferentes âmbitos para esses profissionais. O processo de precarização não é novo e não é de hoje que se denuncia que essa concepção pode levar à corrosão da finalidade pública da educação no país. O tema da investigação do ser, conceber-se e atuar enquanto docente, na contemporaneidade, assume forte relevância, pelo fato, principalmente, de que a sua atuação é imprescindível aos processos educacionais. Assim, como não há um ato de educar sem alunos, o qual não se estabelece sem um professor. Nas palavras de Freire (2011, p. 3-4), não há como existir a docência sem a discência, visto que “as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. O professor é, portanto, peça fundamental do ensino.

Segundo as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2020), o vírus iniciou o seu diálogo em 2020, instaurando pandemia e inaugurando um dos maiores problemas educacionais contemporâneos da história da humanidade: o que cumularia uma crise humanitária com uma forte crise ética, de valores e de exacerbação do mundo regido pelo capital, que, há muitos anos, sustenta-se pela retórica da crise, com uma mudança paradigmática da forma à condução dos processos de ensino. A pandemia, de fato, seria um divisor de águas no mundo, porque embora se sustentasse o “retorno à normalidade” ou o “novo normal” como se pretende demonstrar aqui, não se vislumbra isso para a educação, em

com interesses hegemônicos e privados, os quais visam ao lucro e o modelo individual de empresa, e não da coletividade. Portanto, é uma identidade fortemente abalada pelos anseios neoliberais.

especial, a um de seus sujeitos educacionais pouco considerado, mas muito afetado nesse processo: o professor da Educação Superior.

Assim, o tema principal desta pesquisa recai em questionar os rumos da identidade docente do professor universitário¹⁰ no exercício de sua profissão em um mundo pós-pandêmico¹¹, influenciado pelas acentuações de situações na pandemia, levando em consideração toda a inserção já existente da lógica neoliberal, mercadológica, de cunho empresarial e que imprime uma atividade em caráter de servidão a esse docente. Trata-se de uma pesquisa ligada à grande área das Ciências Humanas, à área de Educação e na subárea ou campo das Políticas Educacionais, cuja unidade de observação e subcampo dirigem-se a investigar questões relacionadas ao trabalho docente. Com base nesse sujeito educacional e com *lôcus* na Educação Superior, a pesquisa pode ser envolta em várias variáveis descritivas e de análise as quais se relacionam com a identidade docente, o papel desse docente na pandemia, os efeitos e alcance social e temporal desse exercício da docência e ainda a conjugação necessária e indispensável com a dimensão política, social, econômica e cultural da contemporaneidade brasileira. Portanto, para isso, pretende-se aqui trabalhar com a seguinte *tese*:

A pandemia de Covid-19, se cruza, verticaliza e escancara ainda mais a precarização do trabalho do docente na Educação Superior, inferindo na formatação de um “novo” tipo de professor

Neste sentido, o *problema de pesquisa* gira em torno de investigar *de que forma a pandemia de Covid-19 amplia a precarização do trabalho docente na Educação Superior*

¹⁰ Utilizarei aqui os termos “professor universitário” e “professor da Educação Superior” enquanto sinônimos, tendo em vista que a atividade desse docente é exercida em grande parte em instituições que contemplam graduações e pós-graduações, muito embora em todas contenha a denominação de “Universidade”. Outrossim, é preciso lembrar que os Institutos Federais no país, da rede pública federal também possuem docentes que atuam tanto no Ensino Médio Integrado, quanto no Ensino Técnico e Superior, e que fazem parte da categoria de docente da Educação Superior, tendo em vista que existem unidades que possuem todas essas modalidades. Da mesma forma que, por ser uma pesquisa mais de cunho conceitual, teórico, documental e legislativo, não pretendo tencionar o *lôcus* para um modelo específico instrucional, mas traçar análises que indiquem o caminho do professor universitário em geral, durante e pós-pandemia, enquanto categoria de exercício profissional, independente da personalidade jurídica (pública, privada, comunitária, confessional etc.) em que ele trabalha.

¹¹ O fim da pandemia foi declarado ainda pela OMS e amplamente divulgado no dia 05.05.2023, tendo durado, portanto, mais de dois anos, tornando-se hoje uma emergência mundial. O fim do estado de emergência sanitária no Brasil foi declarado muito antes, em 2022, conforme preconiza a Portaria GM/MS Nº 913, DE 22 DE ABRIL DE 2022. O documento revoga a LEI Nº 13.979, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2020, que instituía o estado, como também as legislações correlatas, no que couber.

produzindo um professor precarizado? Assim sendo, o estudo visa pesquisar e problematizar o efeito da pandemia na atuação profissional do docente da Educação Superior, concebendo-a como uma atividade já exposta à precarização e aos conceitos de empreendedorismo da lógica neoliberal. A hipótese da investigação é que a pandemia, como mostraremos em alguns pontos dos primeiros capítulos e pretendemos aprofundar ou confirmar no quinto capítulo, cria uma nova forma de ver, ser, conduzir e conceber-se enquanto professor da Educação Superior, sob influência neoliberal, ampliando processos de precarização de trabalho, os quais já se observam há muitos anos. Em busca de responder o problema de pesquisa, a tese, ora em tela com fulcro no docente da Educação Superior e nas análises das suas condições de trabalho e exercício da docência na contemporaneidade, *objetiva principalmente analisar os impactos dos processos de inserção da lógica do empreendedorismo de si inserido na prática docente da Educação Superior, que precarizam a profissão e ampliam a servidão voluntária e maquínica de forma mais alargada no período da pandemia de covid-19, interferindo na forma de constituir e atuar enquanto professor na pós-pandemia.* Compreende-se que a profissão docente já se encontra precarizada ou em avançado processo de precarização, o que pode ter tido um implemento e um avanço significativo de esfacelamento com a pandemia, cuja forma como isso se dá é o objeto de investigação. Assim, com base nesses conceitos, será analisado como a pandemia torna-se um evento que incide e amplia a verificação desse vilipêndio da profissão do docente universitário.

Ademais, *esta pesquisa também objetiva traçar uma rota investigativa teórica conceitual que busca avaliar como a pandemia e a precarização do trabalho docente dão forma a um novo tipo de profissional que já atuante e passa a existir ainda mais presente na Educação Superior, como o rearranjo social e educacional do novo momento histórico social.* Isso implica analisar as questões de condução do trabalho docente, da forma como o neoliberalismo educacional invade as universidades e atua na subjetivação do indivíduo enquanto empreendedor, multifacetado e flexível e que, portanto, em nome da manutenção do trabalho, pode criar um docente apto a aceitar formas cada vez mais precárias de exercício laboral. Serão pesquisados, neste item, elementos que auxiliem na investigação da existência de um implemento na precarização do trabalho docente e que possam elucidar esses aspectos, inclusive com a criação de novas formas de trabalho docente, com outros agentes degradantes. Da mesma forma o estudo visa *identificar toda uma análise e conjuntura social, política e econômica que contribui tanto para a precarização docente quanto para os efeitos*

pandêmicos, além de buscar estudos que já demonstrem a situação de precarização que o docente da Educação Superior vem enfrentando. Ainda, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com análise de conteúdo¹², serão avaliados documentos e legislações produzidas no período pandêmico, os quais possam indicar o implemento da precarização. Espera-se também investigar pontos que sinalizam que o exercício docente na Educação Superior está sendo modificado conforme sinaliza a legislação pandêmica e pós-pandêmica. Além disso, intenta-se produzir algumas projeções futuras para trabalho docente na Educação Superior pós-pandemia, considerando achados ou indícios nos resultados da pesquisa bibliográfica e documental.

Em termos metodológicos, apoiado em base de análise hermenêutica-dialética, a escolha metodológica organiza-se por meio de pesquisa bibliográfica e documental, em forma de processo de metassíntese de estudos e com auxílio de análise de conteúdo para a organização, apresentação e análise dos dados obtidos. Nas seções que seguem, a construção desse percurso teórico, conceitual, metodológico e de produção de dados será melhor explicitada.

1.2 Da organização deste estudo

*“o necessário trabalho de objetivação pressupõe
o desejo profundo de mudar as coisas [...]”
(Laval, 2019, p.12)*

Pesquisar pressupõe coerência, organização e objetividade para explicitar, apresentar e sustentar aquilo que se pretende inquirir e como um trabalho que necessita de forma, metodologia e organização bem explícita. O trabalho precisa de objetivação, de criar uma materialidade existencial para o estudo, mas também é querer mudar o mundo com essa contribuição, como muito bem refere Laval (2019). Por isso, acreditamos ser fundamental

¹² Para fins de compreensão de estudo, a descrição da pesquisa e suas categorias, assim como forma de análise, serão descritas em momento oportuno do texto.

explicitar a estrutura organizacional da tese, justamente para conduzir o leitor nas descobertas e achados que serão realizados no percurso.

Portanto, como premissa organizacional do estudo, o primeiro capítulo ocupa-se da explicitação sobre as questões de escolha metodológica, campo de estudo e ferramentas analíticas que o sustentam. Parte dessa atividade será feita aqui, em sede de introdução e sua sequência em parte específica, consubstanciada *no segundo capítulo* e justifica-se por dois fatores. O primeiro refere-se à necessidade de validação do conhecimento enquanto verdadeira ciência e do campo das políticas educacionais, o qual se solidifica mediante a explanação metodológica e epistemológica da construção da pesquisa. Já o segundo refere-se à complexidade do assunto que desprende múltiplos olhares para a sua análise e, portanto, não se vincula somente à utilização de uma ou outra teoria ou método. Dessa forma, com base em questões metodológicas, trata-se de uma pesquisa básica, simples, exploratória, cuja abordagem do problema é qualitativa, fundado em um método de análise hermenêutico-dialético, com matriz teórica assentada no pluralismo entre marxismo e neofoucaultiana e um posicionamento ético e político de cunho pós-crítico. O procedimento de pesquisa será o bibliográfico e a utilização de análise documental e legislativa e metassíntese como produtora de dados e discussões, com a análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Quanto aos autores que fundamentam o estudo, abrigam-se em múltiplos olhares sobre o tema, de forma bem pluralista, tendo em vista justamente a multiplicidade de olhares necessária para a compreensão e investigação do tema proposto. Quanto a eles, destacam-se as obras de Christian Laval (2016, 2019), Pierre Dardot (2016), Boaventura de Souza Santos (1999, 2020, 2021), Ricardo Antunes (2020, 2020a, 2020b) Mauricio Lazzarato (2014) e, enquanto inspiração clássica, teórica e conceitual inicial utilizadas, inclusive, por esses próprios autores, Karl Marx (1983) e Michel Foucault (2008).

O *terceiro capítulo* proporá o desenvolvimento de um breve diagnóstico da época educacional contemporânea brasileira, levando em consideração a inserção do neoliberalismo na educação, a pandemia, alguns efeitos dela sobre os processos educacionais e um panorama direcionado sobre as pesquisas existentes a respeito da precarização do docente da Educação Superior. O objetivo é dar certa historicidade aos eventos e influências contemporâneas nos lugares e sobre os agentes de pesquisa, a fim de contribuir para as discussões a serem feitas nos capítulos posteriores.

Já o *quarto capítulo* conceituará as ferramentas analíticas utilizadas no estudo que se caracterizam como: o docente empreendedor da Educação Superior e sua relação ou tensionamento, tendo em vista os seus saberes profissionais que formam a sua identidade e a confluência do neoliberalismo educacional; a servidão voluntária e maquínica aplicada a impulsionar ainda mais a precarização docente e os modelos atuais de uberização e plataformização que podem ser aplicados ao trabalho docente.

O *capítulo derradeiro, na quinta parte do trabalho*, apresentará os dados de pesquisa do trabalho, com base na pergunta de pesquisa e dos objetivos já elencados. Como será explicitado no item da produção dos dados da pesquisa, a opção de escolha do procedimento será a análise documental, com foco na análise de documentos selecionados, como também na produção legislativa do período. Essas análises serão feitas por meio de análise de conteúdo, como será descrito no capítulo a seguir. O capítulo em questão buscará demonstrar como a pandemia afetou os trabalhadores docentes da Educação Superior e se, efetivamente, implicou o implemento da precarização desse trabalhador que pode representar efeitos para a educação pandêmica e pós-pandêmica como um todo.

2 DOS CAMINHOS INVESTIGATIVOS

O capítulo objetiva descrever o percurso investigativo a ser trilhado, disciplinando as escolhas teóricas, de posicionamento, como também as metodológicas, culminando na descrição da produção dos dados da pesquisa que serão analisados nos capítulos destinados para tanto. Aqui serão descritas as escolhas epistemológicas da pesquisa, levando em consideração as peculiaridades das pesquisas em políticas educacionais. O capítulo tem também o objetivo de apresentar a descrição da forma de coleta e análise dos dados da pesquisa.

*“O pesquisador tem uma mente que resolve problemas, em contraste com a mente conformista.
É a mente do amanhã, em vez da mente de ontem”
(García, 2013, p. 478).*

A mente do pesquisador é inquieta. Essa inquietude faz com que os problemas do hoje sejam analisados, dissecados e esmiuçados, a fim de que os resultados dessa busca possam gerar benefícios ao avanço do conhecimento ou até mesmo resolver problemas práticos. Não se trata de adivinhação ou premonição de efeitos futuros, mas um percurso intenso, determinado e metodologicamente esquadrinhado da forma de fazer ciência. É na solução do problema que mora a mente do pesquisador, muito embora nem sempre a solução seja dada.

Contudo, uma pesquisa faz-se somente com um árduo e intenso trabalho. Como já expresso, é suspender as certezas, trazendo um novo enfoque ou fazendo novas descobertas sobre temas já analisados ou inéditos. Analisando Thomas Kuhn, Garcia (2013) afirma que a atividade científica não consiste em um mero empreendimento intelectual, mas um verdadeiro empreendimento social, no qual há possibilidade de interpretações, julgamentos e análise do movimento histórico que se estabelece. Isso indica que o pesquisador não é neutro (Tonieto, Fávero, 2021) e sua atuação torna-se indispensável na construção e reinvenção do conhecimento humano. Assim, podemos considerar que “a pesquisa não é mais do que um estado mental [...] uma postura amável e receptiva às mudanças [...] A pesquisa é um esforço por tornar melhores as coisas e fazer com que o momento da mudança não nos pegue adormecidos” (Shagoury; Millier, 2000, p. 18).

No entanto, é preciso que o pesquisador alinhe muito bem tanto suas bases teóricas, seu posicionamento, quanto o seu percurso investigativo. Essa delimitação é a que confere

cientificidade tanto ao trabalho quanto à produção de conhecimentos do campo científico, como também informa que a coerência entre eles traz indicativos de qualidade e confiabilidade das pesquisas realizadas (Tonieto, Fávero, 2021). Nunca a metáfora de Popper (1978) que interpreta a teoria como redes lançadas para captar a realidade fez tanto sentido como faz no nosso tempo. Precisamos ter em mente claramente nossas ferramentas para a escolha e solução de nossos problemas científicos. Toda rede é feita de amarras. São essas amarras que serão apresentadas a seguir.

2.1 O campo de estudos, o foco e as questões de pesquisa: das definições epistemológicas

“Estudar a emergência de um objeto – conceito, prática, ideia ou valor – é proceder à análise histórica das condições políticas de possibilidade dos discursos que instituíram e “alojam” tal objeto. Não se trata de onde ele veio, mas como/de que maneira e em que ponto ele surge”
(Veiga-Neto, 2014, p.61).

Não há como pesquisar sem fazer escolhas. A pesquisa requer direcionamentos a todo momento e não há como proceder ao estudo de um objeto, sem considerar que ele é multifacetado, possui amplitude e repercute no seio social de variadas formas. As amarras e as escolhas teóricas desta pesquisa foram feitas no decorrer do percurso do tempo, até mesmo porque um dos elementos da pesquisa mudou (e vem mudando!) a todo instante no decurso entre a ideia, a concretização e o relatório do estudo.

Neste sentido, quanto às escolhas, é preciso conceber, como já dito, que esta pesquisa vincula-se à grande área das Ciências Humanas, à área de Educação e na subárea ou campo das Políticas Educacionais, cuja unidade de observação e subcampo dirigem-se a investigar questões relacionadas ao trabalho docente. O sujeito da investigação é o docente da Educação Superior, que se entrelaça com a pandemia e sofre as influências desse evento global.

Em se tratando de pesquisa na linha de Políticas Educacionais e em nome da científicidade, dos indicativos de qualidade e confiabilidade (Tonieto; Fávero, 2021), optou-se em efetuar as escolhas epistemológicas com base no Enfoque das Epistemologias da Política Educacional (EEPE), o qual vem sendo sustentado por autores como Mainardes e

Tello (2015) vinculados à linha faz alguns anos (Mainardes; Tello, 2014) e que tem o objetivo de estipular um modo de análise do campo das Políticas Educacionais, mas também como forma de conferir um facilitador de enfoque ao pesquisador da linha, ou ainda como um norteador para o desenvolvimento de pesquisas meta-analíticas ou meta-pesquisa (Mainardes, 2013).

Revisitando o conceito em 2015, autores indicam que um dos objetivos da EEPE foi atuar como facilitador do pesquisador, no sentido de dar garantia à vigilância epistemológica das pesquisas, garantindo que esse pesquisador pudesse indicar, de forma explícita, o seu posicionamento epistemológico, tendo em vista que, nas pesquisas que eles efetuaram, a produção científica da área encontrava-se desordenada e com informações superficiais sobre o gênero (Mainardes; Tello, 2015). Para eles, o EEPE “é considerado um enfoque que permite estender aos pesquisadores do campo um esquema analítico que se opõe ao modelo ateuórico e meramente descritivo da pesquisa em política educacional” (Mainardes; Tello, 2015, p.156), e serve justamente para conferir a cientificidade do campo, como já referido.

Neste sentido, o EEPE é formado por três elementos: a perspectiva epistemológica, a posição epistemológica e o enfoque epistemetodológico. O primeiro ponto, ou a perspectiva epistemológica, refere-se à estipulação das concepções prévias sobre o assunto, de forma a indicar uma cosmovisão que orienta o pesquisador na condução de suas pesquisas, no seu olhar sobre os achados e indagações, ou ainda que esteja relacionado à escolha da matriz teórica, sobre a qual o estudo vai ser construído. Já a posição epistemológica ou ponto dois diz respeito à teoria subjetiva ligada ao campo, que tem uma correlação com a teoria, o conteúdo da pesquisa, o posicionamento político/ético e ontológico e a parte empírica da pesquisa. Essa posição diz respeito à relação entre a cosmovisão do pesquisador e sua relação com a pesquisa, os modos de ler e construir a realidade presente reflexivamente, as escolhas teóricas do campo de estudo e as escolhidas pelo pesquisador, transformando-se em posicionamento ético-político, em termos de reflexividade epistemológica. Por fim, o enfoque epistemetodológico conjuga as duas posições anteriores, de forma que representa a escolha metodológica da pesquisa a partir da perspectiva e o posicionamento escolhido (Mainardes; Tello, 2015; Mainardes, 2017). Em publicações posteriores, conforme Mainardes (2017; 2018), a EEPE contribui de forma muito específica, por conter conceitos da reflexividade e vigilância epistemológica oriundas dos estudos de Bourdieu, para o aumento do rigor e consistência da pesquisa. Todavia, isso não implica apenas a explicitação, é preciso que as

escolhas sejam coerentes e que o pesquisador consiga operar satisfatoriamente na pesquisa por meio delas.

Dessa forma, seguindo os elementos indicados anteriormente, a pesquisa que se apresenta é organizada dentro do EEPE com a seguinte estratégia, como segue explicitado no destaque:

Perspectiva epistemológica: referencial teórico de inspiração marxista e pós-estruturalista, com utilização do pluralismo enquanto perspectiva

Diante da indicação dessa perspectiva, a escolha efetuada inseriu-se na utilização do pluralismo, o qual se constitui em “um esforço de articular teorias ou conceitos oriundos de diferentes teorias, com o objetivo de compor um quadro teórico consistente para fundamentar uma determinada análise” (Mainardes, 2017, p. 6). O primeiro ponto a ressaltar é que o trabalho possui inspiração em referencial teórico e conceitos teóricos marxistas e neofoucaultianos e não pretende exercer uma filiação latente a qualquer uma das duas correntes. O segundo aspecto é que nem sempre os autores que serão utilizados declaram a sua opção por uma ou outra corrente teórica e seus próprios trabalhos parecem caminhar sob uma ótica pluralista.

Além disso, como explicitado na introdução, levando em consideração o sujeito de pesquisa, os objetivos de pesquisa e a pergunta de pesquisa, dentro de uma realidade multifacetada e com múltiplos enfoques, apenas uma chave teórica não daria conta de buscar as respostas necessárias para a pergunta de pesquisa. Precisamos ter em mente que trataremos, no mesmo trabalho, de questões de luta de classes, trabalho, precarização, subjetivação do indivíduo, relações de poder, entre tantos aspectos que foram abordados de formas diferentes nas teorias, mas que se entrelaçam para visualizar novas formas de sociabilidade, de labor e de subjetivação individual na contemporaneidade.

Neste sentido, não há como conceber o trabalho, suas novas formas de exercício, exploração, expropriação e precarização sem adentrar nas raízes marxistas e em obras com inspiração nessa temática. O marxismo, que pode ser encarado com facetas diversas como luta de classes, jogo de contrários, como originário da dialética, como filosofia, entre outros, (Paviani, 2009) é hábil para explicar as relações de poder estabelecidas historicamente e que repercutem na contemporaneidade, como novas facetas do capitalismo. O marxismo serve de

inspiração para as discussões atuais sobre o trabalho, principalmente, nos conceitos criados e suas novas caracterizações pelo decurso histórico, que inspiram discussões atualizadas sobre o tema. É nos conceitos de capital, relações de trabalho, meios de produção, mais-valia, entre outros, que o marxismo serve-nos e continua valioso nos dias de hoje, justamente para dar um viés global sobre o capitalismo. Mas ele não serve sozinho para explicar as composições sociais atuais (Santos, 1997). Temos que lembrar que o mundo já vinha muito diferente do determinismo e evolucionismo de Marx e que o mundo pós-pandêmico é muito diferente.

É nisso que o pós-estruturalismo, ampliado para uma concepção mais contemporânea, de neofoucaultianismo, como explicaremos na sequência, prestará auxílio para as análises que se pretende estabelecer. Segundo Dentz (2015, p. 86), ele “não constitui uma escola e não pode ser reduzido a um conjunto de pressuposto ou a um método”, não podendo afirmar-se de forma abrupta que se trata de uma verdadeira matriz teórica. Para o autor, ele “se constitui como um movimento de pensamento, um estilo de filosofar e uma forma de escrita que é interdisciplinar como uma complexa rede de pensamento de diferentes correntes”. Neste sentido, não há o que falar também de fato que essa forma de pensar exclui o estruturalismo, como também não há uma homogeneidade de pensamento. O pós-estruturalismo rompe, por exemplo, com o sujeito coletivo social disciplinado pelo marxismo, ao passo que descentraliza o sujeito, o qual não surge de um modelo de sujeito pré-determinado e é tirado dos processos sociais e análises sobre esse tipo de sujeito, considerando que esse “sujeito” agora é articulado por meio de práticas sociais, culturais, políticas etc. (Veiga-Neto, 2000). Em Foucault e inspirados nele, seus comentadores e autores mais contemporâneos, que esse sujeito concebido socialmente apresenta-se entremeado em redes de saber e poder e diferente do marxismo, o poder não está mais centralizado em um ente, ou algo que possa ser localizado ou possuído, porém, capilarizado no contexto de vida social.

O poder, na concepção neofoucaultiana, trata-se, portanto, de uma ação sobre todas as outras, mas que não é centralizada, sendo distribuída socialmente como uma manifestação de vontade para estruturar as ações dos demais. Nessa ótica, esse poder não vai atuar enquanto repressor, mas como produtor, inclusive de discursos e estratégias que o potencializam e pulverizam, construindo saberes justificativos para a sua atuação (Veiga-Neto, 2014). Em última análise, ele age de forma a conduzir, induzir e moldar o indivíduo, levando-o a crer que atua como sua própria vontade, a qual, contudo, não é oriunda totalmente dele. Assim:

Se Foucault aproxima *saber* de *poder*, numa quase fusão, para ele não são a mesma coisa. “Poder e saber são dois lados de um mesmo processo” [...]. As relações de força constituem o poder, enquanto que as relações de forma constituem o saber; mas aquele tem o primado sobre esse. O poder se dá numa relação “flutuante”, isso é, não se ancora numa instituição, não se apoia em nada fora de si mesmo, a não ser no próprio diagrama estabelecido pela relação diferencial de forças; por isso, o poder é fugaz, evanescente, singular, pontual. O saber, bem ao contrário, se estabelece e se sustenta nas matérias/conteúdos e se sustenta em elementos formais que lhe são exteriores: luz e linguagem, olhar e fala; por isso, o saber é apreensível, ensinável, domesticável, volumoso. Poder e saber se entrecruzam nos sujeitos, seu produto concreto [...] e não universal. Aquilo que opera esse cruzamento nos sujeitos é o discurso, ou seja, “é justamente no discurso que vêm a se articular poder e saber” (Veiga-Neto, 1995, p. 34, grifos do autor).

No entanto, não é só o poder que importa para Foucault, havendo foco no sujeito. É a constituição do sujeito que interessa Foucault (Veiga-Neto, 1995). É por isso ele engrena nas veias da governamentalidade neoliberal¹³, que molda um tipo muito específico de sujeito, e pautada pelas regras do mercado e, no limite, do capitalismo. Assim, “na versão pós-estruturalista, o sujeito é descrito como dependente dos sistemas linguísticos, como discursivamente constituído e posicionado na intersecção entre as forças libidinais e as práticas socioculturais; é considerado em toda sua complexidade histórico-cultural” (Dentz, 2015, p.96-97). O pós-estruturalismo auxilia-nos aqui a compreender o papel da linguagem no construto social, que atua por meio de um discurso.

Na versão contemporânea ou neofoucaultiana, o poder é constituidor do sujeito de uma forma específica, controlada, em um modelo determinado pelo capital. O discurso neoliberal, ou a forma contemporânea de conceber o sujeito é focada na constituição de um sujeito aos moldes empresariais, investidor de si, responsável pelo seu sucesso, independente da diluição desse sujeito no contexto social. Neste sentido, a forma de constituição da realidade e dos sujeitos pode ser sustentada por um discurso específico, enquanto relação e exercício de um poder. Todavia, não é um poder externo, ele é internalizado pelo próprio sujeito, enquanto sua própria prática e concepção de vida individual, que é estruturada na maximização de resultados, controle de perdas e investimentos, tal qual o modelo empresarial.

É aí que as chaves de análise entre marxismo, com seus conceitos de trabalho, exploração, expropriação, precarização, mais-valia, entre outros e neofoucaultianismo entrelaçam-se, criando um novo trabalhador: o empreendedor. Por isso, não há como trabalhar e investigar a tese proposta sem uma chave de leitura ampliada, que dê conta dessa

¹³O conceito será devidamente explicitado no decorrer do texto.

complexidade contemporânea. Assim posto, segundo Ball, “[...] não podemos interpretar o mundo, criar significado sobre o mundo, utilizando uma teoria ou posição epistemológica, porque o mundo é persistentemente mais complexo e difícil do que aquilo que se pode entender com o simples uso de uma posição, adotando um posicionamento” (Avelar, 2016, p. 4).

No que se refere ao segundo ponto, ou a posição ou posicionamento epistemológico, temos o que segue:

Posição epistemológica: pós-crítica
--

A escolha desses dois posicionamentos indica tanto a adequação às inspirações teóricas explicitadas anteriormente, como também aponta um posicionamento ético-político na condução das pesquisas. Talvez, da EEPE, este seja um dos aspectos mais difíceis de serem determinados, tendo em vista que a escolha de uma forma ou de outra na indicação da abordagem pode levar à produção de um ou de outro sentido diferente na análise dos achados. É a parte mais subjetiva do texto, que indica a cosmovisão do pesquisador e prospecta claramente que o ato de pesquisar não é neutro. Para Ball, toda pesquisa parte da crítica. Neste aspecto, ele refere que

uma perspectiva crítica é uma necessidade inevitável, se estamos tentando entender como o poder funciona, porque você somente pode abordar o poder desenvolvendo um sentido de seus efeitos e de suas inadequações. E, quando abordamos o poder, sempre queremos perguntar como as pessoas se constituem, se produzem de forma diferente (Ball, 2009, p. 307).

Sendo assim, partindo da crítica, mas ampliando a concepção justamente no sentido de perceber a formação do sujeito pelo poder, a escolha do posicionamento aqui se encontra na amplitude pós-crítica. Todavia, esse posicionamento não é tomado no sentido de compreender uma anulação ou superação da crítica, da qual o marxismo faz parte, até mesmo porque, em seus conceitos, como inspiração de chave de leitura, ele será utilizado. Mas, o é no sentido de produzir novas análises com novos elementos ou como complementares

advindos de uma linha neofoucaultiana, que possa ser capaz de preencher as possíveis lacunas teóricas existentes, necessárias para dar conta dos problemas educacionais contemporâneos.

Ademais, essa escolha acompanha aquilo que Stetsenko (2021, p. 22) denomina como “uma abordagem sistêmico-dialética denominada *Transformative Activist Stance (TAS)* – Posicionamento Ativista Transformador”, a qual se baseia em um “conjunto de visões sobre questões centrais como o que é realidade, desenvolvimento humano, sociedade, mudança social, objetividade e uma série de suposições críticas relacionadas às Ciências Sociais”. Para a autora, levando em consideração um mundo onde a ciência é agenciada pelos pilares da verdade da agenda neoliberal, a qual é primada pela neutralidade científica que não existe, estamos travando uma luta ambiciosa em nome de uma ciência que não possua ideologia ou ainda que possua uma crítica tão radical que supere esse modelo e indique uma mudança bem drástica (Stetsenko, 2021).

Na sua concepção, “o marxismo foi um movimento que perpetuou a crítica político-ideológica e a ação social” (Stetsenko, 2021, p.22) e possuiu muitos autores vinculados, com o objetivo de modificar tanto o indivíduo quanto as relações sociais ao seu redor. Ela explica que o marxismo está pautado no conceito de práxis humana, criada de forma coletivamente pelo trabalho humano, que dá origem à vida de cada indivíduo, unindo esforços coletivos, criando ferramentas e passando esse conhecimento por intermédio das gerações. A vida humana dá-se por meio da práxis (Stetsenko, 2021). Assim, a autora afirma que, com base nesse legado de Marx e atraindo concepções de outras correntes críticas contemporâneas, é possível “expandir dialeticamente o marxismo por meio das noções de transformação e agência social, enquanto exponho e trago conexões com dimensões ético-políticas indelevelmente presentes em todos os aspectos e camadas da *práxis social*” (Stetsenko, 2021, p.23). Isso implica conceber que:

mundo é entendido como um terreno mutável e em contínua evolução de práticas sociais constantemente encenadas e reencenadas (*enacted and reenacted*) por pessoas agindo juntas na realização de seus atos individualmente únicos e autenticamente autorais, ou responsivos, apesar de sempre serem ações profundas e demasiadamente sociais (Stetsenko, 2021, p.23, grifos da autora).

Ao adotar essa postura, o pesquisador compreende que seu posicionamento não é neutro, que a sua pesquisa atua na e para a comunidade, criando subsídios para novos conhecimentos, construções e até mesmo ações efetivas, assim como ele mesmo transforma-

se durante o processo, porque é membro dessa própria comunidade. Seguindo o exemplo da autora, adotar uma postura pós-crítica nesta pesquisa atenderá justamente esse intento de visualizar a mutabilidade do mundo, das relações de poder e a influência do sujeito, que influencia e é influenciado. Isso sem abandonar os conceitos marxistas, mas verificando a atuação de poder sobre o sujeito, como uma governamentalidade neoliberal, que o transforma em empreendedor, repercutindo em práticas cada vez mais de precarização do trabalho, tudo com o olhar sobre o sujeito da pesquisa. Indica, também, pesquisar de forma a investigar o sujeito na realidade atual, buscando subterfúgios para discussão e análise de seu trabalho agora, com possíveis projeções futuras. Tomar essa posição implica a responsabilidade de questionar o presente de um mundo mutável, multifacetado, com múltiplas nuances e influências, com um olho no passado e outro no futuro.

Já no que se refere ao último ponto do enfoque epistemológico, as escolhas figuram no seguinte sentido:

Enfoque epistemológico: pesquisa básica, exploratória, qualitativa, como procedimento de análise bibliográfico e documental, com tratamento dos dados coletados pela análise de conteúdo

Método ou processo da análise: hermenêutico-dialético

Partindo do pressuposto, de que esse item apresenta-se como o “[...] modo como se constrói metodologicamente a pesquisa a partir de uma determinada perspectiva epistemológica e de um posicionamento epistemológico” (Tello; Mainardes, 2015, p.158), as escolhas feitas voltam a atender os itens já descritos, como também dar logicidade ao trabalho construído. Neste sentido, a pesquisa determinada como básica será aquela que não tem pretensão de conferir uma aplicabilidade prática a uma realidade, mas agregar conhecimento à ciência do campo, ao passo que sua condução exploratória dá oportunidade para aprimoramento das ideias, explicitar assuntos ou temas ou ainda buscar intenções que estão no bojo do assunto. A abordagem qualitativa determina um processo de interpretação dos dados que serão obtidos por intermédio de procedimento bibliográfico e documental, sendo que o tratamento e a análise dos dados será feita por meio de análise de conteúdo, como será explicitado no ponto a seguir (Paviani, 2009; Minayo, 2014; Gil, 2002).

Em relação ao método ou processo de análise, este será pautado como hermenêutico-dialético. Assim sendo, é preciso ter em mente que o método adequa-se de forma muito hábil, a abordagem qualitativa, que é capaz de investigar o ramo das relações sociais, as formações humanas, as transformações e os sentidos dados para eventos, artefatos etc.

O conceito de hermenêutico-dialético foi descrito por Habermas (1987) e traz, em seu bojo, a comunhão tanto da hermenêutica quanto da dialética para criar uma forma de análise que tenha por propósito o uso de conceitos do marxismo, mas que também levem em conta a subjetividade. Neste sentido, considerando que a hermenêutica atua em investigar o sentido da linguagem e comunicação dos indivíduos, mas levando em consideração que essa linguagem também é limitada, é preciso investigar aquilo que está no bojo social e cultural, ou no contexto ou na práxis social. Já a dialética busca, nos fatos, na linguagem, nos símbolos e na cultura, contradições e oposições para realizar a crítica sobre eles, compreender a análise dos significados por meio dos símbolos sociais, os consensos e contradições, destacando o processo histórico como condicionador de falas e ações (Minayo, 2014).

Quando interligados, esses dois processos (hermenêutico-dialético) tendem a valorizar suas complementaridades e oposições. Minayo (2014, p. 168) indica que elas apresentam os seguintes sentidos:

(a) ambas trazem em seu núcleo a idéia fecunda dos condicionamentos históricos da linguagem, das relações e das práticas; (b) ambas partem do pressuposto de que não há observador imparcial; (c) ambas questionam o tecnicismo em favor do processo intersubjetivo de compreensão e de crítica; (d) ambas ultrapassam as tarefas de serem simples ferramentas para o pensamento e (e) ambas estão referidas à práxis estruturada pela tradição, pela linguagem, pelo poder e pelo trabalho.

Assim, podemos inferir que essa técnica de análise preserva a possibilidade da interpretação dos sentidos por parte dos sujeitos nos discursos que eles elaboram, defendem e propagam, o que é oriundo da hermenêutica, como também permite combinar a compreensão desses sentidos dados por meio das contradições e oposições que os constituem, considerando um contexto social, com base na dialética.

A partir do momento que é possível inquirir os sentidos pela hermenêutica, a dialética permite inferir a ruptura dos sentidos, já que ela viabiliza a possibilidade de uma crítica social do tempo presente. Por meio desse procedimento, que se pode propor um caminho de

pensamento para além daqueles metodológicos tradicionais, propiciando uma maior reflexividade (Minayo, 2014). Por isso, o processo hermenêutico-dialético mostra-se o mais indicado para o trabalho a ser desenvolvido na tese.

2.2 A produção dos dados da pesquisa: das descrições sobre o conjunto de materiais de análise

Como dito anteriormente, a produção dos dados da pesquisa vai ser efetivada por intermédio de procedimento bibliográfico e documental, sendo que o tratamento e análise dos dados serão feitos por meio de análise de conteúdo. Neste sentido, o procedimento bibliográfico e documental pressupõe a consulta de materiais de livros, obras de referência, obras clássicas, periódicos científicos, teses e dissertações, anais, periódicos de indexação e resumos. Tais fontes, serão usadas com a finalidade de tecer conceitos, fundamentações, chaves de leitura etc., mas também analisar elementos importantes para responder tanto a pergunta de pesquisa quanto aos objetivos propostos. Quanto à pesquisa documental, pretende-se analisar documentos que tratem sobre o assunto em tela e que possam contribuir efetivamente para as discussões propostas. Incluem-se, nesse âmbito, documentos como socialização de pesquisas, compilados de gráficos, dados, manuais, cartilhas, notícias veiculadas, entre tantos outros que servem à pesquisa (Gil, 2002).

Todavia, a escolha e a seleção não serão feitas de modo aleatório, já que serão priorizados documentos produzidos no período de 2020 a 2023¹⁴, os quais indiquem a situação específica do docente da Educação Superior durante a pandemia. Já salientamos que o número de documentos mostra-se de forma muito elevada. Uma rápida busca em um repositório de documentos, como o Google Acadêmico e a Plataforma de Periódicos da Capes¹⁵, realizada em meados de agosto de 2022, foi possível perceber um número de documentos produzidos

¹⁴ Ampliação de período, incluindo o ano de 2023, após qualificação.

¹⁵ A escolha dessas plataformas deu-se tanto pela amplitude de alcance quanto pela confiabilidade que pode ser atribuída às suas amostras. O Google Acadêmico é uma ferramenta de pesquisa com maior amplitude do panorama nacional, apresenta diversas revistas e indexadores e a escolha da Plataforma de periódicos da Capes, por ser um órgão oficial, de credibilidade, por direcionar a pesquisa com termos específicos.

que ultrapassou a cifra de 3.500 (aproximadamente), o que demonstra o alto número de documentos no período, mesmo reduzindo o título da pesquisa ou filtros da plataforma, como descrito abaixo:

Quadro 1 - Dados da Pré- Pesquisa

Local	Google Acadêmico Plataforma de periódicos da Capes
Período	2020 -2022
Título da pesquisa	Precarização do trabalho docente na Educação Superior na pandemia OU servidão voluntária e precarização do trabalho docente OU servidão maquina e precarização do trabalho docente (prendendo-se fazer a pesquisa no período cheio com as 3 chaves)
No Goolge Acadêmico	Ordenar por relevância, pesquisar em páginas em português, qualquer tipo de trabalho, pesquisa avançada como todas as palavras descritas.
Na Plataforma de periódicos da Capes	Pelo título completo da pesquisa: precarização do trabalho docente na Educação Superior na pandemia

Fonte: Elaborado pela autora

Neste sentido, tendo em vista a extensão da amostra, o que inviabilizaria a realização de uma metapesquisa ampla, modalidade de estudo enquanto conceito que compreende a “pesquisa sobre pesquisas” (Mainardes, 2021, p. 20), o nosso caminho trilhou a realização de metaestudo ou metasíntese¹⁶ (lembrando que a pesquisa é feita de escolhas! A todo momento!) muito pela amplitude e pelo tempo restrito de produção da tese. Assim posto, as escolhas de amostra figuram no seguinte sentido, conforme tabela que segue:

¹⁶ Mainardes (2021, p. 22) também esclarece sobre esses conceitos: enquanto o metaestudo ocupa-se de uma “forma de sintetizar e integrar resultados de um conjunto de estudos de pesquisa qualitativas” por meio de meta-análise de resultados, dos métodos (metamétodos) ou de análise de referenciais analíticos ou teóricos (metateoria), a metasíntese configura-se como a “integração de uma séries de análises de um conjunto de pesquisas”(Mainardes, 2021, p.23). Então, a nossa compreensão aqui é na realização de um metaestudo com uma metasíntese em relação aos achados de pesquisas consolidadas e escolhidas de acordo com os objetivos de estudo da tese, apresentando um compilado e uma análise dos resultados coletados nas pesquisas analisadas.

Quadro 2 – Definição das Amostras

Na Plataforma de periódicos da Capes no período entre 2020 a 2023	Análise de todos os artigos do período indicado, conforme a chave de pesquisa.
Documentos	Pesquisa em demais documentos que possam dar indícios do aumento da precarização durante a pandemia. Análise legislativa de normas produzidas no mesmo período.

Fonte: Elaborado pela autora

A escolha do repositório de Periódicos da Capes é suscitada justamente por ele ser um órgão oficial, de credibilidade, por permitir um direcionamento da pesquisa com termos específicos. A plataforma ainda permite ao pesquisador descobrir uma amostra de artigos que indique como a pandemia pode dar forma a um novo docente, o qual pode estar ainda mais precarizado, com indícios de uberização e plataformização na sua atividade.

Além disso, não se descarta a utilização de outros documentos e pesquisas capazes de elucidar e exemplificar os termos de defesa da tese. Dentre esses documentos, a análise legislativa de normas produzidas no mesmo período será útil para identificar o caminho que as Políticas Educacionais estão tomando, no sentido de modificar ou dar forma a um novo docente da Educação Superior. Os artigos e documentos serão colacionados no período específico, conforme as chaves de pesquisa indicada, sendo que todas as amostras serão analisadas com base na análise de conteúdo (Bardin, 2016; Moraes, 1999).

É preciso ressaltar que a análise de conteúdo conta com um significado importante no campo das investigações sociais. É uma técnica “para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis” (Moraes, 1999, p. 2). No caso em tela, ela pode ser hábil tanto para a análise das amostras dos artigos científicos achados, quanto para os demais documentos que forem selecionados para estudo, sendo adequadas as escolhas feitas anteriormente, já que “é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação” (Moraes, 1999, p. 3).

Neste aspecto, a análise dos dados de coleta conduzida por essa sistemática verificará *a finalidade das normativas (ou nos efeitos legislativos esperados) e das produções (artigos*

científicos) e seus resultados (ou possíveis resultados), a fim de perquirir as respostas para a pergunta de pesquisa entabulada na tese. Assim sendo, após a preparação das informações, a escolha dos documentos a serem trabalhados, de forma a identificar as amostras, será feito o processo de codificação, com estabelecimento de unidades de análise e aplicação de identificação para elas. A sequência indica o isolamento das unidades e a sua categorização, atendendo os requisitos de validade, comunicando por descrição os dados alcançados. Por fim, eles serão interpretados, com abordagem dedutiva-verificatória¹⁷.

¹⁷ A descrição da realização da pesquisa, sua organização e realização serão feitas de forma mais efetiva no capítulo 5 da tese, conforme for efetuada a transcrição dos achados e das análises normativas ou documentais.

3 BREVE DIAGNÓSTICO DA ÉPOCA EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

O capítulo objetiva apontar um diagnóstico, ainda que breve, já que não intenta ser uma digressão histórica e sociológica completa, de questões e conceituações que hoje conferem um rumo bem específico à época educacional contemporânea brasileira. Serão tratados aqui o conceito de neoliberalismo, um breve resgate histórico, seu ingresso na educação e na universidade, lócus de trabalho do sujeito de pesquisa, além de uma análise sobre o período pandêmico, de forma geral, como também com vistas à sua implicação aos processos educacionais e alguns de seus efeitos.

“A injustiça social ainda precisa ser denunciada e combatida [...]”

O mundo não vai melhorar sozinho”

(Hobsbawm, 2002, p. 448-449)

Pensar e discutir o cenário educacional brasileiro contemporâneo implica visualizar um processo de intensas alterações sociais, políticas e econômicas ocorridas nos últimos anos, as quais foram atravessadas, desde 2020, pela pandemia do Covid-19. Não se trata, portanto, de uma tarefa fácil, tendo em vista que o mundo já caminhava, desde 2008, para mudanças substanciais em função da crise econômica; desde 2016, em função de fortes alterações políticas no Brasil, e, desde 2018, com a eleição de um governo ultraconservador, ultraliberal, que provocou mudanças substanciais não só nas políticas sociais, mas também na forma de compreender as políticas públicas. A pandemia de 2020 coroou o momento político, econômico e social, gerando significativa alteração social, que “permitiu-nos ver as entranhas de muitas monstruosidades que habitam o nosso cotidiano e nos seduzem com o disfarce que, de tão comuns, tomamos por normalidade” (Santos, 2021, p. 16).

Por isso, tratar sobre o diagnóstico educacional implica considerar uma história contemporânea, mas nem tão recente, a qual muitos de nós vivenciamos *in loco*. Penso ser relevante para os fins da pesquisa, considerar a inserção do neoliberalismo a partir da década de 1980 no país, tendo em vista que sucessivas reformas educacionais do período, que cumulavam temáticas entre Estado, neoliberalismo e educação, começaram a aflorar e dar um rumo mais específico à educação. Nessa lógica, a inserção dessa racionalidade neoliberal (Dardot; Laval, 2016) foi baseada na consideração do “caráter público da educação, e sua

ineficiência, funciona como exterior constitutivo que cria uma rede de demandas em torno de reformas marcadas pela lógica do mercado” (Macedo, 2014, p. 1538).

Muitas dessas mudanças foram impulsionadas por organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para Cooperação e Desenvolvimento (OCDE), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, (UNESCO) e o Banco Mundial, os quais, baseados no discurso da globalização das políticas neoliberais ou de “liberalismo avançado”, como referem Miller e Rose (2012), sustentam a promessa de que a educação alcançará índices de “inclusão, progresso e desenvolvimento, riqueza, democracia, igualdade e qualidade de vida para todos que se inserirem no mercado e na cultura globais” (Garcia, 2010, p. 447).

Assim, sem a pretensão de esgotar o tema ou de apresentar uma proposta definitiva de análise histórica e conceitual, é preciso considerar que o ponto de partida e seu entendimento tornam-se importantes para desvendar a influência do processo neoliberal *durante* e na *pós-pandemia* para o sujeito da pesquisa em tela. Da mesma forma que é preciso ter em mente, de forma clara, que todas essas influências em um período histórico específico, ainda em curso¹⁸, podem ter e repercutir efeitos dos mais diversos em um futuro próximo. Pesquisar um tema em curso é um desafio, bem como uma forma de resistência aos efeitos já conhecidos e daqueles que podem advir.

Seguimos, para a tarefa de “diagnosticar” o mundo educacional que nos cerca.

¹⁸ Vide a nota de rodapé número 11. Embora a decretação do fim da pandemia tenha sido efetivada recentemente, ela continua em curso enquanto emergência mundial de saúde e, portanto, seus efeitos finais ainda não podem ser estabelecidos em definitivo porque o evento histórico persiste.

3.1 O processo de subjetivação de nosso tempo pela teoria neoliberal

*Que desfrutem de todos os frutos do espírito humano
porque o contrário seria convertê-los em máquinas a serviço do Estado,
seria convertê-los em escravos de uma terrível organização social.
(Discurso do poeta Federico García Lorca na sua cidadezinha de 'Fuente Vaqueros'
(Granada, Espanha), em setembro de 1931.)*

O papel do Estado, em ampla análise, enquanto detentor de poder organizativo, deliberativo, julgador e protetor da sociedade, sendo gestor desta, sempre esteve em xeque durante a história do mundo. Do seu surgimento à sua atuação atual, o Estado, enquanto gestor da vida social humana, desempenhou um papel protetor, escravizador, monopolizador, entre tantas outras figuras de atuação implicadas a ele. No entanto, é preciso considerar que a sociedade em si, enquanto um organismo múltiplo, de múltiplos seres, necessita de uma figura de organização, justamente para que interesses privados não se sobressaíam a interesses de cunho coletivo.

Das diversas concepções econômicas e sociais que afloraram a partir do século XVIII e perduraram no século XX, entrando no século XXI, o Estado foi sempre um elemento central. Do liberalismo clássico, ao que hoje chamamos de neoliberalismo, o organismo estatal foi chamado a interagir, responder, sem omitir, em diferentes fases e concepções. Para Dardot e Laval (2016, p.68), “o neoliberalismo combina a reabilitação da intervenção pública com uma concepção do mercado centrada na concorrência” e, nesse aspecto contemporâneo, “ele prolonga a virada que deslocou o eixo do liberalismo, fazendo da -concorrência o princípio central da vida social e individual” e, ao mesmo tempo, “reconhece que a ordem de mercado não é um dado da natureza, mas um produto artificial de uma história e de uma construção política”. A concepção estatal hoje funda-se numa contradição: embora ele ainda figure como a estrutura fundamental de comando político, essa soberania nacional¹⁹, na concepção

¹⁹ A soberania nacional, em termos legais do Estado Brasileiro, consiste em um dos fundamentos do próprio Estado e da sua constituição enquanto Estado Democrático de Direito (art. 1, CF/88) e consiste também em um dos elementos da ordem econômica do país (art. 170, I, CF/88), além de conceder personalidade jurídica ao Estado. Em termos conceituais, indica “a característica que determina o poder político superior de um Estado como identidade autônoma, ascendência absoluta e governo intrínseco, no interior do território nacional e também em seus vínculos com outros Estados, Organizações Internacionais Intergovernamentais e demais entes do direito internacional” (Gonzaga; Roque, 2009, p.826).

neoliberal só pode ser demandada para promover a globalização²⁰, que promove justamente a perda dessa soberania (Santos, 2021).

Mas com o advento da pandemia do Covid-19, foram justamente os Estados que foram chamados a assumir os múltiplos gravames de uma situação de emergência mundial, e não o capital e muito menos o mercado. Como elucida Santos (2020, p. 6), “o surto viral interrompe esse senso comum e evapora a segurança de um dia para o outro”, o que acabou demonstrando como a política ferrenha de incapacitação do Estado dos últimos anos acabou por mostrar “de maneira cruel como o capitalismo neoliberal incapacitou o Estado para responder às emergências”. Mas também é ele que nos informa que na crise do vírus “foi o estado que foi procurado, e não a globalização, para resolver os problemas decorrentes da emergência sanitária ponto, as falhas na resolução foram atribuídas exclusivamente ao Estado, e não a globalização” (Santos, 2021, p. 144-145).

Portanto, considerando que os três princípios de regulação das sociedades modernas globalizadas da atualidade são o Estado, o mercado e a comunidade (Santos, 2021), parece natural compreender a interligação dessas figuras para análise do neoliberalismo e dos objetivos finais desta pesquisa, como aqui se propõe, por alguns fatores, senão vejamos: o Estado é chamado para atender a crise pandêmica, como também ele é o responsável tanto por executar ou não políticas sociais, indispensáveis para a vida em sociedade; a sistemática do capital e do mercado hoje imposta não só determina uma função de um Estado garantidor dos investidores, mas que seja um ente que não interfira no livre mercado concorrencial; a atuação estatal moldada pela política indica um Estado com maior ou menor capacidade de atendimento de demandas sociais, como também determina uma atuação jurídica para atender os interesses do capital; por fim, e não menos importante, no que nos interessa é o Estado que atua com políticas para a Educação e é ele também que regulamenta questões sobre regime de trabalho dos trabalhadores em educação.

Assim, a partir da década de 1980, mais fortemente no Brasil, bem como uma influência de algum tempo antes no mundo globalizado, a racionalidade neoliberal ingressa com tamanha força e atuação que, paulatinamente, insere-se na vida cotidiana de todos os indivíduos, transformando a forma de conceber-se socialmente e agir em sociedade. O Estado

²⁰ Segundo Giddens (1991, p.60), a globalização representa “ a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa”. Para Santos (2021), o processo de globalização, muito facilitado pelas inovações informacionais e tecnológicas, terá um efeito muito nefasto na pandemia, como veremos em um item específico.

e a comunidade passaram a ser vistos e geridos enquanto preceitos da lógica de mercado e de rentabilidade. Uma onda global de privatização de serviços públicos foi iniciada, atingindo, de forma muito profunda, a educação, por exemplo, uma das áreas que aqui nos interessa, tratando-se de um processo de mercantilização do ensino (Santos, 2021). Para Santos (2021, p. 143-144), foi nesse processo que as Universidades, e dentre elas as públicas, por exemplo, que a imagem do Estado foi construída, como é possível observar:

[...] foram sujeitas a lógica do capitalismo universitário com os rankings internacionais, a proletarianização produtiva dos Professores e a conversão dos Estudantes em consumidores de serviços universitários foi também assim que surgiram as parcerias público-privadas, quase sempre um mecanismo de transferência de recursos públicos para o setor privado. [...] Acrescente promiscuidade entre o poder econômico e o poder político foi reconfigurando a prática e as políticas estatais e, com isso, a imagem que os cidadãos foram construindo sobre o estado. Em quase todos os países assistimos a mesma transição epocal: da regulação estatal da economia para a regulação econômica do Estado. Nos países onde havia alguma proteção social pública, a transição foi do Estado de bem-estar para o estado de mal-estar do Estado protetor para o estado repressivo. Essas transições ocorreram ao mesmo tempo que se promoveu a democracia Liberal como único regime político internacionalmente legítimo.

Por isso, consideramos aqui o neoliberalismo como racionalidade²¹, que pretende organizar toda forma de governo e conduta dos governados, por meio de um discurso político e racional que atua como uma “tecnologia de pensamento que exige atenção à específicos instrumentos técnicos de escrita, listagem, enumeração e computação que transformam um domínio em discurso como um objeto cognoscível, calculável e administrável” (Miller, Rose, 2012, p. 43-44). Já as tecnologias, de acordo com Miller e Rose, (2012, p. 46), podem ser conceituadas como “mecanismos através dos quais autoridades de vários matizes têm buscado

²¹O conceito de racionalidade advém de um conceito maior indicado por Foucault. A racionalidade faria parte de um sistema de governo e governo, como um autogoverno, se visualizado pela ótica dos indivíduos, a governamentalidade, a qual é definida por Foucault como: “O conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por — “governamentalidade” entendendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de — “governo” sobre todos os outros — soberania, disciplina — e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por — “governamentalidade”, creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco — “governamentalizado” (Foucault, 2008, p. 143-144).

modelar, normalizar e instrumentalizar a conduta, o pensamento, as decisões e as aspirações de outros, a fim de alcançar os objetivos que eles consideram desejáveis”.

Por seu turno o conceito de capital localiza-se, em termos mais marxianos, naquilo que Giddens identifica como um “sistema de produção de mercadorias, centrado sobre a relação entre a propriedade privada do capital e o trabalho assalariado sem posse de propriedade, esta relação formando o eixo principal de um sistema de classes”(Giddens, 1999, p.53) e, dentro desse sistema, a engrenagem trabalha para a constituição de um mercado competitivo, em que o preço determina as operações para investidores, produtores e consumidores, sendo que, para Dardot e Laval (2016, p.18), esse conceito vai além. Para eles, com o ingresso da teoria na subjetividade humana, o conceito que Marx referia, enquanto uma “violência extraeconômica e muda do explorado”, amplia-se de forma a fazer parte do próprio indivíduo, porque isso constitui a sua realidade, o seu discurso de vida.

É por esse motivo que entendo aqui que alguns conceitos de Marx não devem ser abandonados para os fins desta pesquisa, tendo em vista que a pluralidade do mundo, de certa forma, prejudica a visão de um contínuo ou uma linha única em torno de uma teoria. Devemos lembrar que a obra de Marx, *O capital* (1983), reflete uma realidade específica histórica, embora faça certas previsões futuras. Mas o mundo altera-se, assim como as dinâmicas sociais, ainda mais após o evento pandêmico, sem precedentes, iniciado em 2020, como veremos.

Assim, como nos orientam Dardot e Laval (2016, p.14), o neoliberalismo hoje “é a razão do capitalismo contemporâneo”, o qual se torna uma racionalidade, um conjunto de normas, práticas e discursos que criam uma nova forma de governo social, com base na concorrência e incidindo na subjetividade humana. Da mesma forma que, nessa concepção, fica “desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida” e que, portanto, extrapola e evolui, sem abandonar a essência inicial de conceitos marxistas.

Além disso, eles também esclarecem que essa nova forma de condução e de conduta da vida humana, além do modelo concorrencial de modelação de atuação pessoal e da própria vida social como um todo, inclui o modelo de empresa como subjetivação individual (2016). E por ser parte do mundo contemporâneo, essa racionalidade neoliberal atua com um intrincado esquema de instituições, procedimentos e análises, reflexões, cálculos e táticas (e aqui acrescento as situações de risco calculado) que permitem o exercício de uma forma muito

específica e complexa de poder. Esse poder atuará sobre a subjetividades dos indivíduos, de forma fluída, conduzindo e fazendo-se conduzir, a um fim muito bem predeterminado, ainda que o sujeito não se dê conta disso.

E com o uso das instituições, a educação vai ser um ponto chave para a atuação e fortificação da racionalidade neoliberal. O Estado²², enquanto um dos titulares da educação social, por meio de suas instituições de educação, vai ser chamado no papel educacional neoliberal a difundir e fortalecer os preceitos mercadológicos e de empresa na subjetividade do indivíduo, tornando a educação, por muitas vezes, pragmática, utilitarista e voltada para o empresariamento de si. Na contemporaneidade, em função de fortes alterações sociais e políticas, esse braço da racionalidade neoliberal na educação tem se tornado cada vez mais forte, causando os mais diversos efeitos nos sujeitos educacionais. Esse é o caso da Educação Superior, das modulações atuais das universidades, suas modalidades de ensino e constituição e valorização do sujeito educacional docente, por exemplo. A pandemia traz um novo leque de situações que podem ser observadas e com alguns resultados atuais e prováveis no futuro, de forma que muito possivelmente, em um momento próximo, a forma de conceber e de exercer a Educação Superior possa ser totalmente diferente do que se observava há alguns anos antes da pandemia.

Assim, para os fins desta pesquisa, consideramos essencial realizar uma digressão, (ainda que não totalmente aprofundada, mas destinada a compreender o tema), sobre o neoliberalismo, seu surgimento, conceituação, o sustentáculo de racionalidade e como ele insere-se enquanto uma ideologia de mundo, com seus efeitos e inserção educacional. Posteriormente, faremos uma análise sobre como a Universidade se põe nessa lógica de empresariamento, o que vai repercutir diretamente na forma de exercício da profissionalidade do sujeito da pesquisa. O capítulo também vai tratar sobre a pandemia, marco global que modifica, e muito, as estruturas sociais e confere um novo rumo ao mundo educacional. Por fim, o texto volta-se para inquirir o sujeito educacional, objeto de estudo, a fim de efetuar um estado de conhecimento sobre aquilo que já foi pesquisado em relação à precarização de sua profissão, em um período de tempo indicado.

Portanto, seguimos a nossa busca!

²² Vide Artigo 205, CF/88.

3.1.1 O Neoliberalismo enquanto concepção de mundo

*“sem dúvida, o objetivo principal, hoje,
não é o de descobrirmos,
mas o de nos recusarmos a ser o que somos”
(Foucault, 2003, p. 232)*

Embora a obra de Foucault tenha sido escrita²³ no século passado, a sua amplitude de construção teórica, filosófica e de significado, transcende no tempo e torna-se plenamente aplicável no mundo cotidiano. Talvez não seja mais necessário descobrir quem somos, por que isso, em alguma medida, já sabemos, mas, sabendo, talvez, seja necessária a recusa desse ser subjetivado e objetivado para os fins mais diversos. É de Foucault que a análise do neoliberalismo enquanto concepção de mundo, enquanto formatação da conduta e da autoconduta, enquanto racionalidade calculada, surge como uma chave de acesso assertiva para a discussão e para a possível recusa de ser o que somos, o que nos tornamos, sendo isso uma possibilidade de resistência, como ele mesmo refere.

Neste sentido, precisamos considerar que o neoliberalismo não se trata de uma concepção nova, mas daquilo que Dardot e Laval (2016, p. 1)²⁴ chamam de “processo histórico de construção estratégica”, o qual ainda mantém a liberdade enquanto norte central, mas ela não é mais fundada em uma relação de embate com o Estado. O Estado aqui entra como um ente concorrencial, como agente de segurança dos investidores e do capital e como produtor de legislação para tanto. O Estado também, por meio de suas instituições, vai atuar como o próprio disseminador da forma de vida neoliberal, como é o caso da educação (Dardot, Laval, 2016).

²³ A fim de informação, devemos considerar que Foucault e algumas de suas reflexões não chegaram a ser publicadas por ele mesmo, ou em vida. Parte de sua obra, como é a utilizada aqui, *Segurança, território e População*, trata-se da transcrição das suas aulas ministradas no Collège de France, entre 1977 e 1978. Já a obra da epígrafe, *Ditos e Escritos*, foi publicada, pela primeira vez, dez anos após sua morte. Todavia, todas essas obras possuem um alcance inestimável para refletirmos sobre a contemporaneidade orientam-nos a inquirir qual o tipo de sociedade e sujeito que desejamos construir para o futuro.

²⁴ Esclarecemos que a escolha pela explanação histórica do surgimento do capitalismo é feita por intermédio da análise da obra de Dardot e Laval, “A nova razão de mundo”, do ano de 2016, tendo em vista a sua importância, a sua amplitude de discussão teórica e seu foco na subjetivação do indivíduo, um dos assuntos chave desse processo de pesquisa. Devemos considerar que o neoliberalismo é um fenômeno multifacetado, que abrange discussões econômicas, sociológicas e políticas que podem ser abordadas de uma forma ou de outra pelas correntes teóricas. Para os fins aqui esperados, a abordagem de Dardot e Laval, embora puramente pós-estruturalista, é a que mais nos atende.

O neoliberalismo é, portanto, um sistema social, econômico e normativo e, assim, um modo de vida social, por atuar diretamente na forma de constituição das relações humanas e da subjetividade individual para a vida em sociedade. Dessa forma, é visto como a razão governamental, administração do Estado e molde da conduta dos homens, embora o governo seja visto como atividade e não como instituição estatal pura e simples, mas que utiliza as instituições estatais para tanto, com técnicas de governar os indivíduos, conduzir a sua conduta. Portanto, ver o neoliberalismo enquanto norma de conduta social é reconhecer que, na atualidade, ele atua por meio da governamentalidade já anunciada por Foucault, considerada como as múltiplas formas pelas quais essa racionalidade atua (Dardot, Laval, 2016).

Assim, podemos considerar que “a originalidade do neoliberalismo está no fato de criar um novo conjunto de regras que definem não apenas outro “regime de acumulação”, mas também, mais amplamente, outra sociedade” (Dardot, Laval, 2016, p.14). Aqui que ele difere dos ensinamentos do marxismo, que entende que é a lógica de capital que institui a sociedade e a luta de classes, justamente porque, do contrário dele, o neoliberalismo tem superveniência na crise, que supera a lógica de acumulação de capital, porque atua na formação de uma subjetividade e de uma nova sociedade. Não há separação da economia e da sociedade. Isso é o que justifica a inserção do marxismo com o neofoucaultianismo na análise da precarização do trabalho docente dos próximos capítulos, já que, embora haja a manutenção de conceitos originários, eles não dão conta sozinhos de pesquisar a realidade apenas com uma sucessão histórica de eventos, é a sua união que recria novas formas de acumulação e de manutenção dessa acumulação, por meio de alterações drásticas do sujeito e do meio social.

É verdade também que Dardot e Laval (2016, p.22-23) informam que o neoliberalismo atinge o marxismo naquilo que eles chamam de essencialismo. Para eles:

Se nos colocarmos sob uma perspectiva marxista, a lógica única e necessária da acumulação do capital determina a unicidade do capitalismo: “Há na verdade apenas um capitalismo, porque há apenas uma lógica do capital”, como observa Foucault. As contradições que a sociedade capitalista manifesta em todas as épocas são as contradições do capitalismo tout court. Por exemplo, se seguirmos a análise do Livro I de O capital, a consequência da lei geral da acumulação capitalista é uma tendência à centralização dos capitais, da qual a concorrência, juntamente com o crédito, é a principal alavanca. A tendência à centralização está, portanto, na própria lógica da concorrência como uma “lei natural”, a da “atração do capital pelo capital”. Mas se pensarmos como os ordoliberalis – e, depois deles, como os economistas “regulacionistas” – que a figura atual do capitalismo, longe de poder se deduzir

diretamente da lógica do capital, não passa de “uma figura econômico-institucional” historicamente singular, devemos convir, então, que a forma do capitalismo e os mecanismos da crise são efeito contingente de certas regras jurídicas, não consequência necessária das leis da acumulação capitalista.

Os mecanismos de crise são superados hoje por transformação nas normas jurídicas-estatais de forma a “inventar outro capitalismo, diferente do primeiro, o qual constituirá uma configuração singular determinada por um conjunto de regras jurídico-políticas”. Em vez da lógica natural da lei de mercado, “o capitalismo é um “complexo econômico-jurídico” que admite uma multiplicidade de figuras singulares” (Dardot; Laval, 2016, p. 22-23). Assim, é possível falar em uma sociedade neoliberal, dentro de uma sociedade capitalista, enquanto uma figura do capitalismo e que possui a sua especificidade.

Esclarecido esse ponto, devemos lembrar que, quando tratamos de precarização, estaremos trazendo ao jogo conceitos marxistas, como o conceito de valor, o que se encontra com uma certa roupagem para constituir a subjetividade do sujeito empresarial hodierno. Um exemplo disso pode ser verificado na diferenciação entre trabalho vivo e trabalho morto, que atuam para intensificar “os mecanismos de extração do sobre trabalho, com a expansão do trabalho morto corporificado no maquinário tecnológico-científico-informacional” (Antunes, 2020, p.35). Tais conceitos de origem marxista são utilizados a fim de verificar quais atividades são consideradas um trabalho morto, quais os espaços de trabalho que podem ser considerados “*potencialmente geradores de mais-valor*”(ANTUNES, 2020, p.35, grifos do autor) e, nesse caminho, identificar mudanças na forma de conceber o trabalho humano no capitalismo, aumentando a produtividade, e no limite, como veremos, por meio das TICs²⁵ e do modelo de Indústria 4.0²⁶, abrindo as portas para a exploração do trabalhador, para precarização do próprio trabalho e agindo na subjetividade individual, formando um novo tipo

²⁵ Sigla que define o conjunto das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, que fazem parte de um conjunto tecnológico, científico e informacional de ferramentas, recursos, maquinários e conhecimentos, os quais são utilizados de forma ampla e restrita na maioria dos veios da vida humana, na produção de bens, serviços, atividades laborais, aquisição de conhecimento, informação, contatos sociais, entre muitos outros.

²⁶ De forma muito breve, a Indústria 4.0, conhecida também como a 4 Revolução Industrial, surge como proposta na Alemanha, no ano de 2011. Significa o processo de “um novo e profundo salto tecnológico no mundo produtivo (em sentido amplo), estruturado a partir das novas tecnologias da informação e comunicação (TIC), que desenvolvem de modo célere” (Antunes, 2020b, p. 13).

de indivíduo assalariado, que vende a sua força de trabalho e conduz-se e assume essa condição como modelo e prática de vida²⁷.

Assim, em termos históricos, pelas pesquisas realizadas, o surgimento do neoliberalismo como hoje se identifica advém de um processo histórico de questionamento e definição de diferentes modelos de Estado e de atuação desse ente. Para Dardot e Laval (2016), podemos considerar o surgimento do liberalismo, precursor no neoliberalismo, no século XVIII, quando disposições normativas foram criadas em busca da limitação do governo em função de direitos e interesses individuais, sobre o pretexto que essa limitação atenderia o bem comum. Nesse período, advindo de um naturalismo extremo, a concorrência ganhou destaque e “não é considerada, então, como na economia ortodoxa, clássica ou neoclássica, uma condição para o bom funcionamento das trocas no mercado; ela é a lei implacável da vida e o mecanismo do progresso por eliminação dos mais fracos” (Dardot, Laval, 2016, p.53).

Esse modelo entrou em crise com a Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918) e com sucessivas crises oriundas posteriores, em que modelos antagônicos de pensamento, baseados em reformas sociais e ideal de bem comum e outros, em defesa da liberdade individual como fim absoluto. O *laissez-faire*²⁸ foi considerado ultrapassado. Com o avanço do totalitarismo no período, houve um movimento em que as duas correntes criaram, de forma também a revisar o naturalismo liberal transmitido ao longo do século XIX, “um discurso ao mesmo tempo teórico e político que dá razão, forma e sentido à intervenção governamental, um discurso novo, que produz uma nova racionalidade governamental” (Dardot, Laval, 2016, p. 67). É naquele momento que surgiu, portanto:

O “novo liberalismo”, do qual uma das expressões tardias e mais elaboradas no plano da teoria econômica foi a de Keynes, consistiu em reexaminar o conjunto dos meios jurídicos, morais, políticos, econômicos e sociais que permitiam a realização de uma “sociedade de liberdade individual”, em proveito de todos. [...] 1) as agendas do Estado devem ir além dos limites que o dogmatismo do *laissez-faire* impôs a elas, se se deseja salvaguardar o essencial dos benefícios de uma sociedade liberal; 2) essas novas agendas devem pôr em questão, na prática, a confiança que se depositou

²⁷ Como iremos deliberar mais adiante, é essa lógica que mantém o conceito de mais valia e exploração do trabalho em que pese o sustentáculo do ideário do fim do trabalho de exploração, instituir ideologicamente que cada trabalhador é livre, empresário de si, fazer seus próprios horários e progredir de acordo com sua produtividade. Em outras palavras, o ideal neoliberal fazer com que o trabalhador acredite que é dono do seu tempo e controlador da linha de produção, sendo que, na verdade, o processo de exploração é cada vez mais intensificado e diversificado.

²⁸ Expressão em francês que, em livre tradução, significa “deixe fazer”. Ela representa, portanto, o modelo de liberdade, guiada pelo mercado, sem intervenção estatal, que objetivava os defensores do liberalismo.

até então nos mecanismos autorreguladores do mercado e a fé na justiça dos contratos entre indivíduos supostos iguais. Em outras palavras, a realização dos ideais do liberalismo exige que se saiba utilizar meios aparentemente alheios ou opostos aos princípios liberais para defender sua implementação: leis de proteção do trabalho, impostos progressivos sobre a renda, auxílios sociais obrigatórios, despesas orçamentárias ativas, nacionalizações. Mas, se esse reformismo aceita restringir os interesses individuais para proteger o interesse coletivo, ele o faz apenas para garantir as condições reais de realização dos fins individuais (Dardot, Laval, 2016, p.68).

Como nos orientam os autores, na sequência, o surgimento do neoliberalismo é apontado erroneamente como datado de 1947, com a criação da Sociedade de Mont-Pèlerin. Todavia, eles afirmam que seu surgimento ocorreu a partir de 26 de agosto de 1938, com a realização em Paris, durante cinco dias, do Colóquio Walter Lippmann, no Instituto Internacional de Cooperação Intelectual (que é o antecessor da Unesco). Os autores esclarecem, também, que essa reunião apresenta importância por reunir pensadores, os quais foram cruciais naquele período pós-guerra, como Friedrich Hayek, Jacques Rueff, Raymond Aron, Wilhelm Röpke, quer se trate de Alexander von Rüstow (Dardot, Laval, 2016). Nesse ponto, os autores alertam-nos que fica claro para os novos liberais ou neoliberais que:

O neoliberalismo repousa sobre a dupla constatação de que o capitalismo inaugurou um período de revolução permanente na ordem econômica, mas que os homens não se adaptam espontaneamente a essa ordem de mercado cambiante, porque se formaram num mundo diferente. Essa é a justificação de uma política que deve visar à vida individual e social como um todo, como dirão os ordoliberais alemães depois de Lippmann (Dardot, Laval, 2016, p. 93).

Na sequência da análise histórica, os autores informam que o ortoliberalismo citado anteriormente nasceu em 1930 e foi baseado na “na ordem constitucional e procedural que se encontra na base de uma sociedade e de uma economia de mercado” (Dardot, Laval, 2016, p.107). Todavia, os autores advertem que o quadro geral do neoliberalismo foi justamente

esboçado nessa época, muito antes do próprio Hayek tomar as esteiras do movimento e publicar a obra “O Caminho da servidão”²⁹. Eles referem que:

As relações entre essa fase inaugural e a evolução do neoliberalismo após 1947 e a criação da Sociedade Mont-Pèlerin não podem ser compreendidas apenas em termos de “radicalização” ou “retorno ao liberalismo clássico”[...]. O desenvolvimento do pensamento de Hayek, em particular, não pode ser entendido simplesmente como uma “reafirmação” dos princípios antigos, já que integrará de forma singular a crítica do velho *laissez-faire* e a necessidade de um “código de trânsito” firme e rigoroso. Esse pensamento, que pode ser visto como uma resposta original aos problemas postos pela redefinição do liberalismo, tenta articular as posições da maioria e da minoria do Colóquio Walter Lippmann, permitindo ao menos por um tempo que ordoliberais alemães e austro-americanos se mantenham na mesma corrente (Dardot, Laval, 2016, p. 103).

É nesse local que o neoliberalismo encontra sua via jurídica e institucional de inserção, justamente para permitir a atuação das políticas econômicas de mercado. O Estado, para eles, passa a ser uma espécie de fiador da economia, em que o objetivo fundamental desses teóricos é induzir que a função dessa nova ideologia “não é o de abrir espaço para a liberdade econômica dentro de um Estado existente que já tem legitimidade própria, mas, sim, o de fazer um Estado existir a partir do espaço preexistente da liberdade econômica” (Dardot, Laval, 2016, p. 113). No que concerne a esse período, como no anterior, a livre concorrência permanece como uma verdade de escolha e um norte jurídico, político e procedimental dessa forma de conceber o comércio e a circulação econômica. A concorrência é a norma vital e o Estado deve ser o garantidor de sua existência. Para eles, “a concorrência não é um dado natural, mas uma “essência” evidenciada pelo método da “abstração isolante” (Dardot, Laval, 2016, p. 117).

Na sequência histórica, os autores Hayek e Von Mises são indicados como pensadores que modificaram a forma de concepção da teoria, dando novas bases ao neoliberalismo, utilizando de elementos já existentes no pensamento liberal clássico (melhorar a própria condição de vida, fazer melhor que o outro indivíduo), de forma a radicalizar e dar uma sistematização a essa teoria, com a visão agonística da vida humana, na qual a competição e

²⁹ É considerada a obra mais conhecida de Friedrich Hayek, sendo publicado, pela primeira vez, no ano de 1944.

a rivalidade entre os agentes torna-se o ponto de destaque. Nessa nova acepção, não há construção de um equilíbrio nessa luta de agentes pelas condições formais existentes, havendo a formatação de uma nova “vida econômica”, em que o agente é o empreendedor dessas condições, movido pelo seu instinto pessoal empresarial que já se encontra em nós em diferentes níveis, sendo que o Estado é chamado a regulamentar, para permitir ou suprimir essa competição (Dardot, Laval, 2016).

Nesse processo, a palavra *mercado*, embora carregue o seu sentido ainda do período liberal tradicional, o que ela passa a designar já não é mais o mesmo. Sua conceituação volta-se ao processo de reorganização e transformação dos sujeitos expostos ao sistema de mercado, sendo transformado em um meio não estático, circulante, não natural, mas como um processo que utiliza motivações psicológicas e competências dos próprios sujeitos. Da sua transmutação cíclica e autorreguladora, não há mais motivo para existir algo que o regulamente, porque ele insere-se, organiza-se e perpetua-se na sua dinâmica própria. O homem torna-se sujeito, sujeito e autogovernado por si, por dinâmicas e processos mercadológicos e é essa concepção que vai permitir o ingresso da lógica neoliberal em todos os veios da vida humana (Dardot, Laval, 2016). Assim sendo, é nesse contexto que vai surgir a figura do empreendedor, do empresário de si, como veremos na seção mais adiante.

Para Dardot e Laval (2016), com essa nova visão neoliberal, o Estado deveria estar à parte na intervenção, de forma a não melindrar de qualquer forma o processo de mercado, obstaculizando. Contudo, o próprio Hayek defendia a existência de um Estado de Direito, de forma que esse Estado se aplicasse a si mesmo, regras gerais de direito privado, estabelecendo que essas regras (que eram as regras de mercado e de concorrência), fossem aplicáveis a todos. Assim, o Estado de Direito:

[...] enquadra os atos da potência pública por meio de leis que os limitam de antemão, de modo que não é a vontade do soberano, mas a forma da lei que constitui o princípio da obrigação; em segundo lugar, o Estado de direito faz uma distinção de princípio entre as leis, que valem por sua validade universal, e as decisões específicas ou medidas administrativas. [...] o Estado de direito não tem apenas como característica restringir sua ação ao quadro geral da lei; ele é um Estado que oferece a cada cidadão vias de recursos jurídicos contra a potência pública. Disponibilizar tais vias implica a existência de instâncias judiciais responsáveis por arbitrar as relações entre os cidadãos e a potência pública. [...] Retendo a ideia de que o Estado tem de poder ser levado diante de um tribunal por qualquer cidadão, bem como por qualquer pessoa privada, na medida em que está sujeito às mesmas regras de direito que toda pessoa privada, Hayek dá a essa noção de Estado de direito uma amplidão inédita, fazendo-a desempenhar o papel de regra para toda legislação. (Dardot, Laval, 2016, p. 184)

O que desprendemos disso é que essa nova concepção de Estado, o qual vai ser utilizado em várias nações no futuro³⁰ adota a regulamentação estatal não mais enquanto superior, ou enquanto vontade do soberano, mas regulamentada por força de lei geral, leis estipuladas, de forma a constituir, inclusive, por meio dessa limitação, impedimentos legislativos que estabelecem leis as quais contrariam as normas gerais. De certa forma, cria-se, com isso, uma onipotência do legislativo por meio de estabelecimento de regras gerais³¹, de direito privado, as quais se tornam superiores a qualquer ente ou indivíduo. Em proteção à esfera individual ou privada é que os indivíduos podem litigar entre si ou contra o Estado e é isso que autoriza o próprio Estado a aplicar as sanções determinadas em lei. Contudo, o monopólio de ação estatal estaria tão somente na aplicação da lei. De resto, ele também estaria exposto às mesmas regras gerais, as quais, ao fim e a cabo, servem para a manutenção das regras de mercado enquanto normas de vida e de conduta gerais (Dardot, Laval, 2016).

Seguindo a linha traçada por Dardot e Laval (2016), na década de 1980, surgiu uma corrente de cunho político qualificado, de pendor mais conservador e neoliberal, em que personalidades como Ronald Reagan e Margaret Thatcher aparecem como os nomes de destaque dessa posição, a qual visava à melhoria de altos índices de inflação, queda de lucros e desaceleração do crescimento que as economias apresentavam à época. Para essa linha de pensamento, “as sociedades são sobretaxadas, super-regulamentadas e submetidas às múltiplas pressões de sindicatos, corporações egoístas e funcionários públicos”. A crítica fundamental foi pautada na “regulação keynesiana macroeconômica, a propriedade pública das empresas, o sistema fiscal progressivo, a proteção social, o enquadramento do setor

³⁰ Como é o caso brasileiro, em que a República Federativa do Brasil escolhe, por lei, o Estado Democrático de Direito, conforme art.1, CF/88

³¹ Para Hayek, essas regras seriam assim dispostas: O primeiro atributo dessas regras é, obviamente, sua generalidade: não devem fazer referência “a nenhuma pessoa, nenhum espaço ou nenhum objeto em particular”, “devem sempre visar ao futuro e jamais ter efeito retroativo”. O que implica que a lei autêntica se abstém de visar a um fim particular, por mais desejável que pareça à primeira vista. O segundo atributo é que essas regras “devem ser conhecidas e indubitáveis”. Se Hayek enfatiza particularmente essa condição, é porque a certeza da lei, assim como a previsibilidade de suas decisões, garantem ao indivíduo – que está fadado a agir num contexto de incerteza em virtude da ordem espontânea do mercado – esse mínimo de estabilidade sem o qual ele teria uma enorme dificuldade para levar a cabo seus próprios projetos: “A questão é saber se o indivíduo pode prever a ação do Estado, e se esse conhecimento lhe fornece pontos de referência para adequar seus próprios projetos”. Enfim, o terceiro atributo de uma lei verdadeira não é outro senão a igualdade, o que significa que “toda lei deve ser aplicada igualmente a todos”. Essa última exigência é “incompatível com o favorecimento ou o desfavorecimento previsível de determinadas pessoas”. Consequentemente, implica que o Estado “se conforme à mesma lei que todos e, desse modo, encontre-se limitado em seus atos, da mesma forma que qualquer pessoa natural” (Dardot, Laval, 2016, p. 186).

privado por regulamentações estritas, especialmente em matéria de direito trabalhista e representação dos assalariados” (Dardot, Laval, 2016, p. 202). Juntaram-se a essa visão grandes organizações internacionais, como o Fundo Monetário Internacional - FMI e o Banco Mundial, os quais perpetuaram essa política. O efeito, para além de um implemento econômico, foi bem mais amplo que o imaginado: foi por meio dessas acepções que a lógica do capitalismo empreendeu sobre o sujeito, transformando-o em um capital a ser gestado, implementado e frutificado, em contrapartida a políticas sociais e de atendimento, as quais prejudicam o exercício do trabalho e induzem ao ócio (Dardot, Laval, 2016).

Surgiram à na época, também, conceitos como sociedade do risco e a necessidade de autorregulação desse risco por meio de empenho pessoal em nome da segurança. Da mesma forma, a liberdade de escolha emergiu enquanto uma possibilidade de minimização dos riscos sociais, sendo que a liberdade é exercida por meio de regras contratuais e legais que criam a estabilidade e facilitam a estipulação dos riscos e cálculos necessários à vida de sucesso. O neoliberalismo, dessa forma, volta-se a uma estratégia de criar situações de mercado em todos os âmbitos da vida (privatização de serviços públicos com concorrência, escolas e hospitais mercantilizados etc.), os quais, por serem regulados e por serem fruto de possibilidade de escolha, mais seguros e passíveis de diminuição do risco, se escolhidos, criando, portanto, obrigatoriedade.

Nesse processo iniciado na década de 80, o Estado passou ser fortemente modificado, abrindo via para um controle exercido pelo mercado e pelas regras empresariais. O Estado de Direito, garantidor de questões sociais, passou a ser um Estado garantidor de movimentações de mercado. Para Peroni (2015, p.17), “com esse diagnóstico as prescrições são racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições, já que instituições públicas são permeáveis às pressões e demandas da população e improdutivas, pela lógica de mercado”. É por esse motivo que as instituições escolares e de educação entram nesse discurso sob forma de instituição e processo ineficiente, o qual precisa ser melhorado, maximizado, ter índices de qualidade, entre tantos outros aspectos. O Estado deve ser mínimo em relação às garantias humanas e o neoliberalismo passa a regular o bem-estar, o qual, por vezes, fica a cargo do esforço, sucesso e merecimento do indivíduo, por meio da competição.

E é nessa conjuntura que a privatização da educação, por intermédio da mudança da atuação estatal, que as bases neoliberais se fortalecem, ingressam na gestão e concepção

educacional e privatizam o setor. Embora a propriedade ainda permaneça pública, isso influencia diretamente a atividade escolar e a atuação dos sujeitos educacionais. Assim:

A propriedade permanece pública, mas a direção do conteúdo das políticas educativas é repassada para o setor privado. As instituições públicas, se democráticas, são permeáveis à correlação de forças, com processos decisórios em que não se tem previamente o controle do produto. São instituições de propriedade pública, mas se o processo decisório está ausente, já que tudo é previamente definido e monitorado por uma instituição privada e os professores apenas executam tarefas, entendemos que este também é um processo de privatização da educação (PERONI, 2015, p. 23).

Essa alteração de perspectiva de atuação do Estado comandada pela lógica neoliberal subsiste em uma máxima de que o Estado forte não pode ser tolerado, todavia, não há uma sobrevida sem ele. Por isso, ele precisa atuar na sociedade, mas como forma de garantir a lógica capitalista (Bauman, 2010). Ademais, para o autor, ainda, na contemporaneidade, a cultura empresarial enraizada na sociedade (e aqui acrescentamos, de Estado mínimo social) configura-se como um cenário permeado pela preeminência da escolha individual, em que cada indivíduo é investido da responsabilidade de gerir sua própria política de vida e de efetuar suas escolhas de maneira autônoma.

A situação de mercado e de obrigação de escolha, inclusive, em termos educacionais, torna-se a regra do jogo, a realidade da vida social, e impele o indivíduo a realizar um cálculo de interesse pessoal, a fim de progredir, em um processo de acumulação do seu capital pessoal (Dardot, Laval, 2016). Com esse cálculo (que hoje chamamos de racionalidade neoliberal, como já mencionado), executa-se o processo de interiorização da política no cálculo individual, visando à criação de

dispositivos de recompensas e punições, sistemas de estímulo e “desestímulo” substituirão as sanções do mercado para guiar as escolhas e a conduta dos indivíduos quando as situações mercantis ou quase mercantis não são inteiramente realizáveis[55]. Serão construídos sistemas de controle e avaliação de conduta cuja pontuação condicionará a obtenção das recompensas e a evitação das punições. A expansão da tecnologia avaliativa como modo disciplinar repousa sobre o fato de que quanto mais livre para escolher é supostamente o indivíduo calculador, mais ele deve ser vigiado e avaliado para obstar seu oportunismo intrínseco e forçá-lo a conjuntar seu interesse ao da organização que o emprega (Dardot, Laval, 2016, p. 228-229).

A partir desse enfoque, o neoliberalismo passa a executar uma política massificada de conduta social global, enquanto um sistema de disciplinamento mundial. Enquanto ideologia de mundo, ao ingressar na vida cotidiana, precisa de meios para que se internalize nos indivíduos enquanto forma de vida e contexto de atuação. O empresariamento da vida não só intensificou as formas de condução das atividades laborais, como também implementou tecnologias e racionalidades de cálculos e controles individuais para a condução da vida enquanto uma empresa, com viés de implementação de capital humano³². A privatização da conduta enquanto resultado das escolhas individuais dos sujeitos precisa ser, além de contabilizada, ensinada e propagada, e a educação passa a ser uma das escolhas do neoliberalismo (Dardot, Laval, 2016). Vai ser preciso um trabalho pedagógico para que “cada indivíduo se considere detentor de um “capital humano” que ele deve fazer frutificar, daí a instauração de dispositivos que são destinados a “ativar” os indivíduos, obrigando-os a cuidar de si mesmos, educar-se, encontrar um emprego” (Dardot, Laval, 2016, p.242).

É aí nesse ponto, de molde subjetivo do indivíduo, que o neoliberalismo e o modelo de empresa passam a ingressar no seio educacional. Embora o processo no Brasil tenha se iniciado na década de 80, tendo um impulso expressivo na década de 90, com inúmeras alterações de políticas educacionais e curriculares, nos últimos anos, com a promulgação de novas legislações, como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, esse intuito tem se tornado muito evidente. Como já externado em outras oportunidades³³, a proposta neoliberal de governamentalidade, racionalidade e condução tem utilizado a educação para fortalecer seus laços, inserindo o modelo de empresa como o único modelo de vida e de atuação a ser seguido pelo sujeito.

Como bem elucidado por Dardot e Laval (2016), a educação já estava no norte, tanto dos liberais clássicos, como dos ortoliberais, além dos neoliberais, os quais viram nela uma possibilidade de ápice para educação em moldes de empresa e na difusão do modelo de homem genérico, mas feito em vias empresariais. A educação é inserida enquanto fator minimizador de riscos, no incremento do capital humano, na contabilidade que garante o sucesso, a empregabilidade, na construção de sua própria empresa pessoal. Para Miller e Rose

³² O conceito de capital humano será explorado, na medida em que for necessário, nas próximas seções do texto.

³³ Como referido, o tema da minha dissertação de mestrado analisa essa inserção neoliberal na BNCC para a Educação infantil, embora esse aspecto possa ser verificado na educação brasileira como um todo. Esse tema, também, foi alvo de diversas pesquisas no decorrer do doutorado. Para maiores informações, vide nota de rodapé n. 1 - indicação de link do currículo lattes.

(2012), o cálculo e a responsabilidade social fazem parte do novo indivíduo neoliberal, mas, para isso o capital, se introduz-se na educação.

Nesse contexto, Laval (2019) também refere que as mudanças do capitalismo que se observaram a partir dos anos 80 implicaram a verificação de uma mutação expressiva do mundo do capital e não só uma das suas crises. Essas alterações significaram o desejo pelo “enfraquecimento de tudo que serve de contrapeso ao poder do capital e tudo que institucionalmente, juridicamente e culturalmente limita sua expansão social” (Laval, 2019, p. 43-44). A alteração dá-se em todas as instituições e espaços da vida humana, inclusive na sua constituição subjetiva, na busca para eliminar todos os espaços rígidos, tornando-os adaptáveis, flexíveis, e demonstrando a fluidez da modernidade líquida que Bauman nos apresenta, anos mais tarde, na sua obra de 2001. Assim, o neoliberalismo enquanto uma concepção da vida contemporânea passa a ocupar “o centro da vida individual e coletiva, os únicos valores sociais legítimos são a eficiência produtiva, a mobilidade intelectual, mental e afetiva, e o sucesso pessoal” (Laval, 2019, p. 43-44) repercutindo diretamente no seio da educação, enquanto seu parceiro de “projeto”. Portanto:

Se o mercado é um processo de aprendizado, se o fato de aprender é um fator fundamental do processo subjetivo de mercado, o trabalho de educação realizado por economistas pode e deve contribuir para a aceleração dessa autoformação do sujeito. A cultura de empresa e o espírito de empreendimento podem ser aprendidos desde a escola, do mesmo modo que as vantagens do capitalismo sobre qualquer outra organização econômica. O combate ideológico é parte integrante do bom funcionamento da máquina (Dardot, Laval, 2016, p. 160).

Não há como desconsiderar, portanto, que, assim como alertou Mészáros (2008), no mundo do capital, a própria educação, que educa para a vida mercadológica, torna-se uma mercadoria. Para ele, o universo do neoliberalismo instaura uma perspectiva “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shopping centers, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro” (Mészáros, 2008, p.16). A educação mercadológica deve ser comprada, consumida, em nome do capital humano, para a diminuição

dos riscos do empreendedor individual, e isso vai afetar todos os espaços institucionalizados da educação formal brasileira.

É aqui que nosso texto alcança a investigação dos efeitos neoliberais sobre as Universidades e a Educação Superior como um todo, questão que vai atingir diretamente nosso sujeito de pesquisa, inclusive e mais fortemente, no período pandêmico e pós-pandêmico. O “capitalismo escolar e universitário”, caracterizado pela intervenção direta e maciça do capital no ensino” é uma realidade premente e que precisa ser analisada (Laval, 2019, p. 17).

Seguimos, em frente, na nossa investigação!

3.1.2 A Universidade vira empresa

*A universidade contemporânea está açodadamente se transformando,
deixando de ser uma arma ideológica do Estado
para tornar-se uma corporação burocraticamente organizada
e orientada para o consumidor de modo relativamente autônomo.
(Readings, 2020, p. 27)*

Como visto na seção anterior, o neoliberalismo foi se tornando uma concepção potente de condução da vida social e humana e utiliza muito a educação, seus sistemas e processos para tanto. Na Educação Superior, que compreende a graduação e a pós-graduação, isso não é diferente. Aliás, para alguns pesquisadores, a Educação Superior foi um dos primeiros níveis educacionais mais afetados pela mercadorização do ensino defendido pelo neoliberalismo, tanto pela inserção de instituições privadas de ensino, como pelo processo de exclusão de cursos voltados às humanidades, e seu processo vem aumentando e acelerando-se cada vez mais (Laval, 2019, Nussbaum, 2015).

No Brasil, a Universidade pode ser considerada jovem em termos históricos. Segundo Bianchetti e Sguissardi (2017), a vinda da corte portuguesa em 1808 marcou o início da história da Educação Superior no país. O objetivo do ensino à época era atender as necessidades da corte e qualificação dos quadros para retirar Portugal da condição subalterna

de dependência e formar elites, tornando esses cursos de tutela e com forte pragmatismo utilitário. Foram inauguradas faculdades específicas e escolas politécnicas sem modelo de universidade tal qual conhecemos, além de possuir um currículo fechado e ser apto para fornecer o licenciamento de profissões. Em 1920, foi criada a primeira Universidade, a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

A partir daí, outras instituições foram inauguradas, mantendo o modelo de universidade moderna³⁴, ou modelo clássico, como é o caso das experiências pioneiras da Universidade de São Paulo (1934), da Universidade do Distrito Federal (1935) e da Universidade de Brasília (1962). Uma mudança expressiva na situação das Universidades no país ocorreu nos anos de 2006-2010, quando, no Governo do Presidente Lula, aconteceu um forte movimento de expansão da Educação Superior. Naquele período, muitas Universidades e Institutos Federais de Educação Superior e Médio integrado foram criados, mas, em contrapartida, também houve a abertura de recursos públicos ao ensino público quase privado ou indiretamente no privado-mercantil, ou ainda ensino privado puro, com programas como o Prouni, Reuni e Fies³⁵ (Bianchetti, Sguissardi, 2017).

Também decorrente em parte dessa política, em 2007, ocorreu a abertura de capital das empresas educacionais na bolsa de valores. Na prática, isso significou a possibilidade de o mercado privado adquirir e injetar recursos em instituições privadas, em busca de lucro, o que contribuiu ainda mais para o processo de mercadorização da educação, transformando ela própria em um negócio que, fortalecido por um sistema de ensino baseado em metodologias de Educação à Distância - EAD³⁶, as quais podem ser consideradas mais “econômicas”,

³⁴ Segundo Bianchetti e Sguissardi (2017, p.23), o século XVI marca um divisor de águas para a Instituição Universidade, dando início ao seu modelo dito moderno. Para os autores: “É com o surgir do Renascimento; com o afirmado Iluminismo; com o enfraquecer do teocentrismo; com acender do antropocentrismo; e como o domínio hegemônico de uma nova classe - em que a burguesia se afirma, em termos econômicos e geopolíticos na conhecida a fase comercial do capitalismo, com suas visões de sociedade educação e cosmovisão - que a estrutura e as funções da universidade passaram por profundas mudanças. Um dos marcos desse processo foi a Revolução Francesa (1789), quando, além dos epítetos de universal pública e gratuita, agregou-se à educação o termo “laica”. Contudo, essa transformação não significa que a educação/universidade tenha avançado no sentido de liberar-se da tutela ou da heteronomia que acompanha e caracteriza historicamente”. No período, a Educação Superior emerge com a questão social, novas funções e modelos como o humboldtiana (oriundo da Alemanha – voltada à investigação, produção de conhecimento, interesses acadêmicos e desvinculada das necessidades de mercado) e newmaniana (conciliação da fé e da ciência em nome de benefício a humanidade, conhecimentos aplicados mais distantes do utilitarismo) (Bianchetti, Sguissardi, 2017).

³⁵ Prouni e Fies são programas de governo que fornecem bolsas de estudo, integrais ou parciais, ou ainda financiamento de estudos para alunos em instituições privadas de ensino que observem alguns critérios. Já o Reuni é o programa ou conjunto de ações, enquanto política pública que prevê a reestruturação e expansão das universidades Federais pelo país. Mais informações em: <https://acessounico.mec.gov.br/> e <https://reuni.mec.gov.br/>.

³⁶ O conceito, inclusive com aporte legal, será melhor explicitado no decorrer do texto.

passou a ser um grande e lucrativo meio de aporte de renda aos investidores. A estratégia, que obedece aos parâmetros do capital, foi efetiva. Entre 2008 e 2013, houve um avanço mais que expressivo nas matrículas dessas instituições, tornando um nicho extremamente interessante para investidores (Bianchetti, Sguissardi, 2017).

Essa decisão foi um dos fatores que, inclusive, é considerado um dos fortalecedores da educação enquanto mercadoria. Isso porque o ingresso no mundo da negociação na bolsa de valores “comum nas estratégias das empresas comerciais, ao ser aplicada a compra e venda de um produto chamado “Educação/ensino”, transforma esse “produto” em mercadoria/commodity³⁷, levando ao paroxismo a expressão “mercantilização da educação”” (Bianchetti, Sguissardi, 2017, p.89-90). Hoje, a fusão entre grandes corporações e conglomerados educacionais cria monopólios do setor, determinando um processo de oligopolização, no qual a mercadorização quebra os ideais de Universidade lá da sua origem. Desse modo, a educação acaba se tornando um fim em meio para multiplicar outros meios, especialmente os financeiros e perdendo suas características de formação humana (Bianchetti, Sguissardi, 2017, Chaves, 2019).

Para Rodrigues (2007), a entrada da educação-mercadoria e mercadoria-educação na Educação Superior do país, as alterações de 2004 em diante também foram cruciais a esse processo. No entanto, ele refere que a lógica de inserção mercadológica vem desde a Reforma do ano de 1968, que teria instituído a privatização. Ele esclarece, ainda, que a linha de modelo econômico que vem desde 1994 tendo como resposta a privatização e consequente superação da crise da universidade. Em 2004, a proposta de reforma da universidade teria trazido, nas entrelinhas, a ideia de manter o cunho competitivo do governo liberal.

De forma a analisar a problemática, ele usa a alegoria de a universidade vai a shopping center e o shopping center adentra a universidade, forma a demonstrar que “a lógica de instalação, divulgação, funcionamento e financiamento da universidade pública busca amoldar-se à lógica de mercado, invertendo o sentido de ‘demanda social’” (Rodrigues, 2007,

³⁷ Os autores esclarecem a terminologia e seu uso na consideração da educação enquanto mercadoria: “Assim, optou-se pelo termo commodity, dado que tudo na Educação Superior/Universidade, incluindo as próprias instituições, é transformado em mercadoria/commodity submetida ao crivo do mercado, em que a bolsa de valores constitui-se no “Altar” onde é essa metamorfose chega ao paroxismo. Esse neologismo commodity será utilizado, neste escrito, *cum grano salis*, dado que derivado de commodity que por sua vez, em termos estritamente econômicos, significa qualquer mercadoria em estado bruto ou produto primário, de origem agropecuária, vegetal ou mineral - como soja, trigo, café, açúcar, cada tipo de minério, etc. - produzido em larga escala com características físicas homogêneas e cujo preços submetem-se a oferta e procura, isto é, as oscilações do mercado internacional” (Bianchetti, Sguissardi, 2017, p.14-15).

p. IX). E não só isso: essa visão toma o modelo de Educação Superior no qual tenta inserir-se a noção de equivalência entre consumo e cidadania alcançada por intermédio do aumento da escolarização e por meio de frentes publicitárias potentes, as quais mascaram a desigualdade social e elidem artificialmente o abismo entre as classes sociais. Por isso, o fato de cada vez mais espaços diversos de compras de bens de consumo ou a instalação de universidades ou centros de educação superior em lojas comerciais, no centro, bem localizadas e de fácil acesso, é visto com naturalidade para atender as demandas da comunidade acadêmica e seu entorno. Isso torna não só a educação mercantilizada, consumível de pronto atendimento, mas leva o comércio para dentro de espaços que antes apenas eram destinados ao estudo (Rodrigues, 2007).

No que concerne a esse processo de mercantilização da educação ou no campo da formação humana, se considerarmos um curso de graduação, a prática social educacional é vista como educação-mercadoria. Porém, se essa prática é vista como insumo para a criação de uma mercadoria posterior, no caso da graduação, torna-se mercadoria-educação. O interesse de controle de mercado nesses âmbitos justifica-se a fim de produzir, organizar e controlar tanto a educação-mercadoria, a fim de produzir um grande número de profissionais (o que reduz os salários) e impedir que eles saiam despreparados, evitando problemas futuros ao processo produtivo. Em nome desse controle, surgem as teorias do capital comercial voltadas à visão da educação como mercadoria livre, com liberdade de ensino e livre de controle estatal. Já o capital industrial vai prezar pelo investimento para suprir necessidades do processo produtivo, por intermédio do controle da mercadoria-educação, com voltas ao desenvolvimento e competitividade, demandando isso do Estado, para que forneça essa educação e aja como agente regulador (RODRIGUES, 2007).

Da explicação anterior, é possível inferir que o processo de mercantilização da Educação Superior conta com vários elementos de força, os quais contribuíram na concretização do processo. Enquanto a mercadoria – educação advém de uma nova forma de pensamento calcada entre 1980 e 1990, baseada em economia competitiva, com influência da Confederação Nacional da Indústria para modificação da sociedade para atender os fins industriais e torna-se insumo do processo produtivo, a educação-mercadoria surge no desejo dos empresários do ensino na livre-iniciativa na educação. A educação mercadoria surge diante do crescimento de IES privadas, cujas políticas internas aliadas com orientações de organismos internacionais (Bird, UNESCO e OMC) quanto para atendimento das prioridades

da Educação Superior na atualidade: capacitar a força de trabalho para atuar com as tecnologias exportadas para o exterior e conformar-se com essa nova cultura empresarial, aceitar como natural as desigualdades sociais, competição acirrada de indivíduos nas mais diferentes facetas da sociedade, a perda de direitos, entre outros (Rodrigues, 2007). Para esses empresários o objetivo é

[...] comercializarem a mercadoria-educação e, ao mesmo tempo, operarem o pensamento pedagógico empresarial no sentido de (con) formar uma força de trabalho de nível superior adequada ao télos economia competitiva, buscando adaptar o seu produto às demandas do capital produtivo. Em outras palavras, os empresários do ensino vêm buscando ampliar os seus negócios, identificando educação-mercadoria com mercadoria-educação.[...]

Nesse contexto, a qualificação do corpo docente e a atividade de pesquisa – até agora considerada central na instituição universitária – acabam por ser relegadas a meras formalidades quando não descartadas abertamente. [...]. Em síntese, esse processo só acaba por transformar universidades em empresas prestadoras de serviço, isto é, fornecedoras de educação-mercadoria (Rodrigues, 2007, p. 16, 21-22).

Considerando o explicitado, podemos inferir que o processo de mercantilização da Educação Superior no país tem se mostrado efetivo, transformando as características do sistema de ensino. Segundo dados do último Censo do Ensino Superior feito pelo Governo Federal no ano de 2021³⁸, 87,6% das instituições de Ensino Superior são privadas, sendo que, a maioria das universidades, é pública (55,4%), em contrapartida, entre as IES privadas, predominam as faculdades (81,0%). Todavia, é visível que, pelos dados, a maioria das matrículas ainda se concentram nas universidades: “as 204 universidades existentes no Brasil equivalem a 7,9% do total de IES. Por outro lado, 55,1% das matrículas de graduação estão concentradas nas universidades. Apesar do alto número de faculdades, nelas estão matriculados apenas 13,4% dos estudantes de graduação” (Brasil, 2022, p.12). Em outras palavras, embora as matrículas ainda sejam a maioria nas universidades, outro dado do Censo impele a constatação de que a mercantilização da educação no país anda a passos largos: “O volume de ingressos em 2021 teve um aumento significativo na modalidade à distância. Na modalidade presencial houve uma queda” (Brasil, 2022, p.16). Na sequência, outros dados também são revelados:

³⁸ Para acesso a maiores dados e micro dados sobre o Censo referido, verifique o site oficial: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Os dados de 2021 foram publicados em 2022.

O aumento do número de ingressantes entre 2020 e 2021 é ocasionado, exclusivamente, pela modalidade a distância, que teve uma variação positiva de 23,3% entre esses anos; já nos cursos presenciais houve um decréscimo de -16,5%; Entre 2011 e 2021, o número de ingressos variou negativamente (-23,4%) nos cursos de graduação presencial; nos cursos a distância aumentou 474,0%; A participação percentual dos ingressantes em cursos de graduação a distância em 2011 era de 18,4%; essa participação, em 2021, foi de 62,8% (Brasil, 2022, p.16).

Vejamos que em um período comparativo de 10 anos, entre 2011 e 2021, o ingresso no Ensino Superior a distância aumentou 474,0%. Efetivamente, se considerarmos o período prescrito, com o início da pandemia, muitos cursos em universidades públicas podem ter sido ofertados de modalidade a distância, com o uso de metodologias por meio de Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs. Todavia, também é verdade que o Ensino Superior, exercido em instituições mercantilizadas, utiliza amplamente essas metodologias para atrair alunos e, assim, tornarem-se negócios rentáveis. O *e-learning* comercial torna-se, assim, uma modalidade real, efetiva. Neste sentido, Laval (2019, p. 158-159) já anunciava:

No que se anuncia para alguns como um “supermercado mundial de formações on-line”, universidades privadas já oferecem pacotes de cursos e formações de início imediato, e start-ups propõem programas completos com aprendizagem por tutoria. As vantagens econômicas são evidentes: dispensa a necessidade de levantar paredes, oferece grande flexibilidade de uso e globaliza oferta e demanda. A diminuição relativa ou absoluta de recursos, embora necessários para custear a necessidade crescente de formação, leva as universidades a desenvolver parcerias com operadores privados para vender cursos on-line o mais amplamente possível e ao melhor preço. [...] Alianças entre grandes universidades públicas para oferecer cursos, parcerias com empresas privadas, criação de filiais de universidades para vender cursos on-line para empresas e particulares, criação de universidades virtuais inteiramente privadas para prolongar a atividade de grandes grupos no mercado de formação permanente (como o Apollo Group), combinações das mais diversas observáveis no campo do e-learning reforçam a permeabilidade cada vez maior entre o mundo da produção e o da formação.

Ainda é preciso considerar que, embora as matrículas das universidades públicas sejam a maioria, o financiamento privado pelos programas públicos do FIES e Prouni em contrapartida a profundos cortes do ensino público³⁹ acabam por aprofundar ainda mais o

³⁹ A título de exemplificação, a Emenda Constitucional n. 95/2016, aprovou o novo regime fiscal para 20 exercícios fiscais brasileiros, que impeliu cortes profundos no financiamento público educacional. Ainda no ano

processo de mercadorização das universidades. Os cursos de graduação hoje são *escolhidos* pelos clientes alunos, em processo de compra daquilo que lhes parece mais *em conta, cômodo, acessível de qualquer local*, e que produza efeitos de progressão de seu capital humano de forma *mais rápida possível* sem considerar qualidade, aprendizagem e formação humana (grifos nossos). Utilizando, neste caso, a analogia de Rodrigues (2007), no shopping center da educação, o bem de consumo educacional é escolhido pelo consumidor de acordo com a melhor vantagem para si.

Em contrapartida, a universidade pública, em sua maioria com cursos presenciais, alguns integrais, que demandam dedicação exclusiva, e ainda sucateada em seus recursos, perde para a concorrência desleal do ensino a distância adaptado⁴⁰, utilizado pelas instituições privadas, vem sofrendo. Embora tenha se expandido de forma louvável nos últimos anos com o plano de expansão como citado, “longe de representar a apregoada democratização do acesso à Ensino Superior no Brasil, já resulta no aprofundamento da precarização das condições de trabalho e na degradação da qualidade do ensino e da produção científica realizada nessas instituições” (Chaves, 2019, p.59).

Nesse contexto, Laval (2019, p. 62-63) orienta-nos que “um novo campo de acumulação de capital surge com a transformação das universidades em fábricas de saber eficiente. A produção de conhecimentos e o próprio saber são moldados pelo ‘capitalismo universitário’”. Em busca da geração de novos conhecimentos e da formação de novos profissionais, as universidades “devem se tornar quase empresas, com um funcionamento calcado no modelo das companhias privadas e com a obrigação de alcançar o máximo ‘desempenho’” (Laval, 2019, p.40). No rumo da profissionalização, da competitividade e na formação de novos conhecimentos rentáveis, a Educação Superior fica calcada numa política pura e simplesmente de formação rápida ao mercado de trabalho, fazendo com que se perca a autonomia e a formação humana integral do estudante.

Esse é modelo de “universidade aberta para vida”, de ver organizado de forma a replicar a “divisão técnica e econômica do trabalho e compor-se de células que sejam apenas um apêndice do setor ou da empresa que utiliza seus serviços de pesquisa e produção de mão de obra” (Laval, 2019, p.40). Na escolha do modelo de empresa, a competitividade vai ser o

de 2022, Universidades e Institutos Federais também sofreram com bloqueios financeiros e repasses de rubricas por parte do então governo de Jair Bolsonaro, os quais prejudicaram o cumprimento de dívidas e de várias atividades acadêmicas e administrativas.

⁴⁰ Na sequência do texto vamos abordar a diferença que aparece entre os inúmeros cursos e-learning, ensino remoto, Ensino Híbrido e dos cursos EAD, regulamentados por legislação específica.

carro chefe e isso impactará diretamente na formação dos alunos, na produção dos conhecimentos e na atuação dos docentes, os quais, além de perder a sua autonomia, terão imposta a exigência de produção, competição entre pares e toda a lógica do empresariamento de si, como será visto nas próximas seções. Assim, “a universidade não tem mais um herói para sua grande narrativa, e é consequência tem sido um recurso para dentro da profissionalização” (Readings, 2020, p.52).

Expresso em outros termos, o processo de mercantilização da Educação Superior, influenciado pelas ideologias neoliberais, não muda só o aspecto de sua constituição e oferta, mas também influencia na formação dada aos seus alunos e nos objetivos, valores e produtos acadêmicos, como também nas condições de trabalho de seus docentes, funcionários e trabalhadores da educação em geral. Na pandemia, em função do isolamento, como abordaremos em seguida, a condução dos processos educacionais, como as relações de trabalho dos trabalhadores da educação foram muito alteradas. Santos (2021), ao pesquisar sobre a pandemia, em obra de referência do período, também nos orienta acerca da problemática da educação e da Educação Superior frente a um capitalismo educativo, situação que foi ainda mais agravada e a florada na pandemia. Em obra anterior, Santos (1999) já analisava a Universidade e Educação Superior frente a um processo de utilitarismo, produtivismo e prestação de serviços. Nesse cenário, a autonomia da universidade, na construção de conhecimento, quanto na formação de seus alunos e, no limite, definição de objetivos e valores institucionais, entrava em choque direto com a crescente exigência de critérios de eficácia e produtividade empresarial oriundos do sistema empresarial. Na crise de hegemonia e legitimidade da universidade que ele descreve, no item que nos interessa, ele refere que o binômio educação-trabalho já não se encontra atendido, ao passo que se torna “evidente que a universidade não consegue manter sob o seu controle a educação profissional⁴¹”, e paralelo a isso “multiplicam-se instituições de menores dimensões, maior flexibilidade e maior proximidade ao espaço da produção com oferta maleável de formação profissional cada vez mais volátil” (Santos, 1999, p.172). Em relação à produtividade e ao trabalho intelectual, ele indica a aproximação clara da tendência que aquilo que é investigado e produzido enquanto conhecimento, tenha cunho comercial, de lucratividade e concorrência (Santos, 1999). Por isso, os pesquisadores, em geral professores, são instigados a produzir e

⁴¹ Redação adequada à versão portuguesa consultada.

conduzir suas pesquisas nessa lógica, o que insere para a categoria profissional a concorrência, pressão e efeitos em sua subjetividade e exercício profissional, como veremos mais adiante.

Em obra recente, Bianchetti e Ferraz (2018) analisam os efeitos da busca de produtividade para os docentes, aos quais são impostos uma lógica de produção e comprovação de sua produção acadêmica, também fruto dessa mercantilização do ensino. O intelectual “midiático” para eles, na sociedade atual, precisa produzir produtos que possuam visibilidade e demonstrem efetivamente que o profissional está sendo produtivo, enquanto produtores do capital e prestadores de serviços à sociedade. Assim, nesse contexto, “em que “ser” significa ser midiática e eletronicamente percebido, que os produtos desse tipo de intelectual se transformam em propagandas autorreferentes e que encontram no Lattes o suporte ou a “vitrine” adequada para se expor” (Bianchetti, Ferraz, 2018, p. 71-72).

Dessa forma, em tempos como os atuais, em que a educação é um mercado como uma mercadoria, rentável e valorativa em meios de comércio de ações, os efeitos da universidade empresa afetam os mais diversos sujeitos que se abrigam nela. É por isso que “numa economia geral de excelência, a prática da pesquisa vale somente como valor de troca no mercado, e não possui mais valor-de-uso intrínseco para o estado-nação” (Readings, 2020, p. 79). Já o trabalho do nosso sujeito de pesquisa acaba inserindo-se nessa lógica, tanto quanto condutor de suas ações, quanto no fator agravante de suas condições de trabalho, que se mostram como precárias. O trabalho docente intelectual e publicizado na sua produção por base na pesquisa e no pensar é considerado como “trabalho não produtivo, e por isso não figura nas folhas de balanço senão como desperdício” (Readings, 2020, p.80). Neste sentido, a pandemia de covid-19 do ano de 2020 parece dar novo agravo e uma aceleração de um processo em curso ao caso. Mas o que foi esse evento pelo qual a humanidade não teve precedentes históricos tal qual os apresentados a partir de 2020?

Isso é o que veremos a seguir.

3.2 A pandemia de covid-19: um mundo pandêmico

Wuhan, Centro –Sul da China, 31 de dezembro de 2019.

Autoridades Sanitárias chinesas anunciaram o primeiro caso de uma nova síndrome respiratória viral aguda.

Novos casos surgiram, alguns muito graves, seguidos de óbitos,
principalmente entre idosos e pessoas que apresentavam comorbidades.

O surto epidêmico rapidamente se espalhou na província de Hubei.

Um novo coronavírus, batizado de Sars-CoV-2, foi detectado;
a síndrome foi então reconhecida como uma nova doença e ganhou no nome de Covid-19.

Essa epidemia rapidamente correu mundo, até que, em março de 2020,
a OMS oficialmente reconheceu-a como pandemia.

Em poucos meses, em todo o planeta,
dezenas de milhões de casos foram confirmados,
centenas de milhares de pessoas morreram.

(Santos, 2021, p.11)

Foi ao final do ano de 2019, início do ano de 2020, que a história da humanidade, tal qual conhecemos hoje, teve um novo capítulo nefasto, pesado e totalmente modificador da sociedade tal qual, conhecemos: a Pandemia, crise global, criada pelo vírus denominado como Sars-CoV-2⁴², ou simplesmente COVID-19. Dessa forma, consideramos que, para entendermos a dimensão mundial do evento, é preciso ter consciência de dados concretos, objetivos e números. Os números aqui são dados que revelam muito como o mundo e o Brasil enfrentaram a emergência e qual *valor* foi levado em consideração para as medidas de enfrentamento da contaminação e a preservação da vida (grifos nossos). Segundo dados da Organização Mundial da Saúde - OMS, disponíveis na sua plataforma de informações na web,

⁴² Segundo Santos (2021, p.177): “Apesar de esse vírus ser denominado como o novo coronavírus, a verdade é que ele é tudo menos novo. Zheng-Li Shi, do Instituto de Virologia de Wuhan, coautora do artigo que deu à Sars-CoV-2 (e a Covid-19) a sua identidade. Shi e os seus colaboradores demonstraram em 2005 que o patógeno da Sars era um vírus proveniente de um morcego que se disseminou numa população humana. Desde então, têm rastreado o coronavírus em morcegos, alertando que alguns deles poderiam causar pandemias humanas. Num artigo posterior, de 2017, revelaram que haviam encontrado coronavírus em vários indivíduos de quatro espécies diferentes de morcegos na região de Yunnan. O genoma do Sars-CoV-2 é 96% semelhante ao vírus de Wuhan, e ambos constituem um para distinto de todos os restantes coronavírus conhecidos, incluindo o que é responsável pela Sars. Só nesse sentido é que esse coronavírus é novo, e possivelmente ainda mais perigoso para os seres humanos do que os outros coronavírus.”

na data da consulta⁴³, com dados atualizados até 28 de fevereiro de 2023, em todo o globo, havia 758.390.564 casos confirmados de infecção, com 6.859.093 mortes reportadas ao órgão. Em contrapartida, até a data de corte, 13.228.728.467 doses de imunizantes contra a Covid foram administradas no mundo inteiro.

Esses dados demonstram a extensão da crise sanitária, a taxa altíssima de infecção, mas principalmente o número absurdo de mortes. Com a decretação da pandemia em 2020, e pela inexistência de uma vacina ou cura, o isolamento, período de quarentena e fechamento de diversos estabelecimentos, foi efetivado. A situação em todo mundo foi levada de forma diferente pelas mais diversas nações, obtendo sucesso ou fracasso nos números de contágios ou de casos graves e mortes. Esta pesquisadora, enquanto espectadora viva do processo, assim como muitas outras pessoas, viveu momentos de angústia, tristeza e medo, diante do desconhecido e do risco de morte. E os efeitos disso, de forma pessoal, perduram até hoje. Não seremos mais os mesmos após o Covid-19.

Os sintomas que, à época, eram bem desconhecidos, hoje são reconhecidos de forma muito fácil: febre, cansaço, tosse seca na grande maioria dos casos e sintomas menos comuns como: perda de paladar ou olfato, congestão nasal, conjuntivite, dor de garganta, dor de cabeça, dores nos músculos ou juntas, diferentes tipos de erupção cutânea, náusea ou vômito, diarreia, calafrios ou tonturas. Existiram ainda pessoas assintomáticas, as quais espalharam o vírus sem mesmo suspeitar de sua infecção e houve reincidência de infecção. Da primeira variante, surgiram outras, ainda em circulação: Alfa, Beta, Gama e Delta. Em 26 de novembro de 2021, a OMS designou a variante da COVID-19 B.1.1.529, conhecida como Ômicron, uma variante de preocupação, o que indica a manutenção dos cuidados. (OPAS, 2023) A primeira vacina foi aplicada em dezembro do ano de 2020, na Inglaterra, sendo anunciada como efetiva pela OMS um mês antes. A vacina da Pfizer/BioNTech foi autorizada em regime de emergência no Reino Unido em 08/12 de 2020, sendo a primeira de muitas outras vacinas que se seguiram, inclusive uma de solo brasileiro, desenvolvida pela FioCruz (Dias, 2020), sendo que, a partir daquela data, outras nações começaram a organizar seus esquemas de vacinação e grupos prioritários, muito embora a escassez de doses e o avanço rápido do vírus ainda permitiram milhares de vítimas fatais, no ano seguinte, como também em 2022. E muitos foram os autores e os debates que se acenderam sobre a pandemia, em busca de análises, discussões e soluções possíveis de serem construídas.

⁴³ Referente ao dia 06 de março de 2023. Para mais informações, vide o site: <https://covid19.who.int/>

Segundo Santos (2020, p.6), “o surto viral interrompe esse senso comum e evapora a segurança de um dia para o outro. Sabemos que a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrática.” Para ele, com base na etimologia do termo, a pandemia significa isso mesmo: a totalidade do povo do mundo. Democraticamente, a pandemia afetou todos os locais do mundo, todos os corpos e todos os seres, de uma forma ou de outra. Longe de ser o primeiro evento dessa magnitude do mundo⁴⁴, foi o primeiro em tempos contemporâneos e globalizados, em que a propagação foi feita quase que de forma instantânea (Santos, 2021), sendo que, para muitos autores, inserida em contexto de crise mundial do capital e de crise global, política, econômica e social (Agamben, 2020, Antunes, 2020a, Carvalho, 2020, Macaro, 2020, Morin, 2020, Harary, 2020, Santos, 2020, 2021).

Para Agamben (2020), o seu posicionamento em relação à pandemia foi gestado sob uma crítica à biopolítica, em que os governos, instituições e população acabam por naturalizar a gestão da vida em nome da sobrevivência. Para ele, isso autoriza a decretação de estados de exceção, os quais, conforme o autor, repercutem em fortes limitações de liberdade. Seu

⁴⁴ Segundo Santos (2021, p.48), “As epidemias são uma parte constituinte da história da humanidade e constituem ciclos de ameaça à humanidade.”. Estivemos já sob o ataque de várias epidemias, em breve relato, bem resumido da brilhante pesquisa do autor sobre o tema, para conferir : a) Praga de Justiniano – peste bubônica, Séc VI, 20 milhões de pessoas; b) Peste negra – peste bubônica, séc XIV, Europa e Ásia, 75 a 200 milhões de pessoas em todos os surtos ocorridos no período; c) Varíola – Séc XIV-XV – impulsionada pelo colonialismo, dizimou a população das regiões coloniais (México e América do Sul), restando apenas 10 % da população originária nos anos 1500. (Estima-se a seguinte marca populacional para as regiões colonizadas – México Central e Iucatão – entre 3 milhões e 52 milhões, com média de 20 milhões; Império Inca (Peru, Bolívia, Equador, Sul da Colômbia, Chile e partes do Noroeste da Argentina) entre 4 a 43 milhões; América do Norte – entre 2,8 a 5,7 milhões). É com a varíola que surge o termo quarentena. A justificativa do contágio era accidental, mas há relatos do uso do vírus como estratégia de contágio de dizimação (envio e cobertores contaminados para as tribos). No Brasil, estima-se que a população originária de 6,8 milhões de pessoas também foi aos poucos sendo dizimada pela introdução de doenças. No fim do século, a estratégia de contaminação (bugreiros de Santa Catarina e Paraná) também foi usada no Brasil, com contaminantes de sarampo e varíola. Também infectou países africanos, disseminando outros milhões de pessoas; d) Influenza – epidemia da gripe, sorotipos A e B – primeiras referências bem documentadas 1580, e com surtos nos anos seguintes. No séc. XIX, dois surtos importantes – Rússia 1830-1833 e 1889-1890 – 1 milhão de pessoas. A primeira pandemia do século XX foi a gripe espanhola que entre os anos de 1918 e 1919 infectou mais jovens adultos e foi explosiva no ano de 1918 nos front de batalha da Primeira Guerra Mundial. O vírus H1N1 infectou entre 20% e 30% da população mundial, que, na época, representava em torno de 50 milhões de pessoas. A mortalidade estimada é de 2%, mas, em algumas regiões, foi de 10% a 20% (América Central, algumas Ilhas do Pacífico). O vírus H2N2 foi responsável pela gripe asiática de 1957-1958, com uma taxa de contaminação escolar entre 40 e 60%. O vírus H3N2 surgiu em Hong Kong entre 1968-1970 ceifando entre 500 mil e 4 milhões de vidas. Em 2009, o H1N1 retornou como gripe suína, contaminou entre 11 e 21% da população mundial e fez 284 mortes em todo o mundo. Hoje, estima-se que a influenza afete normalmente entre 5% a 15% da população mundial, podendo causar doenças graves em 3 a 5 milhões de pessoas, resultando em média, entre 290 e 650 mil mortes em todo o mundo; e) outros patógenos tem sua contribuição com surtos na sequência dos anos (varíola, cólera, tuberculose, difteria, coqueluche, poliomielite, febre tifoide, etc.), sendo que, após Segunda Guerra Mundial, 40 novos patógenos surgiram para lista (Santos, 2021).

posicionamento à época, diante da situação Italiana, foi bem controverso, tanto que posteriormente foi de certa forma retratado (Santos, 2021). Da obra de Agamben (2020, p. 17), contudo é possível extrair um anúncio de um dos anunciados efeitos da pandemia, que se insere diretamente na educação:

Assim como as guerras deixaram de herança à paz uma série de tecnologias nefastas, dos arames farpados às centrais nucleares, também é muito provável que se tente dar continuidade, mesmo após a emergência sanitária, aos experimentos que antes os governos não conseguiam realizar: que universidades e escolas sejam fechadas e que se deem somente aulas on-line, que cessem finalmente os encontros e as conversas por razões políticas ou culturais e que haja apenas troca de mensagens digitais, que onde quer que seja possível as máquinas substituam todo contato – todo contágio – entre os seres humanos.

A maquinaria em substituição ao contato humano que relata Agamben foi tratada por Harari (2020, p. 3) como o “perigo das tecnologias de vigilância”, as quais podem proliferar-se em nome da preservação da saúde, por exemplo. Para o autor, muitas medidas emergenciais começaram a fazer parte de nossas vidas de forma definitiva, sendo o efeito direto do aceleração de processos históricos. A aceleração de mudanças e de tecnologias já anunciadas, de experimentos sociais, de forma alargada, sem planejamento de forma abrupta, ante a emergência de continuação da “produtividade” mesmo em tempos de crise, também acompanha essa lógica. Foi o que ocorreu com a educação, em que o experimento da aula on-line foi acelerado e aplicado a todos, de forma abrupta (Harari, 2020).

Essa mudança, conforme Harari (2020, p. 15), significa a instituição de uma “vigilância totalitária”, a qual pode ser utilizada, inclusive, para fins comerciais, como é o caso do controle biométrico de dados vitais, como pressão, temperatura etc. Os dados coletados poderiam ser utilizados para prever sentimentos, manipulá-los e vendê-los para os interesses das corporações. Situação que, diga-se de passagem, por exemplo, já existe com a ampla propagação dos *wearables*⁴⁵, embora formalmente, ainda não existem indícios no

⁴⁵ Aparelhos ou dispositivos tecnológicos consubstanciados em tecnologia vestível, como relógios, fones de ouvido, óculos de realidade aumentada e aparelhos para atividades físicas, nas quais dados físicos e de saúde do usuário são coletados durante o dia para fins de controle da saúde, por exemplo. Mais informações: <https://www.ecycle.com.br/wearables/>. Nesse sentido também, é possível considerar que o uso desses dispositivos se integra na chamada sociedade de vigilância baseada na hiperconectividade. A hiperconectividade na sociedade digital cria a ilusão de liberdade, enquanto tudo é controlado, rastreado e conectado. Nessa sociedade, os indivíduos que se autoexpoem voluntariamente, em um paralelo à autoexploração. Essa autoexploração é mais eficiente do que a vigilância tradicional, pois é acompanhada pela sensação de liberdade.

cruzamento desses dados para fins de comercialização. Santos (2021) nomeia o processo enquanto capitalismo de vigilância, em que a crescente sofisticação de técnicas de vigilância e de disciplinamento são utilizadas para assegurar a sobrevivência do capitalismo conjugadas com a falta de uma narrativa com credibilidade para um futuro de esperança.

Com vistas à crise neoliberal que continuou sua propagação durante a pandemia, Mascaro (2020) afirma que a crise causada pelo vírus não é só de saúde, biológica ou da natureza. É social e histórica e, por isso, mais profunda. As classes desprovidas de capital vivem da venda da força de seus trabalhos e, em caso de crise em que essa força não pode ser vendida, elas precarizam ainda mais a sua condição de vida. Da leitura da obra do autor, é possível inferir que é necessário repensar a crise pandêmica como multifatorial, com o neoliberalismo como pano de fundo, mas também pendente de outros fatores, como os políticos, sociais ou de sistema de disseminação do contágio, por exemplo. O autor também afirma que o período conjuga crise de saúde, com econômica e de subjetividade, em que a subjetividade individual, e não coletiva, cria subsídios para o alargamento das crises sociais, e, por consequência, do coronavírus. Neste sentido, “o mesmo aparato de dispositivos está a postos para a crise atual, cujo choque, ao invés de frear o capitalismo, permitirá o seu avanço, ainda mais imunizado”, e ainda que “nunca houve nem há nenhum limite moral, ético ou humanista ao capital: a sociedade capitalista é apenas a sociedade da marcha da acumulação” (Mascaro, 2020, p. 20). Mascaro (2020) sustenta que o socorro do Estado deve ser imediato, assim como Carvalho (2020, p. 8) defende que a pandemia reacende a discussão sobre a importância do Estado em cinco eixos fundamentais: “estabilizador da economia, investidor em infraestrutura física e social, protetor dos mais vulneráveis, provedor de serviços à população e, por fim, empreendedor”.

Já Antunes (2020a), com uma linha de análise de crise do capital, sustenta que o “sistema de metabolismo antissocial do capital, crise estrutural e explosão do coronavírus” dão forma a uma síntese que ele nomeia de “capital pandêmico”⁴⁶. Para esse capital, o caráter discriminatório é a regra, principalmente, quando consideramos as classes sociais, as quais

A vigilância e o controle são inerentes à comunicação digital, e essa informação é utilizada para diversos fins, como a venda de dados pessoais e preferências. (Han, 2018a). Para Han, (2018a, p.122) ainda, “a sociedade de transparência tem uma proximidade estrutural à sociedade de vigilância. Onde se pode adquirir muito rápido e facilmente a informações, o sistema social muda da confiança para o controle e para a transparência. Ele segue a lógica da eficiência”.

⁴⁶ O autor possui obra específica com o mesmo título, com publicação no ano de 2022, a qual será abordada com mais ênfase no texto em razão das análises do capítulo 5.

dependem do seu trabalho para sobreviver (Antunes, 2020a, p. 18). Para ele, a exploração do trabalho pelo capital apresenta novas formas diante do uso de tecnologias de informação, as quais dão um novo norte ao mundo do trabalho, processo acelerado pela pandemia. Nesse contexto, Antunes (2020a, p. 28-29) sustenta que

Se essa realidade do trabalho se expande como uma praga em períodos de “normalidade”, é evidente que neste período pandêmico o capital vem realizando vários experimentos que visam intensificar e potencializar, pós-pandemia, os mecanismos de exploração do trabalho nos mais diversos setores da economia. Uma vez mais, então, os capitais pretendem transferir o ônus da crise à classe trabalhadora que, além de ser a única que não tem a menor responsabilidade por esta tragédia humana, é a que mais sofre, mais padece e mais perece

Santos (2020, 2021), que se debruçou longamente sobre a temática, trabalhou em duas obras no período, sendo a mais recente um material valioso para a compreensão do período pandêmico vivido e suas possíveis implicações. Santos (2020, p.11) ensaia análises sobre o tema, deixando bem claro que, para ele “‘os mercados’ é onipresente neste mundo e não no mundo do além e, ao contrário do vírus, é uma benção para os poderosos e uma maldição para todos os outros (a esmagadora maioria dos humanos e a totalidade da vida não humana)”. O vírus aparece enquanto pedagogo, em um mundo pautado pelo controle do colonialismo, patriarcado e capitalismo. Ele sustenta claramente que a pandemia do coronavírus é resultado de um modelo de sociedade “que começou a se impor globalmente a partir do século XVII e que está hoje chegando a sua etapa final. É esse o modelo que hoje conduz a humanidade a uma situação de catástrofe ecológica” (Santos, 2020, p.23). Para Santos (2020), com base nos três princípios de regulação da sociedade moderna, quais sejam, o Estado, o mercado e a comunidade, e com a massiva preferência nos últimos anos pelo mercado, em detrimento dos outros, o mundo ingressou na sua derrocada em que a pandemia foi um dos efeitos. Enquanto modelo social, o capitalismo, combinado com o neoliberalismo, não encontra mais subsistência enquanto forma única.

Na obra *O futuro começa agora: da pandemia a utopia*, Santos (2021) faz uma análise muito profunda da pandemia, dando continuidade às indagações de 2020, com ampla pesquisa sobre as pandemias já ocorridas no mundo, com um sustentáculo de que a crise sanitária e global trata-se da natureza mostrando suas veias de degradação. Para ele, ou mudamos o modo

como vemos a natureza ou podemos correr o risco de sofrer um doloroso fim no planeta, comandado pela própria natureza que achávamos possuir. Com o uso de metáforas – o vírus como inimigo, como mensageiro e como pedagogo, ele sustenta que enquanto inimigo houve ampla utilização da metáfora da guerra e do combate do vírus enquanto inimigo, embora, para ele, não útil, com volta a responsabilidade para o Estado e sustentando-se a volta da normalidade após o fim do estado ou tempo de exceção. Enquanto mensageiro, o vírus traz a mensagem da natureza e ela reside na própria existência do vírus, enquanto uma mensagem de morte. Na concepção enquanto pedagogo, significa a obrigação de interagir com o vírus, lhe dar dignidade, ter um diálogo e aprender com ele como evitar que novas infecções ou pandemias possam surgir no futuro, com escuta e identificação das condições de seu surgimento. Todavia, isso não impede que ele seja cruel. É uma pedagogia intervital, entre a vida humana e não humana, com a sociedade e a natureza, buscando equilíbrio (Santos, 2021).

O autor sustenta a criação do que ele denomina como capitalismo abissal, que “expõe, com crueza, o desrespeito pelo outro, pelo humano, pelo igual” (Santos, 2021, p. 101). Nesse modelo, o capitalismo que se consolida e reconfigura o colonialismo e patriarcado, pondo-os a seu serviço. Políticas homogeneizantes ditadas por organismo internacionais, questões democráticas e estado de exceção, e com análise de cenários possíveis em um período pandêmico e pós pandêmico (tudo como antes e pior: capitalismo abissal e Estado de exceção securitário; pele capitalista, máscara socialista: o novo neokeynesianismo; barbárie ou civilização: alternativas ao capitalismo, ao colonialismo e ao patriarcado), a obra encerra com fortes alternativas em busca de mudanças para esse cenário de vida social. Santos (2021, p. 192-193) concorda com a afirmação de que

[A pandemia é] um evento singular, emergente e complexo [...]. Para entender a pandemia e seus impactos, reais e imaginários, numa perspectiva realista e contextualizada, devemos buscar referências conceituais e metodológicas contrapostas às ciências tradicionais, tal como estabelecidas no Hemisfério Norte. [...] A pandemia da Covid-19 pode ser compreendida como um objeto complexo, com sete dimensões, articuladas por interfaces hierárquicas: alterações moleculares e celulares que replicam o vírus, lesões metabólicas e tissulares que afetam órgãos e sistemas corporais; quadros sintomáticos que se concretizam em “casos clínicos”; populações afetadas pela epidemia (doentes e óbitos); ecossistemas agredidos e degradados pela ação humana; sociedades, economias e redes políticas rompidas ou ameaçadas; esferas simbólicas e culturais, num clima de medo e pânico. [...] a pandemia de Covid-19, em todo o mundo, sem dúvida representa rica oportunidade para uma necessária aliança intertransdisciplinar, articulando ciências, tecnologias e saberes práticos, capaz de viabilizar de modo efetivo soluções integradoras, pertinentes e cuidadosas frente aos graves problemas que emergem nas diversas faces e interfaces desse evento crítico.

Por fim, destacamos a obra de Morin (2020, p. 20), pela qual a pandemia também é multifatorial, transformando-se em “megacrise feita da combinação de crises políticas, econômicas, sociais, ecológicas, nacionais, planetárias, que se sustentam mutuamente com componentes, interações e indeterminações múltiplas e interligadas”, dando origem a um processo muito complexo, que se encontra construído de forma conjunta e afeta o mundo como um todo. Para ele, a conjugação de um mundo tecnoeconômico passa inserir uma concepção delirante de transhumanismo, “que o homem atingirá a imortalidade e controlará todas as coisas por meio da inteligência artificial” (Morin, 2020, p. 23) o que, todavia, não se sustenta por ser totalmente insuficiente, em termos de que a crise pandêmica “lançou fortes luzes sobre as insuficiências de uma política que tem favorecido o capital em detrimento do trabalho e sacrificado a prevenção e a precaução em nome da rentabilidade e da competitividade” (Morin, 2020, p.35). A globalização, também apoiada em um sistema tecnoeconômico, criou “uma interdependência geral sem nenhuma solidariedade. E, quando a crise se globalizou, a interdependência rompida deixou nações e povos com economias mutiladas numa dependência econômica e moral até então desconhecida” (Morin, 2020, p.39).

A pandemia, portanto, não foi um evento de cunho apenas de emergência sanitária e global, pelo qual a humanidade passou, com grandes proporções no sentido de números e perdas. A pandemia trata-se de um evento único para a humanidade contemporânea, vinda de um processo multifatorial e altamente questionável, em relação à condução da vida humana

de seus processos de produção, exploração e manutenção da vida, dos seres e dos valores que sustentam a nossa sociedade. A existência do vírus fez com que processos fossem acelerados e diagnósticos sociais, de desigualdade mundial e local ficassem escancarados. Ninguém passou incólume pelo período e não há como precisar todos os seus efeitos, porque muitos ainda estão por vir. Como nos orienta Morin, (2020, p.20), a pandemia muda os paradigmas da humanidade em que essa noção alcança o “princípio de organização do pensamento, da ação, da sociedade, em suma, de todos os domínios daquilo que é humano”.

Embora os eventos pandêmicos também sejam oportunidades de crescimento, como, por exemplo, o caso da saúde (Santos, 2021) ou da estimulação de novas soluções (Morin, 2020), ou ainda do retorno à importância do Estado em socorro as crises, em detrimento daquele Estado mínimo ou garantidor de investidores que tanto se defendeu nos últimos anos (Carvalho, 2020), o que, de fato, ocorreu é que a pandemia de covid-19 pode ser rumos diferentes em alguns dos seus efeitos. Esse evento recente “dá relevo à comunhão de destinos de todos os seres humanos, inseparavelmente vinculados ao destino bioecológico do planeta Terra. Ao mesmo tempo, intensifica a crise da humanidade que não consegue se constituir como humanidade” (Morin, 2020, p.40).

Em termos educacionais e para seus sujeitos, a pandemia traz importantes mudanças e efeitos dos mais diversos. Todavia, para que se compreenda esses aspectos em relação ao mundo da educação, é preciso compreender as minúcias do processo pandêmico no país, situação que será enfocada na seção a seguir.

3.2.1 Um panorama geral sobre a crise sanitária e humanitária mundial: o caso brasileiro

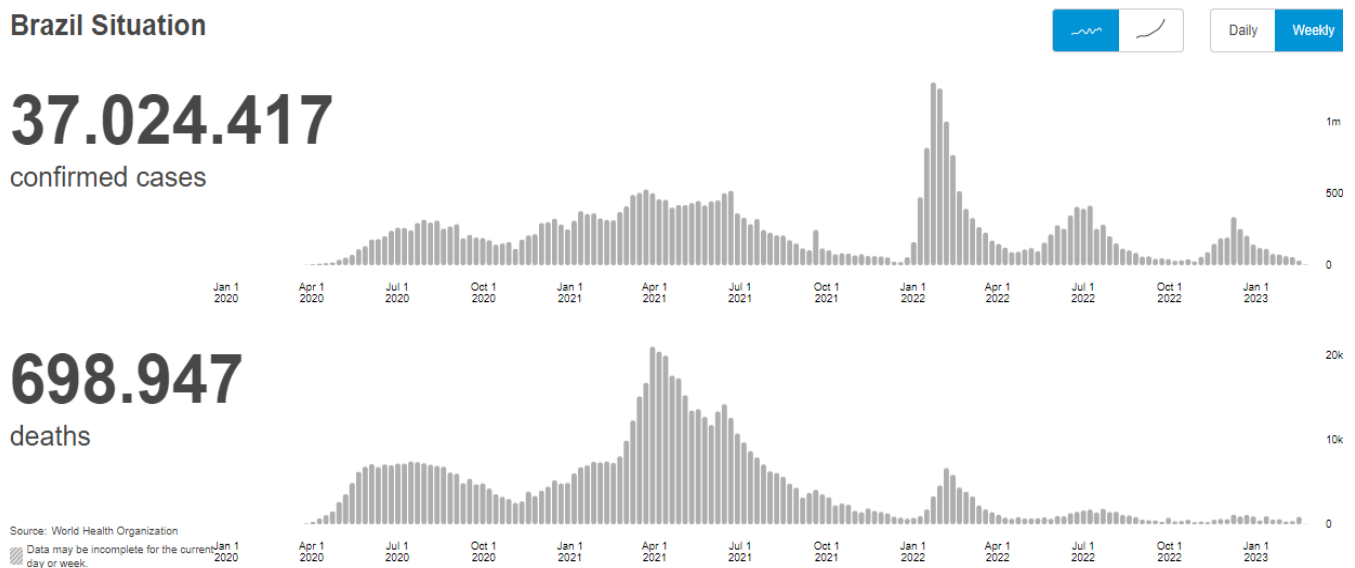
É uma estranha comunhão de destinos.

Não serão possíveis outras?

(Santos, 2020, p.6)

No Brasil, os números da pandemia foram um caso à parte. Para além da discussão em relação ao tratamento político e social que foi dado para a pandemia (o que faremos nesse item a seguir, com base em teóricos), o país contou com números assombrosos de contaminação, sem contar no número de mortos, como podemos verificar de recorte ilustrativo da tabela de mortos e infectados no país disponibilizada pela OMS⁴⁷ em seu site.

Figura 1 - Situação pandêmica Brasileira



Fonte: OMS, 2023.

⁴⁷ Utilizamos os dados da OMS, tendo em vista que, no ano de 2020, por ordem do então governo de Jair Bolsonaro, os dados e atualizações sobre mortes e infecções, de cunho oficial, feitas pelo Sistema Único de Saúde - SUS foram suspensas (SANTOS, 2021). Tal ato, inclusive, culminou na parceria das empresas jornalísticas, as quais se uniram em um consórcio para consolidar os dados do Covid no país. O consórcio foi encerrado em 2023. Mais informações podem ser obtidas de ampla forma na imprensa brasileira digital como no exemplo: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2023/01/28/consorcio-de-imprensa-que-permitiu-transparencia-sobre-covid-chega-ao-fim.htm>. Hoje, o site oficial do governo foi retomado e suas informações já coadunam com as da OMS.

A imagem revela que o caso brasileiro foi crítico e devastador. Com uma população de aproximadamente mais de 200 milhões de habitantes, tivemos mais de 37 milhões de casos notificados, sem considerar, nesse número, as reinfecções e os casos subnotificados. O maior nível de infecção foi justamente em 2022, embora esse período já contasse com um alto número de pessoas vacinadas (a vacinação iniciou em 2021). Contudo, o que mais impacta é o número de mortos: quase 700 mil. (conforme dados atualizados até 03.03.2023 no site oficial do Governo Federal⁴⁸). Isso representa uma taxa de letalidade de 1,9% e uma taxa de 332,8 mortes a cada 100 mil habitantes. A maior taxa de mortes por semana concentrou-se em 2021, quando o mundo completava aproximadamente 1 ano de quarentena. Muitos fatores, no país, contribuíram para isso, mas, dentre eles, podemos citar a situação política, a influência da extrema direita, o uso de *Fake News*⁴⁹ desacreditando a ciência, as orientações e as vacinas, a crise econômica que obrigou muitos a retornar ou tentar retomar suas atividades e fontes de renda, entre tantos outros. Isso fez com que o Brasil ocupasse o amargo título de segundo país com o maior número de mortes no mundo, perdendo apenas para os Estados Unidos, como podemos observar na figura abaixo.

⁴⁸ Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Dados atualizados em 27/05/2024 - 38.806.622 casos, 712.205 mortos, taxa de 338,9 de mortalidade a cada 100 mil habitantes, 1,8% de letalidade.

⁴⁹ Segundo Duarte e César (2020), as *fake news*, em tradução livre *notícias falsas*, são informações deliberadamente fabricadas e divulgadas com o objetivo de enganar o público. Elas podem ser totalmente inventadas, distorcidas ou manipuladas para transmitir uma falsa narrativa ou induzir a erro. São frequentemente disseminadas por intermédio de meios de comunicação, como redes sociais, sites não confiáveis e aplicativos de mensagens, podendo ter diversas finalidades diversas, como influenciar opiniões, causar desinformação, gerar polêmicas ou prejudicar a reputação de pessoas ou instituições. Os autores referem ainda que são informações fraudulentas que são disseminadas de forma massiva, rápida e acessível, muitas vezes desprovidas de embasamento científico e apelando fortemente para o aspecto emocional. Essas notícias falsas perdem a referência ao fazer científico e aos métodos de pesquisa, sendo politizadas de maneira enviesada. A sua propagação é potencializada pelas redes sociais, onde a disseminação de mensagens depende da ação das audiências e do apelo emocional sobrepujando o pensamento crítico. Esse ambiente propicia a multiplicação e repercussão rápida das *fake news*, alimentando a desinformação e a confusão de forma recíproca.

Figura 2 - Panorama mundial

Toggle SortBy

Name	Cases - cumulative total	Cases - newly reported in last 7 days	Deaths - cumulative total	Deaths - newly reported in last 7 days	Total vaccine doses administered per 100 population	Persons fully vaccinated with last dose of primary series per 100 population	Persons Boosted per 100 population
Global	758,390,564	983,089	6,859,093	6,414	169.72	65.1	30.8
 United States of America	102.019.564	267.168	1.109.145	2.362	200,15	68,62	34,87
 China	99.030.129	97.455	119.865	355	235,52	86,82	54,7
 India	44.686.371	1.239	530.771	10	159,79	68,97	16,49
 France	38.513.431	26.390	161.253	170	234,3	78,96	60,88
 Germany	38.144.033	110.846	167.951	73	232,2	76,42	62,67
 Brazil	37.024.417	34.560	698.947	891	236,29	79,79	51,29

Fonte: OMS, 2023.

O caso brasileiro figurou entre aqueles países que adotaram uma postura mais negacionista e de descrédito em relação à existência da pandemia, sua gravidade e as medidas científicas para evitar o contágio e propagação do vírus. Muito do que foi visto e que repercutiu até os dias de hoje num total de quase 700 mil vidas perdidas, foi interpelado por uma postura governamental, a qual o presidente, Jair Messias Bolsonaro, filiado ao partido Partido Social Liberal (PSL) em exercício no país à época defendeu. Oriundo de um partido de direita, ou extrema direita, conservador e com forte apelo neoliberal, o governo agiu de forma a minimizar os efeitos da pandemia, seus riscos e até mesmo atuando para que medidas sanitárias não fossem cumpridas. Segundo Santos (2021), os exemplos mais marcantes dessa postura, além do Brasil, foram a Inglaterra, os Estados Unidos da América, a Índia, as Filipinas e a Tailândia, sendo que alguns, inclusive, figuram no estrato de maior número de mortos pela covid-19 acima indicado (Imagem 2). As ações desses países foram pautadas da seguinte forma:

Ocultaram informação, desprestigiaram a comunidade científica, minimizaram os efeitos potenciais da pandemia, utilizaram a crise humanitária para chicana política. Sob o pretexto de salvar a economia, correram riscos irresponsáveis, pelos quais, esperamos, serão responsabilizados. Deram a entender que uma dose de darwinismo social seria benéfica: a eliminação de parte das populações que já não interessam à economia, nem como mão de obra trabalhadora nem como fonte consumidora, ou seja, populações descartáveis, como se a economia pudesse prosperar sobre uma pilha de cadáveres (Santos, 2020, p. 25-26).

Discorrer sobre essa postura governamental tão bem explicitada por Santos frente à pandemia significa compreender todo um cenário político, social e econômico, cujos efeitos não só são visíveis nas ações pandêmicas, mas também na concepção neoliberal que fortemente tem adentrado a educação e que, com a pandemia, vai ter efeitos mais nefastos. É preciso compreender as faces multifacetadas do problema para chegar a ponderações sobre o sujeito educacional para a qual a pandemia trouxe mudanças expressivas. E isso esteve sob a vista de autores que discorreram sobre o tema.

Para Duarte e César (2020), a confluência dessa política negacionista traduz-se numa postura conservadora, autoritária e neoliberal na qual ideais de “homem de bem”⁵⁰ corporificam-se na construção de modelos e ideais de ser e portar-se no meio social, tanto político, econômico e socialmente. A subida ao poder dessa política em 2018 foi iniciada já no ano de 2013, com as jornadas do Movimento do Passe Livre, que eclodiram pelo país, sob o sustentáculo de que a reivindicação não era apenas pela redução de 0,20 centavos nas passagens, mas um movimento que sustentava mudanças políticas, repúdio à política e aos políticos tradicionais, transformando-se em movimento-antipartidário. Em 2016, tais movimentos impulsionaram o *impeachment* da então Presidenta Dilma Rousseff, dando espaço para seu vice, Michel Temer, assumir o poder. Essa situação criou não só um grave quadro de instabilidade institucional (Mascaro, 2020), como, a partir da “confluência entre uma economia destruída, um universo societal destroçado e uma crise política inqualificável” condenou o país a um “forte candidato ao abismo humano, em um verdadeiro cemitério

⁵⁰ Segundo os autores, essa postura incorpora: “ideal normativo que se compõe de valores e ideais do cristianismo, do conservadorismo anti-esquerda, do patriotismo nacionalista, do armamentismo, do machismo, da família tradicional heterossexual, da meritocracia, do empreendedorismo econômico sacrificial, que responsabiliza o indivíduo pelo seu sucesso ou fracasso social, bem como de ideais relativos à plena liberdade de mercado, da recusa dos serviços e servidores públicos e da liberdade das maiorias para discriminar as minorias, sobretudo aquelas organizadas em movimentos políticos e sociais. Em um sentido político mais restrito, o Bolsonarismo tem como propósito fortalecer a oposição binária entre nós/eles, amigo/inimigo, por meio da qual se pretende minimizar e, se possível, neutralizar toda forma de oposição e dissidência política.” (Duarte, César, 2020, p.2)

coletivo” (Antunes, 2020a, p. 20). Infelizmente, a previsão de Antunes concretizou-se, como os números de mortos aqui já apontados podem comprovar.

Segundo Cara (2019), a plataforma de extrema-direita do governo durante a pandemia consolidou no país o estabelecimento de influências do ultraliberalismo⁵¹ e do ultrarreacionarismo⁵² que já haviam entrado no país em 2016, após o *impeachment*, com Temer, que deu preferência ao ultraliberalismo. Já no governo Bolsonaro, teve destaque o ultrarreacionarismo. Essas duas medidas têm em comum o objetivo de “enfraquecer as instituições, frear a democratização da sociedade brasileira e desconstruir o que se avançou em direção ao Estado de bem-estar social projetado pela Constituição Federal de 1988” (Cara, 2019, p. 22). Em termos educacionais, essas duas confluências garantem a redução desse aspecto a um simples insumo econômico, alinhando-se profundamente com o neoliberalismo.

Com base no ultrarreacionarismo, o governo em questão foi pautado em um modelo antidemocrático, antissistêmico, de fragilidade institucional e antipolítico (Duarte, César, 2020). Na gestão da pandemia, declarações “espalhafatosas a respeito da gripezinha e da suposta histeria da mídia acerca dos efeitos superdimensionados do vírus” (Duarte; César, 2020, p. 9) fizeram parte de uma postura que não foi negligente, mas demonstrou uma escolha política de manejo apoiada em uma “política per se, aquela que consiste em negar, confundir, agredir, ignorar, desprezar, silenciar quem quer que não esteja absolutamente de acordo com suas medidas de combate à pandemia, ou com as escolhas políticas e morais que pautam seu governo” (Duarte; César, 2020, p. 9). O negacionismo inflamado fez-se criar grande descrédito sobre a ciência, sobre as medidas de contenção do vírus, como também pela gravidade da doença, além de disseminar notícias falsas por meio de *Fake News*, sobre medicamentos que prometiam a cura, sem comprovação científica e amparo dos órgãos de proteção de saúde mundiais. Com foco na defesa da economia e da manutenção de empregos a todo custo, o vírus teve grandes proporções de contaminação e repercutiu nos números que acima já foram elencados (Duarte; César, 2020; Santos, 2021).

⁵¹ Para Cara (2019, p. 25), o ultraliberalismo se pauta-se em uma “ideologia política pautada na radicalização da agenda liberal, com drástica redução do papel do Estado, inviabilizando direitos sociais sem qualquer comedimento em relação às condições de vida do povo. É um freio à democracia social e não deixa de ser uma cosmologia econômica”.

⁵² Já o ultrarreacionarismo, também para Cara (2019, p. 25), consolida-se na ideologia política pautada na negação da ciência, no retrocesso social e no questionamento de direitos civis e políticos de supostas minorias sociológicas. É uma cosmologia moralizante, normalmente vinculada ao fundamentalismo cristão, ainda que negue os princípios teológicos do próprio cristianismo. Busca frear a democracia, afirmando uma agenda classista, racista, machista, homofóbica, misógina e oposta à laicidade do Estado. ”

Para Mascaro (2020, p.12), isso representou puramente, durante o período, um exercício de “um governo sem quadros capazes, manietado por um direto controle tanto militar quanto do capital financeiro, dinamizado por milícias de internet, sem oposição forte nem controle institucional pelos poderes Legislativo e Judiciário”. Além dos efeitos nefastos em relação à banalização da vida, a educação também viveu, nesse período, um forte processo de desvalorização, tanto pelas críticas às escolhas dadas para a manutenção dos serviços durante a crise, quanto pela retórica reconstruída de ineficiência da educação pública, como também pelos problemas de desigualdade social escancarados por meios de “acesso limitado à internet, falta de computadores e de espaço em casa, sobrecarga de trabalho docente”, (Santos, 2021, p. 134) por exemplo. O contexto total causou efeitos específicos educacionais nos processos e para os sujeitos, como abordaremos a seguir. Entretanto, é preciso lembrar que, como Laura Carvalho afirma,

a Covid-19 deixou clara a importância da escolha democrática feita no pacto social de 1988 pela garantia do direito à saúde e à educação através de sistemas públicos universais e gratuitos. Se a eleição de Bolsonaro em 2018, com uma plataforma econômica ultraliberal, pôs em dúvida esse pacto, a pandemia parece ter dado a resposta. Entre as palmas para profissionais da saúde e os vivas para o SUS, é seguro afirmar que a população ainda deseja serviços públicos de qualidade, gratuitos e universais (Carvalho, 2020, p. 71).

A autora, por seu turno, esclarece que a crise econômica instaurada no caso brasileiro, mais especificamente, veio da pandemia e não das medidas de quarentena impostas, acompanhando os efeitos da crise mundial de 2008. O sustentáculo de seu raciocínio paira na volta do Estado investidor, o que vai ser crucial para um retorno com o fim da pandemia, inclusive na área da educação, em que pese a existência da EC n. 95 de 2016 que institui teto de gastos para a educação (Carvalho, 2020). Carvalho ainda sugere que “no Brasil, a crise da Covid-19 pode ser vista, por exemplo, como a vingança da Constituição de 1988, do SUS, das universidades públicas e institutos de pesquisa, do BNDES ou do senador Eduardo Suplicy — histórico defensor da renda básica de cidadania” (Carvalho, 2020, p. 103).

É preciso ter sempre em mente que a crise pandêmica vivenciada acabou por lançar “fortes luzes sobre as insuficiências de uma política que tem favorecido o capital em detrimento do trabalho e sacrificado a prevenção e a precaução em nome da rentabilidade e

da competitividade ” (Morin, 2020, p. 32). Isso tudo enquanto reflexo de uma racionalidade neoliberal, que ultrapassa o cunho econômico, envolve-se no social, utiliza a educação enquanto ferramenta e, por fim, molda o sujeito para se conduzir e interpretar essa realidade como a única que pode ser vivenciada. Por isso, investigar os possíveis efeitos da pandemia na educação e dos seus sujeitos e exercer um ofício de abstração, de pluralismo, com um método hermenêutico-dialético, o qual identifica todo um contexto social, político e econômico que influencia na questão. E assim tratamos o texto até o presente momento.

3.2.2 A Pandemia e o mundo educacional: Ensino Remoto e Ensino Híbrido

*O maior risco que enfrentamos não é o vírus,
mas os demônios interiores da humanidade:
o ódio, a ganância e a ignorância
(Harari, 2020, p.3-4)*

De tudo o que podemos notar com a pesquisa até o momento é a consideração de que a pandemia é um dos eventos de maior proporção da história recente da humanidade, sem precedente de igual forma e dimensão e, com efeitos mais drásticos até agora. Isso porque esse evento conflui com uma crise econômica mundial, uma crise política no Brasil, o acúmulo de altos índices de desigualdade social e a efetiva massificação de uma racionalidade neoliberal individualizante, capitalizadora e condutora, que transforma subjetividade humana em um item consumível e empresarial.

Neste sentido, considerando todo esse cenário e o fechamento de estabelecimentos diversos para evitar a propagação do vírus, a educação que, até o presente momento era massivamente presencial, teve que se adaptar a novas medidas. Por força de lei, a escolha no caso da educação foi a instituição do Ensino Remoto, modelo inédito até a presente data e que, posteriormente, foi transformado no que hoje vem sendo conhecido como Ensino Híbrido. Portanto, é preciso compreender a questão pelas vias legais e conceituais, para entender o novo modelo que surge com a pandemia e que parece ter tomado forte espaço no seio educacional.

Assim, no Brasil, podemos conceber a questão legislativa da seguinte forma:

Quadro 3 - Normativas educacionais específicas do período pandêmico

Normativa ⁵³	Data de publicação	Disposição	Vigência
Lei n. 13.979 de 06 de fevereiro de 2020	07/02/2020	Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.	Revogado pela Portaria GM/MS Nº 913, DE 22 DE ABRIL DE 2022
Portaria nº 343, de 17 de março 2020	18/03/2020	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.	Alterada pela PORTARIA Nº 345, DE 19 DE MARÇO DE 2020; prorrogada pela PORTARIA Nº 395, DE 15 DE ABRIL DE 2020 PORTARIA Nº 473, DE 12 DE MAIO DE 2020
Portaria nº 544, de 16 de junho 2020	17/06/2020	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.	vigorou até - 31 de dezembro de 2020
Portaria nº 1030 de 1º de dezembro de 2020	02/12/2020	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus -Covid-19.	As atividades letivas realizadas 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, deverão ocorrer de forma presencial, observado o Protocolo

⁵³ Usei o termo *normativas* para definir as diferentes normas/leis/decretos/portarias publicadas no período.

			de Biossegurança instituído na Portaria MEC nº 572, de 1º de julho de 2020, a partir da data de entrada em vigor desta Portaria.
Portaria nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020	07/12/2020	Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.	A partir daqui, as atividades foram se alterando em presenciais ou não, de acordo com a situação epidemiológica de cada estado e por deliberação das instituições de ensino.

Elaborada pela autora

De acordo com o que podemos observar, em 2020, a regra educacional foi composta pela possibilidade de substituição das atividades presenciais por aulas por intermédio da utilização de “meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor”. A medida efetivou aquilo que ficou conhecido como o Ensino Remoto. O Parecer CNE/CP Nº 5/2020 regulamentou a reorganização curricular e o aproveitamento das atividades remotas para a integralizar a carga horária nos diversos níveis educacionais. Isso significou que todos os alunos e professores de todos os níveis educacionais passassem a ter as suas atividades por meio remoto o que, em alguns casos, durou dois anos (entre 2020 e 2021), e, para outros, ainda persiste a modalidade, agora por escolha institucional.

O Ensino Remoto pode ser definido como todas as “práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou

plataformas síncronas e assíncronas como o Teams (Microsoft), Google Class, Google Meet, Zoom” (Alves, 2020. p. 352). O uso do termo retomo refere-se ao exercício de uma metodologia ou uma atividade que se dá distante geograficamente, mas que é feita ao mesmo tempo, ou síncronas. Assim, "predomina uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial, com as aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais" (Alves, 2020, p. 358). A metodologia emergencial prevê a manutenção dos princípios da presencialidade, para alunos e para docentes, como metodologias historicamente construídas para as atividades presenciais, embora não impeça a utilização de atividades assíncronas. E justamente por ter sido emergencial, posta em atividade de forma mais abrupta sem capacitação para docentes, sem adaptação, causou vários problemas para alunos e docentes (Rovadosky; Agostini, 2021).

É preciso conceber nesse contexto que a instituição do Ensino Remoto repercutiu grandes e diversos efeitos. Um deles foi a constatação da desigualdade de acesso tanto a aparelhos digitais, eletrônicos, quanto à internet, desmentindo a tese de que a cidadania digital poderia estar ao acesso de todos (Santos, 2021). O outro ponto é concernente é a questão da confusão entre o Ensino Remoto e a Educação à Distância - EAD. Embora, a princípio, eles pareçam sinônimos ou assemelhados, as duas modalidades convergem substancialmente pelo fato de que a EAD se trata de uma modalidade legalizada⁵⁴, esquematizada e programada para ocorrer com atividades síncronas e assíncronas, com metodologia, objetivos e avaliação própria. A EAD configura uma oportunidade de estudo para aqueles alunos que não possuem condições de se locomover, como deficiências, distância geográfica etc. e por esse motivo é criada e pensada para tanto. A similaridade fica na ampla utilização de aparatos de tecnologia digital, mediados pela internet.

É imperioso lembrar que, no período pandêmico, a discussão sobre a qualidade do ensino presencial em relação ao Ensino Remoto e a EAD também foi reacendida, principalmente em função das desigualdades de acesso digital e tecnológico que já foram relatadas. (Charczuk, 2020). Para Charczuk (2020), essa dicotomia de qualidade mediada apenas com fundamento no uso das tecnologias digitais não pode ser sustentada, até mesmo porque, comparativamente, a modalidade EAD é metodologicamente pensada, o Ensino Remoto foi feito de forma emergencial apenas trazendo as atividades presenciais para o meio

⁵⁴ Decreto Nº 9.057/2017 de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

digital e a atividade exercida presencialmente não garante a aprendizagem incondicionada do aluno.

No entanto, é importante referir que, em relação à modalidade do EAD, como já observamos aqui, pode ser um importante facilitador para o processo de mercantilização da Educação Superior. A modalidade é amplamente utilizada pelas instituições com esse fim, tanto que os dados do Censo 2021 não desmentem essa afirmação. Inclusive, o ingresso ou a tentativa de massificação da modalidade, inclusive em cursos historicamente presenciais, abarcando instituições públicas, já figurou por diversas vezes em normativas no país. Podemos citar, como exemplos, a Portaria Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que refere que: “As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial”, sendo determinado um limite de 20% da carga horária total do curso; a Portaria Nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que revoga a 2004, e facilita ainda mais a inserção dessa modalidade, referindo que “as instituições de ensino superior que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância”, mantendo os 20%; a Portaria Nº 2117 de 6 de dezembro 2019, que revoga Portaria Nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018 e a Portaria Nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, dispondo sobre a possibilidade de inserção de EAD no Sistema Federal de Ensino.

O que o histórico legislativo anterior demonstra é que já havia um interesse latente em inserir a modalidade on-line ou à distância em toda a Educação Superior, há muitos anos. Na pandemia, com seu Ensino Remoto, essa intenção pode ter se efetivado de forma muito rápida, inserindo a modalidade remota em toda a Educação Superior. Isso significa que a pandemia impactou na aceleração de mudanças e de tecnologias já anunciadas, de experimentos sociais, de forma alargada, sem planejamento de forma abrupta, ante a emergência de continuação da “produtividade” mesmo em tempos de crise (Harari, 2020). As duas forças que se inserem na Educação Superior no período “o capitalismo educativo e as forças políticas de extrema direita, seculares e religiosas” (Santos, 2021, p. 314-315) possuem grande interesse “que se minimize a gravidade do que se passou na crise pandêmica, sobretudo a perda evitável de vidas, e que tudo volte a “normalidade”, exceto na parte da educação, em que a educação a

distância, ou on-line, ganha grande enfoque. Para Santos, as vantagens desse ingresso consistiram em

a) minimizar os custos com professores, infraestrutura e vírgulas serviço de manutenção; b) por permitir a total precarização do estatuto profissional dos professores e docentes; c) por tornar muito mais difícil o protesto estudantil (manifestações, desafios à natureza colonial de muitos programas, etc. fecha parentes e também de outros profissionais da educação; d) por acabar com processos deliberativos presenciais difíceis de controlar., E, finalmente, e. por permitir censurar ou neutralizar mais eficazmente professores progressistas, inconformistas, dissidentes (Santos, 2021, p. 215).

É preciso compreender, contudo, que o fato de indicar-se essa inserção remota e on-line na Educação Superior não se trata de *demonizar a modalidade*. O objetivo caminha muito mais em verificar uma tendência, baseada em uma racionalidade neoliberal, marcada por um contexto de crise, que aprofunda processos de tecnologização da vida humana e que muda a forma de ver e conceber os processos educacionais nesta etapa de ensino. Essa verificação serve muito mais para conceber como essa inserção vai repercutir no sujeito professor, e como isso vai dar forma a uma nova maneira de ser, conceber e vivenciar essa profissionalidade. Segundo ainda Santos (2021), esses indicativos demonstraram o fim da universidade como conhecemos, mudando de forma profunda a condução do processo educacional na Educação Superior. Já Moran (2020, p.46) lembra-nos que:

Tudo indica que a propagação digital, já em curso e amplificada pelo isolamento (trabalho de casa, videoconferências, Skype, -e-mails, redes sociais), vai perdurar. Os dispositivos digitais são ao mesmo tempo instrumentos de liberdade e instrumentos de servidão. A internet permite a livre expressão, que vai da criatividade ao delírio nas redes sociais. Oferece a qualquer indivíduo hábil a -possibilidade de decifrar códigos protetores de segredos políticos e militares e de alertar os cidadãos, ao mesmo tempo que dá enorme poder de vigilância sobre as pessoas, violando o sigilo e a sacralidade da privacidade. Os dispositivos digitais, a internet, a inteligência artificial são meios que tendem a transformar-se em fins ou a estar a serviço de poderes controladores e não controlados. As mentes tecnocratas e trans-humanistas supõem que eles deveriam estabelecer a harmonia de uma megamáquina social que tratasse de todos os problemas. Precisamos saber que cada técnica expõe ao risco de nos desapossar das questões éticas, sociais e políticas inerentes ao nosso pensamento.

O Ensino Híbrido, cuja conceituação e análise será feita por ocasião do capítulo 5, implica justamente o aprofundamento de uma tendência pós-pandêmica para a educação: a inserção mais aprofundada de oferta de atividades acadêmicas por meio da modalidade on-line. O Ensino Híbrido, de forma muito breve, vai confluir na oportunidade de atividades presenciais e remotas e modifica a forma de oferta dos componentes curriculares, enquanto Diretrizes, ou seja, como Política Educacional, aplicada a Educação Superior. Neste sentido, muda-se a forma de oferta, como também pode repercutir em mudanças substanciais de condição do trabalho do professor.

Em relação ao trabalho docente na pandemia, embora o objetivo seja tratar mais profundamente também no capítulo 5, é preciso considerar que ele foi profundamente modificado. Para os docentes, de todos os níveis educacionais, o Ensino Remoto implicou, assim como nos esclarece Charczuk (2020, p. 12), “uma urgência em adaptar os modos de encontro com os alunos e a partilha dos conteúdos didáticos” da mesma forma que “(pre)ocuparam-se em pensar recursos técnicos (áudio, vídeo, apostilas) que subsidiassem o ensino, fazendo com que o estabelecimento de um outro laço possível com o conhecimento e com os alunos ficasse frágil ou fosse colocado em segundo plano”. O trabalho foi redobrado, metodologias precisaram ser reorganizadas de uma forma muito rápida, muito material precisou ser produzido. Foi demandado ao docente que possuísse o aparato tecnológico necessário para que as aulas, em meio virtual, fossem continuadas, numa típica manutenção de produtivismo latente a racionalidade neoliberal.

Charczuk (2020) faz uma análise muito positiva da forma como a interação pessoal entre professor e aluno foi abalada pela pandemia, mas pode ser ressignificada por intermédio da forma como o docente lida com essa atividade virtual. No entanto, não podemos ignorar o fato de que essa integração tecnológica não foi exercida de forma facilitada para todos. Na esteira desse dilema, podemos considerar para o professor, o qual já enfrenta um ritmo de precarização laboral, como veremos a seguir, verificou uma ampliação das formas de exercício da sua profissionalidade. A carga de trabalho foi aumentada, o trabalho em casa (*home office*) implicou a conjugação da vida privada com a vida profissional, atividades burocráticas e administrativas foram trazidas para o meio on-line e proliferadas. O professor foi chamado a gravar aulas, revisar essas aulas gravadas, produzir material on-line e escrito das mais diversas formas, tudo com maior planejamento, organização e responsabilidade com o uso das ferramentas tecnológicas (Borssoi, 2020).

É preciso considerar que, nesse período inicial pandêmico, o planejamento e a organização não foram imediatos. Muitos docentes tiveram que se apropriar dessas novas ferramentas tecnológicas, além do fato de que, muitas vezes, precisaram adquiri-las. Essa apropriação, por vezes, foi solitária, tendo em vista que os tomadores de serviço nem sempre proveram capacitações adequadas. Embora se compreenda que a situação fosse de emergência, em nome do produtivismo que impera no tempo presente, tudo foi demandado de forma muito acelerada, sem preparo, sem consideração de particularidades, sem tempo e espaço efetivo de planejamento.

Esse novo cotidiano pandêmico apresentou ao docente novas situações que acabaram levando muitos deles à exaustão. A sobrecarga de trabalho, mudança de local de exercício desse trabalho, a conjugação da vida privada com *home office*, o estresse e as questões emocionais formaram a nova realidade desse professor (Santo, Lima, 2022). Para Santo e Lima (2022, p. 238), em seu estudo, ainda, a sistemática evidenciou

a precarização das atividades docentes, com o aumento da carga horária on-line involuntária, e sem nenhuma contrapartida das IES, o que leva a um impacto não somente financeiro, mas motivacional, emocional, e que pode refletir-se nas dificuldades dos docentes com o ensino remoto emergencial, uma vez que é necessário equilíbrio físico, mental e econômico.

E não só isso, um elemento novo ingressa na história: “a implementação imediata das plataformas de ensino on-line” (Santo; Lima, 2022, p. 238). Sabemos que a EAD já é exercida por plataformas de ensino, que há um grande interesse econômico com esse modelo. Mas o que isso vai implicar frente a possibilidade de inserção dessas plataformas nesse contexto pandêmico também ao ensino que era predominantemente presencial? O que isso vai ou pode implicar aos sujeitos educacionais, principalmente, ao professor da Educação Superior? Esses são alguns questionamentos que vão subsidiar o decorrer da pesquisa.

Por ora seguimos em nossa fundamentação.

3.3 A precarização do trabalho docente: um tema em evidência

“nosso desafio teórico e político é procurar entender, então, que é a classe-que-vive-do-trabalho hoje, como ela se conforma ou se configura.”
(Antunes, 2020, p. 92)

Como já elucidado em algumas passagens nesta tese, a questão da precarização do trabalho docente não se trata de um tema novo. É, por assim dizer, um tema em evidência na atualidade, ocupando cenários das mais diversas pesquisas em educação pelo país. Tal constatação é o que subsidiou, inclusive, a construção da presente pesquisa, tendo em vista que a precarização do trabalho docente já se tornou uma evidência presente do mundo do trabalho do professor, cuja amplificação ou majoração, agora com a pandemia, também se insere como objeto de estudo aqui desenvolvido.

Neste sentido, não haveria como desenvolver o tema sem antes proceder a uma investigação em repositórios brasileiros para identificar como os pesquisadores em educação vêm apresentando as pesquisas sobre precarização do trabalho docente. Assim, em consulta a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes, em 09 de novembro de 2022⁵⁵, com uma busca em todos os campos com o termo “precarização trabalho docente”, com o único filtro de “tese”, foram encontrados 113 resultados, com um tempo de busca de 0.33 segundos. A Biblioteca foi escolhida tendo em vista que ela integra o sistema de informação das produções de teses e dissertações das instituições brasileiras de ensino e pesquisa em meio eletrônico e por isso possui amplitude e fidedignidade. Ademais, ela permite inclusive integrar pesquisas recentes, contanto com publicações já do ano de 2022 sobre a temática.

⁵⁵ Uma pré-pesquisa foi realizada no ano de 2021 com os seguintes dados: fonte Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Capes, em 07 de maio de 2021, com uma busca em todos os campos com o termo “precarização trabalho docente”, com o único filtro de “tese”, foram encontrados 105 resultados, com um tempo de busca de 0.30 segundos. As teses, oriundas de 34 instituições diferentes, sendo a sua maioria de instituições públicas de ensino, foram vinculadas a grande área da Ciências Humanas (Educação, Tópicos Específicos de Educação e Psicologia) e a Programas de Pós-Graduação em Educação ou Políticas Públicas, que tiveram, como palavras-chave, os seguintes termos: Trabalho docente (27); Precarização (10); Professores (7); Educação (6); Ensino Superior (6) e Trabalho (6). Todavia, aqui não foi traçado um comparativo, tendo em vista que o termo “precarização” não houve alteração substancial até a presente dada da nova investigação.

Cabe referir que esse tipo de análise configura-se como o desenvolvimento de um estado de conhecimento da produção das pesquisas sobre um tema. Essa análise, que pode ser desenvolvida tanto de forma quantitativa quanto qualitativa, caracteriza-se justamente por efetuar o panorama das pesquisas e orientar o pesquisador nos caminhos a serem seguidos e nas possíveis lacunas existentes sobre o tema. Neste sentido, segundo Morosini (2014, p. 102), o estado de conhecimento é “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. O objetivo principal consiste em identificar a frequência do tema da precarização docente em um período de tempo determinado nas pesquisas científicas, como também identificar as possíveis lacunas ainda existentes sobre a temática.

No caso em questão, foi feita a indicação de período específico de análise, sendo imperioso informar que a pesquisa compreendeu os anos de 2012 a 2022. As teses, oriundas de 36 instituições diferentes, sendo a sua maioria de instituições públicas de ensino, foram vinculadas a grande área da Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, (Educação, Tópicos Específicos de Educação, Serviço Social, Ciência Política) e a Programas de Pós-Graduação em Educação ou Políticas Públicas⁵⁶, que tiveram, como palavras-chave os seguintes termos: Trabalho docente (25); Precarização (10); Professores (7); Educação (6); Ensino Superior⁵⁷ (6), Trabalho (6) e Ensino Superior (5). Com base nesses resultados iniciais, bem genéricos, a pesquisa foi refinada para identificar as teses, com aproximação da pesquisa com os objetivos de pesquisa aqui elencados. Sendo assim, foram inseridas na pesquisa avançada os temas chaves assim conceituados: “trabalho docente”, “ensino superior” e “precarização” em todos os campos de busca, no mesmo lapso temporal.

A pesquisa com os filtros encontrou, no período, 60 documentos, em um tempo de busca de 0.47 segundos. Em uma tentativa de refinamento, foram inseridos os mesmos termos anteriores, incluindo-se o termo “pandemia”, com todos os campos de busca. Nessa nova refinação foi encontrado apenas um documento. Assim, considerando o número de resultados,

⁵⁶ Como é possível verificar na tabela de número 4, alguns documentos encontrados não se referem à Programas de Educação, ou temas efetivos relacionados a políticas educacionais, ou ainda precarização de forma direta. Todavia, as teses foram incluídas, tendo em vista a amplitude das discussões e contribuições significativas que podem ser agregadas à pesquisa aqui desenvolvida, lembrando sempre da amplitude e profundidade do tema, o qual não pode ser analisado apenas por uma perspectiva ou ponto de vista.

⁵⁷ Na pesquisa, utilizamos o termo *Educação Superior*, por ser a nomenclatura usual normativa, em que pese por vezes no texto nos referimos à *Educação Superior*. Tratamos aqui os termos enquanto sinônimos.

foi possível perceber que nem todas as teses encontradas efetivamente possuíam relacionamento direto com o tema a ser estudado, inclusive, no contexto pandêmico. Sendo assim, as 60 teses foram consultadas a fim de averiguar o relacionamento do tema, sendo selecionadas aquelas que, por análise do título, tema e resumo tiveram confluência com o tema aqui proposto. Os resultados desses achados seguem, consolidados, nas tabelas abaixo:

Quadro 4 – Resultado refinado da pesquisa⁵⁸

TERMOS DE PESQUISA (TODOS OS CAMPOS)	TIPO	PERÍODO	INSTITUIÇÃO/ PROGRAMA	ASSUNTOS indicados
Precarização Trabalho docente Ensino Superior	Tese	2012-2022	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade (1) /Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social (1) / Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação (2) / Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social (1); Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Programa de Pós-Graduação em Administração. (2) Pontifícia Universidade Católica de Goiás/ Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação (1) / Universidade Federal de Goiás/ Programa de Pós-graduação em Educação (1); Universidade Federal do Ceará/ Programa de Pós-Graduação em Psicologia (2); Universidade Federal de Minas Gerais/ Programa de Pós-Graduação em Educação (3); Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/ Programa de Pós-Graduação em Educação (1); Universidade de Brasília/ Programa de Pós-Graduação em Educação (2) / Departamento de Serviço Social (1);	Trabalho docente Educação Ensino Superior Precarização Prática de Ensino Saúde do Trabalhador

⁵⁸ Em relação à referência pela ABNT, como a tabela comporta o link de fonte, optamos por citar apenas aquelas as quais utilizamos para fundamentação do texto e das análises.

			Universidade Federal do Pará/Programa de Pós-Graduação em Educação (2)/Programa de Pós-Graduação em Educação (1); Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (2); Universidade Federal da Bahia/Núcleo de Pós-Graduação em Administração (1) / Programa de Pós-graduação em Educação (2); Universidade Estadual de São Paulo/ Pós-Graduação em Educação (1); Universidade Federal do Espírito Santo Doutorado em Educação/ Programa de Pós-Graduação em Educação (1); Universidade de São Paulo/ Programa de Pós-Graduação em Psicologia (1); Pontifícia Universidade Católica de Goiás/Programa de Pós-Graduação em Psicologia (1); Universidade Federal do Paraná/ Programa de Pós-Graduação em Educação (1); Universidade Estadual de Campinas/ Programa de Pós-Graduação em Educação (1);	
DADOS NAS TESES				
TÍTULO	AUTOR (A)	Data da defesa	Link de acesso	
Educação e tecnologia: a visão do professor sobre a formação e atuação em cursos superiores de tecnologia	Luiz Alberto Neves Filho	2022	https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/27210	
Empresariamento e mercantilização da educação: (re)configurações do trabalho docente de ensino superior privado brasileiro	Catia Eli Gemelli	2021	https://lume.ufrgs.br/handle/10183/232922	
“No ritmo que a gente está hoje, não é mais desafiante, nem motivador, assim é uma tortura”: trabalhar, ensinar e resistir: um estudo psicodinâmico com o coletivo de professores de uma instituição de ensino superior privada	Vinicius Porto de Ávila	2021	http://hdl.handle.net/10183/233387	

Adoecimento dos docentes de pós-graduação stricto sensu: um estudo de caso: as influências da mercantilização do ensino superior neste adoecer	Aristóteles Mesquita de Lima Netto	2020	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4534
Relações e condições de trabalho docente em IES privadas da grande Goiânia: análise relacional de rescindidos no contexto do Sinaes	Aline Fagner de Carvalho e Costa	2019	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/10283
Desenvolvimento do ofício docente: atividade, (tempo)ral(idade) e saúde	Mariana Aguiar Alcântara de Brito	2019	http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/47459
A configuração do trabalho docente na educação superior a distância: uma análise do trabalho do tutor	Mariana Novais Vieira	2019	http://hdl.handle.net/1843/BUOS-BBQGSJ
Os Professores do Ensino Superior e as Pressões Normativas para Atuação na EAD	Edson Moura da Silva	2018	http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educao_SilvaEM_1.pdf
Desdobramentos da crise estrutural do capital no trabalho docente: a intensificação e o adoecimento	Alda Aparecida Vieira Moura	2018	http://repositorio.unb.br/handle/10482/32375
Saúde do trabalhador docente no ensino superior privado sob a perspectiva da Psicologia Social	Lidiane dos Anjos Santos Andrade	2018	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21408
O professor colaborador iniciante do ensino superior: um estudo no estado do Paraná	Eduardo Alberto da Silva	2018	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21305
Trabalho, intensificação e o tempo livre do docente da Universidade do Estado do Pará	Zaira Valeska Dantas da Fonseca	2017	http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10904
A produção de ciência e tecnologia nas IFES e o trabalho do professor empreendedor na Universidade Federal Fluminense	José Renato Bez de Gregório	2017	http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/14811
A universidade em tempo de precarização: reflexões a partir do discurso do sujeito	Erica Elena Avdzejus	2017	http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/29346
As políticas educacionais e a precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal	Piovezan, Patricia Regina	2017	http://hdl.handle.net/11449/148792
Trabalho docente do assistente social nas federais: contradições e resistências em tempos de intensificação e produtivismo acadêmico	Janaína Lopes do Nascimento Duarte	2017	http://repositorio.unb.br/handle/10482/23495

As políticas públicas de avaliação do Ensino Superior e o trabalho docente no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo: sinais da ditadura ou a ditadura do Sinaes	Claudenice Maria Vêras Nascimento	2016	http://repositorio.ufes.br/handle/10/2247
Educação a distância (EaD) num IPES brasileira: as condições de trabalho do tutor no sistema UAB: a Unimontes em questão	José França Neto	2016	http://repositorio.unb.br/handle/10482/22781
Quem é essa profissional?: trabalho docente no ensino superior privado e relações sociais de sexo	Jacqueline da Silva Figueiredo Pereira	2015	http://hdl.handle.net/1843/BU-BD-A3FHGL
Serviço Social e trabalho docente: precarização e intensificação do trabalho nas Instituições Privadas de Ensino Superior em São Paulo	Albuquerque, Valéria de Oliveira	2015	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/17724
A precarização do trabalho e o adoecimento docente em instituições de ensino superior privadas/mercantis	FARIAS JÚNIOR, Raimundo Sérgio de	2014	http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/5375
Políticas oficiais de avaliação da educação superior e trabalho docente	Morais, Carla Christina Imenes de	2014	http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/14759
Trabalho docente precarizado nas IFES: o caso da pós-graduação em Educação Física no nordeste do Brasil	Cunha, Fernando José de Paula	2014	http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/20021
O Professor entre a luta e o luto - da paideia ao pandemônio: um estudo de caso sobre a precarização e o sofrimento psíquico do docente em uma instituição de ensino superior privado de Salvador	Menezes, Angelita Alaide Monteiro	2014	http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17185
Gestão e trabalho na universidade: as recentes reformas do estado e da educação superior e seus efeitos no trabalho docente na UEMG	Neide Elisa Portes dos Santos	2014	http://hdl.handle.net/1843/BU-BD-9NBKW5
Equilibristas na corda bamba: o trabalho e a saúde de docentes do ensino superior privado em Uberlândia/MG	Marisa Aparecida Elias	2014	https://doi.org/10.11606/T.59.2014.tde-12122014-104307
O trabalho e a docência em uma instituição de ensino superior pública: o caso dos professores de odontologia da Universidade Federal de Goiás.	Fleury, Alessandra Ramos Demito	2013	http://localhost:8080/tede/handle/tede/1763
Concepções e tendências do trabalho docente na educação a distância: um estudo de caso	Eliane do Rocio Alberti	2013	https://hdl.handle.net/1884/34196

Os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do professor de ensino superior privado de Campinas	Lima, Liliana Aparecida de	2012	https://hdl.handle.net/20.500.12733/1620116
A condição do professor do ensino superior privado: características estruturais da atividade docente e os processos de transformação nas relações de trabalho	Luis Fernando de Freitas Camargo	2012	https://doi.org/10.11606/T.48.2012.tde-06092012-135907

Fonte: Elaborado pela autora.

No resultado refinado⁵⁹ da pesquisa, é possível identificar que a premissa da precarização do trabalho docente no Ensino Superior vem sendo constantemente levantada pelos pesquisadores no país nos últimos anos. Diferentemente do que se imaginava, essas pesquisas não advêm somente de programas de Educação, mas de programas ligados à História, Política e Sociedade, Serviço Social, Psicologia, Administração e Políticas Públicas e Formação Humana, demonstrando a evidência e pertinência da temática como também a multiplicidade de fatores e consequências que ela engloba, em diversas áreas do conhecimento.

Ademais, figuram, nos estudos, sujeitos oriundos de instituições públicas e privadas, que atuam em diferentes cursos, abordando questões de saúde, subjetividade, adoecimento, sofrimentos psíquicos, além da busca pela profissionalidade e identidade desse sujeito. Estudos comparados, estudos sobre políticas educacionais, até a inserção do capital sobre a universidade e o surgimento do docente empreendedor também fazem parte das pesquisas no período determinado. Todavia, como venho debatendo aqui, a pandemia de 2020 acabou por modificar de forma muito profunda a forma educacional no país e já apresenta efeitos sobre os sujeitos sociais. Tendências que eram esperadas para que ocorressem em um futuro próximo foram antecipadas (Harari, 2020). No caso da educação, não foi diferente, como já abordamos. Sendo assim, a pandemia pode ser considerada um elemento novo, pelo qual o tema da precarização docente também tem caminhado.

Neste sentido, embora o período da pesquisa englobasse os anos pandêmicos, era possível esperar que o tema da pandemia, enquanto elemento agregador não fosse aparecer de

⁵⁹ Esclarecemos que, com base na escolha do modelo de estado de conhecimento, muitas e diversas análises e ponderações sobre os achados desse levantamento poderiam ser entabulados. Todavia, para fins deste estudo optamos em mostrar resultados mais genéricos, o que permite, em estudos posteriores, amplificar os achados e suas considerações.

forma tão efusiva nas teses do período. Assim, em consulta refinada, na data indicada⁶⁰, com a inclusão do termo pandemia, pudemos encontrar a seguinte tese, como segue na tabela indicada abaixo

Quadro 5 – Resultado incluindo o termo *pandemia*

TERMOS DE PESQUISA (COM TODOS OS CAMPOS)	TIPO	PERÍODO	INSTITUIÇÃO/ PROGRAMA	ASSUNTOS
Precarização trabalho docente ensino superior pandemia	Tese	2012-2022	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN/Programa de Pós-Graduação em Serviço Social	Precarização Professor substituto Serviço social Trabalho Universidade
DADOS DA TESE				
TÍTULO	AUTOR (A)	Data da defesa	Link de acesso	
Trabalho, Educação e Serviço Social: as interfaces da precarização no trabalho do professor substituto no Nordeste brasileiro	Daniele Gomes de Lima	2021	https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/47033	

Fonte: Elaborado pela autora.

Na pesquisa em questão, a autora, oriunda do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, faz uma interlocução entre os temas do trabalho, educação e Serviço social, com vistas à precarização do trabalho do professor substituto no Nordeste brasileiro. Embora a pandemia não estivesse no norte da autora, ela avalia o contexto pandêmico no seu texto, principalmente por compreender que o período da uma nova “configuração do seu processo de trabalho, via ensino remoto emergencial” (Lima, 2021, p. 9). Por ser um trabalho da área de serviço social, o texto caminha para tratar elementos de análise do ser social, do trabalho, mas também engloba um enfoque à universidade frente a estrutura histórica de sua construção e o ingresso neoliberal, do trabalho enquanto acumulação flexível (o que pretendemos tratar no próximo capítulo), chegando na sua análise localizada no trabalho do professor substituto no Nordeste brasileiro, das universidades públicas e em último tópico, sobre a época pandêmica.

⁶⁰ Considerando o ano da realização da pesquisa em relação à data da qualificação e da defesa, os achados podem ser diferentes.

Sobre a precarização, Lima (2021) enfatiza que ela ocorre para seu sujeito de pesquisa levando em conta questões como baixos salários, baixos incentivos para cursar pós-graduação, falta de autonomia, excesso de trabalho, insegurança, além de falta de estrutura, de apoio pedagógico, entre outros elementos. Ela orienta também que:

Esta realidade confirma que a precarização do trabalho docente é resultante das mudanças do mundo do trabalho e da reestruturação produtiva, estando articuladas as novas configurações, que tem sido cada vez mais desregulamentadas e caracterizadas pela negação dos direitos trabalhistas, intensificação da jornada de trabalho, redução de salários e demais formas de exploração impostas (Lima, 2021, p. 244).

Sobre a pandemia, por meio de entrevistas com alguns professores (as), ela avalia pelos relatos que “houve uma intensificação da precarização do trabalho, via novas formas de trabalho remoto para os professores” (Lima, 2021, p. 256), o que se alia ao processo de amplificação de trabalho e demanda dos períodos, todos os profissionais consultados foram “unânicos em afirmar que a sua rotina foi radicalmente alterada para atender essas demandas, tanto mediante a adequação do espaço físico/domiciliar para a realização das aulas remotas, quanto na aquisição de equipamentos e internet de melhor qualidade para atender essas necessidades” (Lima, 2021, p. 256). Em outras palavras, embora a pandemia não fosse o norte da pesquisadora, o evento foi observado na sua pesquisa, ainda que de forma inicial, como um elemento já modificador da forma de conduzir a docência na Educação Superior no Brasil.

Da mesma forma, com o estado de conhecimento realizado, é possível perceber a clara inexistência de teses que trabalhem a precarização do trabalho docente a partir do viés do empresariamento de si, das implicações no exercício dessa docência e da formação e atuação laborativa sobre esse viés. Isso implica verificar que essa associação ainda não foi tratada suficientemente pela comunidade acadêmica, ainda quando considerado o viés da uberização e plataformização docente enquanto elementos de consolidação e até aumento de precarização no trabalho. Da mesma forma, que, a servidão e o sofrimento advindo desse ponto também não são abordados nesse enfoque, o que indica lacunas conceituais e investigativas que podem ser exploradas.

Outro dado a ser destacado é que, durante o período investigado, na base de dados e com as chaves de pesquisa utilizadas, em relação à aproximação entre precarização e

empresariamento de si, foram apresentadas apenas quatro teses, enquanto apenas uma (aqui indicada), efetivamente trouxe no seu bojo a pandemia, e a correlação desse evento com a precarização nos moldes do empresário de si, elementos os quais defendemos como expoentes para a consolidação do professor empresário de si, cujo evento pandêmico deu nova forma e vem concretizando um modelo de profissional precarizado.

Assim, também fica claro que passados os dois anos de maior infecção, o terceiro em que os dados de infecção oscilaram, ainda sob os efeitos do vírus⁶¹, ainda que atenuados, agora observamos os primeiros efeitos desse processo na educação do país que, conjugado com todo o cenário político e social, contribuem para uma nova forma de ser e conceber-se docente. Resta saber agora qual o novo professor que a pandemia consolidou (ou ainda consolidará).

Por isso, seguimos a pesquisa com os conceitos analíticos que nos ajudarão a investigar tais tendências.

⁶¹ É importante referir que as infecções por Covid-19 ainda continuam altas no país, em que pese as mortes tenham sido reduzidas drasticamente. Como previsto, ainda, por autores como Santos (2021), outras infecções têm ganhado espaço pós pandemia, como a Influenza, a Dengue, viroses em geral. Portanto, a fragilidade humana diante dos vírus, amplificada pelas desigualdades sociais, pelo capitalismo abissal e pandêmico (Santos, 2021, Antunes, 2022) está longe de acabar.

4 ENQUADRAMENTO: DOS CONCEITOS ANALÍTICOS EM TELA

O capítulo promove uma digressão, conduzida e estruturada com os fins da pesquisa, dos conceitos que vão subsidiar as análises do quinto capítulo. São tratados, neste item, os conceitos de saberes docentes que influenciam na identidade do professor, o docente empreendedor do neoliberalismo educacional, dos conceitos de servidão voluntária e maquinica, além da precarização do trabalho por intermédio de processos de plataformização e uberização que afloraram no período pandêmico e pós-pandêmico.

Nos próximos tempos vai decidir-se grande parte do futuro da educação.

*Não podemos ficar indiferentes e permitir,
com a nossa ausência ou alheamento,
que se imponham,
como se fossem “naturais” e “inevitáveis”,
visões mercantilistas e consumistas da educação.
(Nóvoa, 2022, p.51)*

Quando nos propusemos a analisar um tema ou ponderar sobre questões contemporâneas por meio de um estudo ou de uma pesquisa, precisamos conceber que, além da definição metodológica, dos estudos prévios e da contextualização do período, é preciso ter ferramentas analíticas, as quais vão auxiliar e delinear a condução desse processo. Sendo assim, consideramos os conceitos, as teorias e as manifestações de autores robustos como os eixos norteadores para o exercício da pesquisa.

No caso em tela, como já referido, partimos de uma proposta de análise pluralista, por meio de uma perspectiva e posicionamento pós-crítico, com o uso de um método de análise hermenêutico-dialético. A hipótese da investigação, como já externado no capítulo introdutório, é que a pandemia, como já mostramos em alguns pontos e pretendemos aprofundar ou confirmar no quinto capítulo, acentua e acelera um processo de precarização já em movimento na educação superior e fortalece uma nova forma de ver, ser, conduzir e conceber-se enquanto professor, sob influência neoliberal, ampliando os processos de precarização de trabalho, os quais já se notavam há muitos anos. Na busca por desvendar qual professor a pandemia dá forma (ou dará), nosso intento principal foi alavancar, de forma

breve, os fundamentos do neoliberalismo enquanto ideologia, sua inserção no seio da Educação Superior e o contexto multifacetado da pandemia e sua influência no processo educacional. Além disso, é preciso esclarecer também que o capítulo ora em tela não objetiva esgotar e apresentar todos os conceitos elementares de discussão da tese. Isso porque os capítulos anteriores, de certa forma, já trouxeram ponderações e conceituações elementares para análise final e, portanto, não se excluem, mas corroboram com as ferramentas apresentadas. O capítulo 5, no que couber, igualmente se encarregará de apresentar os conceitos complementares para as discussões produzidas.

Para esse momento, a escolha foi apresentar subsídios de forma conduzida e estruturada como auxílio na compreensão da tese principal do estudo. Como já foi possível observar, a pandemia, o processo neoliberal anterior e posterior a ela e todas as suas implicações educacionais já observáveis podem modificar para sempre a forma como vemos um dos elementos de referência central na sociedade, que é a educação. Como orienta Nóvoa (2022), são os próximos tempos que vão determinar os rumos e o futuro da educação e não é possível encarar essas mudanças de forma inerte, com plena aceitação ou naturalização, porque claramente elas configuram-se em visões mercantilistas e de consumo da mercadoria educação.

O capitalismo, claramente, não se apresenta como uma medida equânime, justa e de atendimento a toda a sociedade, porque privilegia interesses e grupos muito pequenos, em detrimento de sofrimento e exploração do resto da sociedade. Não é um modelo que proporciona o bem-estar de todos. Não atende a todos na mesma proporção. É preciso lembrar que a educação tem um papel soberano “tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente” (Mészáros, 2008, p. 65). Dependendo do direcionamento da educação e das estratégias, isso pode fazer uma enorme diferença. Por isso, não é possível aceitar, de forma irrestrita, como inevitáveis, as mudanças que se impõem a ela, sem avaliação e com claros interesses mercadológicos. Portanto, pesquisar e construir conhecimentos e subsídios para discussão e ponderações sobre as mudanças que ocorrem, como se objetiva aqui, torna-se primordial.

4.1 Docente empreendedor: subjetividade docente e neoliberalismo educacional

Fazer com que se acredite que o professor deve ser um orientador de pesquisas pessoais e exercícios padronizados em suporte informático possibilita justificar a compra de equipamentos em nome de uma “substituição [inelutável] do trabalho pelo capital”. No futuro, a educação será uma indústria capitalista que funcionará com a ajuda de “professores de silício”, segundo a imagem proposta por um dos mais fervorosos defensores dessa revolução tecnológica.

(Laval, 2019, p. 156)

Conceber-se enquanto sujeito e trabalhador na contemporaneidade, focado em uma racionalidade neoliberal, indica a compreensão de que o sujeito precisa investir, gerir sua vida enquanto empresa e conceber o seu desenvolvimento e progresso enquanto amplificação do capital humano individual. Como já abordado, o neoliberalismo trabalha enquanto, lógica, retórica e discurso que incide na visão do mundo e da vida na forma mercadológica, gerida e calculada em meio a minimizar perdas e maximizar lucros, utilizando as instituições, por exemplo, para tanto. As instituições educacionais, por seu alcance e importância, passaram a ser um dos carros chefes de disseminação dessa concepção, em um processo que se insere tanto nas práticas educacionais quanto na formação subjetiva dos indivíduos.

Nesse diapasão, alunos e professores, os quais também já foram alunos, passam a internalizar tais conceitos empresariais e iniciam a gerir sua existência de acordo com tais preceitos empresariais. O indivíduo de hoje é um empresário de si mesmo, adaptável, adepto à aprendizagem contínua, com resiliência e inteligência emocional, capaz de incorporar novas formas e posições conforme as flutuações do mercado. Desse modo, sobram hoje termos para descrever esse homem “‘hipermoderno’, ‘impreciso’, ‘flexível’, ‘precário’, ‘fluido’, ‘sem gravidade’” (Dardot, Laval, 2016, p.344).

Assim, para compreender o conceito de docente empreendedor é preciso navegar em alguns conceitos chaves: o homem econômico; empreendedor, subjetivado e autoconduzido para esse fim; a sua correlação com o neoliberalismo educacional; o conceito de trabalho docente e saberes docentes; e como todos se interligam para formar o professor empreendedor,

o qual vai ser modificado substancialmente na pandemia. A subjetividade empresarial, a mercantilização da educação e a desvalorização da carreira docente já vinham contribuindo para o processo de precarização docente da Educação Superior, mas a mudança educacional vivenciada e, em curso da pandemia, naquilo que já foi pesquisado, tem acentuado esses elementos e modificado essa subjetividade.

O conceito original de homem empresarial ou empreendedor surgiu, inicialmente, com o curso de 1979, *O Nascimento da Biopolítica*, no qual Michel Foucault indica o conceito de capital humano, quando analisa as teorizações econômicas que produziram o neoliberalismo (Foucault, 2008). Para Foucault, esse homem passa a ser comandado por uma série de procedimentos econômicos e culturais, os quais são criados e formatados com base no mercado e na regulamentação econômica. O novo sujeito passou a ser comandado por tecnologias de molde e autoconduta, com foco nos campos “informacionais, nutricionais, educativas e físicas, que configuraram a ampliação das suas capacidades corporais e cognitivas de maneira a tornar esse sujeito um empreendedor de si mesmo” (César, 2009, p.272).

A teoria do capital humano trouxe à tona a transformação da governamentalidade com foco na inserção do seu pilar no eixo flexível do mercado, onde o *homo economicus* (grifos nossos) de Foucault articula-se com o capital humano, a sociedade empresarial e de mercado. Para Duarte (2009, p.46), isso torna “o livre mercado econômico como a instância suprema de formatação da verdade no mundo contemporâneo”, e o homem um agente econômico, influenciado em todos os ramos de sua vida pela sistemática de mercado, constituindo o seu próprio produtor de rendimentos e de capital, atuando de “maneira descentralizada e bastante eficaz como instância privilegiada de produção de subjetividades” (Duarte, 2009, p. 47). Assim, a definição de capital humano reside no

conjunto de habilidades, capacidades e destrezas que [...] em função do avanço do capitalismo, deve se tornar valor de troca. Para isso acontecer; esses atributos humanos precisam, de certa maneira, ser abstraídos das pessoas concretas que os detêm, das pessoas concretas nas quais existem, e se articular (alinhar) em função de um fim externo a elas. Argumentaremos, portanto, que o “humano”, um conjunto de capacidades, destrezas e aptidões próprias dos homens, adquire valor de mercado e se apresenta como forma de capital – entendido como uma soma de valores de troca que serve de base real a uma empresa capitalista (Lopez-Ruiz, 2007, p. 18).

Com a entrada do conceito de capital humano e do homem empreendedor a virada da subjetividade do indivíduo, o próprio Estado enquanto modelador social perde força para o modelo mercadológico, sendo que a regra atual para “generalizar, de difundir, de multiplicar, tanto quanto possível, as formas ‘empresa’ de maneira a fazer do mercado da concorrência e, por consequência, da empresa, aquilo que se poderia chamar de potência informante da sociedade” (Foucault, 2008, p. 154 *apud* Duarte, 2009, p. 48). Assim sendo, atuando fortemente sobre essa subjetividade, a racionalidade neoliberal passa atuar e inserir suas práticas em todos os meios sociais e toma a educação como um braço de relevância e forte atuação.

Para Dardot e Laval (2019, p. 149), cuja obra é inspirada nos conceitos foucaultianos, a corrente neoliberal baseada em conceitos austro-americanos, que surgiram após a segunda guerra mundial, como já explicitamos, traz algo que os liberais clássicos não traziam em seu conceito: uma relação subjetiva baseada em um processo de “descoberta e aprendizado que modifica os sujeitos, ajustando-os uns aos outros” e que “utiliza motivações psicológicas e competências específicas. É um processo menos autorregulador (isto é, que conduz ao equilíbrio perfeito) do que autocriador, capaz de se autogerar no tempo”. E é nesse bojo que surge o sujeito empreendedor. Dessa forma, é possível afirmar, também, que o conceito de *Homo economicus* configura-se em um redescobrimento contemporâneo do princípio primordial da economia liberal clássica, “de que as pessoas devem ser tratadas como maximizadores racionais da utilidade para reforçar seus próprios interesses (definidos em termo de posições mensuráveis de riqueza) na política, assim como em outros aspectos da conduta” (Peters, 2011, p. 220-221). Portanto, o mercado nessa nova percepção passa a ser visto “como um processo de autoformação do sujeito econômico, um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador, pelo qual o indivíduo aprende a se conduzir. O processo de mercado constrói seu próprio sujeito. Ele é autoconstrutivo” (Dardot, Laval, 2019, p. 149).

Essa nova visão vai induzir o afastamento do Estado, porque as relações passam a regular-se pelo mercado. O conhecimento acaba por ocupar um papel central, conjugado com o implemento do capital humano, transformando a sociedade em uma sociedade de aprendizagem, em que a busca pelo conhecimento, amplificação de competências e habilidades é uma constante (Pinheiro; Agostini, 2021). Como nos esclarecem Dardot e Laval (2019, p. 153), esse conhecimento, nos moldes do que definiu Hayek como *knowledge*

significando aquele que é utilizado no mercado de forma direta “relacionado às circunstâncias de tempo e lugar – o conhecimento que se refere não ao porquê, mas ao quanto; o conhecimento que um indivíduo pode adquirir em sua prática, e cujo valor só ele pode avaliar; o conhecimento que ele pode utilizar de maneira proveitosa para vencer os outros na competição”. E, é por isso que a sociedade do conhecimento, hoje, pauta-se nas habilidades e competências necessárias ao sucesso do sujeito empreendedor.

Quando esse conhecimento entra no cálculo da competitividade humana, ele torna-se uma forma de amplificação de discursos e práticas que “determinam insidiosamente uma padronização homogeneizada de comportamentos, sentimentos e falas que invadem e regulam previamente todos os domínios da vida social cotidiana, abafando a produção das diferenças a partir do mercado econômico como novo lugar de produção de verdade, de desqualificação e de aniquilação” (Duarte, 2009, p. 49). Para Dardot e Laval (2019, p.155), isso cria um autogoverno individual denominado *entrepreneurship*⁶². Essa concepção vai ser a que prevalece sobre “a capacidade calculadora e maximizadora da teoria econômica padrão” implicando na compreensão de que “todo indivíduo tem algo de empreendedorístico dentro dele, e é característica da economia de mercado liberar e estimular esse ‘empreendedorismo’ humano”.

Neste sentido, o empresário individual de si mesmo surge por intermédio de uma racionalidade de controle da vida com base no modelo empresarial, na competitividade, na formação de si que se dá por meio de cálculos de perdas e ganhos, em nome do sucesso pessoal e incremento do capital humano. Isso implica que o indivíduo esteja o tempo todo vigilante de oportunidades e de escolhas, economizando esforços e maximizando lucros, e até mesmo prevendo o futuro, por meio da busca de informações constantes para fazer as melhores escolhas. Vai implicar, igualmente, controle do corpo, da mente, dos sentimentos, das relações sociais e de todo conjunto que tece o mundo cotidiano, indicando, inclusive, em meios de combater aquele que pensa diferente da hegemonia capitalista (Dardot; Laval, 2019; Duarte, 2009). Assim,

⁶² Em tradução literal “*entrepreneurship*”, significa empreendedorismo ou espírito empresarial.

A pura dimensão do empreendedorismo, a vigilância em busca da oportunidade comercial, é uma relação de si para si mesmo que se encontra na base da crítica à interferência. Somos todos empreendedores, ou melhor, todos aprendemos a ser empreendedores. Apenas pelo jogo do mercado nós nos educamos a nos governar como empreendedores. Isso significa também que, se o mercado é visto como um livre espaço para os empreendedores, todas as relações humanas podem ser afetadas por essa dimensão empresarial, constitutiva do humano. A coordenação do mercado tem como princípio a descoberta mútua dos planos individuais (Dardot, Laval, 2019, p. 156-157).

Nessa nova forma de condução de vida e de interação, o indivíduo é visto isoladamente, sendo que, na sua interação com os demais indivíduos isolados, as oportunidades são mostradas uns aos outros. Isso, é claro, baseado no jogo concorrencial, na estratégia de visualizar possibilidades, mas sem que se saiba tudo ou todas as ações planejadas pelo concorrente, até mesmo porque a retórica da aprendizagem constante é uma premissa que deve ser valorizada e executada pelo empreendedor de si. O objetivo é reduzir a ignorância, o que pressupõe sempre tomar as melhores escolhas (Dardot; Laval, 2019). Nesse jogo, o que importa é que

Cada participante tenta superar os outros numa luta incessante para tornar-se líder e assim permanecer. Essa luta tem a virtude do contágio: todos imitam os melhores, tornam-se cada vez mais vigilantes e, progressivamente, adquirem *entrepreneurship*. O empreendedor que procura vender pelos métodos da persuasão moderna obtém os efeitos mais positivos sobre os consumidores. Conscientizando-os das possibilidades de compra, o esforço do empreendedor visa a “proporcionar aos consumidores o empreendedorismo do qual foram privados, ao menos parcialmente” (Dardot, Laval, 2019, p. 156-157).

Como racionalidade, como molde, o empresário de si ingressa na educação por intermédio de uma educação neoliberal, baseada na concepção mercadológica de instrução, da autonomia e responsabilização do indivíduo frente a seu sucesso. Como já expressei em outras passagens aqui neste texto, essa lógica insere-se no país a partir da década de 1980, impulsionada por uma série de medidas e reformas educacionais, nas quais os princípios de neoliberalismo educacional entram em voga (Macedo, 2014). Princípios de autonomia, rendimento, qualidade e avaliação e com incremento de capital humano (Dardot; Laval, 2019) são inseridos nas políticas educacionais, como a do currículo educacional (Agostini, 2017), ou diretrizes mais localizadas, como aquela voltada para formação inicial de professores

(Pinheiro; Agostini, 2021) passam a disseminar princípios em formação das competências, habilidades e conhecimentos voltados a lógica neoliberal e a empregabilidade. A profissionalização neoliberal inserida na educação possui o objetivo de integrar todo o processo educacional em torno do objetivo único de garantia de emprego e de adaptação ao mercado de trabalho, tanto para alunos quanto para docentes, à custa da perda da autonomia tanto da instituição quanto da autonomia docente (Dardot; Laval, 2019)

Na Educação Superior, a lógica direciona-se fortemente em busca da empregabilidade. A importância do título ou diploma é reduzida tanto pela concepção e valorização de cursos informais, rápidos, que garantem emprego de forma rápida, quanto pela necessidade constante de aperfeiçoamento que se dá de outras formas de aquisição de conhecimento. Isso vai implicar dois fenômenos: o aumento de cursos a distância de graduação, na modalidade EAD, reduzidos em tempo de duração e a proliferação de cursos rápidos, de curta duração em meio on-line. Como já dito acima, tais consequências trazem a Educação Superior à sua transformação rentável de item consumível, mediado por tecnologias informacionais, as quais economizam custos e multiplicam lucros (Dardot; Laval, 2019). Neste sentido, em função do “crescimento das “redes” e a possibilidade de vender cursos on-line para empresas e particulares, elementos que surgiram como uma oportunidade de ““rentabilizar” o ensino”, as intuições de Educação Superior, em todas as suas atividades, passam a se tornar um local em que a valorização em termos de capital é uma constante (Dardot, Laval, 2019, p. 64-65). A repercussão dessa mudança, iniciada nos anos 1990, vai implicar de forma profunda nos docentes em geral, mas de forma bem profunda nos professores da Educação Superior.

As condições de trabalho e o estatuto dos professores e pesquisadores foram afetados. Professores e pesquisadores estão perdendo a posição de pequenos produtores independentes – comparáveis muitas vezes a profissionais liberais ou artesãos – para se tornarem trabalhadores industriais submetidos a uma disciplina, a uma intensificação do trabalho, a restrições e controles intensificados por parte das reitorias e das direções de institutos que estão reduzindo consideravelmente sua autonomia. Essa evolução transforma uma minoria de professores e administradores em capitalistas com recursos financeiros institucionais e cognitivos suficientes para pôr para trabalhar estudantes e “colegas” com menos títulos, poder e dinheiro em troca de promessas de cargos e remunerações simbólicas e materiais (Dardot, Laval, 2019, p. 64-65).

O *e-learning*, ou o estudo/aprendizagem em meio digital, exercido de forma puramente mercantilizada, aumenta a carga de trabalhos dos docentes, da mesma forma que “impõe

normas pedagógicas sob a forma de “produtos” pedagógicos cada vez mais feitos sob medida” (Laval, 2019, p. 64-65), implicando fortemente a autonomia didática desse docente. Além do fato de que esses produtos tornam propriedade da instituição, sendo gerenciados e distribuídos por controle exclusivo de quem detém os direitos sobre ele, fugindo ao controle dos produtores. Por isso, o mesmo material pode ser distribuído e veiculado por inúmeras e inúmeras vezes, sendo o professor remunerado uma única vez por tanto (Laval, 2019).

No contexto da mudança tecnológica aliada ao neoliberalismo educacional, podemos observar o crescimento da precarização da profissão docente na Educação Superior. Os professores, nesse contexto, acompanham o crescimento da retórica do fim de suas atividades pela substituição por máquinas, ou da sua atuação enquanto “‘coach’ e ‘pesquisador’” ou ainda “um orientador de pesquisas pessoais e exercícios padronizados em suporte informático” (Laval, 2019, p.156). Em outras palavras, essas mudanças vão implicar diretamente a profissionalidade do docente, a sua concepção, atuação, formação e autoformação enquanto profissional, gerando efeitos nesse âmbito.

Para Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018), isso vai fazer com que os professores universitários passem a incorporar na sua lógica de atuação uma postura competitiva de produtividade e publicação, que determina a substituição de seu papel de intelectual para um servidor da sociedade de mercado. Essa postura precariza ainda mais as condições de trabalho e implica a visão de uma nova forma de constituição desse profissional, pautada pela formação identitária que ocorre pela publicização constante, maciça e volumosa de seu trabalho, implicando a avaliação de sua qualidade enquanto profissional através da exposição. Dessa forma:

na sociedade da revolução microeletrônica, o “sequestro da subjetividade” do professor-pesquisador atinge patamares inimagináveis até bem pouco tempo atrás. A exigência de respostas imediatas recrudescer na mesma velocidade por meio da qual as mensagens são transmitidas através dos e-mails e de outros tantos meios digitais. O acúmulo de pareceres de artigos, projetos de pesquisa e demandas dos departamentos e PPGs impõe a necessidade de que também os finais de semana sejam utilizados para a elaboração de tais pareceres e outros afazeres afins. Desse modo, eliminam-se, de forma inédita, as fronteiras entre as esferas pública e privada, entre as relações de trabalho e de tempo livre. Torna-se comum, portanto, a exigência de que o professor-pesquisador não pare de trabalhar inclusive nos dias que deveriam fazer parte de seu tempo que, mais do nunca, deixa de ser livre. E a falta de liberdade interfere na qualidade do trabalho (Bianchetti, Zuin, Ferraz, 2018, p. 103-104).

As mudanças e a inserção neoliberal indicam uma nova forma de compreensão da profissão do docente em nível superior, indicando mudanças na sua subjetividade, na sua compreensão e atuação enquanto profissional e na forma como ele é impelido a executar o seu trabalho. A profissionalidade docente, concebida enquanto as atividades específicas da docência, além do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que formam os requisitos necessários ao exercício profissional (Libâneo, 2001) possui também uma dimensão identitária, a qual se modifica por intermédio do próprio exercício profissional, consubstanciada na construção dos saberes docentes. São esses saberes que englobam todas as dimensões pessoais, cognitivas e de exercício da profissão que formam esse docente, de forma a constituir a sua própria personalidade. Os saberes conjugam diferentes dimensões e são angariados também em relação ao tempo de exercício dessa profissionalidade. A dimensão identitária desses saberes faz com que o docente também assuma compromissos com sua atividade, bem como que eles sejam tão benéficos ou fáceis, contando, portanto, com uma dimensão psicológica e psicossociológica. Os saberes profissionais docentes compõem elementos existenciais (vivências, emoções, afetos e dimensão pessoal e interpessoal), sociais (família, escola, formação etc.) e pragmáticos (saberes ligados ao exercício das atividades docentes) (Tardif, 2002).

Quando esses saberes identitários sofrem com a precarização da profissão, o próprio profissional passa a questionar a sua subjetividade, a sua função e o seu futuro diante de tais questões. O caminho a ser escolhido por esse docente pode ser a cedência à lógica empresarial, voltada à aprendizagem constante, em busca de amplitude de capital humano, produtividade e publicização constante e volumosa de sua produção, em uma lógica totalmente produtivista. Ou, por vezes, a escolha pode ser voltada para um desânimo profissional (Tardif, 2002), o que pode causar sérias consequências a pessoa do docente. O que podemos perceber é que esse docente, enquanto membro de uma sociedade pautada na racionalidade neoliberal empresarial e individualista, também é absorvido por ela e tem a sua atividade cada vez mais precarizada por toda essa lógica.

Lima (2021, p. 250-251) também nos orienta quando trata da precarização docente quando refere que a “exacerbação do individualismo” acaba por criar uma sociedade de indivíduos indiferentes aos outros ou aos seus estranhos. Uma das consequências disso é a “fragmentação do espaço, espaços individualizados que não se comunicam com a totalidade espacial; insegurança, pois ao desconhecer o outro, o sujeito, fechado em sua interioridade,

passa a temê-lo”. Esse temor concorrencial é que faz com que o docente seja levado a produzir, trabalhar à exaustão e, dessa forma, precarizar ainda mais as suas condições de trabalho, inclusive, pelo receio de perder o seu emprego.

Evidentemente, não podemos indicar que a precarização do trabalho docente que há tempos vem sendo observada decorre apenas desse fato, até porque o problema é multifacetado. Todavia, deixemos esse ponto para ser trabalhado no item 3 deste capítulo. Por ora, é considerado importante compreender de que forma a subjetividade docente é capturada por essa racionalidade do neoliberalismo aplicado à educação o qual atinge a sua própria identidade profissional. Em tempos de pandemia, que vai ser um fator decisivo de mudança, essa subjetividade docente vai ser seduzida por discursos “atraentes, inovadores, empreendedores, criativos” os quais serão pautados “pelo ritmo do ‘consumismo pedagógico’ e do ‘solucionismo tecnológico’, os quais, demonstram tanto o fator da educação enquanto mercadoria tanto quanto a solução dos problemas educacionais através de propostas milagrosas pelos meios tecnológicos (Nóvoa, 2022, p.35).

Portanto, a relação que se estabelece aqui implica conceber o docente enquanto um sujeito também passível de ser conduzido pela lógica do empresário de si, em uma relação de poder e condução que se insere em todo o seio social. Sobre o assunto, Pignatelli (2011) esclarece que se considerarmos que o poder, a identidade, a subjetividade e a liberdade se interseccionam e influenciam-se mutuamente, à agência docente como ele define, considerada o elemento ativo da ação humana, precisa ser debatida em busca da existência da liberdade desse profissional agir e ser, na sua comunhão entre profissionalidade e identidade que já foi identificada. Para o autor, o sujeito obediente - que em outras palavras nada mais é do que o sujeito conduzido e autoconduzido pela lógica neoliberal de empresariamento de si - surge de operações disciplinares que hierarquizam e dividem o indivíduo. Enquanto sujeito segmentado o poder pode ser mais exercido. Contudo, para o docente não há essa segmentação, como visto: a sua profissionalidade e seus saberes atuam diretamente na construção de sua identidade, subjetividade e fazem parte dela.

Para o autor, “ninguém escapa ao próprio posicionamento nessa operação eficiente, produtiva em forma de rede” (Pignatelli, 2011, p. 129) e, considerando a condução neoliberal que indica uma padronização, uma autocondução, evitando o desvio da rota predeterminada, os profissionais professores podem ser compelidos para restaurar os serviços que não condizem com a realidade vivenciada para esse estado considerado normal. Embora o texto

traga a agência docente numa perspectiva enquanto alternativa de poder subjetivador, que significaria “um empreendimento agonístico, audacioso, marcado por incerteza, resolução e tentativa, um esforço que pode agir às margens da verdade científica sobre nós próprios” (Pignatelli, 2011, p.138), igualmente traz um diagnóstico sobre como essas relações de poder e subjetivação que interpelam no professor. Neste sentido, ele pondera que, em relação à atividade, “[...] os professores, frequentemente, encontram-se no meio de uma proliferação de discursos gerados por estudantes e mediados por pessoal oficial. Eles são confrontados com (e existem no interior de) uma rede discursiva moral e legalmente carregada” (Pignatelli, 2011, p. 149) e tais discursos, moldados na maioria das vezes no isolamento docente, na composição enquanto classe inflexível, intensificação e desqualificação do seu trabalho, avaliação por meio do desempenho dos alunos em teste padronizados, entre outros, os quais não contribuem para a formação de uma subjetividade autônoma, consciente e segura de seu papel.

Considerando toda essa análise, o docente é concebido enquanto um profissional cuja profissionalidade é conjugada por conta de seus saberes de modo amplo, os quais incluem a sua individualidade e seu ser como um todo. Da mesma forma que se trata de uma categoria amplamente influenciada pela lógica neoliberal, tanto no exercício e condução do seu trabalho, como também na condução de sua vida e sua própria formação. Conjugados com discursos de desvalorização e propostas de substituição da atividade por soluções tecnológicas, o âmago do profissional pode ser abalado ante essa característica própria, causando ainda mais um dos itens que incide sobre a precarização do trabalho desses docentes. A pandemia, com aceleração de processos e inserção absurda de meios tecnológicos educacionais, pode ter afetado ainda mais essa problemática. Se o perfil profissional tem se modificado com o tempo, como ele vai ser encontrado nesse período pós-pandêmico? Que (novos) professores veremos?

São as perguntas que seguem a subsidiar o estudo.

4.2 Precarização do trabalho: uberização e plataformização

“o cotidiano é a vida de todos os dias e de todos os homens [...] um espaço de resistência e possibilidade transformadora”
(Carvalho; Carvalho, 2007, p.14)

O conceito de precarização está intimamente ligado ao conceito de trabalho e, posteriormente, a forma como ele interliga-se com a sociedade, as mudanças relacionadas a seu sentido e como se estabelece por meio das mudanças tecnológicas que podem ocorrer. Assim, o trabalho consiste, em um sentido ontológico do termo, enquanto base de produção da própria produção do ser humano, também com sentido de centralidade, como sendo

um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de se apropriar da matéria natural numa forma útil à própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (Marx, 1983, p. 149-150).

Em seus amplos estudos, inclusive sobre a polissemia do termo trabalho, Frigotto (2009, 2010) orienta-nos que, além do conceito de autoria de Marx, ele indica que o trabalho permeia a constituição total da vida do ser humano, atendendo as diversas dimensões que compõem essa existência e, por isso mesmo, sofre alterações com o passar dos anos e as mudanças que ocorrem. Ele analisa que o trabalho insere-se nas perspectivas de liberdade e necessidade, constituindo essa última a forma de atendimento das necessidades humanas tendo em vista o do dispêndio de tempo e energia. Já a liberdade possui foco na capacidade de amplificação e aprimoramento das capacidades humanas e indica uma possibilidade de criação, escolha, gozo e fruição com o dispêndio dessa energia. Já no modelo capitalista, ele considera que a forma predominante do trabalho é o emprego, consubstanciado “da compra e venda da força física, psíquica e intelectual daqueles que são desprovidos da propriedade dos meios e instrumentos de produção” (Frigotto, 2010, p.3). Assim sendo, o trabalho assume o papel de mercadoria, que os donos de meios de produção comprem, gerenciam e remuneram

o seu gasto, por meio do pagamento de salários. O valor excedente desse trabalho, ou em termos marxianos, a mais-valia, é absorvida pelo comprador. Para Frigotto (2010, p. 3) igualmente, o capital, nessa relação, “apropria-se privadamente também da ciência e tecnologia e as incorpora ao processo produtivo como trabalho vivo objetivado e que se tornam uma força contra o trabalhador e meio de ampliar o lucro mediante a sua superexploração.

Considerando que o trabalho é elemento crucial de formação humana, em ampla análise, para os fins que se objetiva aqui, é preciso perquirir também o que significa o trabalho docente. Já foi tratado que o trabalho exercido pelo docente conjuga intimamente com a sua subjetividade, seus saberes e sua profissionalidade. Em forma de conceito, podemos afirmar que o trabalho docente consiste “como todo ato de realização no processo educativo” (Oliveira, 2010, p. 02), sendo, portanto, considerado trabalho docente todas as ações e atividades de visem ao implemento do processo educativo. Reconhecido enquanto profissão, cujo exercício necessita de formação reconhecida e autonomia, esse trabalho sofreu modificação com o passar do tempo. Sem intentar realizar uma digressão histórica completa, é preciso compreender que, inicialmente, o trabalho docente, esteve ligado a concepções religiosas-cristãs, sendo modificada apenas quando começou a ser exercida por leigos, ao mesmo tempo que principiou, a ser influenciada por ideias liberais, baseadas em fornecer um caráter mais profissionalizado e técnico à atividade. A sociedade capitalista liberal, demandava cada vez mais o atendimento educacional e por isso a concepção técnica da docência foi fortalecida, muito embora a concepção vocacional permanecesse (Hypolito, 1997).

Com as mudanças ocorridas e a evolução e fortalecimento do capitalismo, bem como ideias liberais, o trabalho docente passou a ser cada vez mais tecnicizado. Nos anos 80 e 90, principalmente no Brasil, a discussão sobre o trabalho docente acaba ganhando um enfoque especial, principalmente fomentado pelas inúmeras reformas educacionais, com latente influência neoliberal que foram estabelecidas. Segundo Oliveira (2004), as alterações vivenciadas nessa época só são comparadas às reformas anteriores da década de 1960, sendo as dessa década de 90, porém, mais impactantes aos docentes. Foi nesse período que o trabalho docente sofreu forte reformulação, porque além das tarefas inerentes a salas de aula, atividades de gestão, gerenciamento, planejamento, avaliação, entre outros, também são repassados aos docentes.

É nesse período também que as “teses de desprofissionalização e proletarização do magistério surgem no debate acadêmico brasileiro”, cujas discussões voltavam-se justamente à profissionalização em resposta a proletarização, “caracterizada pela perda de controle do trabalhador (professor) do seu processo de trabalho” (Oliveira, 2004, p. 1133). A profissionalização era vista como uma possibilidade de garantia da autonomia docente do seu trabalho, como também o processo de desqualificação que se apresentava, com vantagens construídas em torno de “a auto-regulação, a competência específica, rendimentos, licença para atuação, vantagens e benefícios próprios, independência”, entre outros (Oliveira, 2004, p.1133). O risco da proletarização era apontado como o processo em que “o trabalhador que perde o controle sobre o processo de trabalho perde a noção de integridade do processo, passando a executar apenas uma parte, alienando-se da concepção” (Oliveira, 2004, p. 1133). A padronização das reformas e a massificação do ensino constituíam a possibilidade da perda de autonomia docente. Conforme Oliveira (2004, p.1135), “a tendência para a desprofissionalização assenta naquilo a que se pode chamar mecanismos de desqualificação dos profissionais, de perda ou transferência de conhecimentos e saberes, seja para os consumidores, o público em geral, os computadores ou os manuais”. Ainda segundo ele, é na identificação das teses de desprofissionalização e proletarização que é possível identificar os processos de flexibilização e precarização do trabalho docente, os quais foram iniciados com a investida neoliberal e se acumulam e modificam com o passar do tempo (Oliveira, 2004).

A precarização do trabalho, de um modo geral, tem relação com as mudanças da classe trabalhadora, que iniciou nos anos 1970 nos países centrais e meados da década de 1980 nos países do Sul, período que se coaduna com a entrada forte das teorias neoliberais em várias partes do mundo. Essas mudanças possuem forte relação com uma nova forma de personificação do trabalho como personificação do capital e inserção muito profunda na subjetividade do trabalhador. A flexibilidade liofilizada⁶³ das empresas que surgem à época, trazem elementos de continuidade e descontinuidade do modelo taylorista e ou fordista. Mas a grande mudança que se identifica fica no incentivo do envolvimento dos trabalhadores nos objetivos e metas empresariais, como se parte da empresa fosse, a título de “time de colaboradores”. Essa empresa é a que incorpora maior quantidade de trabalho morto, ao

⁶³ Para Antunes (2020), a flexibilidade liofilizada indica o processo de liofilização organizativa ou empresa enxuta. Tal concepção usa o padrão de acumulação flexível, com elementos de continuidade e descontinuidade bastante distintos do padrão taylorista/fordista. O toyotismo, em ampla análise, a empresa flexível, é baseado no aumento da produtividade e do lucro, apropriando-se das atividades intelectuais e fazendo amplo uso de TICs.

corporificar maquinário informacional-digital diminuindo custos e aumentando índices de produtividade e lucro (Antunes, 2020).

Nesse processo, os capitais foram além e incorporaram aquilo, que no toyotismo⁶⁴ representava a “expropriação do intelecto do trabalho”, significando dizer que “ao contrário do taylorismo⁶⁵-fordismo⁶⁶, que cultuava um certo desprezo ao saber operário, à pragmática toyotista utiliza-o, do intelecto do trabalho, para agregar e/ou potencializar *mais valor* à produção, seja ela prevalente material ou imaterial” (Antunes, 2020, p. 109, grifos do autor). Todavia, para que esse processo ocorresse, a contribuição do maquinário informacional-digital e suas consequentes evoluções tiveram seu papel fundamental. A utilização desse maquinário, mais especificamente no período conhecido como Quarta Revolução Industrial, ou período da Indústria 4.0⁶⁷, localiza-se na busca constante do capital na interação do trabalho

⁶⁴ Segundo Ribeiro, (2015, p. 74) “O toyotismo, como via japonesa de expansão e consolidação, é uma forma de organização do trabalho que nasceu na Toyota, no Japão do pós-45, e que, muito rapidamente se propaga para as grandes companhias daquele país [fecha aspas]. Segundo Druck (1999), os traços mais marcantes do toyotismo dividem-se em quatro dimensões: I) o sistema de emprego adotado pelas grandes empresas constituído por: a) o chamado emprego vitalício, apesar de não existir nenhum contrato formal, b) a promoção por tempo de serviço; c) a admissão do trabalhador não é realizada para um posto de trabalho, mas para a empresa, num determinado cargo, ao qual corresponde um salário; II) sistema de organização e gestão do trabalho: *Just-in-time* – produzir no tempo certo, na quantidade exata; Kanban – placas ou senhas de comando para reposição de peças e estoques; qualidade total – envolvimento dos trabalhadores para a melhoria da produção; trabalho em equipe – a organização do trabalho está baseada em grupo de trabalhadores polivalentes que desempenham múltiplas funções. III) o sistema de representação sindical: os sindicatos por empresa são integrados à política de gestão do trabalho. Os cargos assumidos na empresa confundem-se com os do sindicato. IV) Sistema de relações interempresas: são relações muito hierarquizadas entre as grandes empresas e as pequenas e médias. Ocorre a subcontratação de pequenas e microempresas extremamente precárias e instáveis. Essa rede de subcontratação é fundamental para o modelo japonês de produção. Além do que existe uma hierarquia entre as grandes e médias e pequenas empresas que colocam estas últimas em posição de subordinação.

⁶⁵ Para Ribeiro, (2015, p. 66) “Taylor e com ele o taylorismo surge na cadeia de desenvolvimento desses métodos e organização do trabalho. O que Taylor propõe é uma gerência científica do trabalho, isso significa um “empenho no sentido de aplicar os métodos científicos aos problemas complexos e crescentes do controle do trabalho nas empresas capitalistas em rápida expansão” (Braverman, 1987, p.82). Taylor propôs a ideia de uma gerência que criasse, através de métodos de experimentação do trabalho, regras e maneiras padrões de executar o trabalho. Essas regras padrões seriam obtidas pela melhor equação possível entre tempo e movimento. Para Taylor a garantia da eficiência era papel fundamental da gerência. Assim, criava-se métodos padronizados de execução que deveriam otimizar a relação entre tempo e movimento”.

⁶⁶ Segundo Ribeiro (2015, p. 68), o Fordismo traz a “grande novidade técnica e em termos de organização da produção no chão de fábrica foi a introdução da esteira rolante, que ao fazer o trabalho chegar ao trabalhador numa posição fixa, conseguiu dramáticos ganhos de produtividade. A implementação do fordismo não significou apenas um novo modo de organização racional do trabalho e da produção, mas também a constituição de um novo modo de vida”. Seu fundamento era o controle do processo de trabalho e ganhar a adesão do trabalhador na proposta de desenvolvimento, dando “continuidade e intensificação do processo de controle da força de trabalho viva que já havia iniciado com o taylorismo”.

⁶⁷ Embora a terceira revolução industrial seja conhecida como revolução digital, representando o ingresso da sociedade no mundo digitalizado e da internet, entre tantas outras evoluções, é a quarta revolução industrial que maior possui implicações da vida humana de forma profunda, na sua subjetividade e de forma muito rápida. Enquanto termo, incide na concepção da “indústria 4.0, termo cunhado pelo governo alemão, ou a Quarta Revolução Industrial, expressão utilizada pelos participantes do último Fórum Econômico Mundial de Davos, constitui um conjunto de tecnologias inovadoras, como a nanotecnologia, as plataformas digitais, a inteligência

vivo⁶⁸ e do trabalho morto⁶⁹, aumentando a produtividade extraída do trabalho morto realizado tendo como ponto de partida esses aparatos e mecanismos tecnológicos-científicos-informacional (Antunes, 2020). Para o autor, ainda

artificial (IA - faz referência a uma ampla classe de tecnologias que permitem ao computador executar tarefas que normalmente requerem a cognição humana. Em outras palavras, IA é a capacidade de dispositivos eletrônicos funcionarem de maneira semelhante ao pensamento humano), a robótica, a internet das coisas, entre outras, que representam um salto de qualidade na capacidade de organizar e de controlar o trabalho” (Gonsales, 2020, p.125) e a sociedade como um todo. Para Pinto (2020, p.197,198) “O que se denomina Indústria 4.0 é um conjunto de propostas de tecnologias de produção cujo desenvolvimento remonta à Alemanha no início dos anos 2000, como parte de uma política econômica, científica e tecnológica de reação diante das mudanças num cenário marcado pela redução da participação da indústria manufatureira no produto interno bruto dos países capitalista centrais, por menores índices de investimento em bens de capital, e, conseqüentemente, por impactos negativos na balança comercial de tais produtos. Os efeitos da propagação mundial da crise dos subprime, iniciada nos Estados Unidos em 2007, agravaram esse quadro, não obstante países como Brasil, Rússia, Índia e, em especial, China, ainda apresentarem investimentos na indústria manufatureira. É nesse contexto que emergiram plataformas – um misto de paradigmas de tecnologias de produção e, ao mesmo tempo, de agendas, de medidas e, inclusive, de entidades públicas e privadas orientando sua correta implementação no setor produtivo – como a intitulada Indústria 4.0 na Alemanha. A plataforma Indústria 4.0 origina-se de iniciativas governamentais alemãs de desenvolvimento de alta tecnologia iniciadas em 2006 sob a su-pervisão do Ministério de Educação e Pesquisa, que foi assessorado em tal processo por um comitê composto por cientistas e membros do empresariado chamado Research Union Business and Science. Os conceitos e técnicas que constituem a proposta de Indústria 4.0 foram desenvolvidos nesse processo até 2013, sendo que, um ano depois, foram redesenhados e postos sob a condução do governo alemão com o objetivo de alvitrar padrões de tecnologia e modelos de referência que orientem políticas tecnológicas ao país. A ideia é, portanto, desenvolver estratégias para competir globalmente por meio da combinação entre conhecimento avançado em manufatura e uso de tecnologias de informação (TI). De maneira geral, a proposta alemã de Indústria 4.0 tem como horizonte a criação de fábricas “inteligentes” (smart factories), constituídas por sistemas ciberfísicos com alto nível de regulação. Um elemento presente nesse processor, sem dúvida, é a criação de novas e mais abrangentes formas de automação do trabalho humano (tanto manual quanto intelectual). Mas uma novidade importante é a denominada internet das coisas (Iot, iniciais de internet of things), pela qual se permite uma conexão em rede entre diferentes máquinas e componentes, para além da comunicação entre os/as próprios/as trabalhadores/as por meio de tais equipamentos. A isso, somam-se propostas de integração das estruturas de TI nas empresas, visando à coleta, organização e análise de dados dos processos de produção em tempo virtualmente real, provendo as gerências de um poder muito maior de controle. Como parte dessa nova maquinaria estão sistemas de assistência (assistance systems), que permitem que equipamentos como tablets, assim como óculos de realidade aumentada, relógios, luvas e outros dispositivos dotados de processamento computacional e conexão com a internet (smartwatches, smartgloves etc) forneçam informações aos/as trabalhadores/as durante as jornadas e, pela via inversa, dados sobre seu trabalho às gerências”. No Brasil, essas duas revoluções começam a se efetivar a partir da década de 80, o que coincide com o avanço neoliberal e se fortalece agora no período pós-pandêmico, com o avanço da plataformização. Nesse avanço, a atuação de agentes como o Banco Mundial foi decisiva tanto socialmente quanto no âmbito educacional. Para Arruda (2007), a instituição, de fato vem atuando para a sustentação da sociedade capitalista, atuando no financiamento estatal, nas mudanças em relação aos direitos dos trabalhadores, como também na Educação, tornando o Estado subserviente ao capital. Em relação à Educação a atuação é majorada, atuando na formação docente alinhada com os objetivos e modelos empresariais. Conforme salienta Tommasi (2007), o valor intrínseco da educação enquanto ferramenta de formação de caráter é progressivamente desvalorizado em detrimento de uma lógica mercadológica. Nesse contexto, a educação é cada vez mais percebida como um pilar estratégico vital para estimular o desenvolvimento econômico em uma escala globalizada.

⁶⁸ Trabalho vivo: é o trabalho material – cria diretamente mais-valor, pago por capital e não renda. Trabalho coletivo, social e complexo, valoriza o capital independente da forma material ou imaterial, e tende a ser assalariado (Antunes, 2020).

⁶⁹ Trabalho morto: é o trabalho imaterial – bens úteis, valores de uso, e não necessariamente valores de troca. Interferência da construção da lei do valor, configurando mecanismos complexos na extração de valor, onde o trabalho imaterial cria certa predominância de relevo na confrontação da criação de valor (Antunes, 2020).

[...] estamos presenciando o advento de novas formas de extração do mais-valor também nas esferas da produção não material ou imaterial, espaço por excelência dos serviços que foram privatizados durante a longa fase de vigência do neoliberalismo. Lembremos que a principal transformação da empresa flexível e mesmo do toyotismo não foi a conversão da ciência em principal força produtiva, mas sim a imbricação progressiva entre trabalho e ciência, imaterialidade e materialidade, trabalho produtivo e improdutivo (Antunes, 2020, p. 46-47).

Da empresa liofilizada, informatizada, surgiu também o conceito da empresa moderna da atualidade, em que o trabalho é concebido da forma mais flexível possível: “sem jornadas pré-determinadas, sem espaço laboral definido, sem remuneração fixa, sem direitos, nem mesmo o de organização sindical. Até o sistema de “metas” é flexível: as do dia seguinte devem ser sempre maiores do que aquelas obtidas no dia anterior” (Antunes, 2020, p. 38). Nessa flexibilidade, a terceirização, a pejetização, freelancers, o *home office* ou teletrabalho, ganham visibilidade e priorização, o que cria a invisibilidade do trabalhador gerado pela informalidade, sendo eles trabalhadores informais tradicionais (jardineiro), ocasionais ou temporários (enquanto estão desempregados), trabalhadores informais assalariados sem registro; trabalhadores informais por conta própria (prestação de serviço), o que se torna também um elemento propulsor da precarização estrutural do trabalho (Antunes, 2020).

É nesse contexto que a fábrica “da *flexibilidade liofilizada* diferentemente, das novas técnicas de “gestão de pessoas”, “colaborações” e as “parcerias” procuram “envolver” as *personificações* do trabalho de modo mais interiorizado, procurando converter os empregados voluntariamente” em uma espécie de *autocontroladores* de sua produção, em *déspotas de si mesmos*” (Antunes, 2020, p. 113-114, grifos do autor). No surgimento dos empresários de si mesmo, do sucesso e responsabilização pessoal, em plena época da informatização do trabalho, surge um processo de informalização do trabalho, pautado na mudança forte de subjetividade desse trabalhador. Assim:

empresa da *flexibilidade liofilizada* acabou por engendrar novos e mais complexificados mecanismos de interiorização, de personificação do trabalho, sobre o “envolvimento incitado” do Capital, incentivando o exercício de uma *subjetividade marcada pela inautenticidade*, Isto é, aquela que ocorre quando o estímulo para o exercício da subjetividade do trabalho é sempre conformado pelos interesses das empresas, não comportando nenhum traço que confronta com o ideário do lucro e do aumento da produtividade. O exercício da subjetividade empresarial não comporta, por exemplo, a propositura de uma greve para melhorar as condições de trabalho. Ao contrário, trata-se de um exercício de subjetivismo antioletoivo, antes sindical e intensamente empresarial. O exercício da *subjetividade*

autêntica se dá quando não há constrangimentos que "obrigam" o "envolvimento incitado", a realização de práticas empresariais que objetivam melhorar a "integração" entre trabalhadores e empresas. Por isso, o exercício da *subjetividade autêntica* expressa formas de *autonomia*, enquanto as formas de *subjetividade inautêntica* são próprias da *heteronomia* (Antunes, 2020, p. 109, grifos do autor).

A precarização do trabalho faz-se presente nesse contexto, sendo concebida como “um fenômeno intrínseco à sociabilidade construída sobre o signo do capital” e como “uma forma particular assumida pelo processo de exploração do trabalho sobre o capitalismo em sua etapa de crise estrutural, podendo, portanto, ser mais ou menos intensa, uma vez que não é uma forma estática” (Antunes, 2020, p. 146). Não se trata de um processo limitado, porque possui inúmeras formas de manifestação, mas conjuga amplas maneiras de exploração ao trabalhador, de diminuição de condições de trabalho, flexibilização de normas e direitos trabalhistas, informalidade, o que implica a vida desse trabalhador como um todo. Assim posto, nessa mudança de percepção do trabalho, sua realização e consideração que nasce

um novo vocabulário *empresarial* no mundo do trabalho que não para de crescer. “Sociedade do conhecimento”, “capital humano”, “trabalho em equipe”, “times ou células de produção”, “salários flexíveis”, “envolvimento participativo”, “trabalho polivalente”, “colaboradores”, “PJ”. E mais: “empreendedor”, “economia digital”, “trabalho digital”, “trabalho on-line” etc. Todos impulsionados por “metas” e “competências”, esse novo cronometro da era digital que corrói e exangue cotidianamente a vida no trabalho (Antunes, 2020, p. 288, grifos do autor).

Em relação à precarização docente, é preciso considerar que ela também se estabelece nos moldes já indicados, cumulada com as prerrogativas inerentes à atividade, sendo uma realidade premente e de constante aumento nos últimos anos. Mancebo, no ano de 2007⁷⁰ (p. 470-471), percorreu a literatura disponível indicando as várias possibilidades apontadas como fatores de precarização docente, como segue:

⁷⁰ Trata-se de um estudo publicado em 2007, que reúne a análise de vários estudos sobre a precarização do trabalho docente. O objetivo de sua utilização aqui é demonstrar as características mais comuns sobre como essa precarização estabiliza, a sua continuidade, alcance e ampliação no tempo, como podemos perceber do estado de conhecimento feito aqui entre os anos de 2012 a 2022, é possível prospecção futura do tema. Com isso, é possível afirmar que a precarização do trabalho docente é uma premissa existente e consolidada no meio trabalhista e uma constante no espaço acadêmico no que se refere à investigação sobre o fenômeno.

1) A precarização do trabalho docente é o tema mais recorrente, no qual os autores remetem-se, isolada ou combinadamente, à baixa remuneração; à desqualificação e fragmentação do trabalho do professor; à perda real e simbólica de espaços de reconhecimento social; à heteronomia crescente e ao controle do professor em relação ao seu trabalho. Enfim, referem-se a uma situação de pauperização que empurra a antiga categoria, inserida, por seu status, nas classes médias, em direção ao status e condições de vida semelhantes aos de setores proletarizados, aspecto visível até mesmo nas grandes universidades públicas, nas quais proliferam as (sub) contratações temporárias de professores.

Na pesquisa de Mancebo (2007), ela já aponta que, na data da publicação do estudo, a precarização do tema é um assunto em evidência, corroborado pelos dados encontrados e as análises realizadas. O trabalho docente empobrece, tanto em reconhecimento quanto na percepção de remuneração, além de ser frequentemente trocado por mão de obra substituta barateada. Para esse item, ela observa o processo de flexibilização do trabalho docente, sendo que se busca a expansão dos estabelecimentos, mas a redução de custos que impactam “implementação de contratos de trabalho mais ágeis e econômicos, como ‘temporários’, ‘precários’, ‘substitutos’” (Mancebo, 2007, p. 470-471) com professores facilmente contratados e mais facilmente ainda substituíveis. A intensificação da jornada de trabalho com aumento do tempo destinado às atividades quando há a aceleração e exigência de produção viram uma premissa recorrente, para a qual se observa “o aumento do sofrimento subjetivo (em alguns textos trabalhados como burnout); os efeitos de neutralização da mobilização coletiva e aprofundamento do individualismo competitivo” (Mancebo, 2007, p. 470-471).

A tendência do processo de precarização pela plataformização ou um início dela, o que, da mesma forma, foi apontado por Mancebo em seus estudos. As novas atribuições indicadas aos docentes já advinham do regime capitalista, no qual o regime de atribuição do docente é majorado. A época, o professor já era responsável pela sua sala de aula e pela sua pesquisa, mas “por um crescente número de tarefas, como o preenchimento de inúmeros relatórios e formulários, a emissão de pareceres, a captação de recursos para viabilizar seu trabalho e até para o bom funcionamento da instituição” (Mancebo, 2007, p. 470-471). Sobre o gerenciamento, a autora também destaca que

A “descentralização gerencial” também vem sendo analisada e criticada em muitas situações, diante da compreensão de que os principais parâmetros educacionais continuam a ser estabelecidos, de forma concentrada, num núcleo estratégico, mas com descentralização da gestão administrativa, com o que se mascara a heteronomia do trabalho docente, na exata medida em que se constrói uma “ilusão de participação” (Lima, 1997), por meio do apelo a um maior compromisso e envolvimento dos segmentos educacionais, inclusive no financiamento, ainda que parcial, do sistema (Mancebo, Maués & Jacob Chaves, 2006, p. 44).

A avaliação também é apontada como um elemento motivador da precarização docente, visto que os sistemas avaliativos, considerados numerosos e rigorosos, os quais se destacam “a adoção de avaliações gerenciais, que abrangem o controle do sistema educativo, por parte de um “núcleo central”, mas sem intervir diretamente na sua gestão, pelo menos no que tange à melhoria da oferta educacional” (Mancebo, 2007, p.470-471), como também no processo de produção e avaliação da eficiência e produtividade do professor, através do estabelecimento de metas e índices avaliativos, além de indicadores de produtividade docente por meio, baseados na pesquisa desenvolvida e publicada, por exemplo (Mancebo, 2007).

As indicações feitas pela autora à época permanecem nas pesquisas realizadas atualmente (vide item 3.3), com maior ou menor intensidade. Todavia, como foi sustentado aqui, a pandemia a partir do ano de 2020, concede uma ampliação à problemática, dando novos ares ao processo de precarização do trabalho em geral, assim como da precarização do trabalho docente. A pandemia foi totalmente digital, virtual, *de home office*. As acelerações das transformações tecnológicas foram explícitas dando novas nuances de fragilização das relações trabalhistas. O trabalho e o Ensino Remoto e, posteriormente, o Híbrido, foram tomados quase como regra, e tiveram forte influência nas tendências de uberização e pejetização que já existiam antes do período (Carvalho, 2020). Como nos orienta também Carvalho (2020, p. 54), isso contribuiu para “o aumento das jornadas, a volatilidade da renda e a perda de direitos trabalhistas mínimos”, além do que “a automação de tarefas por meio de robôs deve ser acelerada em diversos setores em meio aos riscos de contágio, levando à perda de empregos”.

A expansão das tecnologias de informação e de comunicação da indústria 4.0 e da mudança subjetiva do trabalhador exercida pela empresa liofilizada ampliaram a precarização do trabalho antes mesmo da pandemia, mas tiveram um salto importante com ela. Tendo por base que essa forma de trabalho prega pela “redução do trabalho vivo pela substituição das

atividades tradicionais por ferramentas automatizadas e robotizadas, sob o comando informacional-digital” (Antunes, 2020a, p. 22). Assim posto, a pandemia e sua interação digital torna-se um passo importante para a ampliação dessas tendências, sendo, no seu bojo que os conceitos de uberização⁷¹ e plataformização⁷² ganham mais enfoque.

O conceito de uberização surgiu enquanto uma forma de ampliação da precarização do trabalho, acompanhando todo o processo de liofilização e flexibilização das empresas citado anteriormente, os quais amparados pela forte expansão informacional-digital, e com comando do capital, em especial, o financeiro, determinaram o processo de intermitência (Antunes, 2020b). Enquanto um processo de trabalho mediado e precarizado tecnologicamente, em construção e recente, acompanhado de várias mudanças tecnológicas, (Duarte, Guerra, 2019) também decorre da mudança de subjetividade do trabalhador, o qual incorpora para si tais concepções e torna seu trabalho um empreendimento pessoal ou torna-se a sua própria empresa (Antunes, 2020b). A uberização concebe-se enquanto processo de trabalho, no qual as "reações são crescentemente individualizadas e inviabilizadas, assumindo, assim, a aparência de ‘prestação de serviços’ e obliterando as relações de assalariamento e exploração do trabalho” (Antunes, 2020b, p. 11).

A atividade é realizada no sistema conhecido como *zero hour contract* (contrato de zero hora, grifos nossos), em que trabalhadores, de várias e diferentes funções, ficam à disposição da chamada do cliente, para executar o serviço. Serviços de delivery, de locomoção particular, de cuidados com pequenos animais, são exemplos corriqueiros dessa nova forma de exercer o trabalho. Essa forma de trabalho, exercida justamente por plataformas digitais, gera o conceito do trabalho por plataforma ou plataformização, que vem crescendo nos últimos anos e impulsionado pela pandemia, sendo chamado inclusive de substituto ao

⁷¹ Embora o termo derive efetivamente da plataforma mais conhecida de trabalho nas modalidades que aqui se descreve, a UBER (plataforma por meio de aplicativo de celular que presta de serviços de transporte de passageiros), a uberização não se refere ao uso apenas dessa plataforma, umas das mais conhecidas em todo o mundo. Esse tipo de trabalho por plataformas possui tipologias, com suas especificidades próprias e, portanto, o processo de uberização indica a análise das formas de trabalho exercidas por meio dessas plataformas. (Grohmann, 2019).

⁷² Necessário compreender que plataformização e aplicativo não são sinônimos. O aplicativo indica o software instalado no aparelho tecnológico por meio do qual o trabalho é realizado. A plataformização tem um conceito mais amplo, configurando “agentes políticos e econômicos inseridos em relações sociais e culturais, e atravessados pela apropriação de suas potencialidades por usuários diversos” da mesma forma que “passa a descrever a organização e operacionalização de atividades cotidianas, serviços, infraestruturas, em torno da lógica e da arquitetura de plataformas digitais” (Duarte, Garcia, 2019, p. 44-45). O uso de meios digitais, equipamentos diversos, virtualização, entre outros, são elementos da plataformização.

trabalho humano, de forma de exploração de trabalho morto, que se dá pela robotização e automatização (Antunes, 2020b).

Contudo, a pandemia traz um enfoque para essa problemática: ela amplia a difusão desses modelos de flexibilização e prestação de serviços do profissional empresário de si, expande a pejotização⁷³ (contratação de microempreendedores individuais ao invés de trabalhadores formais) e ainda implica as formas de trabalho remoto, no lar dos trabalhadores, ou *home office*. Segundo Antunes (2020b, p.19), a realidade anterior à pandemia já indicava esse caminho de informalização e trabalho no lar, em *full time* (tempo integral, grifos nossos), mas foi integrada à ênfase ainda maior de uma postura do trabalhador em que ele deve: “manter sempre a ‘resiliência’, atuar com muita ‘sinergia’, converter-se em autêntico ‘colaborador’ e em verdadeiro ‘parceiro’, vangloriar-se da nova condição de ‘empreendedor’”. É o próprio Antunes que alerta que o modelo passa a ver os trabalhadores ‘colaboradores’ sendo demitidos, ao passo que os ‘parceiros’ ganham espaço, desde que aceitem as condições ou enfrentem as duras penas do desemprego. A figura do professor *delivery* surge também nesse contexto (Antunes, 2020b).

A uberização, exercida pela plataformização, indica, portanto, “a uma nova forma de gestão, organização e controle do trabalho que se afirma como tendência global no mundo do trabalho” (Abilio, 2019, p. 02). Não se trata de um processo novo, mas que ganhou novo enfoque com as inovações tecnológicas e com a pandemia, utilizando “largamente de algoritmos, da inteligência artificial e de todo o arsenal digital, canalizado para fins estritamente lucrativos” (Antunes, 2020b, p. 20). O trabalho pelas plataformas é disperso, ou seja, pode acontecer em qualquer momento, mas não há perda de controle sobre ele, sendo que as modalidades *home office* e trabalho remoto foram plenamente aplicadas à educação na pandemia. A Educação a distância (ainda que tenha sido exercida pela nomenclatura de Ensino Remoto), como já foi expresso, foi plenamente utilizada para isso, para reduzir custos e aumentar lucros, havendo notícias, inclusive, de que o trabalho do professor foi substituído por mão de obra robótica, levando a um processo de demissão em massa de professores (Antunes, 2020b).

Mas não é apenas o risco de demissão que ronda esse trabalhador: ele encontra-se “inteiramente desprovido de garantias, direitos ou segurança associados ao trabalho; arca com

⁷³ Nome dado a figura jurídica do Microempreendedor individual - MEI, criada pela Lei complementar nº 128 de 19 de dezembro de 2008, que consiste naquele trabalhador que abre uma pequena empresa individual, inclusive para prestação de serviços para empresas, criando uma pessoa jurídica.

riscos e custos de sua atividade; está disponível ao trabalho e é recrutado e remunerado sob novas lógicas” (Abilio, 2019, p. 03). Enquanto consolidação do *just-in-time* do toyotismo, o trabalhador passa a ficar à disposição do serviço, possuindo jornadas extenuantes, muitas vezes sem folga, por uma remuneração baixa, com um tempo imediato de trabalho e contando com um futuro bem incerto (Duarte, Guerra, 2019). Enquanto gerenciamento de si, embora que por outros meios, como automatização, plataformas e extração de processamento de dados, a uberização cria novas formas de controle, vigilância e exercício do trabalho, fazendo-o por meio de programação de algoritmos e uso maciço de plataformas. E a uberização utiliza fortemente do discurso do empreendedorismo ou do empreendedor de si, enquanto o trabalhador assume todos os riscos do negócio, sem garantias e sem remuneração condizente. O empreendedor de si passa a ser um gerente de si subordinado a si mesmo, conectando a subjetivação do indivíduo ao gerenciamento e subordinação inerentes a esse trabalho (Abilio, 2019).

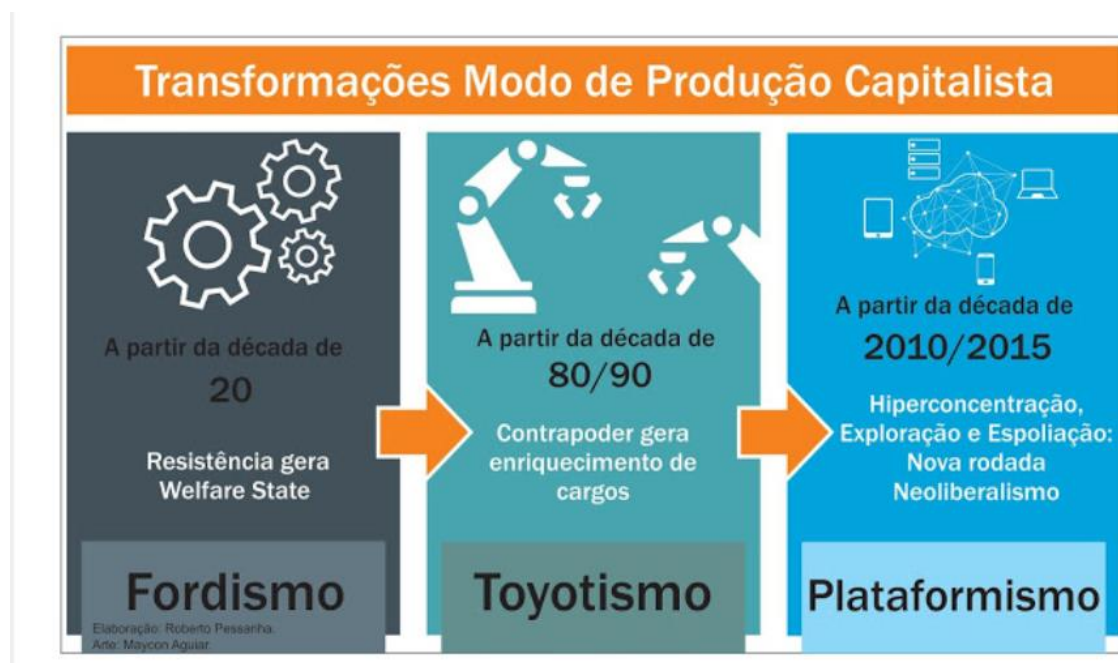
Sobre a plataformização da educação, a pandemia agiu como um motor impulsionador. Já trabalhamos aqui a questão da mercadorização da educação, o ingresso das intuições de ensino enquanto operadores de bolsa de valores e o uso indiscriminado de tecnologias de informação e comunicação para transformações de cursos em modelos e Educação à Distância (*e-learning*) como referiu Laval (2019). Na pandemia, sob a busca da manutenção das atividades, as plataformas digitais executada pelas Big Techs⁷⁴ (gigantes-empresas-plataformas) que hoje detêm “o maior oligopólio da história da humanidade em termos de concentração de valor e poder”, mas que trazem, no seu bojo, inseridas “a enorme dominação tecnológica que chega com uma colossal e explosiva extração de dados (da lógica do circuito dos algoritmos, da vigilância, do BD e da IA)”, que também já tratamos aqui (Moraes, 2021, s/p).

O uso indiscriminado das big techs, com cruzamento e fornecimento de dados ampliam a divisão do conhecimento e aumentam a colonização digital já em curso, socialmente, agora por meios educacionais. Como a lógica das plataformas é apenas a extração de valor, é possível que intuições virem apenas centros de certificação e docentes não sejam mais necessários, apenas tutores. A plataformização que estava em curso antes da pandemia intensifica-se nela e, neste ponto parece não ter mais opção, embora resistências possam ser vistas (como é o caso da Itália, Alemanha e França com exigências de legislações sobre o

⁷⁴ Podemos citar como exemplos AFAM-Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft.

tema). Sobre a questão, enfatizando que o processo iniciado em 2015 e exacerbado na pandemia, Moares (2021) esquematiza que:

Figura 3 – Esquema de evolução até o Plataformismo



Fonte: Moraes, 2021.

A plataformização, enquanto um processo em curso, com uso maciço de plataformas digitais e elementos informacionais, tecnologias e dispositivos eletrônico estabiliza e sustenta toda uma sociedade de plataforma, a qual contribui para a reorganização da sociedade e sustenta o modo de produção capitalista e neoliberal já estabilizado na sociedade. (Moraes, 2021, Antunes, 2020b). Para Grohmann, (2020, p. 100) a plataformização também pode ser definida como

a penetração de extensões econômicas governamentais e infraestruturais de plataformas digitais nos ecossistemas da web e de aplicativos. [...] Essa plataformização do trabalho então, envolve a dependência que trabalhadores e consumidores passam a ter das plataformas digitais - com suas lógicas algorítmicas, dataficadas e financeirizadas - somada a mudanças que intensificam a flexibilização de relações e contratos de trabalho, bem como ao imperativo de uma racionalidade empreendedora como vias de justificação dos modos de ser e aparecer do Capital.

É preciso conceber que a plataformização garante os interesses do capital em circulação de informações e ações de consumo, contudo ela não garante a interação humana, indispensável nos processos educacionais. Trata-se muito mais de um controle, de um processo de vigilância, como afirma Zubbof (2020), de dados, de comportamentos, tudo dentro da lógica da acumulação, baseada em rastreamento, classificação e perfilamento. O processo de individualização causado pela plataformização também foi majorado e estende-se no pós-pandemia, acompanhando a lógica da individualização e do empresário de si, tão defendida pelo sujeito neoliberal.

Em relação ao trabalho docente uberizado e plataformizado, como pretendemos abordar com maior ênfase no capítulo 5, com análise documental, os estudos são recentes e têm se ampliado com a pandemia. Alguns que foram previamente consultados em profundidade, tratavam do trabalho do docente substituto, contratado ou eventual (Lima, 2021; Silva, 2019; Venco, 2019; 2021), alguns em nível superior, outros na educação básica, todavia, essa forma de trabalho não pode ser retirada do viés de atenção do professor da Educação Superior. Considerando que o trabalho docente é especializado e de alta formação profissional, é preciso considerar que, em uma época de reformas neoliberais empobrecedoras, as quais criam situação de incapacidade, ineficiência, incompetência e descrédito profissional, ele também é afetado (Previtali, Fagiani, 2020). Nesse processo, a acumulação da era digital é impulsionada pelas próprias tecnologias digitais que

trazem consigo o advento do teletrabalho, forma de trabalho mediada por plataformas digitais, os aplicativos (apps), numa aparente relação de não trabalho e, portanto, de não exploração. O teletrabalho pode ser feito total ou parcialmente à distância, em qualquer lugar, desde que haja um computador ou celular e conexão à internet. Não possuindo mais horário ou local fixo, ele é realizado sob demanda e remunerado como tal, isto é, por serviço prestado, de forma uberizada, com significativos desdobramentos sobre a subjetividade do ser que trabalha (Previtali, Fagiani, 2020, p. 217-218).

Nessa realidade permeada por meios digitais, o processo de trabalho docente sofre com mudanças substanciais tanto na forma de condução do trabalho, quanto na própria formação desse docente, alinhada aos anseios do capital. Em relação à formação desse docente, para acompanhar essa lógica, ela mesma torna-se precarização, com a retirada de formação teórica e preferência por formação técnica e aligeirada, além do uso indiscriminado de conteúdos

genéricos, que criam currículos fragmentados e dissociados. Além disso, essa formação dita “rasa” causa uma forte dissociação teoria e prática, com estágios mal realizados e problemas nas avaliações em todos os cursos de formação de docentes (Previtali, Fagiani, 2020). Essa situação gera grave problema na formação desse docente que vai repercutir em uma atuação fragilizada e precarizada e consolida a observação de que “em tempos de grande imbricação entre trabalho vivo e trabalho morto e expansão do chamado setor de serviços, a subsunção do trabalho docente ao capital está deixando de ser formal e passando a ser real” (Previtali, Fagiani, 2020, p. 230).

A perda da autonomia também tem sido apontada como um dos parâmetros da precarização docente, que é tolhido pelas tomadas de decisões sobre os meios e os fins dos processos educativos. Neste sentido, considera-se que tanto a perda da autonomia quanto os processos de expropriação do próprio saber do docente podem ser observados e majorados por intermédio “da introdução de mecanismos informacionais que aprimoram a burocracia de controle e levam à objetivação do saber docente em procedimentos preestabelecidos nos manuais de ensino, nas apostilas e nas avaliações já preparadas pela administração escolar e governamental” (Previtali, Fagiani, 2020, p. 230). Assim como a pesquisa de Mancebo, as pesquisas atuais apontam para elementos que, em 2007, já estavam presentes e que agora encontram força e nova roupagem com o ingresso de tecnologias digitais e informacionais. Assim, “[...] currículo cada vez mais prescritivo, as avaliações predeterminadas de forma homogênea e padronizada – desconsiderando particularidades e singularidades - e metas de desempenho centralizadas” (Previtali, Fagiani, 2020, p. 230) acabam por indicar maior controle e vigilância tanto sobre o conhecimento, quanto no trabalho e na atuação desse docente.

Além disso, o perfil do docente empreendedor também é levantado como um dos indicadores de aumento de precarização, ao passo que esses docentes necessitam captar recursos privados para o exercício de suas pesquisas. Outro aspecto é o aumento de avaliações para controle da atividade docente “[...] introdução de modelos de gestão do trabalho docente baseados no desempenho individual e vinculados a metas e resultados e pagamentos diferenciados” (Previtali, Fagiani, 2020, p. 231). O acúmulo de novas atividades, como a supervisão, a orientação, a coordenação e a participação em inúmeras atividades administrativas a serem realizadas com a docência, que tiram o foco principal e levam a princípios competitivos entre os próprios docentes. No fim, essas práticas indicam que “[...] o cerne da questão é a desmobilização e o esgarçamento de uma consciência coletiva dos

profissionais de educação pública, criando condições, objetivas e subjetivas, favoráveis a terceirizações e privatizações” (Previtali, Fagiani, 2020, p. 231).

Cada vez mais, o uso de plataformas digitais, de EAD e de mudanças legislativas (como será visto) tem alterado a forma de exercício desse docente, alterando a forma como ele constitui-se enquanto sujeito docente. No seio neoliberal, ele já foi afetado, visto que a sua formação subjetiva já é orientada para o empreendedorismo de si, produtividade, publicização de suas pesquisas, entre outros. Com a pandemia e suas modificações e acelerações, isso tem ainda mais desdobramentos.

E é na busca desses desdobramentos que a pesquisa segue.

4.3 A servidão voluntária e maquínica neoliberal

*É no íntimo da subjetividade
que se instala a contradição expressa por todos os sintomas
associados a essa perda do futuro.
(Laval, 2019, p. 49)*

Os conceitos de servidão voluntária e maquínica neoliberal estão intimamente ligados às novas formas de subjetividade dos indivíduos e à sua relação com o trabalho nesse capitalismo abissal (SANTOS, 2021) que impera na atualidade, repercutindo num maior entendimento sobre a precarização, uberização e plataformização das relações trabalhistas. Ambos possuem diferenças e ponderações as quais se objetiva discorrer (embora sem esgotar as possibilidades de análise!), mas ambos têm em comum a sua relação com o capitalismo, com as formas de conceber-se em uma sociedade tomada pelas normas empresariais, por uma máquina social e por uma formação muito profunda de uma subjetividade neoliberal de empresário de si, da qual já tratamos.

É preciso dizer ainda que o tema possui tamanha análise e profundidade na vida humana que, nas pesquisas realizadas, a servidão, o sofrimento e a exploração neoliberal encaminham os mais diversos estudos das diferentes áreas do conhecimento humano (desde psicologia, ciências sociais, educação, comunicação e até mesmo artes!) A subjetividade

humana resta moldada, automoldada e, no limite, conformada, com a forma de condução da vida humana no planeta que hoje experimentamos.

A servidão voluntária é experimentada quando as relações de trabalho atuais, precarizadas, uberizadas, plataformizadas e subjetivadas imprimem no trabalhador a mesma servidão experimentada na protoforma do capitalismo ou nos seus primórdios. A exploração das formas de trabalho, maquinizadas, informatizadas, impõem ao sujeito a compreensão que servir, trabalhar (e aqui acrescento empreender) torna-se um privilégio em tempos de crise. Por esse motivo, também, é preciso garantir essa ocupação a todo custo e minimizar os riscos de uma demissão ou dispensa da *parceria* (grifos nossos). Nessa sistemática, contudo, as práticas semelhantes aos atos de escravidão, como excesso de trabalho e remuneração inferior, conjugam-se com diminuição de direitos, aumento dos riscos de acidentes e doenças ocupacionais, num sistema de favorecimento do lucro e numa nova morfologia de exploração do trabalhador (Antunes, 2020, 2020b). Neste sentido, também,

[...] subsunção do trabalho ao mundo maquínico (seja pela vigência da máquina-ferramenta do século XX, seja pela máquina informacional-digital dos dias atuais), o trabalho estável, herdeiro da fase taylorista-fordista, relativamente moldado pela contratação e pela regulamentação, vem sendo substituído pelos mais distintos e diversificados modos de informalidade, de que são exemplo o *trabalho atípico*, os trabalhos terceirizados (com sua enorme variedade), o “cooperativismo”, o “empreendedorismo”, o “trabalho voluntário” e mais recentemente os trabalhos intermitentes (Antunes, 2020, p.71).

Dufour (2005), em sua obra, *A arte de reduzir cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*, analisa que as formas de dominação ou coação, que levam à servidão, têm se alterado ao longo do tempo que a que hoje impera é aquela baseada na troca de mercadorias. A produção de sujeitos na ótica neoliberal é fundada na lei do mais forte e reproduzida dessa forma pelos sujeitos, o que implica uma falsa liberdade, autonomia e o aumento dos níveis de tolerância à exploração, por exemplo. O efeito disso é a dessimbolização e exclusão de valores em nome da liberdade, além do afastamento do Estado do atendimento dos cidadãos. Ele analisa que surge uma nova forma de dominação, mais tirânica, baseada única e exclusivamente no capital. O objetivo é a formação de um sujeito acrítico, dessimbolizado, “que não esteja mais nem sujeito a culpabilidade, nem suscetível de constantemente jogar com livre arbítrio crítico”. Para ele “[...] o neoliberalismo está

realizando o velho sonho do capitalismo”, baseado na formação desse sujeito moldado, em que todas as esferas da vida humana engrenam-se na lógica de mercadorização (Dufour, 2005, p.208).

Para Lazzarato (2014), esse processo de dessinbolização ou dessubjetivação igualmente está presente. Ele refere que a sujeição social produz a subjetividade individual, dotando esse indivíduo de identidade, sexo, profissão, entre outros. Todavia, a divisão social do trabalho implica um processo de fabricação de sujeitos individuados em consciência, comportamento, pensamentos. Em contrapartida:

O capitalismo se trai num cinismo duplo: o cinismo "humanista" de atribuir a nós uma individualidade de papéis preestabelecidos (trabalhador, consumidor, desempregado, homem/mulher, artista etc.) Nos quais os indivíduos são necessariamente alienados; e o cinismo "desumanizante" de nos incluir no agenciamento que não faz mais distinção entre humano e não humano, sujeito e objeto ou palavras e coisas (Lazzarato, 2014, p. 18).

Neste sentido, a economia neoliberal vai ser pautada em uma subjetividade voltada para a máquina social ou megamáquina como ele denomina. A subjetividade humana existe para a máquina social e seus componentes subjetivos estão voltados para servidão. Para ele, portanto, a servidão se estabelece enquanto um modelo de controle e regulação, ou termos foucaultianos, governo de uma máquina social ou técnica. Enquanto governo dessa máquina, ela escolhe a servidão humana replicada dos antigos modelos imperiais (chinês, egípcio etc.), para exercer essas atividades, enquanto “um modo de comando, e regulação e de governo "assistido" pela tecnologia, constituindo, como tal, uma especificidade do capitalismo” (Lazzarato, 2014, p. 28-29). Conforme o autor, ainda:

A servidão não opera através de repressão ou de ideologia. Ela emprega técnicas de modelização e de modulação que incidem sobre o que seria exatamente o “espírito da vida e da atividade humana”. Ela assume o controle dos seres humanos “por dentro”, no nível pré-pessoal (no nível pré-cognitivo e pré-verbal) e “por fora”, no nível suprapessoal, ao atribuir a eles certos modos de percepção e sensibilidade e fabricar um inconsciente. A formatação exercida pela servidão maquínica intervém no funcionamento básico do comportamento perceptivo, sensitivo, afetivo, cognitivo e linguístico” (Lazzarato, 2014, p. 38, grifos do autor).

Com inspiração nos estudos de Deleuze e Guattari, Lazzarato (2014) informa que o próprio termo servidão maquínica advém desses autores, enquanto efeito de sujeição social. O principal objetivo dessa servidão é justamente na formação de uma subjetividade combinada com os processos de produção do capital. No modelo atual, a produção capitalista atua enquanto “um agenciamento de agenciamentos, um processo de processos, isto é, uma rede de agenciamentos ou processos (a empresa, o social, o cultural, o tecnológico, o político, o gênero, as comunicações, a ciência, o consumo), articulados uns aos outros” (Lazzarato, 2014, p. 45).

Nesses agenciamentos, o conceito de máquina ganha destaque. Não se trata de conceber o conceito de forma utilitarista, até porque, nele, não há possibilidade de abstração dele para análise pretendida. A máquina não se trata apenas de um instrumento de utilização humana, porque nessa concepção o próprio homem é visto como parte da engrenagem de uma máquina, a máquina social. Enquanto peças, eles podem ser parte de uma engrenagem social, política, econômica, de trabalho, entre outros. Em outras palavras, “a máquina faz parte da essência do homem”. Não se trata de um subconjunto da técnica; em vez de ser uma ramificação da técnica, a máquina é seu pré-requisito” (Lazzarato, 2014, p. 72), ou seja, em livre interpretação, essa subjetividade implica ao sujeito uma visão de fazer parte do sistema e que, portanto, é preciso fazer sua parte e contribuir para que isso funcione, ainda que isso possa causar sofrimento.

Porém, é importante ressaltar que a teoria de Lazzarato pode ser relativizada, justamente porque, em se tratando de sujeitos e suas subjetividades, é possível ações desse indivíduo em sentido ou caminhos diferentes. As multiplicidades de formas de trabalho, a própria autonomia do trabalhador diante dessa sujeição, as próprias evoluções tecnológicas, as quais podem atuar para uma postura diferenciada, e o fortalecimento de uma legislação protetora do trabalhador podem ser alternativas. Para Sennett (2009), por exemplo, que trabalha na conceituação do capitalismo flexível, enquanto instrumento que erode o caráter do trabalhador, levando-o a sofrer com a insegurança, apatia e alienação, há possíveis alternativas as quais a dignidade pode ser restaurada, em contraponto a essa servidão maquínica e precarização observada. Para ele, seria possível relativizar a servidão por meio de ações em relação ao ambiente de trabalho e convívio dos trabalhadores, capacitação, reconhecimento do valor do trabalho com salários justos e condições dignas de atuação, além de criar um

ambiente de trabalho mais humano, além do fortalecimento de legislações protetoras dos trabalhadores e do emprego.

Certamente, essas condições observadas pelo autor experimentam realidades diversas e momentos sociais, culturais e políticos diversos, contudo são alternativas que, se implementadas, podem servir de contraponto à servidão. Contudo, dependem de inúmeros fatores, os quais parecem distantes na realidade que hoje observamos, inclusive com a legislação em nosso país, como poderemos observar no capítulo 5. Entretanto, o conceito de servidão maquínica ainda é de extrema relevância quando tratamos de nosso sujeito de pesquisa a conjugação de suas formas de trabalho contemporâneas.

Retomando a discussão sobre o sofrimento⁷⁵, é preciso compreender que a forma neoliberal, ao contrário dos liberais clássicos, ocupa-se desse sofrimento e do desejo em rompê-lo, ou minimizá-lo. Na verdade, o neoliberalismo ou a vida neoliberal descobriu que é possível extrair cada vez mais gozo e produção do sofrimento (Dunker, 2017). O sofrimento torna-se um projeto do capitalismo, porque é por meio dele que criamos desejos, consumismos, acreditamos que o sucesso é resultado unicamente de nossos esforços e, por isso, nossa empresa pessoal deve ser sempre nutrida e nosso capital humano aumentando. Porém, isso, no limite, gera também “[...] quantidade enorme de trabalho gratuito” (Lazzarato, 2014, p. 51), a partir do momento em que abdicamos até mesmo necessidades básicas em nome de um trabalho extenuante, mas que promete os louros do sucesso a quem se dedicar”. Nesse sentido,

Quem fracassa na sociedade neoliberal de desempenho, em vez de questionar a sociedade ou o sistema, considera a si mesmo como responsável e se envergonha por isso. Aí está a inteligência peculiar do regime neoliberal: não permite que emerga qualquer resistência ao sistema. No regime de exploração imposta por outros, ao contrário, é possível que os explorados se solidarizem e juntos se ergam contra o explorador. [...] Já no regime neoliberal de autoexploração, a agressão é dirigida contra nós mesmos. Ela não transforma os explorados em revolucionários, mas sim em depressivos (Han, 2018, p. 16).

Nunca é demais lembrar que a precarização advém dessa lógica servil, de aceitação e responsabilização a si mesmo. Como nos lembra Antunes (2020, p. 61, grifos do autor), ela

⁷⁵ Sobre o tema serão tecidas maiores análises no capítulo 5.

não é um processo imóvel “[...] mas um *modo de ser* intrínseco ao capitalismo, um processo que pode tanto se *ampliar* como se *reduzir*, dependendo diretamente da *capacidade de resistência, organização e confrontação da classe trabalhadora*”. Ela já nasceu com Marx (1983), com a própria criação do trabalho assalariado do capitalismo, e o retorno aos moldes iniciais do capitalismo agora com o processo de servidão as tecnologias informacionais-digitais. Nesse jogo de apropriação do excedente, a troca desigual pela venda de trabalho e sua remuneração é uma constante no capitalismo e amplia-se constantemente com maquinarias (processos de controle e condução) a seu dispor (Antunes, 2020b, Lazzarato, 2014, Han, 2017). Assim posto, o sofrimento pode ser uma ferramenta, ao passo que “a intensificação do trabalho, o prolongamento da jornada, a restrição e a limitação dos direitos” incidem uma tolerância ao sofrimento e a precarização, em nome da manutenção da atividade (Antunes, 2020, p.61).

Outra questão a ser tratada sobre essa servidão, é que não há permanência do poder econômico e político sem a sujeição social e a servidão maquínica. Como vimos, o sujeito empreendedor (Dardot, Laval, 2016) é hoje uma das figuras essenciais à manutenção da racionalidade liberal e, por isso mesmo, a sua figura e sua lógica incidem na disseminação por meio da educação. Tanto a sujeição quanto a servidão atuam na constituição de um sujeito que será fruto de tecnologias de poder (lembrando aqui de Miller, Rose, 2012), sendo conduzido, objetivado e inserindo um modo de ser na sua vida cotidiana enquanto uma verdade absoluta de vida. Na mesma linha:

O poder econômico e político são inconcebíveis sem a produção de sujeições e significações que determinem a posição que cada pessoa deve ocupar (você é um homem, você é uma mulher, você é um trabalhador, você é um patrão etc.), a maneira de se comportar, a função a preencher (você tem que produzir para si mesmo, para a sua família, para o Estado etc.), a maneira de pensar e de se exprimir (Lazzarato, 2014, p. 107-108).

Voltando às ponderações de Lazzarato, a atuação dessa sujeição social e maquínica atua por diferentes formas, mas utiliza semióticas e significantes (ou seja, todos os signos e seu significados) para inserir a racionalidade mercadológica na subjetividade do sujeito, sem que se vislumbre uma possibilidade de saída diferente. E isso é uma tarefa de suma importância ao capitalismo já que é

através dos quais ele busca despolitizar e despersonalizar as relações de poder. A força das semióticas a-significantes reside no fato de que, por um lado, elas unem e tornam “formalmente” equivalentes esferas heterogêneas de força e de poder assimétricos ao integrá-las e racionalizá-las para a acumulação econômica. Na crise econômica, taxas financeiras a-significantes e índices do mercado de ações dominam, decidindo a vida e a morte dos governos e impondo programas sociais e econômicos que oprimem os governados. As semióticas significantes das mídias, dos políticos e dos especialistas são mobilizados a fim de legitimar, de apoiar e de justificar, diante dos sujeitos individuados – com suas consciências e representações –, o fato de que “não há alternativa” (Lazzarato, 2010, p. 41).

Moran (2020, p.69-71), a seu turno, também trabalha a questão da maquinaria, em um viés sociológico, apontando para o fato de que as máquinas (aqui no sentido de equipamento), estão substituindo funções humanas, tornando a “vida social uma gigantesca máquina automática, que a inteligência artificial fará crescer ao extremo”. Para ele, a mercantilização generalizada, inclusive de parcelas da vida humana voltadas ao bem comum e à solidariedade indica a supremacia do cálculo de interesse e minimiza atividades solidárias na mesma proporção. A vida em comum, em sociedade, desmorona em nome da necessidade de acúmulo de dinheiro, gerando efeitos nos humanos e no planeta de grande monta.

Fica claro ainda que seja “através da linguagem, ela constitui uma armadilha semiótica significativa e representativa [...] produz um ‘sujeito individuado’ cuja forma paradigmática no neoliberalismo tem sido a do ‘capital humano’ e do ‘empresário de si’” (Lazzarato, 2010, p. 41) e que o capital utiliza de meios muito específicos para tornar os indivíduos responsáveis por si mesmo, pelo seu sucesso, pela garantia do seu trabalho e pela sua felicidade. Os meios de servidão são múltiplos e entrelaçam-se à subjetividade humana, fazendo com que o homem econômico se efetive enquanto tal.

Diante desse fato, e com foco em todas as discussões realizadas este ponto é preciso indagar como todas essas nuances interligam-se no trabalho do docente da Educação Superior. Isso, principalmente, em um período pós-pandêmico, de profundas alterações, intensificações tecnológicas e mudanças da forma de se constituir e atuar enquanto docente e, no limite, precarizando ainda mais as condições de trabalho desse professor. O docente, também empreendedor de si, insere-se nessas lógicas neoliberais de servidão? Como está o trabalho, condições de exercício/remuneração/atividades e a constituição subjetiva/emocional desse docente pós-pandemia? Já podemos tratar de uberização e plataformação do docente da Educação Superior? A uberização e a plataformação podem ser consideradas como técnicas para ampliar a precarização do trabalho durante e pós-pandemia? Existem

legislações/normativas/políticas educacionais que contribuem nessa problemática? E, por fim, considerando a influência do neoliberalismo e a figura do docente empreendedor, para onde vai esse professor universitário em tempos de pós pandemia?

São muitas as indagações que persistem e talvez nem todas possam ser respondidas, podendo existir tendências. Esperamos que, se as tendências forem negativas, não persistam. Precisamos conceber que a educação também é uma luta, um campo de disputas, e pesquisar nos dá subsídios para tanto. A busca de resposta e novas análises será o esforço analítico a ser realizado no próximo capítulo.

Por isso, avante!

5 A PANDEMIA E A PRECARIZAÇÃO: QUAL PROFESSOR A PANDEMIA DA FORMA?

O capítulo possui o objetivo de analisar normativas que indicam ou reforçam mudanças na atuação docente e que podem contribuir para o fenômeno da precarização docente, numa perspectiva de servidão, empresariamento de si e de atividade uberizada e plataformizada. Também objetiva analisar por metassíntese artigos e documentos selecionados, produzidos no período pandêmico que indiquem a precarização, o sofrimento e a transformação desse docente em operador de plataformas. Por fim, serão tecidos alguns comentários, articulações, perspectivas e até mesmo possíveis alternativas para solucionar ou minimizar o cenário verificado para o docente da Educação Superior.

*O capitalismo é o que sobra quando as crenças colapsam
ao nível da elaboração ritual e simbólica,
e tudo o que resta é o consumidor-espectador,
cambaleando trôpego entre ruínas e relíquias.
(Fischer, 2020, p.13)*

Como vimos no decorrer da pesquisa até este ponto, os meandros educativos em nosso país foram fortemente impulsionados pela lógica neoliberal e sua atuação desde a década de 1980. A influência veio por meio de políticas que permearam todos os níveis educacionais e que refletem questões em todos os sujeitos ligados ao mundo educacional. Na lógica da eficiência e da gestão empresarial da educação e da vida humana, os indivíduos foram chamados à produtividade, ao investimento de si, tornando-se empresários e responsáveis pelo seu sucesso.

Assim “[...] o empreendedorismo é entendido hoje como uma cultura, ou uma mudança cultural que deve ser bem-vinda. Também, como a atitude de um povo, e como um modelo de desenvolvimento” (Lopez-Ruiz, 2007, p. 260). Em nome do implemento do capital humano individual, o trabalhador, de todas as áreas, tornou-se capitalista ao passo que ele é considerado como proprietário inalienável de seus conhecimentos, capacidades e habilidades, é capitalista do seu próprio capital humano, e como qualquer dono de capital cabe-lhe manter e aumentar seu valor e gerar maximização de rendimentos (Lopez-Ruiz, 2007)

Como visto, o empresário de si (Dardot e Laval, 2016), em um mundo de capitalismo abissal (Santos, 2021), torna-se responsável pelo sucesso e torna isso uma forma de ver o mundo e conduzir a sua própria existência, responsabilizando-se pelo seu sucesso e investindo em todas as áreas de sua vida para isso. Dessa forma, “[...] o trabalhador, agora um capitalista, é, antes de mais nada, um indivíduo que toma individual e racionalmente suas próprias decisões e deve responder, também, individualmente, por elas” (Lopez-Ruiz, 2007 p. 234). Os indivíduos tornam-se seres autônomos, agentes independentes com vínculos cada vez mais frágeis com as empresas, com a sociedade e com o mundo. Em contrapartida, ante a essa autonomia, o trabalhador escolhe onde que investir e detém, portanto, o risco de seu investimento (Lopez-Ruiz, 2007).

O empresariamento de si, conforme Lopez-Ruiz (2007), enquanto forma de controle (governo que é externo e interno a subjetividade) e modelo de vida (que permeia as relações sociais), ingressa nos espaços de trabalho, atingindo os trabalhadores de educação, em especial o professor da Educação Superior, sujeito da nossa pesquisa. Neste sentido, o empresariamento começa a ser visto como modelo de desenvolvimento para o país e a universidade também é convocada para essa atividade, ao passo que ela prepara o indivíduo para ser empreendedor enquanto uma opção legítima de carreira (Lopez-Ruiz, 2007).

No percurso do empresariamento e da responsabilização de si, a precarização das formas de trabalho consolidam-se sob novas formas e novas abordagens. Em relação ao sujeito educacional do nosso estudo, na Educação Superior, a precarização já vinha sendo efetivada há algum tempo, ante as mudanças tecnológicas, impulsionadas pela revolução digital e a Indústria 4.0, com a inserção cada vez mais profunda de tecnologias da informação da comunicação, a etapa educacional tem se modificado e amplificado intensamente. A perda da autonomia docente, a fragilização da formação, a redução de número de professores e salários, podem ser citados como exemplos marcantes nesse processo de precarização. A descoberta da Educação Superior enquanto mercadoria e o seu ingresso no mundo do capital (bolsa de valores) também contribuiu para a problemática, já que as intuições procuraram formas de expandir cursos e maximizar lucros, utilizando-se de estratégias para tornar lucrativo o investimento em educação, tornando a educação-mercadoria e a mercadoria-educação. (Rodrigues, 2007; Bianchetti, Sguissardi, 2017)

A pandemia de Covid-19 e as mudanças e acelerações causadas por ela (Santos, 2021; Antunes, 2020) anteciparam projetos de reformulação educacional e a transformação do

ensino presencial em um ensino mediado por plataformas digitais. *O e-learning* (Laval, 2019) não era novidade, contudo, o momento pandêmico permitiu ainda mais sua deflagração. Para o docente, como analisamos de forma preliminar, foi um implemento do processo de precarização, uma nova forma de conduzir suas atividades, uma perda de autonomia ainda maior e um efeito sobre sua identidade e constituição enquanto profissional.

A uberização possibilitada pela plataformização ingressa fortemente na atuação docente com a pandemia, justificada pelo ensino emergencial e o avanço do Ensino Híbrido na Educação Superior, conceitos de servidão (Antunes, 2020a) e servidão maquinica (Lazzarato, 2014) amplificados pelo empresariamento de si (Dardot e Laval, 2016) começam a ser também observados e estudados na atuação docente. O professor de plataformas, precarizado, começa a ser identificado. O capitalismo pandêmico, enquanto período de – intensificação, potencialização e experimentação, faz surgir uma nova espécie de escravidão, nova servidão e surgimento da escravidão digital – que se consolidou em uma pandemia da uberização. A educação e o ensino por plataformas tornaram-se verdadeiros laboratórios das corporações educacionais mercantis durante esse período (Antunes, 2022).

No percurso de exposição de nossa tese, este capítulo tem o escopo de analisar os contributos e os indicativos documentais que apontam essas mudanças pandêmicas com efeitos pós-pandêmicos. Como já anunciado, nosso foco será a análise legislativa, a análise de artigos produzidos durante a pandemia que possam indicar de que forma se dá a plataformização docente e o decorrente sofrimento psíquico. Na parte final, serão indicadas perspectivas e possíveis contrapontos a essa situação, com o objetivo provocar questionamentos e subsídios de discussão.

Vivemos novos tempos, marcados por incertezas sobre o futuro civilizatório e sobre o papel da educação no enfrentamento desse cenário problemático, o qual é influenciado pelas tecnologias digitais enquanto instrumentais de poder de implementação do capitalismo, que produz servidão voluntária, precarização do trabalho docente e cada vez mais incerteza sobre a profissão. Não se defende aqui a culpabilização das TICs, ou a demonização da modalidade da Educação à Distância (EaD), muito menos que os docentes não possam utilizar essas ferramentas. O nosso foco é investigar o percurso da ampliação da precarização de uma profissão, que é indispensável para a reestruturação e formação saudável da conjuntura social.

Sendo assim, seguimos para nossas análises!

5.1 De empreendedor a operador do ensino híbrido na educação superior: a legislação como um contributo

*É nossa tarefa desenvolver alternativas às políticas existentes,
mantê-las vivas e disponíveis
até que o politicamente impossível se torne politicamente inevitável.
(Fisher, 2020, p. 151)*

Nos capítulos anteriores, ao tratar dos conceitos e das discussões indispensáveis para a compreensão da precarização e plataformização docente, houve o objetivo de criar subsídios e ferramentas para realizar uma análise documental. Nesse passo, pretendemos averiguar as possibilidades legais que podem ser capazes de fundamentar e efetivar as mudanças, considerando que boa parte das alterações na condução dos processos educacionais advém de mudanças e conceituações forjadas em normatizações. De acordo com o que é sustentado por Fisher (2020), as análises legislativas podem constituir-se enquanto um caminho para a construção de alternativas às disposições legais existentes, de forma a sustentar esse processo dialógico, até que a alternativa mais sustentável possa subsistir.

A legislação sempre ocupou um papel fundamental na constituição social como também na constituição do sujeito empreendedor em tempos neoliberais. Foi pelo meio do uso de normativas (uma das tecnologias, para usar uma expressão de Foucault), utilizando a lei como instrumento, que as políticas neoliberais inseriram-se no seio social, educacional, político e econômico, usando a estrutura estatal para tanto (Dardot, Laval, 2016). Macedo (2014) afirma que, no início da década de 1980 e 1990, as lógicas neoliberais ingressaram fortemente na educação por meio de mudanças profundas e sucessivas nas legislações do campo. Isso muda o enfoque dado aos objetivos educacionais, como também à formação docente e à própria atuação docente, muito mais “engessada”. Além disso, a legislação da forma como é construída, pode também contribuir para a busca constante por qualificação, progressões e cursos para suprir, por vezes, exigências mercadológicas e burocráticas, mudando a constituição e a identificação subjetiva do docente e a sua função/profissão de professor.

Da mesma forma, atualmente, as diversas alterações legislativas na área trabalhista permitem mudanças significativas laborais, as quais fazem com que existam “exigência de que esses novos trabalhadores e trabalhadoras se transfigurem em ‘prestadores de serviços’, ‘autônomos’, ‘empreendedores’, para poder excluí-los completamente da legislação social protetora do trabalho” (Antunes, 2022, p. 34). Um forte exemplo disso é desenvolvido por Antunes (2020, p. 84) como segue:

A flexibilização do mercado de trabalho, a prevalência do *negociado sobre o legislado*, o trabalho insalubre ampliado para as trabalhadoras, as restrições à Justiça do Trabalho, dentre tantos outros pontos nefastos, foram consubstanciadas na Reforma trabalhista (Lei, n. 13.467) de 2017. E como se isso não bastasse, essa verdadeira “contrarreforma” introduziu ainda um dos mais nocivos elementos presentes no mundo do trabalho contemporâneo: o trabalho intermitente. A partir de então, trabalhadores e trabalhadoras ficam disponíveis para o trabalho, mas recebem somente se foram chamados: o tempo de espera não é remunerado.

Com a pandemia, o que foi possível perceber é que uma das formas de atuação do capital foi no sentido de “[...] desenvolver *novos laboratórios de experimentação do trabalho*, visando criar “novas” modalidades ainda mais intensas de exploração do trabalho. O *principal resultado foi a constatação das enormes possibilidades de ampliação do trabalho uberizado*” (Antunes, 2022, p. 36-37). A educação não ficou fora dessa lógica, sendo que certos projetos de transformação futura do Ensino Superior para a modalidade integral de Educação à Distância foram experimentados. Neste aspecto, o professor foi alvo dessa experiência. Os custos de manutenção de professores “presenciais” são muitos maiores do que remunerar um professor, por exemplo, pela gravação de uma aula, a qual poderá ser passada e repassada inúmeras vezes. A transformação de docentes em tutores, *coachs* ou orientadores de aluno à distância, mediados por plataformas, como já nos orientou Laval em 2019, já era uma possibilidade avençada. O teletrabalho e o *home office* do professor na pandemia foi uma experiência positiva aos conglomerados educacionais, mas nem tanto ao docente, mas parece ser uma tendência a ser futuramente replicada e efetivada.

O teletrabalho e o *home office* aparecem como modalidades que terão significativo crescimento na fase pós-pandemia em praticamente *todos os ramos* em que puderem ser implantados. Do ponto de vista empresarial, as vantagens são evidentes: mais *individualização do trabalho*; maior distanciamento social; menos relações solidárias e coletivas no espaço de trabalho (*onde floresce a consciência das reais condições de trabalho*); distanciamento da organização sindical; tendência crescente à eliminação dos direitos (como já conhecemos nos *pejotizados* e outras formas assemelhadas, como o pequeno *empreendedorismo*); fim da separação entre *tempo de trabalho e tempo de vida* (visto que as nefastas *metas* ou são preestabelecidas ou se encontram *interiorizadas* nas subjetividades que trabalham); e o que também é de grande importância, teremos mais *duplicação e justaposição entre trabalho produtiva e trabalho reprodutivo* (Antunes, 2022, p. 28).

Assim, para ingressarmos no contributo legislativo da temática, é preciso, antes de mais nada, ter claro os conceitos sobre Educação à Distância, Ensino Híbrido e Ensino Remoto, para que seja possível compreender a sistemática que vem se desenhando na pandemia e na pós-pandemia. Para melhor elucidar, segue a Figura 4 – Resumo das modalidades de ensino (produzida pela autora):

Educação à Distância



- Regulamentada pelo Decreto Nº 9.057/2017 (art.80, Lei 9394/96)
- a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos

Ensino Remoto



- Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020
- “práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas como o Teams (Microsoft), Google Class, Google Meet, Zoom” (ALVES, 2020. p. 352)
- Segundo Hodges, (et al, 2020), a utilização do Ensino Remoto se mostra como uma alteração atípica e temporária da oferta de componentes curriculares de forma alternativa, devido à situação da crise causada pela pandemia.

Ensino Híbrido



- “O ensino híbrido é um modelo de ensino que combina o ensino presencial com o online de forma cuidadosamente planejada para otimizar a aprendizagem dos alunos” (Hodges, et al, 2017, p. 4)
- “[...] estratégia de ensino que combina o ensino presencial com o ensino online, utilizando as melhores características de cada um para criar uma experiência de aprendizagem mais rica e eficaz para os alunos” (MORAN, 2015, p. 12)

Das definições ora impostas, é possível perceber que ambas utilizam as TICS para a manutenção das suas atividades on-line, todavia elas possuem características e utilizações diversas. A Educação à Distância, enquanto modalidade legal, é composta por elementos pedagógicos os quais estipulam atividades e aprendizagem criadas para realizar as atividades de forma on-line, sendo em sua maioria, assíncronas (realizadas em tempos diferentes, sem a presença simultânea do professor e do aluno), no ambiente virtual de aprendizagem, com os exercícios complementares ou síncronos (presença de aluno e professor no ambiente virtual, ao mesmo tempo). É preciso conceber que, como afirmam Guarezi e Matos (2012, p. 18), “a maioria das definições encontradas para EaD é de caráter descritivo, com base no ensino convencional, destacando, para diferenciá-las, a distância (espaço) entre professor e aluno e o uso das mídias”. De acordo com Moore & Kearsley (2011, p. 2), “a educação à distância é um sistema de ensino formal que se caracteriza pela separação física entre professor e aluno durante o processo de ensino-aprendizagem”. Já para Alves (2011, p. 83), essa modalidade educacional é “efetivada através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, onde professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo”.

Assim, a maioria das definições do Ensino à Distância preocupa-se em destacar os aspectos da sua concepção e educação com vias à observação das disposições legais, como também a separação física entre aluno e professor. Entretanto, pesquisadores do tema também enfatizam, como características primordiais, a flexibilidade (aprendizagem no ritmo e tempo do aluno), acessibilidade (acesso de diversos locais), interatividade (por meio de ferramentas da plataforma como fóruns, chats e videoconferências) e personalização (de acordo com as necessidades e interesses do aluno) (Moran, 2015a). O planejamento tanto da metodologia quanto do aluno e professor para a criação e resolução das atividades também são uma característica relevante (Guarezi; Matos, 2012; Maia; Matar, 2007).

O Ensino remoto, conforme abordado anteriormente, emergiu exatamente pelo surgimento da pandemia, por meio da Portaria nº 343, de 17 de março 2020, sendo sustentado até a Portaria nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020, quando a modalidade foi utilizada de forma total ou parcial, de acordo com os surtos virais. A própria definição veio do dispositivo legal “O ensino remoto emergencial é uma modalidade de ensino que utiliza tecnologias digitais para promover o processo de ensino-aprendizagem em situações em que a presença física em sala de aula é inviável” (Brasil, 2020), mas houve pesquisadores como Alves (2020) e Hodges, (et al, 2020) que também definiram a modalidade. Para Weber e Alves (2022) trata-se de uma

modalidade de ensino que utiliza tecnologias digitais para promover o processo de ensino-aprendizagem em situações em que a presença física em sala de aula é inviável, em função de uma situação atípica, como foi a pandemia. Suas características principais são a utilização de tecnologias digitais (aulas on-line, videoconferências, plataformas de ensino on-line etc), a interação em tempo real, embora não no mesmo espaço físico e flexibilidade de adaptação ao momento em que é aplicado. Todavia, também apresenta algumas limitações e desafios, sendo, dentre elas a desigualdade educacional e digital, a dificuldade de adaptação e a sobrecarga latente de trabalho, que incide principalmente sobre os docentes para preparar aulas e aprender a operar essas novas tecnologias (Weber, Alves, 2022).

Como já expressamos, também, o Ensino Remoto foi instituído em favor da manutenção das atividades educativas no período pandêmico, mas também significou um avanço e uma forma de experimentação de novas formas educacionais prospectada por conglomerados educacionais (Antunes, 2020a, 2022; Santos, 2021; Laval, 2019). É preciso compreender que a utilização da modalidade do Ensino à Distância, adaptada enquanto Ensino Remoto, ou enquanto EAD efetiva, é extremamente eficaz na redução do corpo docente, intensificação de labor do professor e paulatinamente aumento dos lucros com a educação-mercadoria (lembrando o termo cunhado por Rodrigues, 2007). Nesse modelo, a ciência e a pesquisa são relegadas, a formação inicial e continuada do docente são minimizadas e tecnicizadas e a lucratividade vem em primeiro lugar, convertendo a educação em grandes conglomerados privados educacionais (Antunes, 2022).

Embora seu uso tenha sido localizado, ele significou a experiência de um modelo educacional totalmente on-line, em todas as esferas educacionais, em que pese tenha apresentado grandes limitações. Em termos legais, que é nosso objetivo de análise, é preciso conceber que a pandemia e o Ensino Remoto abriram portas para a instituição progressiva em busca da efetividade do Ensino Híbrido na Educação Superior, implicando questões no trabalho do docente dessa etapa educacional.

O Ensino híbrido é definido como “uma estratégia de ensino que combina o ensino presencial com o ensino online, utilizando as melhores características de cada um para criar uma experiência de aprendizagem mais rica e eficaz para os alunos” (Moran, 2015, p. 12). Para Hodges et al, (2017), ele é pensando e planejado estrategicamente para que seja estruturado dessa forma, tendo em vista sempre otimizar o processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Em que pese ser apontado como uma estratégia inovadora e o futuro educacional, de certa forma (Valente, 2014), o Blended Learning⁷⁶ possui características positivas, mas muitos desafios advindos de várias circunstâncias. Como positivas, enquanto parte presencial, podem ser citadas: a interação, a observação e avaliação em tempo real, além do uso de práticas colaborativas entre os alunos. Como parte on-line, destacam-se a flexibilidade de acesso ao conteúdo e atividades, autonomia do aluno quanto ao seu ritmo de aprendizagem e o uso de uma boa gama de recursos tecnológicos. Já as negativas estão localizadas tanto na limitação de tempo ou espaço, a falta de atendimento de necessidades individuais, a dependência do docente, ou ainda a falta de interação, motivação e foco na modalidade on-line, bem como a dificuldade até mesmo do acesso a essas tecnologias.

Como referido por Hodges et al, (2017), o planejamento é essencial para esse tipo de atividade e ela tem potencial para desenvolver autonomia, responsabilidades e personalização dessas atividades pelo aluno. Contudo, o acesso digital ainda é um problema, assim como a carga de trabalho extra desenvolvida pelos professores. Todavia, com a experiência da pandemia e o Ensino Remoto, a discussão sobre o Ensino Híbrido retorna enquanto uma possibilidade e surge no arsenal legal enquanto viabilidade possível e rentável de ser exercida. Assim, com o objetivo de recuperar o recorte legislativo, vamos observar as seguintes figuras⁷⁷ que seguem (elaboradas pela autora), que indicam a situação do Ensino Híbrido enquanto realidade a ser implementada no país.

Antes dos resumos é preciso referir que as legislações apresentadas tratam-se das principais normativas sobre o tema e servem para demonstrar o impacto legislativo na constituição do ensino por plataformas no país, o qual pode contribuir para a precarização docente, em termos de uberização e plataformização, com foco no docente empresário de si. Contudo, consideramos esse passo essencial para as discussões pretendidas e que se seguiram nessa tese.

⁷⁶ Em tradução livre, significa estudo híbrido ou combinado. Tem a sua origem nos Estados Unidos na década de 1960 e hoje é difundido no mundo enquanto possibilidade de uma nova metodologia para a educação.

⁷⁷ Alguns dados da Figura 6 podem ser observados com maior profundidade no Quadro 3 das páginas 90-91, e nas demais discussões realizadas nessa tese.

Figura 5 – Resumo das normativas pré-pandemia:

Ensino Híbrido

Portaria Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004

“As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial”, sendo determinado um limite de 20% da carga horária total do curso

Portaria Nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que revoga a 2004

“as instituições de ensino superior que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância”, mantendo os 20%

Portaria Nº 1.134, de 10 de outubro de 2016 que dispõe sobre a possibilidade de inserção de EAD no Sistema Federal de Ensino

Portaria Nº 2117 de 6 de dezembro 2019, que revoga Portaria Nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 6 – Resumo das normativas na pandemia:

Lei n. 13.979 de 06 de fevereiro de 2020

Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.

Portaria nº 343, de 17 de março 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 544, de 16 de junho 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.

Portaria nº 1030 de 1º de dezembro de 2020

Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus -Covid-19.

Portaria nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020

Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 7 – Resumo das normativas pós-pandemia:

PARECER CNE/CP Nº: 14/2022	Aprovação do Parecer, em 05/07/2022	Parecer CNE/CP 34/2023
•Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Superior.	•Diretrizes Nacionais para o Ensino e Aprendizado por competências e para a pesquisa institucional presenciais, mediados por tecnologias de informação e comunicação	•Alteração do Parecer CNE/CP nº 14, de 5 de julho de 2022, que trata das Diretrizes Nacionais para o ensino e o aprendizado híbrido destinado à formação graduada, à pós-graduação stricto sensu e à pesquisa institucional presenciais, mediados por tecnologias de informação e comunicação.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dos resumos colecionados, conjugando com toda a fundamentação da tese até este ponto, é possível perceber que, a partir dos anos 2000, o ensino mediado por plataformas digitais, à distância, começou a ingressar regularmente na educação superior, para além da modalidade de Educação à Distância, consubstanciada em lei própria. Com um ingresso comedido, em 2017, através da Portaria Nº 21, de 21 de dezembro de 2017, o Ministério da Educação estabelece a definição do modelo de ensino presencial e a distância enquanto modalidades de ensino na Educação Superior:

- 11.1. Presencial Modalidade de ensino que exige do aluno a presença física e obrigatória nas atividades didáticas e nas avaliações.
- 11.2. A distância Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Na sequência normativa, acompanhando a evolução nas TICS, como também as transformações da Educação Superior privada, que, paulatinamente, ingressa na Bolsa de

valores e torna-se mercantilizada, as legislações foram admitindo modalidades e possibilidades de realização das atividades de forma remota, semipresencial, evoluindo para componentes realizados como educação à distância, na quantidade máxima de 20% sobre a carga horária dos cursos. No ano de 2019, a portaria evoluiu para uma permissão de até 40% da carga horária total.

Em 2020, a pandemia foi deflagrada e o Ensino Remoto emergencial foi instituído enquanto modalidade educacional para a manutenção da aprendizagem durante o período de isolamento. Como já apresentamos, a implementação desse modelo tratou-se da oportunidade de experimentar a instituição de uma Educação à Distância para todos os níveis educacionais, intentando perspectivas existentes dos empresários e conglomerados educacionais pelo mundo. Passada a pandemia, as atividades presenciais retornaram de forma completa ou parcial, mas os efeitos dela já puderam ser verificados, como é o caso das normativas publicadas.

Em 2022, foi publicado o Parecer CNE/CP nº14 de 2022. Seu título original foi cunhado como Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Superior. Com a aprovação do Parecer, em 05 de julho de 2022, ganhou outra redação - Diretrizes Nacionais para o Ensino e Aprendizado por competências e para a pesquisa institucional presenciais, mediados por tecnologias de informação e comunicação. Posteriormente, ele foi alterado pelo Parecer CNE/CP 34/2023, o qual ainda aguarda aprovação.

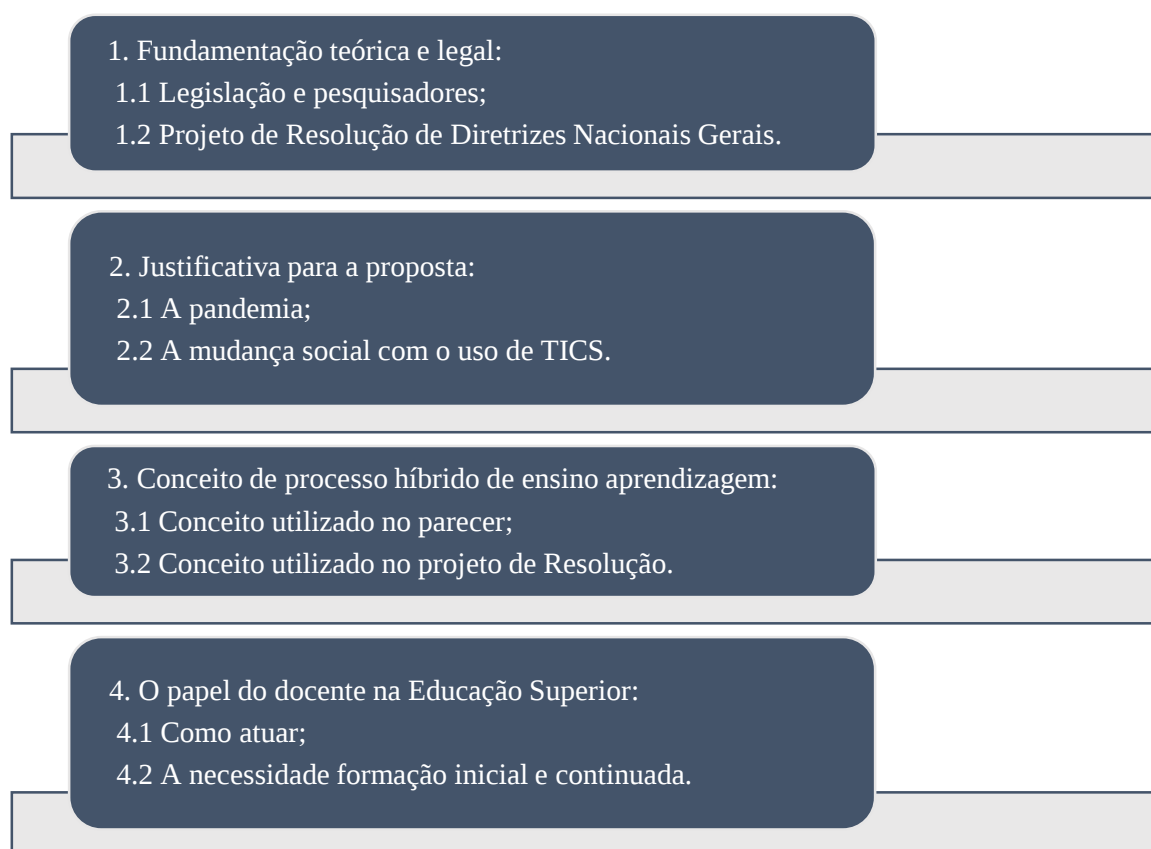
O parecer em questão, em um período pós-pandêmico, efetuou alterações bem substanciais no que se refere à condução das atividades na Educação Superior, inserindo o Ensino Híbrido nessa fase educacional e mudando tanto a sistemática de acesso e execução do ensino, assim como a possibilidade de contribuir para a ampliação da sobrecarga de trabalho docente. Essa sobrecarga já existia antes da pandemia, amplificou-se de forma abrupta durante ela e consolida-se no presente enquanto uma amplificação da precarização do trabalho do docente empreendedor no período pós-pandêmico. A pandemia não foi um momento apenas, ela abriu portas para profundas mudanças no ser, estar e agir do docente.

No caso em tela, desenvolvemos uma análise inspirada no exame de conteúdo de Bardin (2016), pela qual preparamos um conteúdo considerado de período pós-pandêmico, na qual o código mestre foi determinado como a publicação após 2020. As unidades de análise determinadas foram designadas como palavras que percorressem toda a normativa analisada

(considerando a normativa inicial e suas alterações posteriores). A leitura flutuante auxiliou a identificar as categorias e unidades, as quais vão ser analisadas e interpretadas com foco na pesquisa e identificação de elementos que podem contribuir para a identificação da tese da pesquisa e da manutenção, aumento ou mudança na questão da precarização docente do ensino superior.

Assim, seguem abaixo as categorias e unidades de análise encontradas e destacadas na legislação:

Figura 8 – Categorias e unidades de análise da legislação



Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando as categorias anteriormente indicadas e as portarias em questão, inclusive, as alterações legislativas subsequentes, é preciso tomar como referência as categorias e unidades de análise para inquirir de que forma a legislação torna-se um contributo para a alteração do ser docente, numa perspectiva de empreendedor de si, e na lógica da

precarização, uberização e plataformização docente. Neste sentido, seguimos com as ponderações anunciadas.

1. Fundamentação teórica e legal:

1.1 Legislação e pesquisadores;

1.2 Projeto de Resolução de Diretrizes Nacionais Gerais.

No tópico em questão, o Parecer 14/2022, aprovado em julho de 2022 e alterado posteriormente pelo Parecer 34/2023 de agosto de 2023, na minuta de resolução, justificou legalmente, em ambos os pareceres, a criação da Resolução com base em 3 normativas fundamentais: Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, o Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e a Lei nº 14.218, de 13 de outubro de 2021. Ambos os documentos relacionam-se com o período pandêmico e com a necessidade de adequação e ressignificação dos processos educacionais que ocorreram no período que se coadunam aos novos contextos culturais da contemporaneidade.

De forma mais geral, ainda, a Portaria e a Resolução indicam com a proposta a importância de transformar o ambiente educacional em um efetivo laboratório de aprendizagem, superando o estágio de auditório de informações, proposta, por regra pela figura do docente, o qual muda a sua atuação nessa nova configuração. Outro ponto é o destaque para a continuidade e aperfeiçoamento das novas atitudes, práticas e políticas institucionais desenvolvidas durante a pandemia. Para os criadores da proposta, há o reconhecimento da importância do desenvolvimento de estudos, pesquisas, experimentações e inovações relacionadas ao processo híbrido de ensino e aprendizagem em curso no país. Esses pontos refletem a preocupação em adaptar a educação às demandas atuais, promovendo uma aprendizagem mais efetiva e multidirecional, considerando as transformações sociais e tecnológicas, inclusive, aquelas causadas e amplificadas pela pandemia.

Como **normas** fundamentais, a CF/88 também é citada, assim como a LDB e resoluções e portarias criadas no período da pandemia, aqui já citadas, além do Plano de Ação para Educação Digital (2021-2027) oriundo da União Europeia. Os pesquisadores que embasam a proposta são Canclini (1989) e seus estudos sobre cultura, educação e seu hibridismo, Moran (2015) que é apresentado no texto como um pensador que propôs a educação híbrida como um conceito chave rumo à preparação para o futuro. O texto destaca

o trabalho do autor no sentido de ressaltar a importância do hibridismo no processo educacional, enfatizando a flexibilidade e a combinação de diversos elementos, como espaços, tempos, metodologias e tecnologias, para promover uma educação mais adaptada às necessidades atuais. Moran defendeu a ideia de currículos mais flexíveis, que reconhecessem os saberes adquiridos de forma informal e não formal ao longo da vida dos estudantes. Sua visão híbrida e flexível da educação foi ressaltada como essencial diante da crescente conectividade e do acesso a dispositivos tecnológicos, possibilitando novos caminhos para o ensino e a aprendizagem.

Já o **projeto de Resolução** explicita em seu bojo o conceito de Ensino Híbrido, a ser utilizado no Ensino Superior como um todo, incluindo os programas de pós-graduações *stricto sensu*, o uso das TICs e a sua não similaridade com o EAD. Determina, ademais, que a sua utilização deve estar disposta institucionalmente (Projeto Pedagógico Institucional – PPI e Projeto Pedagógico de Curso – PPC) e curricularmente, acolhendo currículos por competência⁷⁸ de aprendizado, realizadas de preferência na instituição, mas permitindo atividades remotas, síncronas ou assíncronas em outros espaços. No artigo 8º da proposta está disposta a necessidade de detalhamento de infraestrutura necessária e ofertada, as tecnologias, ações e metodologias, além da pedagogia a ser utilizada. Além disso, o texto destaca que as Instituições de Ensino Superior (IES) podem promover uma aprendizagem ampla e flexível para desenvolver as competências dos cursos, indo além das atividades tradicionais em sala de aula. Isso pode incluir: interações múltiplas vinculadas a estudos de casos reais, leituras e atividades redacionais baseadas em conhecimento atualizado, orientação em práticas de

⁷⁸ Embora não seja o objetivo da discussão aqui, é preciso compreender que o estabelecimento de “competências de aprendizado” conforme aponta proposta de legislação que acompanha toda uma série de mudanças educacionais, formativas e curriculares, das últimas décadas, baseadas na lógica neoliberal empresarial, de desenvolvimento de competências e habilidades, as quais visam preparar os indivíduos para o mundo empresarial e competitivo qual se apresenta, como já deliberamos em outros textos (Pinheiro, Agostini, 2021). Para Frigotto (2010, p. 16), “ao eleger como perspectiva a pedagogia das competências para empregabilidade, assume[-se] o ideário particularista, individualista e imediatista do mercado e dos empresários como perspectiva geral do Estado”. Como demonstram Tonieto, Fávero e Silva (2022), ao sintetizar os estudos de Zabala e Arnau (2010), a origem do termo “competência” é empresarial e ele foi concebido inicialmente para a educação voltada à formação profissional. Nessa etapa, como forma de agregar funcionalidade e utilidade, ele encontra a aprendizagem para garantir maior desenvolvimento em todas as fases da vida, dentro das possibilidades do indivíduo, como também o desenvolvimento de habilidades em todas as esferas da vida. Para o neoliberalismo, a introdução desse conceito implica na substituição, em certo ponto da aquisição de conhecimentos para a aquisição de competências, ingressando na educação com a lógica da formatação do sujeito neoliberal o qual é preparado para viver e conviver em um mundo concorrencial, em que o sucesso só depende dele, das aprendizagens, competências e habilidades que assimila (Laval, 2019). Para o autor, ainda, nessa concepção, os conceitos empresariais de competências e habilidades indica apropriação educacional pela teoria neoliberal e que se transmite por meio da educação como forma de aprofundar a formação do sujeito e seu controle enquanto empresário de si.

pesquisa e desenvolvimento de extensão curricularizada, organização de grupos de estudo, seminários e atividades laboratoriais, assim como oferta de objetos de conhecimento por meio de práticas vivenciais e remotas, entre outras estratégias. Da mesma forma, as horas de atividade acadêmica dos estudantes devem ser planejadas de acordo com a estrutura curricular do curso. O desenvolvimento do projeto curricular deve favorecer o aprendizado dos alunos, com orientação e condução pelos docentes, visando à progressão nas competências ao longo do curso e ampliando o suporte pedagógico por meio de interações presenciais e não presenciais em diversas atividades educacionais. A presença também deve ser feita por controle específico, assim como o processo avaliativo. A capacitação docente também é incluída, contudo vamos deixar esse ponto para análise específica (Brasil, Parecer 14/2022).

A proposta de 2022 também indica que essa forma de Ensino não se trata das atividades híbridas da Portaria MEC nº 2.117/2019, em relação aos percentuais em cursos presenciais. É determinada também a possibilidade de aplicação da modalidade para a pós-graduação. Todavia, a Resolução também determina que para os estágios curriculares a prática híbrida é vedada. Outras determinações são no sentido da avaliação dos cursos sob essa modalidade, seu credenciamento ou credenciamento e, como isso, deve ser procedido, ainda que minimamente.

Das unidades analisadas neste tópico e do panorama geral, é possível perceber que as escolhas legislativas são instigadas pela pandemia e pela forma como se deu o trabalho educativo durante a mesma, o que abriu portas para o avanço da modalidade. Inclusive, as normativas autorizadoras são do período pandêmico e acompanham a forte tendência neoliberal sobre a Educação Superior enquanto mercadoria, facilmente disseminada e com baixos custos com a utilização em meio on-line, diferente do presencial. Essa modalidade é tida como futuro, mas nem Moran (2015) ressalta uma aplicação imediata, sem a necessária condição de acesso para todos.

A alteração do Parecer 14/2022 pelo Parecer de 34/2023, aprovado em 09 de agosto de 2023, manteve os fundamentos iniciais. As poucas alterações feitas ao longo do texto têm como objetivo reforçar a finalidade e intenção da Resolução, sem modificar sua essência, conforme descrito no parecer original. Essas mudanças serão acompanhadas por uma breve justificativa anexada ao parecer, garantindo que não haja dúvidas sobre a finalidade já estabelecida no documento inicial (Brasil, 2023). As principais mudanças propostas no Parecer CNE/CP nº 34/2023 incluem a reafirmação da orientação para a reorganização das

políticas institucionais curriculares, visando superar metodologias tradicionais de ensino, o incentivo ao incremento de currículos por competências, a superação da segmentação histórica entre atividades acadêmicas práticas e teóricas, formação, pesquisa e extensão. Uma diferença, contudo, foi a ênfase na implementação de medidas para o retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem, considerando a regularização do calendário escolar. O objetivo seguiu no caminho de promover uma educação mais adaptada às necessidades atuais, integrando tecnologias de informação e comunicação de forma eficaz e priorizando a qualidade do ensino e aprendizagem.

Certos termos do texto foram suprimidos, como a expressão “cidadãos do século XXI” (art.1º, Parecer 14/2022) e substituído pelo termo “produção de conhecimento” (art.1º, Parecer 34/2023). Na versão de 2023, o teor do artigo 7º foi suprimido⁷⁹, embora a formação e capacitação docente para atuação, tanto inicial como continuada, apareça no texto alterado. O artigo 9º da nova Resolução (antigo artigo 10º Parecer 14/2022), ganha a eventualidade da opção pelo Ensino Híbrido. O novo artigo 13º da Resolução de 2023 foi reduzido, e embora mantenha a vedação aos estágios no caput, a supressão de incisos gera dúvidas quanto à possibilidade ou não de realização de estágios curriculares por meio virtual.

Dessa análise, é possível perceber que a legislação caminhou no sentido de implementar formalmente uma modalidade de ensino, na qual várias situações e condições necessárias à implementação, ainda que a normativa não considere isso. Da mesma forma que fica clara que a motivação foi o processo pandêmico e a instituição do Ensino Remoto lá realizada, a qual permitiu a experiência efetiva da modalidade. E isso, fica claro no documento, como veremos nas unidades de análise a seguir.

⁷⁹ A saber, no parecer 14/2022 – “Art. 7º As IES que ofertam Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, podem se apropriar das tecnologias de mediação de informação e comunicação, de modo a valorizar aspectos relacionados à vivência e utilização da linguagem digital em situações didático-pedagógicas em práticas reais e remotas, em consonância com os dispositivos da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Parágrafo único. As IES podem associar o disposto no caput ao atendimento dos dispositivos da Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que trata da Formação Continuada dos Professores, em parceria com os Sistemas de Ensino, suas Secretarias de Educação e as instituições educacionais.”

2. Justificativa para a proposta:

2.1 A pandemia;

2.2 A mudança social com o uso de TICS.

Sobre a **justificativa da proposta**, é necessário afirmar que ela sustenta-se em alguns pontos comuns na racionalidade neoliberal, como já deliberamos aqui por autores como Dardot e Laval, (2016), Antunes (2020, 2020a, 2020b, 2022) e Santos (2020, 2021), e que se desenvolvem com o ingresso dessa racionalidade no seio educacional. Isso é exemplificado com termos que aparecem no texto como inovação, ineditismo, gestão de tempo, flexibilidade, autonomia, protagonismo colaborativo-crítico, competências, tecnologias e conectividade, entre outros, que remetem ao processo de condução educacional em termos de eficácia gerencial e formação do sujeito empreendedor.

Dentre as justificativas mais sustentadas para a mudança, a **pandemia** foi o carro chefe. O termo aparece no texto em torno de 10 vezes e seu papel é considerado como fundamental pelos autores da proposta, tendo em vista que as repercussões do contexto de ensino e aprendizagem durante a pandemia da Covid-19 levaram as instituições educacionais e órgãos responsáveis a repensar e reorganizar suas práticas pedagógicas. A necessidade de adaptação rápida e eficaz ao Ensino Remoto e Híbrido, devido à suspensão das aulas presenciais, impulsionou a discussão e implementação de novas estratégias educacionais. Para eles, a pandemia evidenciou a importância de repensar os modelos tradicionais de ensino, promovendo a flexibilidade, a inovação e a integração de tecnologias educacionais. A resolução foi uma resposta a esse cenário desafiador, buscando orientar as instituições de ensino superior na implementação de práticas pedagógicas mais alinhadas com as demandas atuais, como a educação híbrida. Assim, a pandemia atuou como um catalisador para a criação da resolução, impulsionando a reflexão e ação no sentido de promover uma educação mais adaptada às necessidades do contexto atual, com ênfase na flexibilidade, na interação presencial e remota, e no desenvolvimento de competências dos estudantes (Brasil, Parecer 14/2022). Neste sentido, eles dispuseram até mesmo que:

Se, para superar as consequências nefastas e as dificuldades reais em relação à educação escolar, os educadores brasileiros tiveram que improvisar a oferta de programas remotos de ensino, alternando com momentos presenciais, o desafio é superar essa fase de susto, apreensão e improviso. A proposta deste processo híbrido de ensino e aprendizagem objetiva superar esse estágio de emergência, vivenciado com muito esforço e até mesmo sacrifício por parte de professores e estudantes (Brasil, Parecer 14/2022, p.8)

É importante conceber que o período pandêmico foi escolhido como período de intensificação, potencialização e experimentação enquanto um receituário para sair da crise – mais flexibilização, mais informalidade, mais intermitência, mais terceirização, mais *home office*, mais teletrabalho, mais EAD, mais algoritmos comandando a vida humana em todos os aspectos, como apêndice de uma máquina digital, como maior autocracia do capital (Antunes, 2022). A “pandemia da uberização” (Antunes 2022, p. 35) escolheu a forma de exploração e proposição de novas formas de trabalho como saída da crise. Neste sentido;

[...] o sistema de capital atuou de maneira bifronte: por um lado, procurou impedir a prática do *lockdown*; por outro, aproveitou-se da pandemia para desenvolver *novos laboratórios de experimentação do trabalho*, visando criar “novas” modalidades ainda mais intensas de exploração do trabalho. O *principal resultado foi a constatação das enormes possibilidades de ampliação do trabalho* uberizado, possibilitando às empresas utilizar quase sem limites essa enorme massa de desempregados. Combinando o *não cumprimento da legislação do trabalho*, o *uso de tecnologia de ponta*, o *incentivo à individualização* e o *consequentemente enfraquecimento dos sindicatos e dos movimentos de classe* (Antunes, 2022, p. 36-37, grifos do autor).

Não é por acaso que novas normativas acompanhando as ***mudanças estruturais sociais*** possibilitadas pela pandemia surgiram no cenário educacional, modificando o próprio trabalho educacional, a identidade e atividade do sujeito educacional docente, como iremos ver. Outro ponto de destaque também são as mudanças sociais propiciadas pelas inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), já que a evolução e disseminação dessas tecnologias transformaram a forma como a educação é concebida e praticada. A crescente digitalização da sociedade e a ampliação do acesso à internet e dispositivos tecnológicos trouxeram novos desafios e oportunidades para o campo educacional.

A resolução foi elaborada considerando o contexto de transformação digital e a necessidade de integrar as TICs de forma efetiva no processo de ensino e aprendizagem. A

educação híbrida, mediada preferencialmente por TICs, foi proposta como uma abordagem metodológica flexível e inovadora, que visa estimular a autonomia dos estudantes, promover o aprendizado colaborativo e desenvolver competências essenciais para o século XXI. A interação entre práticas presenciais e não presenciais, a utilização de recursos tecnológicos e a promoção de atividades diversificadas, como estudos de casos reais, leituras atualizadas, práticas de pesquisa e extensão, refletem a influência da mudança social das TICs na concepção e implementação da resolução (Brasil, Parecer 14/2022).

No entanto, é preciso lembrar que o “uso intenso de tecnologias de informação e comunicação (TIC)” também gera “disponibilidade de uma imensa força de trabalho sobrando, ávida por “qualquer trabalho”, desde que haja alguma remuneração” como também a “exigência de que esses novos trabalhadores e trabalhadoras se transfigurem em “prestadores de serviços”, “autônomos”, “empreendedores”, para poder excluí-los completamente da legislação social protetora do trabalho” (Antunes, 2022, p. 35). Esse caso, levado à educação precarizada e plataformizada, também pode gerar efeitos não só ao processo em si, como também ao trabalho realizado pelos docentes, ou seja, pode ser um fenômeno que atinge todas as classes trabalhadoras, cujas mudanças legislativas educacionais podem contribuir, e muito para o fenômeno.

3. Conceito de processo híbrido de ensino aprendizagem:

3.1 Conceito utilizado no parecer;

3.2 Conceito utilizado no projeto de Resolução.

Nessa unidade de análise, **o conceito**, tanto o utilizado no parecer quanto no Projeto (inclusive alteração de 2023) serão analisados de forma conjunta. No parecer e sua justificativa, o conceito de híbrido, ou “processo híbrido de ensino e aprendizagem” refere-se a uma abordagem metodológica flexível e inovadora, organizada a partir do uso preferencial de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Essa abordagem visa orientar a atividade docente e às diversas formas de ensino e aprendizado, com foco na formação por competências, estimulando a autonomia, o protagonismo dos estudantes e o aprendizado colaborativo. Esse conceito associa os princípios do ensino e da aprendizagem mediados por

TICs às pedagogias ativas, como participação, autonomia, protagonismo, invenção, descoberta, solução de problemas, entre outros. Essa integração busca potencializar a interação presencial e virtual em espaços de aprendizagem, promovendo uma educação mais dinâmica, motivadora e alinhada com as demandas da sociedade contemporânea. Ele também destaca a importância da flexibilidade, da inovação e do uso estratégico das TICs no processo educacional, visando desenvolver competências essenciais nos estudantes e prepará-los para os desafios do século XXI. Outrossim,

O processo híbrido de ensino e aprendizagem é entendido neste Parecer como abordagem que utiliza a mediação, sobretudo, por TICs, para **apoiar fortemente a atividade docente orientadora**, capaz de desenvolver competências, transcendendo as atividades apenas em sala de aula, ou seja, o aulismo baseado na memória do estudante e no ensino autodeterminado por projetos pedagógicos conservadores. Ela amplia o espaço de aprendizado e as possibilidades de construção de conhecimentos por meio de práticas e de interações remotas entre discentes e docentes, e dos discentes entre si, tornando-as motivadoras e mais dinâmicas, inspiradoras do **processo contínuo de aprendizagem**, gerando condições para continuarem **aprendendo ao longo da vida** (Brasil, Parecer 14/2022, p. 8, grifos nossos).

Os fundamentos do Parecer ainda complementam como será estabelecida a modalidade para a Educação Superior. Para essa proposta, o art. 2º e seus parágrafos determina que enquanto uma abordagem metodológica flexível, organizada a partir das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), ativa e inovadora, que orienta a atividade docente e diversas formas de ensino e aprendizado. Ele é destinado à formação por competências, estimulando a autonomia e o protagonismo dos estudantes, bem como o aprendizado colaborativo. Esse processo permite integrar a interação virtual de espaços de aprendizagem às atividades presenciais. Enquanto princípios, são elencados a participação, autonomia, protagonismo, invenção, descoberta, solução de problemas, entre outros, e quanto à organização a adoção de normas institucionais e curriculares que determinem ou uso de aulas presenciais e remotas, síncronas e assíncronas, para além da pedagogia tradicional da sala de aula. As Diretrizes Curriculares Nacionais de Cursos da Educação Superior devem estar alinhadas a essa proposta e devem determinar as práticas diversificadas de aprendizagem do modelo a serem ofertadas a alunos e demandadas dos docentes. O texto legal também ressalta que essa estrutura não se confunde com a modalidade de Educação a Distância (EaD) e que

ele pode ser adotado preferencialmente em relação aos cursos presenciais, sendo o foco das metodologias geradas por esse processo (Brasil, Parecer 14/2022).

De toda essa organização definida nos fundamentos da proposta de Resolução como também na Resolução em si que integram o Parecer e sua alteração, é preciso fazer dois destaques fundamentais: a forma de atuação docente, que passa a ser apoiada enquanto orientador, condutor do processo de ensino e aprendizagem, mas de forma que indique que ele não repassa conhecimentos aos alunos. Trata-se da figura do *coach* educacional, que tanto se refere Laval (2019) em sua obra. O segundo é o quanto os termos legais apoiam-se em expressões conhecidas de influência neoliberal, como já tratamos, o como o mesmo traz em seu bojo um tema crucial, que é o processo contínuo de aprendizagem ou aprendizagem por toda a vida.

Para Laval (2019, p. 44) essa aprendizagem coaduna-se com a teoria do capital humano já citada aqui⁸⁰, em que “o trabalhador tem de se armar de conhecimentos e competências durante toda a vida e não pode mais se definir por um emprego estável ou um estatuto específico [...] a diretriz é a “empregabilidade” individual”. Da mesma forma que é o autor que nos orienta no sentido de que essa noção de aprendizagem para a toda a vida associa-se de forma muito profunda com “noções de eficiência, desempenho e competência, que transferem a lógica econômica para a lógica escolar em nome de uma representação fundamentalmente prática do saber útil e graças a categorias mentais homogêneas” (2019, p. 76).

É crucial compreender, portanto, que o conceito de processo híbrido de aprendizagem também traz em seu bojo as concepções neoliberais que atuam no empresariamento da vida como um todo e deseja formar um indivíduo conformado com o modelo de vida vigente. É preciso conceber uma vida flexível e híbrida, de aprendizagem constante, mediada pela tecnologia e pelo consumo, em preparação a essa vida concorrencial. Por esse motivo também que o ingresso dessa forma de ensino insere-se agora sobre a Educação Superior a qual era presencial: é preciso lucrar, modificar e transformar a educação em um consumo, sob as vestes dos ideários de conectividade, tecnologia, mas com a quebra da interação humana. Neste sentido, “não pode existir um lugar dissociado do mundo profissional que seja exclusivamente dedicado aos saberes acadêmicos, não existe um lugar “gratuito” que não se relacione com a categoria totalizante da aprendizagem” (Laval, 2019, p. 81). O que deve existir nesse modelo

⁸⁰ Vide definição de Lopez-Ruiz (2007) junto à página 111.

são ‘pontes’, ‘redes de aprendizagem’, ‘percursos flexíveis’, ‘parcerias’ e todas as formas de interpenetração facilitadas pelo uso das novas tecnologias (Laval, 2019, p. 81).

Dessa forma, um conceito não é só um conceito. É a representação de disputas de concepções e de sentidos aos termos utilizados. É uma análise hermenêutica-dialética, e um desafio que continuamos.

4. O papel do docente na Educação Superior:

4.1 Como atuar;

4.2 A necessidade formação inicial e continuada.

Chegando a nossa última unidade de análise legislativa, vamos averiguar como **o papel do docente** é formatado nessa modalidade de processo híbrido de ensino. Com base no que já analisamos é possível perceber que a conjuntura neoliberal durante o período pandêmico torna-se um vetor para a afirmação de um processo de mudanças substanciais na educação, seus processos e, principalmente, no estabelecimento de relações trabalhistas dos docentes. O processo de precarização das relações de trabalho de um modo geral que já vinha caminhando em longa escala se intensifica com a uberização e a plataformização, tanto pela necessidade de isolamento, quanto pelo uso de TICs.

Tanto é que a normativa em questão e sua publicação na pós-pandemia indica que o período e a experimentação do Ensino Remoto foram um divisor de águas para mudanças já esperadas e com foco no acúmulo de lucros dos empresários educacionais, com a redução dos seus custos presenciais para meios virtuais, infinitamente mais vantajosa. No entanto, para isso, é preciso também mudar a forma de atuação e constituição do docente. Se antes ele só atuava na presencialidade, em um contexto de conhecimento, “mais tradicional”, como o próprio documento trata, agora ele precisa dar conta de inúmeras atividades, funcionalidades, operações em plataformas e sistemas digitais de Ensino, muitas vezes de casa, confundindo seu lar e mitigando seu descanso para efetuar mais horas de trabalho.

Nesse ponto, é preciso esclarecer que, assim como se alertou em relação à demonização da modalidade EAD (p. 95 desse texto), não se objetiva aqui, sob nenhuma hipótese, condenar ou intentar a extinção do processo híbrido de aprendizagem no ensino

superior. Se bem organizado e conduzido, será possível ver bons resultados, considerando inclusive a sua efetivação através de política pública estruturada e conduzida com recursos suficientes para uma adequada avaliação. Todavia, não é possível ver o mesmo quando ele induz subjetividades, precarização e perda de autonomia do docente, o qual passa a ser superexplorado, vilipendiado de seus direitos trabalhistas e ainda passa a considerar que isso é e faz parte do ser e do seu fazer docente, na perspectiva do empresário de si. Portanto, é preciso ver sob esse viés as discussões aqui entabuladas.

Para essa mudança, o docente deve estar capacitado. Nisso, nos ocupemos de analisar a proposta de Resolução 34/2023. Esse documento estrutura que os docentes, por meio das Instituições de ensino, de forma inicial e continuada, devam receber treinamento específico no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para integrá-las de forma eficaz em suas práticas pedagógicas, como também eles obtenham-nas implemento no desenvolvimento de suas competências e habilidades digitais. A orientação também surge no sentido de capacitar os professores para que esses possam planejar suas atividades em momentos presenciais e virtuais, de forma a integrá-los eficazmente, além de promover a criação de espaços virtuais de interação entre alunos e professores, incentivando a colaboração e a participação ativa dos estudantes. Em relação ao processo avaliativo, os professores são orientados a avaliar o desempenho dos alunos levando em consideração as atividades presenciais e virtuais, garantindo uma avaliação adequada ao contexto de Ensino Híbrido.

Pois bem. No documento em questão, a figura e a atuação do docente muda em alguns pontos. No primeiro destaque, a ser feito, o docente aparece enquanto “orientador”. Nos termos dos fundamentos do Parecer 14/2022, ante a democratização do acesso a informação, o professor deve mais do que “assumir a posição de saber informar, mas a de aprender a entender como orientar a construção do conhecimento utilizando situações e problemas reais, possibilitando as conexões e a participação ativa do estudante” (Brasil, Parecer14/2022, p. 1-2). Isso reforça o papel de orientação e mediação do professor esperado esse contexto, utilizando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) de forma eficaz para apoiar as atividades educacionais. No entanto, nessa concepção, além de se determinar efetivamente como e de que forma o docente vai atuar, é possível conceber essa mudança, o chamado o *e-learning*, ou o estudo/aprendizagem em meio digital, quando exercido de forma puramente mercantilizada, aumenta a carga de trabalhos dos docentes, da mesma forma que “impõe normas pedagógicas sob a forma de “produtos” pedagógicos cada vez mais feitos sob medida”

(Laval, 2019, p. 64-65), implicando fortemente na autonomia didática desse docente. Além do fato de que esses produtos se tornam propriedade da instituição, sendo gerenciados e distribuídos por controle exclusivo de quem detém os direitos dos mesmos e fogem do controle dos produtores. Por isso, o mesmo material pode ser distribuído e veiculado por inúmeras vezes, sendo o professor remunerado uma única vez por tanto (Laval, 2019).

Os professores, nesse contexto, acompanham o crescimento da retórica do fim de suas atividades pela substituição por máquinas, ou da sua atuação enquanto “‘coach’ e ‘pesquisador’” ou ainda “um orientador de pesquisas pessoais e exercícios padronizados em suporte informático” (Laval, 2019, p. 156). Sob essa ótica, o texto do Parecer também indica que o docente “é responsável pela construção das experiências de aprendizagem de acordo com as necessidades dos estudantes, atuando como orientador desse processo, assumindo a parceria colaborativo-crítica na construção coletiva de ação autoral” (Brasil, Parecer14/2022, p. 4). Com essa nova atuação, o professor deve incentivar a autonomia e o protagonismo dos estudantes, promovendo a participação ativa deles no processo de aprendizagem e focando no desenvolvimento de competências nos estudantes, transcendendo as atividades tradicionais em sala de aula e promovendo uma aprendizagem mais dinâmica e interativa. Da mesma forma que o professor deve estimular a interação e colaboração entre os estudantes, bem como entre os estudantes e o docente, criando um ambiente propício para a construção coletiva do conhecimento e estar aberto a novas práticas educacionais, integrando metodologias ativas, tecnologias digitais e estratégias inovadoras em seu trabalho pedagógico.

Assim sendo, diante das categorias e unidades de análise aqui entabuladas e analisadas, é possível perceber que o documento se traduz na mudança do papel e da figura do docente, reforçando uma forma de concepção de subjetividade baseada justamente na mudança constante, na aprendizagem pelo logo da vida, na busca do sucesso e superando as fragilidades pessoais, empresariado a si mesmo, e assumindo múltiplas tarefas, agindo nesse ponto enquanto uma servidão voluntária aos anseios do capitalismo subjetivo e isso de uma forma paulatinamente legalizada e institucionalmente estabelecida.

Embora já tenhamos sustentado anteriormente aqui, notadamente as políticas neoliberais ingressantes na educação por meio de mudanças legislativas como essa estipulada influenciam diretamente nas condições de trabalho dos docentes. Em relação à autonomia, esta vem sendo constantemente reduzida em nome do controle com fixação de padrões de

desempenho, avaliações padronizadas e metas de produtividade que limitam a liberdade pedagógica. Nesse caminho, a intensificação do trabalho docente surge com aumento da carga horária, da burocracia, da pressão por resultados e da precarização das condições de trabalho, como é o caso do processo híbrido de aprendizagem na Educação Superior, que demanda duplo trabalho do docente a ele submetido. Além disso, como visto, isso promove a ideia de que a educação deve ser tratada como um serviço a ser comercializado, o que pode levar à privatização, à competição e à ênfase em resultados quantificáveis. Da mesma forma que, a formação docente pode ser reduzida a aspectos técnicos e pragmáticos, desconsiderando a importância da reflexão crítica, da formação continuada e do desenvolvimento profissional dos professores (Hypolito, Vieira, Pizzi, 2009).

Como visto aqui nesta tese, a precarização do trabalho docente é um fenômeno que tem sido observado em diversos contextos educacionais, especialmente em decorrência de políticas neoliberais e de reestruturação curricular. Esse processo de precarização envolve a deterioração das condições de trabalho dos professores, resultando em impactos negativos em sua qualidade de vida, saúde mental e satisfação profissional. Dentre os elementos que envolvem essas alterações, podemos destacar a redução do tempo para descanso na jornada de trabalho, a falta de tempo para atualização e requalificação em habilidades necessárias, a sensação crônica de sobrecarga de trabalho, com aumento constante das demandas, o aumento da dependência de materiais externos e especialistas, a diminuição do controle sobre o próprio trabalho. Tais características podem ser verificadas na mudança legislativa que se procede, como uma continuidade e um aumento da precarização, com elementos de uberização e plataformação, já que esse professor submetido terá que trabalhar no presencial e no remoto e pensar alternativas e metodologias para ambos os formatos. Além disso, ele fica refém de formatação e plataformas, as quais determinam o como, o quando e a sistematização de sua atuação. Esses elementos contribuem para a intensificação do trabalho docente e para a autointensificação (em outros termos, o empresariamento de si), em que os professores veem-se pressionados a adaptarem-se a novas demandas e inovações, muitas vezes, sem o devido suporte ou reconhecimento (Hypolito, Vieira, Pizzi, 2009).

A pandemia e o Ensino Remoto abrupto também contribuíram com essa tendência de constituir uma continuidade da precarização e a ampliação da relação entre precarização e empresariamento de si. Os professores foram incluídos na lógica de atuação sem preparo, sem elementos referenciais, sem equipamentos e, mesmo assim, foram chamados à ação, foram

responsabilizados e responsabilizaram-se pelas ações, dessa forma, é impossível deixar de considerar os elementos subjetivos dessa situação. Pensando na identidade docente e concebendo-a enquanto um conceito complexo que envolve a construção da identidade profissional dos professores, incluindo suas crenças, valores, práticas e relações com o trabalho, é possível conceber que as políticas educacionais e curriculares e suas alterações, especialmente as neoliberais, têm impacto significativo na fabricação das identidades docentes, influenciando como os professores veem-se e posicionam-se em relação ao seu trabalho (Hypolito, Vieira, Pizzi, 2009).

Por isso, em pesquisas como aqui realizada o que se discute não é o fundamento pedagógico das mudanças, seus benefícios pura e simplesmente, mas o custo, o benefício e o valor em relação aos interesses do capital dos envolvidos na mercantilização total da Educação Superior. O que importa nesse caso é o resultado final da intenção econômica. A precarização do trabalho docente enquanto a perda de perspectiva pedagógica, da identidade, autonomia e subjetividade docente, levando a precarização, uberização e plataformização é um caminho em curso, de larga escala e fortalecido pelos resultados pandêmicos.

A legislação consagra, legítima e fortalece a mudança, mas ela não está sozinha. Seguimos, neste ponto, para análise de conteúdo de artigos produzidos na pandemia, que podem ser capazes de registrar essas tendências.

Nosso caminho, ainda persiste. Seguimos em frente!

5.2 A precarização docente como fruto aprimorado da pandemia de covid-19: servidão, plataformização e sofrimento psíquico?

*O que torna doente, na realidade,
não é o excesso de responsabilidade e iniciativa,
mas o imperativo do desempenho
como um novo mandato da sociedade pós-moderna do trabalho
(Han, 2015, p. 27)*

Depois de todas as questões entabuladas, chegamos em um ponto crucial do nosso estudo, consubstanciado na análise de conteúdo (Bardin, 2016) de artigos científicos produzidos no período da pandemia, a fim de verificar o panorama encontrado durante no referido período e possibilitar o espelhamento futuro da situação. Efetivamente, como já relatado em outras passagens e nas pesquisas prévias feitas durante todo o desenvolvimento do presente estudo, não é possível compilar absolutamente todos os dados produzidos no período⁸¹. Da mesma forma que não se pretende aqui entabular resultados os quais objetivem diagnosticar ou homogeneizar uma situação, uma conjectura, até mesmo porque, em se tratando de sujeitos (mas não com sujeitos), sempre há possibilidade de situações diferentes e de resistências por parte da subjetividade de cada um. Afinal, como já sustentou Foucault (2008), onde há poder, há resistência.

O objetivo aqui é identificar tendências, manutenção ou exacerbação de situações por eventos diversos na humanidade (como a pandemia) e como isso pode configurar, efetivar e até mesmo construir ou solidificar uma forma de ser e conceber humano dentro de uma profissão. As legislações podem ser contributos, assim como a teoria e as pesquisas que consolidam dados anteriores e posteriores a pandemia, como também os documentos produzidos no período pandêmico. Tais arquivos podem conceder chaves de leituras e, por que não, subsídios para resistências, mudanças, contrapontos, numa prática de interpretação e

⁸¹ Lembramos que, já em 2022, como relatamos na página 42/43, no mês de agosto efetuamos uma pesquisa prévia no Google Acadêmico a qual encontrou 3.500 documentos aproximadamente, em relação à temática, o que demonstra a amplitude do tema e da produção do período.

dialogismo que se qualifica no método das análises aqui desenvolvidas por hermenêutico-dialético.

Sendo assim, o item aqui desenvolvido ocupa-se de apresentar as análises dos documentos (artigos científicos, aqui chamados de artigos amostras) produzidos no período da pandemia, entre os anos de 2020 a 2023, considerando uma plataforma de pesquisas de alta referência no mundo acadêmico. Neste sentido, com a utilização e inspiração na metodologia da análise de conteúdo de Bardin (2016) o objetivo é ler, analisar, dialogar e interpretar o conteúdo dos documentos apresentados no período selecionado. Tendo em vista que o objetivo principal é identificar a precarização do trabalho docente na Educação Superior na pandemia, após a seleção do material, o processo de unitarização/codificação pode ser iniciado⁸², com estabelecimento de unidades de análise e aplicação de identificação para elas. Na sequência, o trabalho proposto pela autora indica o isolamento das unidades e a sua categorização, atendendo os requisitos de validade, comunicando por descrição dos dados alcançados.

Nessa interpretação, a escolha feita é a metassíntese, que, nas palavras de Mainardes, (2021, p. 22) advém do metaestudo. Para ele, enquanto o metaestudo ocupa-se de uma “forma de sintetizar e integrar resultados de um conjunto de estudos de pesquisa qualitativas” por intermédio de meta-análise de resultados, dos métodos (metamétodos) ou de análise de referenciais analíticos ou teóricos (metateoria), a metasíntese configura-se como a “integração de uma série de análises de um conjunto de pesquisas” (Mainardes, 2021, p. 23). Então, nossa compreensão aqui é na realização de um metaestudo com uma metassíntese em relação aos achados de artigos escolhidos e organizados pela análise de conteúdo, apresentando um compilado e uma análise dos resultados coletados dos documentos analisados, tendo por norte um método hermenêutico-dialético. É preciso lembrar que todas essas escolhas aqui descritas coadunam com a perspectiva epistemológica feita lá no capítulo 2, dando validade, continuidade e confiabilidade nos resultados a serem apresentados. Assim, passamos para a descrição e passo a passo da pesquisa realizada.

⁸² Faz-se necessário esclarecer que a utilização e inspiração na análise de conteúdo de Bardin (2016) podem levar o pesquisador a realizar inúmeras configurações de escolha, tratamento e análise de dados, tanto na forma quantitativa quanto qualitativa. Isso permite realização de cálculos de porcentagens a inferências de conjunturas sociais das mais diversas, por exemplo. Contudo, a escolha e construção aqui baseiam-se nos objetivos e métodos escolhidos, como também na consideração qualitativa da pesquisa. Afinal, embora a educação também seja feita de números, ela é muito mais uma conjunção de subjetividades e, por isso, são tão necessárias as pesquisas que auxiliem na compreensão dessas subjetividades.

Para a produção dos dados e análises, o primeiro passo foi a definição do tipo de documento a ser utilizado e a base de consulta desses documentos. Nessa fase de pré-análise, definiu-se o uso de artigos científicos produzidos em um determinado período de tempo e com os objetivos alinhados aos objetivos da tese. Os anos de consulta, portanto, estenderam-se de 2020, ano de início e decretação da pandemia, até o ano de 2023, ano que se encerrou o estado pandêmico. A base de consulta escolhida foi o Portal de Periódicos da Capes⁸³, tendo em vista sua relevância, a fidedignidade e o cuidado da apresentação de artigos de revistas de impacto na comunidade acadêmica e de trabalhos revisados por pares.

Assim, realizada a consulta na plataforma, optou-se, como índice de escolha, a chave de pesquisa mestre consubstanciada na seguinte frase ou grupo de palavras, os quais deveriam obrigatoriamente estar presentes nos artigos e que teriam capacidade, portanto, de demonstrar o assunto de interesse da pesquisa: *“precarização do trabalho docente na Educação Superior na pandemia”*. A escolha textual deu-se justamente pelo trabalho de pesquisa de toda a tese, nas consultas teóricas e consultas em bases de dados. Inicialmente, cogitou-se a aproximação do tema da docência com a uberização e plataformização, somente, o que, contudo, não resultou em documentos satisfatórios, ante ao ineditismo da relação. Além disso, também se cogitou a pesquisa em relação ao empresariamento de si e a pandemia, contudo, também não se obteve muitos resultados.

É preciso lembrar, ainda, que essa fase de pré-análise foi realizada durante a pandemia, ou seja, ela acompanhou (assim como a pesquisadora) todas as situações e as angústias do período. Isso indica tanto a coragem da pesquisa, quanto a sua importância, como um aporte para discussões futuras. Portanto, é fato que aquilo que foi produzido durante a pandemia e aquilo que se originou dela, começa a aparecer nesse momento.

Assim, na consulta com a chave de pesquisa na base, entre o período informado foram encontrados 19 documentos, que se relacionavam com a temática. Desses documentos, dois foram descartados de imediato (pela análise do título e resumo), tendo em vista que não se relacionavam com a pesquisa mestre. Um terceiro foi descartado haja vista que foi apresentado repetidamente por duas bases de pesquisa pela plataforma escolhida. Na leitura flutuante e preparação dos materiais, mais um dos documentos foi descartado, o que se referia somente a Educação Básica brasileira. A amostra final (a ser tratada e analisada) contou com artigos que evidenciaram, de forma geral, o trabalho docente na pandemia, como também aqueles

⁸³ <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez372.periodicos.capes.gov.br/>

voltados especificadamente para a Educação Superior. Os dados de identificação dos artigos para as amostras foram unitarizados como um documento identificado, atribuindo a cada um a seguinte denominação: “A” de artigo e sua ordem correspondente número na tabela, ex.: A1. Tal organização foi colacionada na tabela que segue:

Quadro 6 – Dados básicos e identificação/unitarização dos documentos

Nº	Ano	Título	Autores	Link de consulta e referência
A1	2021	Docência do Ensino Superior no contexto Pandêmico da Covid-19	Maria Josélia Zanlorenzi Samuel Liebel Saulo Rodrigues de Carvalho	http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/65615
A2	2023	Docência no ensino superior no contexto da pandemia da COVID-19	Adelino Francklin	https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6945/4818
A3	2022	Trajetória da Educação a Distância na Educação Superior Pública do Brasil e o impacto do Ensino Remoto na docência: O caso da UFPA	Stella Cecilia Duarte Segenreich Luciene Medeiros	https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12208
A4	2022	Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal	Lia Machado Fiuza Fialho Vanusa Nascimento Sabino Neves	https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/204835
A5	2021	Trabalho docente no Brasil durante a pandemia da Covid-19	Vanusa Nascimento Sabino Neves Lia Machado Fiuza Fialho	https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23128
A6	2021	Trabalho Docente na Pandemia: discursos de professores sobre o ofício	Lúcia Gracia Ferreira Roselane Duarte Ferraz Rita de Cássia Souza Nascimento Ferraz	https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/9070
A7	2020	Precarização do trabalho do docente e adoecimento	Fernanda Rodrigues Pontes, Márcia Helena Sawaia Guimarães Rostas	https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923
A8	2023	Mercantilização e precarização do trabalho docente no ensino superior privado	Vânia Dalla Rosa Marilandi Maria Mascarello Vieira	https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/2233/2239
A9	2022	Impactos da pandemia no trabalho docente no Ensino Superior no Recife/Pe	Zenildo José Barbosa	https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/61939/41956
A10	2020	Trabalho docente no setor privado da educação superior e a	Andréa do Araujo Do Vale	https://www.researchgate.net/publication/338700953_Trabalho_docente_no_setor_privado_da_educacao_s

		reforma trabalhista: destruição de direitos e precarização da vida		uperior_e_a_reforma_trabalhista_D estruicao_de_direitos_e_precarizac ao_da_vida
A11	2020	A subjetivação capitalista enquanto mecanismo de precarização do trabalho docente na educação superior	Altair Alberto Fávero Diego Bechi	https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4891
A12	2020	Trabalho docente voluntário na educação superior: precarização das condições de trabalho na Argentina, Brasil e Chile	Savana Diniz Gomes Melo Suzana Gomes dos Santos	https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13787
A13	2020	A pandemia da Covid-19 como vitrine da precarização do trabalho docente e da educação: desafios para o ensino em uma democracia fragilizada	Fernanda Fochi Nogueira Insfran Paulo Afonso Prado Samela Estéfany Francisco Faria Thalles Azevedo Ladeira Tiago Afonso Sentinelli Waldyr Barcellos Jr,	https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/52309
A14	2022	Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia covid 19	Roberto Leher	https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/20262
A15	2021	Educação em tempos de pandemia: Ensino Remoto e a precarização do trabalho docente no Brasil	Maiara Raquel Campos Leal Guilherme de Freitas Leal	https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/12853

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a consolidação dos materiais de análise, por meio da unitarização e codificação de unidade de identificação, sendo excluídos aqueles não atendiam à pesquisa chave inicial, foi começada a fase de exploração dos materiais, em que os termos *precarização*, *trabalho docente*, *educação superior* e *pandemia* foram escolhidos tanto como unidades de registro quanto de contexto. Para cada termo, foi criada também uma **unitarização de análise**, sendo assim estabelecida: *precarização* = unidade de análise 1 = UA1; *trabalho docente* = unidade de análise 2 = UA2; *Educação Superior* = unidade de análise 3 = UA3; *pandemia* = unidade de análise 4 = UA4. Nessa fase, foram determinadas as **categorias de inclusão** denominadas de *existência* (EX) ou *inexistência* (INEX) da unidade dentro do texto, enquanto categoria de análise, a fim de integrá-lo no rol de documentos para a metassíntese de resultados. Neste sentido, segue a tabela:

Quadro 7 – Dados da unitarização/contexto/categorização para inclusão em análise

Nº	UA1 <i>precarização</i>	UA2 <i>trabalho docente</i>	UA3 <i>Educação Superior</i>	UA4 <i>pandemia</i>
	<i>Existência (EX)</i>			
	<i>Inexistência (INEX)</i>			
A1	EX	EX	EX	EX
A2	EX	EX	EX	EX
A3	EX	EX	EX	EX
A4	EX	EX	EX	EX
A5	EX	EX	EX	EX
A6	EX	EX	EX	EX
A7	EX	EX	EX	EX
A8	EX	EX	EX	EX
A9	EX	EX	EX	EX
A10	EX	EX	EX	INEX
A11	EX	EX	EX	INEX
A12	EX	EX	EX	INEX
A13	EX	EX	EX	EX
A14	EX	EX	EX	EX
A15	EX	EX	EX	EX

Fonte: Elaborado pela autora.

A fase final do tratamento de resultados, inferências e interpretações, foi também a fase de escolha das ***categorias de análise a posteriori***, evidenciadas e correlacionadas justamente da análise tanto das unidades de análise, das categorias de inclusão. As categorias a posteriori foram surgindo e sendo determinadas por meio da leitura e categorização/unitarização dos documentos e, como base de interpretação de metassíntese dos artigos amostras. Essa organização pode ser assim representada:

Figura 9 – Categorias de análise à posteriori

<i>UA1 e UA2 – existente (EX)</i>	<i>UA3 – existente (EX)</i>	<i>UA4– existente (EX)</i>
• <i>exacerbação da sobrecarga de trabalho;</i> • <i>desvalorização profissional;</i> • <i>impacto na saúde física e mental.</i>	• <i>neoliberalismo;</i> • <i>políticas públicas;</i>	• <i>impacto no ensino.</i>

Fonte: Elaborada pela autora.

Na fase final de categorização, os documentos foram organizados e interpretados com base nas categorias a priori e a posteriori, a fim de que as categorias finais (a posteriori), surgidas com o processo de codificação total, para que guiassem a apresentação dos resultados como também as discussões a serem apresentadas. Assim, surgiram seis categorias posteriores que possuem a capacidade de demonstrar o objetivo da pesquisa durante a pandemia. Esse passo pode ser representado conforme a tabela que segue:

Quadro 8 – Dados das categorias a priori/a posteriori

Nº	<i>UA1 e UA2 – existente (EX)</i>			<i>UA3 – existente (EX)</i>		<i>UA4– existente (EX)</i>
	Categoria posterior - CP1	Categoria posterior - CP2	Categoria posterior - CP3	Categoria posterior - CP4	Categoria posterior - CP5	Categoria posterior - CP6
	Exacerbação da Sobrecarga de Trabalho	Desvalorização profissional	Impacto na saúde física e mental	Neoliberalismo	Políticas públicas	Impacto no ensino
	<i>incluído (IN)</i>					
	<i>excluído (EXCL)</i>					

A1	<i>incluído (IN)</i>
A2	<i>incluído (IN)</i>
A3	<i>incluído (IN)</i>
A4	<i>incluído (IN)</i>
A5	<i>incluído (IN)</i>
A6	<i>incluído (IN)</i>
A7	<i>incluído (IN)</i>
A8	<i>incluído (IN)</i>
A9	<i>incluído (IN)</i>
A10	<i>excluído (EXCL)</i>
A11	<i>excluído (EXCL)</i>
A12	<i>excluído (EXCL)</i>
A13	<i>excluído (EXCL)</i>
A14	<i>incluído (IN)</i>
A15	<i>incluído (IN)</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, de acordo com a escolha e com o tratamento, os artigos amostras, que se adequaram, totalizaram 12 documentos, os quais foram vasculhados em suas conclusões (no tópico específico e no decorrer de cada texto), de acordo com as categorias a posteriori, a fim de verificar a precarização docente na Educação Superior durante a pandemia.

Enquanto estratégia de apresentação dos dados, foram escolhidos extratos identificados de alguns textos dentro de cada categoria a posteriori, com o potencial de sintetizar ou demonstrar o conjunto de conclusões das pesquisas e das discussões necessárias a serem entabuladas, apresentados de forma identificada e destacada do texto corrente, seguido de análises e fundamentações pertinentes ao caso. Assim, considerando as categorias concedidas a priori, considerando o referencial teórico, as leituras e a análise legislativa e aquelas confirmadas ou conhecidas a posteriori, a tabulação do resultado da pesquisa pode ser apresentada da seguinte forma:

Nesse ponto em questão, os artigos amostras do período de análise foram claros em apontar que, durante o período pandêmico, a exacerbação da sobrecarga de trabalho docente foi um ponto importante de implemento à precarização do trabalho. Os artigos amostras A1, A2, A3, A4, A 5, A 7, A13 e A14 foram uníssonos em indicar esses aspectos correlacionados entre o aumento ou sobrecarga de trabalho e ou aumento da precarização pandêmica. Já os artigos de amostra A6, A8, A9 não foram tão claros nos termos ou em apontar a sobrecarga, mas afirmam que o período pandêmico foi um evento contribuinte no aumento da precarização docente.

Neste sentido, é importante salientar que, assim como dito durante esse trabalho, a precarização do trabalho docente é uma realidade brasileira de muitos anos, acompanhando as tendências de precarização do trabalho como um todo dentro de uma perspectiva de lógica neoliberal. A mudança pandêmica contribui para efetivar mudanças singulares na Educação Superior, que já eram esperadas, mas foram aceleradas. De forma geral, os artigos demonstram que os professores tiveram que lidar com um aumento significativo de atividades, como: Planejamento e organização de aulas remotas; criação de materiais didáticos digitais; atendimento individualizado de alunos on-line; reuniões virtuais frequentes e aumento da burocracia. Ademais, os professores também necessitaram arcar com capacitação, já que as instituições de ensino não ofereceram suporte técnico e pedagógico suficiente para o Ensino Remoto; além dos custos de equipamentos e internet para trabalhar em casa.

Tais situações embora possam ter sido reduzidas nos pós pandemia imediato, podem ainda ser observadas na Educação Superior, tendo em vista que o Parecer 14/2022 e o Parecer 34/2023 autorizaram a manutenção do Ensino Híbrido nessa etapa educacional, mantendo as atividades presenciais e remotas que subsidiam essas tarefas consideradas precarizantes. Aqui tentaremos demonstrar que a pandemia e suas mudanças exacerbou a sobrecarga de trabalho, naturalmente, aumentando a precarização já em vigor há tempos sob a profissão no país, como relatamos. Assim, podemos destacar alguns excertos dos artigos amostras:

A5-CP1 – Excerto 1

Os efeitos da pandemia no Ensino Superior atingiram os docentes deste nível de forma que o uso das tecnologias digitais se tornou obrigatório para que a profissão fosse exercida. (p. 128)

Nos textos avaliados, a pandemia foi uma constante modificadora da forma de atuar enquanto docente da Educação Superior, gerando efeitos para os quais novas formas de criação e condução dos processos pedagógicos foram realizadas (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021). Não houve tempo hábil para a capacitação e preparação dos docentes, para apreensão de ferramentas tecnológicas e práticas pedagógicas para um ensino posto em curso de forma tão abrupta. Desse modo, “a busca pelo conhecimento foi tão emergencial quanto o modelo de ensino implementado após a suspensão das aulas presenciais” (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021, p.128).

Novos vocabulários foram implantados, advindos da cultura digital e do uso das tecnologias da informação, como: “aulas on-line; teleaulas, *homeoffice*, teletrabalho, lives, webinários, videoaulas, *kits*, *whatsapp*; *blogs*; bancos de aulas prontas, plataformas on-line com destaque para: *Microsoft*, *Weidong*, *Google*, *Facebook*, *Zoom*, *KPMG*, *Coursera*” (Segenreich, Medeiros, 2021, p. 14, grifos dos autores). Plataformas de Ambientes virtuais de aprendizagens (AVA) foram amplamente utilizadas, assim como a necessidade premente de disponibilidade e conectividade em rede on-line (inclusive redes sociais), via Whatsapp, como também exigências relativas à organização e participação de eventos on-line como seminários, *webconferencias*, *webinars*, *lives* etc. (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021; Francklin, 2023; Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021)

As redes sociais, nesse processo, também foram apontadas como formas de disseminação de conhecimentos e modificação de espaços educativos, construindo, igualmente, novas relações interpessoais e identidades as quais precisaram ser estudadas na pós-pandemia (Barbosa, 2022). Para alguns autores dos artigos amostras também foi percebido que:

não houve apenas o uso de novas ferramentas digitais ainda não dominada pelo professor, mas também uma adequação das questões metodológicas, com a preocupação em como ensinar os conteúdos de forma que a aprendizagem realmente acontecesse, buscando também novas formas de avaliar. Houve uma inversão de papéis, as ferramentas digitais ocuparam o papel central no processo ensino-aprendizagem, e o trabalho do professor tornou-se subordinado às tecnologias

educacionais digitais, gerando certa descaracterização da profissão e do trabalho docente (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021, p. 129).

A5-CP1 – Excerto 2

O agravamento da precarização do trabalho docente na pandemia, expresso pela forma como aconteceu o retorno das aulas e pelo modo como os professores tiveram que buscar alternativas para que as aulas acontecessem, ganhou novo predicado, a “inventividade”. Este termo, empregado como expressão das soluções utilizadas pelos professores do Ensino Superior para que as aulas acontecessem, foi, quando muito, uma reconfiguração forçada pelos ditames do capital aos profissionais do magistério superior. A isso podemos denominar de sobretrabalho. (p. 129)

As aulas preparadas para o presencial foram repassadas ao virtual (Francklin, 2023; Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021, Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021). Isso demandou grande esforço cognitivo e trabalho extra aos docentes. O trabalho tornou-se contínuo e exigente, sem diferenciação de tempo livre e tempo à disposição e com atribuições e novas competências do Ensino Remoto (Neves, Fialho, Machado, 2021). Um novo predicado foi criado: o da ‘inventividade’ para a manutenção das atividades da Educação Superior (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021). A sobrecarga de trabalho foi considerada nos artigos amostras como um avanço na precarização em curso, amplificada pela pandemia e pela inclusão do Ensino Remoto (Rosa, Vieira, 2023; Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021; Segenreich, Medeiros, 2021; Leal, Leal, 2021; Pontes, Rostas, 2020; Barbosa, 2022)

Por fim, cabe destacar, nesse ponto, que, em busca da normalização, ou novo “normal”, instituído pelo período, (Leal, Leal, 2021; Leher, 2022) foi também considerado como perda e violação de direitos, que se traduzem como um efeito da precarização e sua consolidação (Antunes, 2020). Nesse ponto, ainda que não efusivamente, a uberização por meio da plataformização amplificada pelo Ensino Remoto, começa a aparecer, ainda que acompanhada ou identificada com outros termos conceituais.

A5 - CP1 – Excerto 3

Nesse âmbito inóspito, o trabalho docente experimenta a uberização, a mcdonização e a youtuberização. (p. 8)

A uberização e seus conceitos aparecem no texto de Neves, Fialho, Machado (2021) como elementos amplificadores da precarização do trabalho docente durante a pandemia. Eles identificam-se num ambiente de sobrecarga de trabalho, mediada pelo uso das TICs com o uso do Ensino Remoto. Para eles, a "youtuberização" configura-se como mais um elemento que contribui para a precarização do trabalho docente. Essa prática, que consiste na hospedagem de aulas na plataforma YouTube, expõe o conteúdo educacional a riscos como o hacking, agravando ainda mais a situação já fragilizada dos professores. Neste sentido, a uberização remete à realidade em que o professor, assim como outros trabalhadores, é obrigado a arcar com todas as ferramentas necessárias para o seu trabalho, sem receber a devida contrapartida financeira. A questão dos gastos é tema recorrente dos artigos amostras, inclusive nos discursos dos docentes entrevistados no período, como nos aponta Ferreira, Ferraz, Ferraz (2021).

Já a "mcdonaldização" aponta para a mercadorização da educação, em que a lógica de mercado infiltra-se na atividade docente, impondo exigências como produtividade e eficiência, ignorando a complexa natureza do ensino e da aprendizagem. A "youtuberização", embora aparentemente inovadora, esconde armadilhas: a precarização do trabalho docente intensifica-se, com professores assumindo a responsabilidade por toda a produção do conteúdo, sem receber a devida remuneração (Neves, Fialho, Machado, 2021).

Os artigos amostras coadunam com toda a fundamentação feita nos capítulos anteriores, as quais indicam a forte relação entre a influência neoliberal e o empresário de si no sujeito, a mercadorização da Educação Superior com a inclusão de aulas por meio de plataformas digitais e todo o processo de servidão que se instaura no trabalhador atual, que se considera responsável pelo seu próprio sucesso, sustento e meios para exercício de sua atividade laboral. Neste sentido, eles também apontam que “os maiores reflexos da pandemia no trabalho do professor, por sua vez, giram em torno da intensificação e reconfiguração da precarização que, na atualidade, se expressa em novas dinâmicas trabalhistas como a “uberização” das profissões” (Leal, Leal, 2021, p. 127)

Para Leal e Leal (2021), a “youtuberização” identifica-se como a mercadorização das profissões modernas e, no caso docente, ante a grande concorrência, indica a baixa remuneração desses profissionais. Para ele, ainda a gravação de vídeos, a constante exposição da imagem e a utilização de plataformas, ferramentas tecnológicas e virtuais tornaram-se parte da realidade do professor remoto. Essa imersão no mundo digital foi crucial para garantir a

continuidade do ensino, mas também apresentou novos desafios e exigências. Além de ministrar aulas on-line, o professor teve que se reinventar na criação e proposição de conteúdos inovadores e engajadores para o ambiente virtual. Essa dupla jornada exigiu criatividade, adaptabilidade e um domínio cada vez maior das ferramentas digitais. Nessa seara, Zanlorenzi, Liebel, Samuel (2021, p.128) afirmam que essa forma de exercício profissional impactou em discussões sobre os “direitos fundamentais da vida privada e da imagem, assegurados constitucionalmente, mas questionáveis quando se observam a solicitação da gravação dos encontros síncronos virtuais, a exposição da imagem do docente e o acesso das salas de aulas virtuais por estranhos”. Por fim, é preciso lembrar também que:

Uberizado, o professor passa a tratar sua carreira profissional de outra forma, pois ele visa o lucro numa relação de troca em que a aula é mercadoria e ele se vê como empresário de si mesmo. Enquanto uma empresa que deve estar em boas condições de competitividade num campo em que vários outros perfis estão disponíveis, o professor *uberizado* experimenta na pandemia o mais insensível processo neoliberal de desconstrução da humanidade nas relações trabalhistas (Leal, Leal, 2021, p. 130).

É preciso considerar, portanto, que os artigos amostras sugerem uma tendência já apontada, consubstanciada no aumento da precarização do trabalho docente de origem pandêmica e com efeitos visualizados mesmo posteriormente à decretação final do período. Contudo, outros elementos também foram identificados, como poderemos observar a seguir.

***Categoria
posterior -
CP2***

Desvalorização profissional

A desvalorização docente é um ponto que acompanha as discussões da precarização do trabalho docente e não foi diferente nos artigos amostras analisados. Para os autores dos textos, a precarização caminha lado a lado com a desvalorização docente, apontada principalmente em elementos como a sobrecarga de trabalho, a falta de recursos financeiros na pandemia, a falta de capacitação para continuar atuando no período e a falta de tempo livre e descanso, como já observamos anteriormente, por exemplo. Nesse caso, precarização

docente e desvalorização são faces da mesma moeda e ganharam contornos reforçados durante o período pandêmico.

Submeter o docente a um aumento de trabalho, com “serviço doméstico, aulas remotas, reuniões e mais reuniões, muitas vezes sem um período definido de término” (Barbosa 2022, p. 14), além do aumento de gastos (Barbosa, 2022; Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2022), significa uma latente precarização e desvalorização de uma área já precarizada. Isso indicou, na pandemia, “professores sendo demitidos, redução de salários já reduzidos, acúmulo de função em várias instituições de ensino, redução de carga horária de professor, cobrança por aulas interessantes via internet” (Barbosa, 2022, p.14), tudo sob a justificativa da utilização das metodologias ativas, embora esse pretexto estivesse totalmente mal interpretado na ocasião (Barbosa, 2022).

A8 – CP2 – Excerto 1

[...] o que exige que os profissionais precisem estar mais bem qualificados, comprometerem-se com o trabalho, o que exige extrapolar as suas horas contratuais, buscando garantir a permanência no emprego, pois com o aumento do desemprego, o profissional se submete a condições de trabalho indesejadas e que geram insatisfação por se encontrar impotente diante do cenário que lhe ameaça a perder o seu sustento. (p. 226)

Para Ferreira, Ferraz, Ferraz (2021), é preciso considerar que, em que pese a necessidade de qualificação docente, não é possível configurar uma justa posição entre essa qualificação e a que foi demandada em tempos pandêmicos, voltada unicamente para uma inserção tecnológica maciça no ensino. O trabalho docente, enquanto processo interativo e complexo, trata-se de “uma ação humana com humanos” e por esse motivo “envolve afeto, emoção, razão, intelecto, cognição, interação; envolve calor humano, presença; é influenciado pela empatia, pela intensidade ” (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021, p. 325). Nesse envolvimento, há constituição da identidade docente, das escolhas no seu modo de ser e constituir enquanto docente e na docência, como também individualização e socialização, tanto do profissional quanto do aluno, por constituir um verdadeiro processo de relação humana individual e social simultâneo (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021). É por esse motivo que a docência enquanto “atividade requer ação e atuação no trabalho laboral de ensinar e aprender” (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021, p. 325-326) o que, todavia, não se assume de forma apressada e não pode ser substituída por mediação tecnológica, como as plataformas educacionais, por exemplo.

A pandemia, por seu turno, exigiu uma qualificação abrupta dos docentes para a transformação das aulas presenciais em remotas, em uma atmosfera de apreensão, ansiedade e pressa, para quais nem as relações humanas foram preservadas, nem o binômio ensinar e aprender (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021). E isso colaborou ainda mais com a precarização, porque instigou a desvalorização profissional, a retórica da substituição do profissional por plataformas de ensino, julgamentos por parte da sociedade de que os professores estariam recebendo sem trabalhar, entre tantos outros aspectos (Segenreich, Medeiros, 2021; Francklin, 2023).

Assim, a desvalorização profissional está tanto ligada ao discurso neoliberal de empresariamento de si e em um exercício da docência concorrencial, quanto a uma formação inicial (e aqui incluímos continuada) fragilizada, apurada e voltada para um aspecto mais tecnicista. Neste sentido, ao passo que se exige dos docentes uma atuação efetiva e inovadora com tecnologias e metodologias educacionais, geralmente voltadas para tecnologias informacionais e digitais, “se esfumaçam suas qualificações acadêmicas, principalmente as ligadas à produção da pesquisa e extensão, arrastando à docência a um processo de inversão de prioridades do protagonismo educacional” (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021, p. 130).

A1 – CP2 – Excerto 1

Torna-se a tecnologia o sujeito da educação, enquanto os professores são transformados em seus meros executores (p. 130).

O uso de tecnologias de informação e comunicação são considerados na pandemia, como um forte indício de desvalorização docente, porque supostamente institui uma concepção de que “uso de metodologias ativas, acompanhadas de uma série de outras terminologias (sempre em inglês), de ferramentas tecnológicas que estariam acima da ‘ultrapassada’ docência” (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021, p. 130). Contudo, essas metodologias, embora amplamente divulgadas e utilizadas atualmente nem sempre estão coligadas com suas bases teóricas, pertencendo muito mais a utilização de softwares, plataformas e instrumentos digitais. Não há um processo de desenvolvimento e amadurecimento de suas práticas, através do tempo e demonstram no seu âmbito, mais uma forma de camuflar interesses privados e não educacionais de grandes conglomerados de oferta

de educação mediada por plataformas digitais ou ainda de desenvolvedores dessas plataformas (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021). Desse modo:

Empresas interessadas em oferecer serviços educacionais virtuais desenvolvem plataformas, repositórios, atividades interativas e colaborativas, murais, formulários virtuais, entre outras ferramentas, a partir de uma lógica de ensino responsivo, ou seja, envolva uma reação dentro de uma forma esperada, tornando cada vez mais indispensável sua presença na educação (Zanlorenzi, Liebel, Samuel, 2021, p. 130).

O mesmo ocorre com a formação docente, outro caminho da desvalorização da profissão. As empresas investem fortemente na venda e na configuração da formação de professores por meio de plataformas digitais e metodologias ativas, nem sempre com o devido cuidado com a qualidade e efetiva aprendizagem, “promovendo um duplo movimento de desvalorização da docência e enfraquecimento das licenciaturas” (Zanlorenzi, Liebel, Samuel (2021, p. 130). Barbosa (2022, p. 7) ainda complementa que

Nessas plataformas digitais, são inseridos pelas instituições de ensino os pacotes educacionais prontos onde os professores precisam executar os conteúdos conforme pré-estabelecidos e pré-organizados. Desse modo, a atuação do professor se limita a reproduzir o que está posto sob o olhar das câmeras dos alunos e da instituição através das aulas online gravadas.

Outros pontos elencados que indicam uma desvalorização profissional que se encontra na quebra de solidariedade de classe, implicando na perda coletiva da busca pela garantia de direitos (Francklin, 2023), além das questões sobre o impacto na saúde física e mental desse trabalhador, tema que será trado a seguir.

Para esse tópico, é preciso considerar que os artigos amostras também indicaram fortes impactos na saúde física e mental dos docentes. Tanto a situação vivenciada como as demissões em massa que ocorreram, além de toda a sobrecarga de trabalho já citada, causaram impactos relevantes aos docentes e aumentaram os níveis de precarização do trabalho.

A7 – CP3 – Excerto 1

O distanciamento social, o grande número de mortes, a sobrecarga emocional causada pela pandemia, associada a sobrecarga e cobranças por otimização de atividades laborais, configura um indicador de doenças psíquicas como “[...] ansiedade generalizada, depressão, pânico e distúrbios de somatização [...]” (BARROS, 2019, p. 81), contribuindo para a precarização do trabalho docente. (p. 279)

Os novos padrões laborais impostos pela pandemia foram cruciais para a saúde do trabalhador docente, tendo em vista que eles geram grande “instabilidade emocional e psicológica com efeitos psicossomáticos no organismo, atingindo diretamente o professor, que apesar do trabalho essencialmente intelectual sobrecarrega-se ao limite” (Pontes, Rostas, 2020, p. 279). Em tempos de trabalho remoto, mesmo as atividades de pesquisas continuaram a ser exigidas para os docentes, com a mesma intensidade de antes da pandemia, indicando que “o produtivismo acadêmico também foi um dos fatores que provocaram a intensificação do trabalho docente e prejuízos para a saúde de professores universitários em um momento de perdas e incertezas” (Francklin, 2023, p. 9). Destarte, para o docente, a “[...] saúde mental não suporta e o esgotamento emocional torna-se evidente” (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021, p. 339).

Pontes e Rostas (2021) debruçaram-se longamente sobre o assunto no artigo amostra A7. De acordo com os autores consultados por eles, a multiplicidade de fatores estressores, como a sobrecarga de trabalho, a precarização das condições de trabalho e a falta de reconhecimento profissional, configuram um terreno fértil para o desenvolvimento de diversas doenças, tanto físicas quanto psicológicas. A pandemia foi um agravante desse processo e essas condições adversas impactam diretamente na motivação e no desenvolvimento profissional dos docentes, dificultando o aprimoramento das práticas pedagógicas e a busca por inovações. A consequência dessa realidade é a desvalorização da autoestima e a despersonalização da identidade.

As questões de saúde agravaram-se justamente pela sobrecarga de trabalho vivenciada, como também a transferência do trabalho do campus para a casa do indivíduo, sem o

estabelecimento de horários e limites para as atividades, com quebra de privacidade, sem possibilidade de afastamento (porque se estava em casa!) e até mesmo os custos da própria atividade (Pontes, Rostas, 2020). No processo chamado de “reestruturação produtiva”, o processo de adoecimento é reconhecido como algo paulatinamente em construção, sem percepção aparente, mas que provoca fissuras na subjetividade do indivíduo em termos de saúde física quanto mental. Assim:

Os docentes, neste momento de pandemia, além dos excessos oriundos da atividade pedagógica, de currículos que precisam ser atualizados e modificados continuamente, vivem uma nova experiência, desconhecida, repleta de normas, regras, imposições governamentais, associados a calendários acadêmicos. Emergem, junto as atribuições oriundas da atividade do professor, herdadas pela situação, a obrigatoriedade de aprender para ensinar com Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), a fim de promover um aprendizado remoto, cuja presencialidade é mediada por inúmeros aplicativos de interação (Pontes, Rostas, 2020, p. 289).

Em suas pesquisas, Pontes e Rostas (2020) consideram que o ambiente vivido hoje é de multitarefa, e que isso implica conceber o trabalho como um causador do adoecimento. Essa sobrecarga de funções e tarefas tornam a prática vital do trabalho em um fardo pesado, sem satisfação pessoal, um dos objetivos a serem alcançados por meio do trabalho. Para eles, é preciso reconhecer que “somos seres humanos falhos e frágeis”, os quais, ainda que sobre pressão de mudanças laborais e produtivas constantes, porém, “mantém-se como corpo biológico e não uma máquina de produtividade” (Pontes, Rostas, 2020, p. 289).

Enquanto a concepção de que o trabalho docente hoje implicaria um adoecimento, o conceito de trabalho do professor engloba a intenção de produzir saberes para a melhoria das condições humanas, sem desconsiderar a saúde daqueles que geram esses conhecimentos. Para os docentes, a acumulação de riquezas intelectuais, embora pareça um objetivo nobre, muitas vezes transforma-se em um ciclo exaustivo de estudo, investigação, pesquisa e produção, que cobra um alto preço daqueles que se dedicam a essa jornada.

A competição neoliberal e o empresariamento de si contribuem para tanto. A instabilidade psíquica torna-se uma constante, alimentada pela competição desenfreada por reconhecimento, pela sobrecarga de atividades e pela pressão constante para cumprir e se conformar às regras impostas pelo sistema. Essa situação de vulnerabilidade, por sua vez, gera um ciclo vicioso de estresse, ansiedade e depressão, que pode ter consequências graves para

a saúde física e mental dos profissionais. Nesse cômputo de precarização, as perdas na saúde física, emocional e social são frequentes entre os docentes, que se veem imersos em um ritmo de trabalho frenético e desgastante. Essa realidade evidencia a profunda cisão entre vida pessoal e profissional, alienando o indivíduo de sua própria existência e gerando um sentimento de estranhamento em relação a si mesmo, ao seu trabalho e à sua própria vida (Pontes, Rostas, 2020).

<i>Categoria posterior - CP4</i>	Neoliberalismo
---	-----------------------

Sobre o tema, a construção dos artigos amostras também demonstra que, assim como defendemos exaustivamente neste trabalho, o neoliberalismo e a sua lógica são elementos cruciais para a precarização do trabalho na docência. Assim sendo:

A4 – CP4 – Excerto 1

[...] na docência, precarização é um termo político representativo das inseguranças e incertezas resultantes das transformações neoliberais nas políticas educacionais do sistema capitalista, que flexibilizam as regras trabalhistas e subtraem os direitos do trabalhador. Ademais, no Brasil não há o devido reconhecimento do trabalho do professor, seja no âmbito da remuneração, seja no âmbito da valorização da profissão, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da escolarização, trabalho historicamente considerado uma extensão do lar, feminino, para o qual se acreditava erroneamente que não era necessária uma formação ou qualificação específica para exercê-lo (p. 17).

Neste sentido, os artigos amostras constataram que a precarização do trabalho docente resulta de uma desvalorização da educação brasileira, além das constantes reformulações de políticas educacionais e normativas de currículo, as quais também alteram a subjetividade do profissional, principalmente nas suas dimensões sociais, pedagógicas e políticas (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021). Além do mais, elas se configuram enquanto um problema estrutural, de influência neoliberal, de Estado mínimo em relação a questões trabalhistas e sociais. Nessa seara, como exemplificam Neves, Fialho e Machado (2021), é que a uberização docente se instala, como já referimos anteriormente, cujo trabalho é realizado por conta própria, com ferramentas a cargo do docente, sem contraprestação remuneratória equivalente, além do

latente processo de mercadorização da educação, com a aplicação de exigências do mercado como produtividade, lucro e investimento contínuo em si. Para Leal e Leal, (2021, p. 130, grifos dos autores)

Uberizado, o professor passa a tratar sua carreira profissional de outra forma, pois ele visa o lucro numa relação de troca em que a aula é mercadoria e ele se vê como empresário de si mesmo. Enquanto uma empresa que deve estar em boas condições de competitividade num campo em que vários outros perfis estão disponíveis, o professor *uberizado* experimenta na pandemia o mais insensível processo neoliberal de desconstrução da humanidade nas relações trabalhistas.

O crescente uso de plataformas digitais e sistemas de ensino pré-definidos, muitas vezes amparado pela desculpa da pandemia, segundo os artigos analisados escondeu um objetivo preocupante: reduzir drasticamente a necessidade de mão de obra qualificada. A substituição de professores experientes por plataformas rígidas e impessoais não apenas representa um ataque à qualidade do ensino, mas também contribui para a precarização do trabalho docente (Leher, 2022) Para o autor, na seara do neoliberalismo e da mercadorização da educação, surge a pedagogia das corporações, fundada na pedagogia das competências⁸⁴:

Difunde ideologias como “competências socioemocionais afins à resiliência”, sempre balizada por um raso utilitarismo (se adaptar à ordem vigente, às formas de flexibilização laboral, à desregulamentação da legislação trabalhista, ao empreendedorismo que, na verdade, oculta a precarização do trabalho, à resolução de problemas simples do cotidiano) que em tudo são adaptativas à ordem do capital em seu contexto de crise estrutural (Leher, 2022, p. 95).

Para o autor (Leher, 2022), por fim, a profissão docente está constantemente cedendo aos desígnios do capital e das ideologias de mercado. Essa ofensiva materializa-se por meio da implementação de um complexo tecnológico que visa controlar e padronizar o processo de ensino, atrelado à ascensão das competências como mantra para a formação dos indivíduos. Essa reestruturação tem como objetivo final moldar as expectativas, sonhos e desejos da classe trabalhadora docente, confinando-a nos estreitos limites de um sistema de produção baseado na exploração exacerbada do trabalho e na perda de direitos sociais. Essa ofensiva traduz-se

⁸⁴ Vide nota de rodapé nº 80.

na expropriação dos meios de trabalho, na desvalorização do conhecimento como ferramenta de emancipação e na precarização das condições de vida, impedindo o alcance de um "bem-viver" digno e sustentável. As consequências superam o impacto apenas na categoria profissional e influenciam a sociedade como um todo. A desmotivação, o adoecimento e a perda de autonomia dos professores comprometem a qualidade da educação, perpetuando as desigualdades sociais e impedindo o desenvolvimento pleno dos indivíduos.

***Categoria
posterior -
CP5***

Políticas públicas

O âmbito das políticas públicas foi igualmente citado pelos artigos amostras, coadunando as fundamentações feitas neste trabalho, como também as categorias anteriormente analisadas, as políticas públicas envolvidas são aquelas voltadas e conduzidas para o interesse do capital. Neste sentido, elas atuam no sentido de impor os conceitos de máxima eficiência, gasto mínimo e concorrência, além da responsabilidade individual e meritocracia para o sucesso do trabalhador nesse meio.

A14 – CP5 – Excerto 1

Outra problemática diz respeito à reconfiguração do trabalho docente, com sinais de intensa precarização, já que o sistema capitalista gera exploração nas relações de trabalho, com recorrentes discursos em torno da individualidade, do empreendedorismo, da meritocracia e crescente flexibilização de leis trabalhistas, refletindo na qualidade de vida do trabalhador bem como no salário ganho com a sua força de trabalho. (p. 125)

Essa reconfiguração do trabalho, por meio de políticas públicas, segundo Leher (2022), não é isolada. Elas também são entabuladas para determinar o financiamento da educação pública, para o desenvolvimento do sistema de ciência e tecnologia e para o fortalecimento das cadeias produtivas. Contudo, se deficientes ou insuficientes, elas não possibilitam a qualificação e muito menos a retribuição justa pelos postos de trabalho. Neste sentido:

Por meio de um complexo processo de acionamento ideológico, balizado nas ideologias da austeridade fiscal, da liberalização da economia e desregulamentação dos direitos sociais, o próprio Estado vem sendo reconfigurado, em detrimento de suas dimensões constitucionais públicas, afetando de modo direto a educação como dever do Estado e direito dos cidadãos (Leher, 2022, p. 79).

Além disso, essa mesma concepção induz políticas de contratação docentes baseadas em contratos eventuais ou temporários, ao invés do investimento efetivo em servidores públicos concursados. Isso implica colaboração da precarização ao passo que esse professor “não tem ligação com a sua própria carreira, pois não chega a se sentir pertencente a uma comunidade ou categoria ocupacional”, sendo uma resposta provisória a um problema, “servindo para substituir faltas de professores em qualquer disciplina, mesmo que distante de sua formação, ganhando apenas pela hora/aula dada” (Leal, Leal, 2021, p. 130).

Os autores dos artigos amostras indicam que a falta de ação específica do governo federal, por meio de criação de políticas educacionais específicas para a determinação e condução do ensino nas universidades no período pandêmico, o que contribui fortemente para a precarização do trabalho docente (Zanlorenzi, Liebel, Carvalho, 2021). Pelos autores, fica claro perceber também que a escolha do Ensino Remoto foi deliberada por grandes órgãos de influência mundial, em nome de interesses e lucros privados, antecipando tendências já previstas:

As diretrizes e os programas foram liderados (e deformados) pelo Banco Mundial e pela OCDE. Embora houvesse confluência de posicionamentos de que, no plano imediato, a retomada da interação dos estudantes com as instituições educacionais deveria se dar em ambientes virtuais, uma decorrência lógica da suspensão das aulas, a orientação do Banco Mundial (2020) e da OECD (2021) não foi “desinteressada”; ao contrário, predominou largamente a compreensão de que a pandemia de Covid-19 era uma oportunidade para alavancar a presença das grandes corporações mundiais de tecnologias da informação e comunicação na educação, como Google, Microsoft, entre outras na educação mundial. Nos termos da OCDE, “A digitalização abre novas possibilidades para a educação e a tecnologia tem a potencialidade para revolucionar a educação” (OECD, 2021, p. 19), enfatizando sempre, habilidades, atitudes e valores que serão avaliados pelo *Programme for International Student Assessment* (PISA) em conformidade com as demandas de ‘conhecimento’ das economias mundiais que, conforme a OCDE podem ser padronizados a despeito das culturas distintas e idiomas (isto é, como ferramenta política e ideológica) (Leher, 2022, p. 81-82).

Por fim, acompanhando as tendências mundiais de flexibilização de normas e direitos trabalhistas, a docência também foi afetada por essas mudanças nas políticas sociais. Sob a égide do sistema capitalista, a profissão docente viu-se cada vez mais precária, marcada por discursos falaciosos que exaltam a individualidade, o empreendedorismo e a meritocracia, enquanto, na prática, impõem a flexibilização das leis trabalhistas e a consequente degradação das condições de vida e remuneração dos professores. As reformas trabalhistas (Lei nº 13.467/2017) e do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), ambas implementadas no governo de Michel Temer, representaram um duro golpe contra a categoria docente. As alterações na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) precarizaram ainda mais o trabalho docente, intensificando a jornada de trabalho, diminuindo os direitos trabalhistas e congelando os salários (Leal, Leal, 2021)

***Categoria
posterior -
CP6***

Impacto no ensino

Em que pese os objetivos da pesquisa não fossem direcionados ao impacto no ensino efetivo na Educação Superior, ainda assim, eles podem ser observados, com foco nas mudanças efetuadas e ligado aos efeitos no trabalho do docente.

A1 – CP6 – Excerto 2

[...] no cenário pandêmico que ora nos encontramos, a educação brasileira sofreu seus efeitos de uma forma intensa. (p. 126)

Para os autores, a pandemia da COVID-19 e a consequente necessidade do Ensino Remoto escancararam uma realidade cruel que já assolava a educação brasileira, mas que, muitas vezes, era ignorada nos debates e decisões sobre o futuro da educação em tempos de "normalidade": a abismal desigualdade social. As aulas on-line evidenciaram, com mais intensidade e de diversas formas, a profunda disparidade entre alunos da rede pública e privada, mesmo na Educação Superior. A falta de acesso à internet e a carência de recursos

tecnológicos entre os estudantes mais pobres mostraram-se como obstáculos intransponíveis para o acompanhamento das atividades remotas, aprofundando ainda mais as diferenças educacionais. Esses desafios demonstraram a necessidade urgente de políticas públicas que combatam a desigualdade social e garantam o acesso à educação de qualidade para todos os brasileiros. Investir em infraestrutura tecnológica nas escolas públicas, fornecer acesso à internet para todos os alunos e oferecer formação adequada aos professores foram consideradas medidas essenciais (Zanlorenzi, Liebel, Carvalho, 2021).

Para Segenreich e Medeiros (2021), foram observadas também mudanças nas questões didático-pedagógicas, nos currículos, na própria formação de professores e como também na construção de ferramentas que atendessem os objetivos educacionais durante o período de isolamento, garantindo a aprendizagem e a continuidade do ensino. Nesse tópico, inclui-se o acesso aos meios, equipamentos, formação e suporte para que os envolvidos pudessem atuar nesse período.

Coube ao professor a árdua tarefa de reimaginar suas aulas para o ambiente virtual. Em um contexto marcado por restrições de tempo, recursos limitados e a necessidade de adaptar o ensino às realidades da educação on-line, os docentes viram-se diante do desafio de criar experiências de aprendizagem significativas para seus alunos, mesmo mediados por telas e dispositivos digitais. Essa reinvenção exigiu dos professores um esforço hercúleo de adaptabilidade, criatividade e resiliência. Foi necessário repensar metodologias, explorar novas ferramentas tecnológicas e reinventar estratégias de ensino para garantir que, mesmo à distância, a aprendizagem não cessasse. A pandemia evidenciou, mais do que nunca, o papel crucial do professor como mediador do conhecimento, mesmo em tempos desafiadores. A capacidade dos docentes de adaptarem-se às novas realidades e de buscarem soluções inovadoras para garantir a continuidade do processo educacional foi fundamental para minimizar os impactos da crise na aprendizagem dos alunos (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021). Para os autores, ainda, a situação vivenciada ratifica que “a docência é uma profissão e o professor é um profissional, e mesmo, quando este profissional vive entre a profissionalização e a proletarização é, nesta última, que a precarização do trabalho o coloca” (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2021, p. 330).

É preciso conceber, por fim, que, das análises dos artigos amostras, fica claro que a pandemia evidenciou e amplificou sintomas de precarização do trabalho docente no Ensino Superior e serviu de modelo para que as sistemáticas de Ensino Remoto (agora híbrido), fossem inseridas com mais força na etapa educacional. Para além de uma análise da efetividade, relevância ou benefícios do modelo, é fato que ele causa um sobrecarregamento das tarefas do docente e tende, nas estrelinhas de seu modelo, aplicar sistemáticas de ensino em que a figura do professor seja dispensável ou irrelevante. Aliás, como já vem sendo defendido aqui, as formas de ensinar baseada em TICs e plataformas de ensino tendem a desvalorizar o docente, ao passo que o aluno autônomo protagonista aprende, o professor também aprende e atua como “condutor”, mas ninguém ensina. Quando o foco passa a ser no método de aprendizagem e não no conteúdo, as metodologias ativas restam supervalorizadas e a figura do docente é paulatinamente apagada (Shiroma et al., 2017).

Nesse modelo, em que o ato de educar perde sentido, o docente ocupa uma função de “professor instrumento”, na qual ele torna-se o modelo de “coach” (Laval, 2019) já idealizado há anos pelo capital. Isso gera uma “desintelectualização do professor e sua redução a recurso, instrumento ou insumo” (Shiroma, et al., 2017, p. 42), e uma condição em que a docência se torna esvaziada, sem sentido, transformando a identidade do docente, para o qual ele tornou-se, um facilitador, tutor, auxiliar do processo do aluno, dando voz ao fetichismo⁸⁵ da tecnologia e a possibilidade real de sustentar o discurso da substituição do docente pelas TICS e plataformas de ensino. A autonomia do docente é fragilizada, porque ele tende apenas a conduzir o sistema, aplicar o que está predeterminado e sua identidade formada e baseada na interação com o aluno restante amplamente abalada, ou seja, é uma autonomia sem autonomia, porque fadada a cumprir metas, fórmulas, passos, prazos e modelos desenhados do mundo digital das plataformas. Ademais, na retórica do empreendedor de si, da concorrência, o docente precisa reinventar-se, produzir, manter-se no topo da produtividade e ainda assumir a

⁸⁵ “A palavra “fetichismo” é empregada por Marx para indicar mais exatamente o reverso dessa situação: não só as relações entre as pessoas adquirem atributos objetivos, mas também as coisas passam a revestir-se de qualidades subjetivas. “Fetichismo” vem de “feitiço” e designa algo enfeitado, algo inanimado que se move como se estivesse vivo e ao qual se atribui um poder misterioso. Ao usar esse termo, Marx não quer dizer que as mercadorias podem ir ao mercado por conta própria, e sim que o padrão pelo qual elas são trocadas é, aparentemente, seu valor de uso, suas qualidades materiais inerentes. Essa é a caracterização do fetichismo: projetar nas coisas características próprias a sociabilidade capitalista” (Grespan, 2021, p.44-45). No caso em tela, o fetichismo da tecnologia é justamente a aplicação de conceitos e características próprias as tecnologias, como sendo inclusive, as responsáveis por grande parte do sucesso educacional em que é aplicada.

responsabilidade total pelo seu sucesso, pelo funcionamento de suas atividades (isso inclui meios e equipamentos) e ainda garantir a plena aprendizagem do aluno. A conta não fecha.

Para Antunes, (2022), atividades laborativas “dentro do nó”, ou dentro do sistema que conjuga atividades, produção de mais valor e produção humana mediada e mesclada com tecnologias informacionais e digitais, são produtoras de mais-valor para o capital, todas as atividades possuem essa mescla. Nos termos do que foi apresentado aqui, a pandemia insere o fortalecimento dessa lógica aos docentes, já precarizados, e que se tornam cada vez mais plataformizados com o uso das TICs. Não é por acaso que verificamos que as recentes legislações sobre o tema caminham no fortalecimento do Ensino Híbrido nas Educação Superior. Assim,

Os *algoritmos*, concebidos e desenhados pelas corporações globais para controlar os *tempos, ritmos e movimentos* de todas as atividades laborativas, foram o ingrediente que faltava para, sob uma *falsa aparência de autonomia*, impulsionar, comandar e induzir modalidade intensas de extração do sobretrabalho, nas quais as jornadas de doze, catorze ou mais horas de trabalho estão longe de ser a exceção. (Antunes, 2022, p. 134)

Desse modo, também ficou claro que o sucesso do Ensino Remoto deu-se fortemente porque os professores naturalizam essa mutação neoliberal em seu ofício, tomando para si a responsabilidade total do sucesso do ensino, em que pese para isso sejam necessárias inúmeras políticas públicas e ações para que esse realmente se efetive. Deve haver clareza que “naturalizar esse “emergencial” é um risco para a própria profissão docente” (Ferreira, Ferraz, Ferraz, 2024, p. 340), porque ele sustenta o modelo docente empreendedor de si, da subjetividade neoliberal que induz à responsabilização do sujeito pelo seu sucesso ou fracasso, e ainda a responsabilidade individual pelo sucesso da aprendizagem de seus alunos. Numa concepção neo-foucaultiana, esse modelo deve ser desconstituído, embora o capital ainda tendencie a fortificá-lo.

Ainda, para Veiga-Neto, o mundo de hoje não prevê mais tempo de descanso e ócio. Há um modelo que reprime o uso do tempo livre, que é considerado um desperdício e deve ser transformado em tempo útil, de produtividade. Aqui acrescentamos que boa parte das redes sociais se utilizam disso, mascarando entretenimento e “informação” e talvez seja por isso que o fenômeno das fake news (que já abordamos aqui), seja tão vivenciado. Assim,

[...] parece que, mais do que nunca, Marx estava certo quando via no tempo um elemento central para o capitalismo e, num sentido mais amplo, até para a economia [...] Nesse novo capitalismo no qual entramos há poucas décadas, o tempo assume preponderância ainda mais significativa. Entre outras várias coisas, porque a separação entre tempo de trabalho e tempo de descanso é cada vez menos nítida; evidentemente em prejuízo do tempo de descanso [...] (Veiga-Neto, 2012, p. 9).

Para Han, (2018, p. 64), a sociedade de vigilância digital de hoje é panóptica. Mas ao contrário do isolamento, é a hiperconectividade que faz com que tudo seja controlado, rastreado, conectado. Não há prisioneiros, mas pessoas vivendo a ilusão da liberdade. Existe uma autoexposição voluntária, com paralelo à autoexploração é mais eficiente porque acompanhada de sentimento de liberdade e a vigilância e controle são inerentes à comunicação digital. Para ele, ainda, atualmente:

O ócio começa lá, onde o trabalho cessa inteiramente. O tempo do ócio é um *outro* tempo. O imperativo neoliberal do desempenho transforma o tempo em tempo do trabalho. Ele totaliza o tempo de trabalho. A pausa é apenas uma *fase* do tempo de trabalho. Hoje não temos nenhum outro tempo senão o tempo de trabalho. Assim, o trazemos não apenas para as [nossas] férias, mas também para o [nosso] sono. Por isso dormimos inquietos hoje. Os sujeitos de desempenho esgotados adormecem do mesmo modo com que uma perna adormece. Também o relaxamento não é mais do que uma modalidade do trabalho na medida em que ele serve para a regeneração da força de trabalho. A recuperação não é o outro do trabalho, mas sim o seu *produto*. Também o assim chamado desaceleramento não pode gerar um outro tempo. Ele é, igualmente, uma consequência, um reflexo do tempo de trabalho acelerado. Ele apenas *diminui a velocidade* do tempo de trabalho, em vez de transforma-lo em um *outro tempo* (Han, 2018, p. 64, grifos do autor).

Na falta do tempo livre, do ócio, da sobrecarga de funções, do medo e da insegurança, do risco da perda do trabalho e da responsabilização extrema do professor pelo sucesso da educação e de seu próprio sucesso pela produtividade é que a servidão e o sofrimento surgem. O aceite do sofrimento, incorporado em si, como uma servidão à máquina social ou aos moldes da forma inicial do capitalismo (Lazzarato, 2014; Antunes, 2020, 2020b) torna o docente empreendedor um escravo de si mesmo e um sofredor resiliente de seu estado.

Para Pontes e Rostas (2020, p. 296), “quando o trabalho é convertido em mercadoria o pesquisador torna-se um recluso na tríade produção-produtivismo-desumanização, tornando-se seu próprio algoz”. A mercadorização contínua da Educação Superior, o uso de tecnologias informacionais e digitais, a inserção do modelo EAD, e a consequente

desvalorização da própria função docente, desprestigiada, vilipendiada e desespecializada pelo modelo do empreendedor de si, tem sequelas profundas na profissão e na constituição do profissional enquanto sujeito.

E a pandemia, sua “oportunidade mercadológica” fecha a aresta para conjugar o projeto neoliberal. A sobrecarga de funções acadêmicas, profissionais, a exigência da produtividade/concorrência contínua, a falta de reconhecimento, remuneração, carreira, segurança e perda de tempo livre geram sofrimento, e o sofrimento, adoecimento, como também foi visto. De certa forma, “quando a doença se instaura no organismo acarreta perdas incalculáveis, as quais, podem levar o profissional a morte de sua carreira, gerando reclusão, sofrimento e, em última consequência o suicídio”⁸⁶ (Pontes, Rostas, 2020, p. 296).

Para Dunker, o “sofrimento requer e propaga uma política. Isso quer dizer que a forma como contamos, justificamos e partilhamos nosso sofrimento está sujeita a uma dinâmica de poder”, e, por isso, que o sofrimento partilhado pelos docentes pode ser uma hábil forma de controle de eventuais reivindicações por melhores condições profissionais. O sofrimento isola. Direitos só se constroem na coletividade. E o isolamento é justamente fortalecido pela individualidade e modelo empresarial concorrencial, visto como fracasso e não algo que pode ser resolvido. Não se pode fracassar no mundo atual.

A depressão pela pressão do desempenho, o fracasso por não conseguir, o isolamento pela carência de vínculos, que causam “infartos psíquicos” (Han, 2015) que também atingem mais fortemente os docentes da Educação Superior. O imperativo do desempenho enquanto regra da contemporaneidade consome a alma e o trabalho é absolutizado, considerando que a

⁸⁶ Segundo Maia, (2022, p.74-75)> “Esse panorama vem se desenhando com cada vez maior nitidez, como indica o relatório de 2009 da Organização Mundial da Saúde. Atualmente, existem cerca de 450 milhões de pessoas no mundo diretamente afetadas por diversas formas de sintomas mentais ou emocionais – sendo o *burnout*, a ansiedade e a depressão os mais recorrentes. O mesmo relatório ainda aponta que é bastante provável que até 2030 a depressão, dentre todos os demais problemas de saúde, torne-se a maior causa de afastamento do mundo do trabalho e invalidez entre a população mundial. A OMS, em 2017, ao atualizar os dados que compõem seu relatório, detectou um aumento de 18% no número de pessoas que vivem com depressão entre os anos de 2009 e 2017. O Brasil segue a tendência mundial de forma trágica. Em nossa realidade nacional, 5,8% das pessoas já passaram por algum processo depressivo, enquanto 9,3% são afetados por ansiedade patológica, totalizando, apenas para considerar essas duas formas mais gerais de sintomas de adoecimento mental, 15,1% da população brasileira. Se ampliarmos o espectro de análise não só para os que estão em sofrimento imediato, mas também para aqueles que possuem grau de perda na qualidade da saúde psíquica esses números sobem bastante: 10,3% e 8,3% da população brasileira possuem algum nível uma queda na qualidade de vida provocada por sintomas esporádicos de depressão e ansiedade, respectivamente. Vale atentar, segundo os apontamentos do relatório, o alto risco de desenvolver depressões a que o brasileiro está submetido, de tal modo que o Brasil é o líder latino americano desses transtornos e o segundo das Américas na sua prevalência, atrás somente dos Estados Unidos, que conta com cerca de 19 milhões de depressivos. Esses números, tanto globais quanto nacionais, refletem-se em outra grave estatística que mostra que quase 800 mil pessoas cometeram suicídio no ano de 2015, o que representa 1,5% das mortes registradas no mundo nesses anos”.

vida humana existe em função do surgimento e funcionamento da sociedade. A sociedade do cansaço é uma sociedade do doping é um cansaço solitário, que individualiza e isola (Han, 2015).

Na obra de 2022, “Neoliberalismo e sofrimento psíquico: o mal-estar nas universidades”, Maia afirma que é justamente na gramática do novo capitalismo, baseada no sofrimento, na carência, que se impulsiona a mudança do sujeito, mas também o despertencimento, falta de identificação, sensação de fracasso e sofrimento, que as relações sociais e de trabalho são estabelecidas. E toda essa problemática atinge em cheio as Universidades.

Não é por acaso, portanto, que defendemos aqui, insistentemente, que a reestruturação do sistema produtivo, as reformas do Estado, inclusive as de políticas educativas e as mudanças culturais tecnológicas, criam e sustentam a nova governamentalidade do capitalismo, baseada na modelagem de um novo sujeito e um novo ethos⁸⁷, conjugado no empreendedor de si. No caso, docente, não se pode falar efetivamente em um “novo docente”, mas na conjugação efetiva de um modelo docente baseado em uma identidade voltada ao sucesso, produtividade, responsabilidade extrema, sobrecarregado, e agora, plataformizado de forma nunca vista antes.

A nova razão do mundo, também defendida por Dardot e Laval (2016), é aquela em que o trabalhador docente torna-se um empreendedor das tarefas, com espírito de empresa, investindo em si mesmo e deve presar pelo máximo desempenho. O eu docente se torna uma empresa a ser gerida, a ser posta à prova, com os demais competidores por intermédio da produtividade, em um mundo de uma série de oportunidades a capitalizar. É preciso que esse trabalhador docente nessa nova realidade aprenda como tornar-se empreendedor, como potencializar o lucro, suas qualidades, como ser coaching de si mesmo. Assim, o capital humano deve ser investido como desempenho individual, como um código disciplinante e na figura de agente dessa disciplinarização. E nesse caminho, a suposta liberdade e autonomia se tornam uma prisão.

Quanto à autonomia, é preciso recordar que o neoliberalismo é performativo, de forma que ele molda desejos, “recodifica identidades, valores e modos de vida por meio dos quais os sujeitos realmente modificam a si próprio, e não apenas o que eles representam de si próprios” (Safatle, Silva Junior, Dunker, 2021, p. 11) Nessa reconfiguração ele extrai

⁸⁷ Relativo a formação de um novo caráter moral do sujeito.

produtividade dos conflitos e contradições, inclusive existenciais, como também o consumo, tornando a gestão do sofrimento, sua inserção e forma de narração, necessária para o seu sustento enquanto política de condução de vida. A autonomia docente é um dos pontos mais afetados nesse contexto e gera questões de sofrimento. A perda da autonomia é conjugada com uma suposta liberdade, que é inexistente, porque só existe na conjugação dos princípios mercadológicos.

Maia (2022, p. 121) também refere que o desempenho dentro do seio universitário tornou “o conteúdo que serve de parâmetro para ação humana e a forma de gestão dos processos internos criando assim todo um léxico ligado à linguagem do desempenho, da performance, do competidor, do capital humano etc”. Para ele, é justamente esse desempenho e produtivismo que levam ao adoecimento, gerando servidão voluntária ao próprio sistema, onde a submissão é vista como uma autonomia, como parte de inserção da coletividade vivenciada e a exaustão por produtividade um elemento gerado pela própria vontade do indivíduo (Maia, 2022). Nesse sentido:

Se a sociedade vem apresentando dados alarmantes em relação ao aumento brutal no número depressivos, ansiosos e esgotados, a universidade, por sua estrutura mais fechada e por ter aplicado o modelo de gestão neoliberal criando um novo ambiente acadêmico, tornou-se uma panela de pressão que potencializa o surgimento de sujeitos em colapso mental. O impacto da precariedade e, resultado das políticas neoliberais, maximizou as desigualdades; contudo, armadilha ideológica do desempenho é a subjetivação que está ao alcance de qualquer um dos ganhos futuros (Maia, 2022, p.140-141)

Sobre o adoecimento docente, ele revela que a docência também resta bastante afetada, principalmente com a inserção da universidade na lógica da empresa. Isso gerou fatores de conflito e estresse a classe de professores, o que reflete em índices como o de absenteísmo, “que atinge 16.8% dos profissionais. Os principais fatores citados para o avanço do absenteísmo são: a precarização das condições de trabalho, a desvalorização da profissão na sociedade e a falta de reconhecimento social e financeiro” (Maia, 2022, p.162-163) O autor também informa que

Quando analisamos o afastamento do trabalho é a depressão que aparece entre as primeiras causas sendo a primeira delas inclusive, se considerarmos somente as causas psiquiátricas: "entre os professores afastados, uma parcela é dividida a algum transtorno psiquiátrico dentre eles os mais comuns a ansiedade e depressão". Considerando ainda os afastamentos, 10% foi provocado por transtornos psiquiátricos e, dessa porcentagem 42% apresentaram sintomas leves e 8% apresentam sintomas moderados e graves. Também são assim como nos estudantes os efeitos psicossociais os mais importantes para justificar o aumento de causa de adoecimento. Dentre os mais citados estão a constante necessidade de atualização e aperfeiçoamento, o ritmo acelerado a alta carga de trabalho, a manutenção da Excelência nas aulas e a pressão por publicações constantes (Maia 2022, p.162-163)

Ou seja, não há dúvidas que, das análises realizadas, das pesquisas e manifestações de diversos pesquisadores sobre o tema, como também do caminho legislativo que se concretiza, de que a pandemia foi um elemento catalizador na consolidação da precarização docente e de uma identidade docente que já vinha sendo construída. O docente de exercício autônomo exerce sua liberdade dentro do modelo do empresário de si, atendendo a servidão ao capital, e na linha de uma sobrecarga de trabalho profunda, que causa sofrimento, depressão e inúmeros outros problemas relacionados à saúde.

A precarização aprofunda-se a termos ainda não vistos, consolida modelos de trabalho e sobrecarga por meio da legislação e estrutura uma forma de trabalho em que a responsabilização recai sobre esse professor. Ademais, esse docente também precisa cumprir com predeterminações de ensino vinculadas à plataformização, as plataformas de ensino, não tendo mais voz nem vez para atuar verdadeiramente enquanto professor. No fetiche do protagonismo do aluno, perde-se o processo de aprendizagem, em que o professor ensina e também aprende com esse aluno.

O professor é coach, facilitador, condutor, mas não mais um partícipe efetivo do processo. Ele precisa ter alto desempenho, pessoal e na sua atuação em sala de aula (ainda que virtual). Precisa produzir, aparecer e transparecer. “O homem moderno quer viver em voz alta” (Cortella, 2017, p. 100) e o professor do Ensino Superior precisa gritar, ainda que em uma sala de meeting. São tempos que estão e que ainda virão, com os quais precisaremos lidar. Por isso, a seção a seguir tratará de perquirir perspectivas futuras do professor, nesse período pós-pandêmico e possibilidades dialógicas para pensar outros cenários.

Por isso, seguimos para a última parte desse trabalho!

5.3 A nova forma de ser e constituir-se professor universitário: perspectivas de um futuro incerto.

“‘Ensinar’ vem do latim ensinar, vem de signo, de sinal, de deixar marca.

Ensinar é o que você grava em algo ou alguém.

*Se uma pessoa me pergunta o que eu aprendi na vida até agora,
minha resposta revelará tudo o que me “ensinou”, as marcas que foram gravadas em mim.*

Revelará minhas características, meus caracteres, meu caráter”

(Cortella, 2017, p. 17)

O professor, a sua figura, ocupa lugar de destaque na sociedade desde o início da profissão como tal. Com o passar dos anos, das mudanças políticas, econômicas e sociais, a figura docente tem tomado diferentes formas, posturas, mas sempre permanecendo com o sustentáculo da figura daquele que ensina algo a alguém. Paulo Freire, em sua sensibilidade, também nos ensinou posteriormente que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (Freire, 2011, p. 23). Na percepção de Freire, a aprendizagem dá-se na relação com o outro, na interação social, porém o professor não é o detentor absoluto do saber. Ele também aprende com seu aluno. O professor ensina e aprende. Para Cortella (2017), ensinar é gravar algo em alguma coisa ou alguém. É deixar marcas, traços, é significar. E de quantos significados somos feitos?

Como vimos ao desenvolver de toda esta pesquisa, por assim dizer, uma “pesquisa pandêmica”, verificamos que a situação do docente do Ensino Superior teve mudanças significativas, mas que não destoam daquelas já em curso. Essas alterações intensificaram-se, consolidaram-se e, no período, começam a solidificar-se para definitivas. Nesse “novo modelo de professor”, há uma consolidação de elementos que caminham na caracterização de uma precarização da profissão, que ajusta e modela a identidade desse docente, de como ele se vê dentro da profissão e como ele passa a atuar e que, no limite, *cria uma nova atuação docente*.

Esse ajustamento refere-se à consolidação de um professor empresário e empreendedor de si, responsável pelo seu próprio sucesso e seu fracasso. Na trilha da formação de seu capital humano, o lema é a performatividade e o desempenho por meio da produtividade. Na pandemia, com o Ensino Remoto, ao professor foi dada uma sobrecarga de funções, foi

exigido um trabalho remoto, em meio digital, sem capacitação, sem recursos e sem elementos de sustento. O professor foi responsável pelo seu sucesso, o sucesso de ensino nessa modalidade e precisou alcançar as metas estabelecidas pelas plataformas criadas, sujeito a duras e extensivas rotinas de trabalho, sem descanso. Ele foi duramente uberizado, plataformizado e precarizado, atuando enquanto uma servidão à máquina estabelecida, perdendo aquilo de essencial na sua profissão, na sua identificação enquanto docente: a sua autonomia. Tratamos de pensar aqui, diante de tudo isso, de que há uma nova forma de ser e constituir-se enquanto professor do Ensino Superior. Seria um professor multifacetado? Como pensar a identidade docente diante de tudo?

Primeiro, é preciso pensar que toda essa configuração advém de uma política pública e de uma posição estatal. Temos que ter em mente que já não há “mais Estado mínimo, mas um Estado forte o suficiente para garantir o apoio jurídico e policial à gestão social como setor lucrativo” (Silva, et al, 2021, p. 77). Desse ponto, é fácil perceber que tanto as normativas relativas ao trabalho, os direitos dos trabalhadores e normativas reguladoras, quanto aquelas voltadas para a organização do ensino vão ser voltadas a atender o capital e seus anseios. Por isso, a mercadorização da educação, o controle forte do Ensino Superior pela iniciativa privada e o uso de EAD de forma discriminada, podem ser uma situação que se fortaleça muito nos próximos anos. Lembremos aqui já da inserção do Ensino Híbrido mesmo em cursos presenciais. Isso também vai impactar na formação dos futuros docentes, cursos apressados, sem controle e supervisão e, muitas vezes, feitos sem a atenção que naturalmente deve ser despendida.

A pandemia exacerbou situações que comprovam a mudança da configuração e exercício da docência. O Ensino remoto instituído configurou modelos educacionais por plataformas digitais, ambientes virtuais de aprendizagem e sistemas de reunião on-line de grandes conglomerados da área de tecnologia. Fora todos os sistemas de controle, avaliação e dados criados para suprir a burocracia de um ensino on-line. Como já dissemos, ministrar aulas com base em conteúdo pré-dados, programados, ou simplesmente fazer a gestão dessas atividades configura fortemente uma quebra da autonomia docente, tendo em vista que o docente só atuará enquanto um gestor, destoando da função primordial docente que é ensinar e aprender conjuntamente com seus alunos. Isso gera novas dimensões de expropriação e sobrecarga do trabalho, sugere cada vez mais uma adequação do trabalho aos ditames da educação-mercadoria. Além disso, o conhecimento dos docentes é limitado, fragmentado e,

por vezes, deixado de lado em nome de preenchimentos de plataformas (Jessop, 2018). Para Jessop (2018), também, com o uso de plataformas para a gestão e a execução do trabalho docente, como execução do currículo, apresentação de material didático, indicadores avaliativos como testes e aprendizado são capazes de intensificar a exploração do trabalho, a desprofissionalização e o desmanche dos direitos trabalhistas que ainda subsistem.

Em outras palavras, a plataformização desenfreada que já observamos poderá ser capaz de mitigar a validação e importância dos conhecimentos docentes, acentuando uma subjetivação que desconsidera a profissão desse docente e seu compromisso com a educação, explorando o trabalhador, até o alcance do sofrimento físico e mental do indivíduo. Embora o neoliberalismo subsista no sofrimento e da sua naturalização e individualização, não é natural conceber que o mundo se estabeleça nesse sentido. A propósito, orienta-nos Fisher (2020, p. 43) que “essa patologização em si já bloqueia qualquer possibilidade de politização”. Tornar esses problemas privativos do indivíduo, ou da sua alçada resolvê-los “- tratando-os como causados por desequilíbrios químicos na neurologia do indivíduo e/ou por seu histórico familiar – já descarta de início qualquer questionamento sobre sua causa social sistêmica”. Na plataforma, como em todo o trabalho, o trabalhador torna-se seu próprio auditor e necessita avaliar a todo tempo seu trabalho, gerando uma potente ansiedade permanente. E nisso, “a frustração do professor é que seu trabalho parece cada vez mais direcionado a fazer uma boa impressão para o grande Outro, que é quem coleta e consome esses ‘dados’” (Fisher, 2020, p. 85).

Outrossim, é preciso conceber também que, conforme longamente se observou nesta tese, o aspecto político-jurídico estatal vigente, que permite alterações legislativas tanto nos processos educativos quanto nas condições laborais, reflete as condições econômicas históricas de um tempo. É por isso que as condições legais que ampliam a precarização dos trabalhadores estão intimamente ligadas aos interesses do capital. Nesse contexto, o Ensino Híbrido legalmente instituído pode significar a materialização da precarização do trabalho docente e o favorecimento dos interesses de grupos privados que atuam na Educação Superior. Pode ser considerado também, em alguma medida, como a fragilização da idealização do EAD enquanto projeto extensivo a toda a Educação Superior, pois a Educação à Distância serve como modelo de sucesso para a expansão (como visto no Censo de 2022), mas não de total qualidade de ensino. O Ensino Híbrido inclui atividades à distância, mas busca fazer o meio termo com o presencial. Mas é fato que o objetivo não se preocupa mais com a qualidade e

sim com o uso estratégico de uma modalidade que beneficia largamente instituições educativas de fundo mercadológico, que operam a partir da demanda de clientes (preço versus lucro).

Como foi visto, inclusive nas palavras de Antunes (2020), o sentido de trabalho permanece como aquele vital à vida humana, condicionando ainda uma exploração e luta de classes. Todavia, consolidam-se novas formas de exploração do trabalho no capitalismo contemporâneo, com influência direta no sujeito, sendo essa a conjuntura da racionalidade neoliberal. Nesse aspecto, o materialismo de Marx e o neofoucaultianismo podem dialogar para entender o fenômeno contemporâneo do trabalho, como aqui foi feito.

O neoliberalismo amplia as condições de precarização do trabalhador contemporâneo, juntamente com a incorporação das práticas e princípios gerencialistas, e o docente, enquanto trabalhador, incorpora as mesmas. Assim, o professor pós-pandemia é um trabalhador encaixado nas dinâmicas de produção e lucro do neoliberalismo. Nesse contexto, as dinâmicas do emprego e da sobrevivência fazem com que muitos professores, mesmo não concordando, tenham que assumir tais condições de trabalho para não perderem seus empregos, ainda que isso custe a diminuição de suas horas e o aumento de estudantes em suas turmas, a precarização e o vilipêndio de sua profissão. Ademais, como amplamente divulgado, isso favorece um grande mercado para empresas de plataformas digitais que ingressam paulatinamente no seio educacional da Educação Superior.

Nesse contexto da pergunta de tese, estaremos vendo um “novo” professor? É fato que o docente incorpora práticas e princípios neoliberais, principalmente no período pós-pandêmico, que modificam suas relações de trabalho, mas é possível que nesse processo ele acabe se constituindo como um trabalhador em si, mas não efetivamente um novo professor. O docente passa a constituir uma nova forma de conceber a atividade docente, onde o professor acadêmico vai sendo reduzido a operador e administrador de sistemas técnicos. O conteúdo da profissão é esvaziado, e seu perfil se assemelha às qualidades e competências requeridas no mundo empresarial.

Estamos à frente de uma encruzilhada nessa concepção. Esse “novo professor” uberizado e plataformizado pode ser considerado um professor na gênese da palavra, que implica em ser um professor que desenvolve ensino, pesquisa e extensão? Podemos chamar o tutor de EaD, que orienta “tudo” no curso, de professor ou de “novo professor”? Estaria a

profissão, o ofício docente, em xeque? Antes de nos aprofundarmos nesse ponto, temos condições de compilar e apontar as características desse profissional, como segue:

Figura 10 – Características do “novo” professor



Fonte: Elaborado pela autora

É possível perceber que todas essas características foram amplamente apresentadas durante este trabalho e conjugam elementos de cunho empresarial, inserção de tecnologias, produção excessiva de conteúdo acadêmico. Além disso, esse professor deve estar aberto à mudança, se sujeitar ao sistema e investir em si mesmo, tal qual uma verdadeira empresa. Desse docente de nova forma, surge uma "desintelectualização do professor e sua redução a

recurso, instrumento ou insumo" (Shiroma, et al., 2017, p. 42), como aqui já referimos, e uma condição em que a docência se torna esvaziada, sem sentido, transformando a identidade do docente, para o qual ele se tornou um facilitador, tutor, auxiliar do processo do aluno.

Nesse contexto, esse professor talvez não deva ser considerado um verdadeiro professor de Educação Superior, baseado no modelo humboldtiano⁸⁸ de indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, que por muito tempo vem determinando o constructo de trabalho das instituições superiores. O professor concorrencial, performativo, produtivo, que se estabelece no período pós-pandemia e no modelo híbrido de Ensino em fortalecimento, atua de forma muito precipitada no ensino, na direção e orientação dos mesmos, sendo puramente um operador de tecnologias. Isso ocorre porque não há tempo hábil nem interesse em realizar pesquisa e extensão, inclusive por parte das instituições, que estão sempre em busca de um docente "qualificado", mas no limite do pagamento de baixos salários, determinado pela economia do lucro.

Precisamos lembrar que "se a universidade é o lugar de pensar o pensar, então todos os saberes nela se encontram, o que equivale a dizer que a multiplicidade do saber nela precisa encontrar abrigo" (Panizzi, 2006, p. 44). Não é na limitação do ensino plataformizado e na fortificação da figura do professor orientador que isso se encontra. Se o professor se torna tutor, ele apenas age enquanto um funcionário de empresa, opera segundo as lógicas dela e não assume sua postura e ofício docente enquanto construtor do conhecimento de forma coletiva com o aluno. Ele se torna um mero operador de plataforma de ensino. Da mesma forma, a postura de pesquisa também será prejudicada, ao passo que a mesma se torna desnecessária nesse modelo e a comunidade resta totalmente desassistida, sem o vínculo da extensão que, historicamente, traz inúmeros e benéficos frutos sociais. Nesse sentido, a universidade perde sua função social e se distancia cada vez mais da comunidade, o que gera um retrocesso na produção de conhecimento e na formação de cidadãos críticos e conscientes.

⁸⁸ Conforme Terra, R. R. (2019). Humboldt e a formação do modelo de universidade e pesquisa alemã. *Cadernos De Filosofia Alemã: Crítica E Modernidade*, 24(1), 133-150. <https://doi.org/10.11606/issn.2318-9800.v24i1p133-150>

Hoje somos, de fato, livres das máquinas da época industrial, que nos escravizavam e nos exploravam, mas os aparatos digitais produzem uma nova coação, uma nova exploração. Eles nos exploram ainda mais eficientemente na medida em que eles, por causa de sua mobilidade, transformam todo lugar em local de trabalho e todo o tempo em tempo de trabalho. A liberdade da mobilidade se inverte na coação fatal de ter de trabalhar em todo lugar. Na era das máquinas, o trabalho, simplesmente por causa da imobilidade das máquinas, era delimitável em relação ao não trabalho. O local de trabalho, ao qual era preciso se dirigir por conta própria, se deixava separar claramente dos espaços de não trabalho. Hoje essa delimitação é completamente suprimida em algumas profissões. O aparato digital torna o próprio trabalho móvel. Todos carregam o trabalho consigo como um depósito de trabalho. Assim não podemos mais escapar do trabalho (Han, 2018 p. 64-65)

Assim, em busca de alternativas a serem desenvolvidas e consolidadas, no sentido de modificar a situação de precarização e plataformização que o docente da Educação Superior enfrenta, podemos elencar algumas posições iniciais, que podem embasar soluções futuras. A primeira delas refere-se à Universidade e o que ela pode fazer em nome da proteção aos seus docentes.

Para Mancebo (2020), a possibilidade de aplicação do EAD nos cursos presenciais pode ser uma medida viável, contudo, já à época ela alertava que, no modelo remoto, isso seria inviável, porque esse processo precisa de adequação e planejamento. No mesmo ano, o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - Andes⁸⁹ (2020) afirmou que a implementação abrupta de EAD enquanto Ensino Remoto seria a amplificação da precarização docente e a perda da liberdade pedagógica e do processo dialógico da educação. Nesse caminho, defendeu-se a não naturalização do Ensino Remoto nas Universidades.

Para Santos e Naomar Filho (2008), é no fortalecimento da Universidade, seu caráter público, sua atuação frente a sociedade, que o movimento contra hegemônico da globalização neoliberal pode subsistir. Eles também sustentam que a regulamentação do mercado privado educacional determinando as condições de licenciamento e certificação, além da avaliação dos resultados, é uma medida que se impõe. Em nosso entendimento, isso seria de grande valia tanto para a formação inicial do docente, baseada na qualidade, quanto na preservação do docente de ações precarizantes de trabalho. Nesse mesmo caminho, Panizzi (2006, p. 54)

⁸⁹ No mesmo ano, a Andes fez Nota de Repúdio a Plataforma Colaborativa de Professores por Demanda: Contra a Uberização do Trabalho Docente. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/nota/nOTA-dE-rEPUDIO-a-pLATAFORMA-cOLABORATIVA-dE-pROFESSORES-pOR-dEMANDA-cONTRA-a-uBERIZACAO-dO-tRABALHO>

defende que a Universidade deve manter aquilo que é característico “seu rigor teórico, científico e metodológico, mas que também consiga ampliar a sua presença”. Ademais, ela sugere a preservação da qualidade e da pertinência do ensino, determinando um padrão para a formação educacional exigida pela sociedade. Para Jessop (2018), caso a Universidade opte por ser contra a essa tendência de naturalizar o empreendedorismo e a orientação do capitalismo, será possível a atuação de comunidades de alunos e docentes, os quais possa explorar inovações científicas, sociais e educacionais, contribuindo para a coletividade.

Outra alternativa em específico, ligada à atuação docente e um ensino mediado por tecnologias digitais, e já antecipando as mudanças que seriam vistas em um período pós-pandêmico, Santos (2020, p. 316-317) apresenta o conceito de metapresencialidade, então realizado por Naomar de Almeida-Filho, Reitor da Universidade Federal do Sul da Bahia e agora titular da Cátedra do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (USP). Naomar é parceiro de escrita de Santos e fez uma comunicação pessoal ao autor em 30/08/2020.

O conceito de metapresencialidade designa a presença - ao mesmo tempo real (físicas) e virtual (que também é real, mediada por tecnologias digitais) - do sujeito da aprendizagem como "metapresença". Daí o conceito de metapresencialidade. Visa repensar a ideia de espaço de aprendizagem, superando o modelo convencional de ambiente de aprendizagem onde todos estão no mesmo local, sala de aula ou laboratório, numa mesma hora. Dessa forma evita-se armadilha da ensino-aprendizagem a distância que se baseia numa hierarquia, inclusive em termos de qualidade, onde algum sujeito, à distância, tem acesso a materiais e sistemas de consulta não necessariamente em tempo real, o quanto outros têm tudo isso, e mais o privilégio de estar numa sala de aula com orientador um guia, com a presença física e nem sempre estimulante e calorosa do professor. Deste modo, pode ultrapassar-se as limitações da presença física material por meio de várias estratégias de estruturação do espaço pedagógico e da relação de ensino-aprendizagem, reconhecendo que é mais valioso no sistema Universitário de ensino: a vivência de uma atmosfera educadora. Mais ainda, pode tornar viável que essa experiência de ensino, aprendizagem e compartilhamento seja amplamente disponibilizado numa rede que, inclusive, não se restrinja ao campus universitário. Esse movimento converge para ideia de integração da Universidade a sociedade, ao derrubar os muros imaginários, simbólicos e reais do campus universitário, tornando-o um território e não uma mera localização.

Esse modelo apresentado, pode assemelhar-se ao Ensino Híbrido aqui estudado nas propostas legislativas, contudo, a visão de Naomar é muito mais ampla em atendimento a

princípios pedagógicos e educacionais, já que demonstra a atuação efetiva do docente, a superação de um ensino por materiais prontos, ou ainda de medidas que garantam isonomia aos docentes. Da mesma forma que trata de um procedimento pensado e estruturado para tanto e não algo entre o Ensino Remoto e a EAD como pressupõem, inclusive, os Pareceres 14/2022 e 34/2023 estudados. Trata-se de um posicionamento que estrutura uma educação digital em rede, com qualidade e organização.

Por fim, é preciso pensar em alternativas que desestrutem a sobrecarga precarizante de trabalho sustentada pelo professor e modifique, inclusive, a modelagem da subjetividade empresarial hoje tão personificada por ele. A redução da jornada de trabalho, do trabalho burocrático e sem sentido, ou da produtividade exacerbada, podem ser uma das medidas a serem tomadas. Para Antunes (2022, p. 39, grifos do autor), com essas medidas, o trabalho alcançará uma dimensão qualitativa superior, “que significa que a humanidade deve canalizar suas atividades laborais para a produção de bens (e não de mercadorias) *socialmente úteis*, atividades que poderão ser realizadas numa menor jornada de trabalho diária”. E nada mais útil socialmente que a produção e disseminação de conhecimentos, além do ato e da disposição para ensinar e aprender. Ainda:

Uma vida cheia de sentido, em todas as esferas do ser social somente se realizará pelo fim das barreiras existentes entre o tempo de trabalho e o tempo de não trabalho, de modo que, a partir de uma atividade vital cheia de sentido, autodeterminada, para além da divisão hierárquica que subordina o trabalho ao capital hoje vigente e, portanto, sob bases inteiramente novas, possa se desenvolver uma nova sociabilidade (Antunes, 2022, p.139).

Fischer (2020, p. 131) sugere que os professores estabeleçam recusas estratégicas das formas de trabalho a que vêm sendo submetidos. Ele exemplifica afirmando que “todos os mecanismos de autovigilância que não têm qualquer efeito sobre a atividade educativa, mas sem os quais o gerencialismo não tem como existir”. Isso significa que essas formas de gerencialismo não são efetivas e não deveriam, portanto, serem estabelecidas, considerando, por isso, a sua recusa, que podem transformar-se em forma efetiva de “começar a livrar os serviços públicos da ontologia empresarial” gerencialista.

Além disso, é preciso compreender que o ritmo pós-pandemia ou mesmo da pandemia não será mais sustentado, até mesmo porque o mundo mudou, assim como as formas e as

inserções educacionais estabelecidas pela pandemia. O que é preciso ser feito é “repensar e reorganizar, traçar objetivos e estratégias, quantas vezes forem necessárias, a fim de buscar um estágio de maior conforto” (Pontes, Rostas, 2020, p. 298). A pandemia foi um momento de exceção, mas não há como manter a mesma rotina on-line do período com a atual que já insere presencialidade.

Nesse momento que ainda persistem inseguranças, sofrimentos, ansiedades e medos da pandemia, cumulados com novas situações que vêm se apresentando e tudo isso enquanto fator estressante que pode gerar depressão, ansiedades e doenças mentais e psicossomáticas de todos os tipos. Portanto, “renovar as práticas de ensino e aprendizagem, respeitar e reconhecer as falhas que advém do processo, é uma forma de se cuidar e evitar sobrecargas físicas e emocionais, que geram o adoecimento mental” (Pontes, Rostas, 2020, p. 298).

Por fim, embora tenhamos sustentado aqui a subjetividade do indivíduo docente, empreendedor de si, concorrencial, performativo e produtivo, bem como as consequências precarizantes disso, é preciso sempre recordar que não existe um determinismo social, em que “o sujeito é um prisioneiro do mundo e não tem nenhuma autonomia para se autodeterminar”. Em outros termos, não é porque o mundo insiste em um modelo concorrencial que o sujeito não pode criar alternativas e possibilidades de ação, ainda que de forma limitada

Deve-se evitar, por outro lado, cair numa perspectiva puramente negativa, em que toda determinação é analisada como uma alienação. De maneira mais fluida, há espaço para a convivência entre indeterminação e determinação, havendo uma margem, ainda que contingente e limitada, de autodeterminação da ação. É importante, antes de prosseguir, atentar à forma como a gramática social está sujeita às alterações pelos sujeitos e, assim, como esses podem se autodeterminar através do outro e como o outro, havendo um nó impossível de ser desfeito entre o eu, o outro e o mundo (Maia, 2022, p. 44-45).

Da mesma forma é possível reinventar a docência, buscando alternativas que incluam as TICS, mas sem perder a essência da inventividade humana. Além disso, é preciso garantir o tempo do ócio, como já referido, assim como pensar em qualidade e não somente quantidade de produção acadêmica. Não é preciso estar sempre em uma corrida. Temos que ter em mente que “a qualidade de vida se traduz por bem-estar no sentido existencial, e não apenas material. Implica a qualidade das relações com o próximo e a poesia dos envolvimento afetivos e afetuosos” (Moran, 2020, p. 73).

Certamente, a situação pós-pandêmica como se estabeleceu gerou efeitos tanto na identidade docente (como amplamente evidenciado neste estudo) como amplificou o mal-estar docente na profissão⁹⁰, demarcado pela ampliação da precarização, devalorização profissional e adoecimento docente. Embora se possa afirmar que o neoliberalismo não consegue transformar efetivamente a natureza do ofício docente justamente porque, como vimos, esse novo docente não expressa seu ofício baseado na ação docente universitária que “necessariamente constituir-se num processo permanente de ensino, investigação e aprendizagem, pois, dessa maneira estaria sendo garantida a indissociabilidade que caracteriza a identidade e possibilidade de uma instituição superior ser considerada Universidade” (Fávero; Ody, 2015, p. 64). O “novo” docente está se tornando cada vez mais alguém que realiza o ensino e não alguém que exerce o ofício em sua forma ampla. Nesse sentido, consideramos que é preciso verticalizar e fortalecer o ofício docente em como estratégia de resistência ao neoliberalismo que nos tempos atuais está cada vez mais irreduzível, no processo de dissolução e precarização da profissão. Em uma perspectiva mais dialética, a Educação Superior e o ofício docente devem ser conceituados e defendidos, numa posição que considera que “o segredo da longevidade ativa da instituição Universitária talvez deva ser procurado na vitalidade do diálogo entre o antigo e o novo, o clássico e o moderno, o consagrado e o emergente (Readings, 2002, p. 8).

Embora tenhamos ressaltado aqui por várias vezes que "numa economia geral de excelência, a prática da pesquisa vale somente como valor de troca no mercado" (Readings, 2002, p. 79), o docente da pós-pandemia deve ter a consciência e **exercitar** sua atividade com base em que "o ato de produzir conhecimento no meio científico **não poderia converter-se em trabalho fabril; a produção intelectual no âmbito universitário precisaria contribuir para que se efetivem projetos de transformação das relações sociais" (Bianchetti; Zuin; Ferraz; 2018, p.170).

Aos docentes, fica o alerta, em clima de premonição certa, de que o mercado global da educação vai permanecer e crescer nos próximos anos, acompanhado das tecnologias digitais e informacionais. Não há como fugir disso. Contudo, é preciso pensar estratégias para a educação nesse modelo. Para Nóvoa (2022, p. 36), “o mais importante é reforçar a esfera pública digital, desenvolver respostas públicas na organização e “curadoria” do digital, criar

⁹⁰ Sobre o tema, já elaboramos: FAVERO, A. A.; AGOSTINI, Camila C.; RIGONI, L. M. MAL-ESTAR Docente e políticas de formação pedagógica. *Revista Pedagógica* (Chapecó. ONLINE), v. 23, p. 01-27, 2021.

alternativas sólidas ao “modelo de negócios” que domina a internet, promover formas de acesso aberto e de uso colaborativo”. Com isso, podemos imaginar e concretizar “uma apropriação do digital nos espaços educativos e a sua utilização pelos professores, sem cairmos no disparate de reproduzir “à distância” as aulas habituais ou na ilusão de que as tecnologias são neutras e nos trazem soluções ‘prontas-a-usar’”. Para Freire (2021, p. 23), o docente é “o sujeito ativo do trabalho comprometido [...], que antes de ser um profissional, é homem e deve ser comprometido por si mesmo” e por isso exercitar a sua autonomia frente esses desafios é fundamental.

Para Bianchetti, Zuin e Ferraz (2018, p. 146), o ritmo frenético da academia conduz a uma produção e a performatividades que nos impedem de "escutar os sons à nossa volta, quase não sentimos os cheiros nem as texturas que nos rodeiam". Na trilha de Maia (2022) e da nossa possibilidade de resistência pela não configuração da autodeterminação, os docentes precisam desenvolver:

uma capacidade crítica, a fim de que não apenas nos submetamos à imposição de valores e sentidos, mas que saibamos nos posicionar contra os atos que não respeitam as idiosincrasias, as experiências sensíveis. Essa seria uma luta contra o automatismo das ações, dentro da universidade, que dependerá da nossa indignação, ao invés de nossa resignação, e de atitude diante da distorção, ao invés de obediência cega ao sistema que, pela lógica obsessiva da quantidade, obriga-nos a práticas anômalas (Bianchetti; Zuin; Ferraz, 201, p.146)

O futuro, de certa forma, pode ser incerto. Contudo, resta a certeza de que "as tecnologias, por si só, não educam ninguém" (Nóvoa, 2022, p. 41). E nesse contexto, o que faz o docente? No mínimo, muda a história: a sua e a da sociedade. Aprender e estudar de forma coletiva, aos moldes do que já ensinou Freire, é o caminho para uma educação de significado em todos os níveis educacionais. "A educação não serve para nos fecharmos no que 'já somos', serve para aprendermos a começar o que 'ainda não somos'. Não há educação sem o desejo de poder ser outro alguém" (Nóvoa, 2022, p. 42). Da mesma forma que,

o novo das tecnologias digitais reside na possibilidade de inventar-nos a nós mesmos e ao mundo, à proporção que constituímos novos territórios existenciais, pelos labirintos da metáfora hipertextual, aberta, conectável, rizomática, de diferentes

registros semióticos. Nesse labirinto, no qual nos posicionamos sempre como caminhantes em perigo, realizamos, pelos links que nos possibilitam atalhos e desvios, rituais de passagens múltiplas, com vistas à construção coletiva ou individual de conhecimento (Bianchetti, Zuin, Ferraz, 2018, p. 132)

A tecnologia em si não é maléfica nem causa malefícios à sociedade. Assim como a palavra, é seu uso que pode gerar os efeitos mais diversos, inclusive os não tão benéficos. Mas, como nos orientam os autores Bianchetti, Zuin e Ferraz, as tecnologias digitais podem nos ajudar a nos reinventar, mantendo a essência do ser, mas nos adaptando a novas realidades. Todavia, é fundamental que essas realidades preservem a existência humana e não aumentem ainda mais situações de vilipêndio, precarização e sofrimento.

Assim, neste encerramento, que possamos desejar, todos, ser outro alguém (como refere Nóvoa) e, no caso do professor, criar a dignidade profissional, a autonomia e a força de querer fazer a diferença, de forma solidária e não concorrencial. A pandemia, de certa forma, reinventou o mundo. Contudo, essa reinvenção não pode tender ao retrocesso e a um ensino desumanizado e sem criatividade. Podemos ser menos informatizados, mas não devemos assumir como único modelo aquele baseado no tecnológico pré-programado. Somos e devemos ser vigilantes no modelo de sociedade e indivíduo que criamos. Indivíduos humanos, não máquinas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Venha, meu coração está com pressa
Quando a esperança está dispersa
Só a verdade me liberta
Chega de maldade e ilusão
Venha, o amor tem sempre a porta aberta
E vem chegando a primavera
Nosso futuro recomeça
Venha, que o que vem é perfeição...*

Legião Urbana – Perfeição

Ao fim desta tese pandêmica, não há como não pensar que o caminho atravessado pelo vírus foi permeado por sofrimento e imprecisão. Muitas mudanças advieram nesse processo. Foram mudanças mundiais, nacionais, locais e pessoais da pesquisadora. Como dito na introdução, esse foi um trabalho com todos os requisitos e formalidades exigidas para o trabalho acadêmico. No entanto, também, foi um relato dialógico, de uma pesquisadora com muitas facetas de formação acadêmica, profissional e pessoal, que um dia sonhou mudar o mundo e, agora, encontra na educação a ferramenta necessária para fazer sua parte. Parece tolice pensar que um indivíduo pode sozinho mudar o curso das coisas. Contudo, se cada um fizer a sua parte, do seu jeito, talvez seja possível mover o curso dos eventos. Eu escolhi a pesquisa educacional para meu contributo!

Não posso, entretanto, afirmar que o caminho até aqui foi trilhado sem percalços, porque essa não é a verdade. Foi desafiador, desestruturador, revelador e, por vezes, frustrante. Sentimentos plenamente naturais e justificáveis da vida humana. Vida e tese misturam-se, e é assim mesmo. Não há como visualizar os indivíduos fragmentados. Não há caixas de porção de vida. Há vida humana, a qual é complexa por si só. Penso que boa parte disso deu-se pelo espírito da descoberta, pela busca da aproximação da verdade que alcançamos por meio do conhecimento aproximado e o inevitável choque com a realidade. A pesquisadora/sujeito daqui não é a mesma de quatro anos atrás quando iniciou seu processo de doutorado. Houve crescimento, reconhecimento, entendimento, mas não isento de dor, fadiga, esforço e muito estudo. Contudo, não há como ignorar que, nesse processo, também há beleza e significado. E profunda gratidão! O texto aqui foi um começo, uma descoberta, mas não uma realidade inexistente. Nosso cotidiano fica extremamente além daquilo que seria ideal para a construção digna e justa do social. É preciso dizer que o mundo capitalista neoliberal vivido hoje

corrompe as esferas de solidariedade, individualiza sujeitos, retira direitos e precariza a vida como um todo.

Resgatando brevemente o que se desenvolveu aqui, primeiro, é preciso dizer que a escolha do tema, por si só, já foi desafiadora. Tratar de uma pandemia enquanto ela estava em curso, de temas que questionam a ordem “natural” do capital, de um docente efetivamente empreendedor de si, abalado na sua profissionalidade e identidade, e amplamente precarizado, caminhando para uma servidão voluntária, uberizada e plataformizada, foi um certo ineditismo com uma pitada de ousadia. Observou-se os efeitos da pandemia sobre um sujeito, mas com o seu fim, recente não há como precisar todos os efeitos. Temos tendências: teóricas, legislativas e circunstanciais. Mas o início da discussão já é um caminho para que o futuro incerto não seja da forma como tendemos a imaginar.

Para dar conta do problema proposto e expor a argumentação da tese, o capítulo primeiro se ocupou da introdução, com a definição do tema, dos objetivos, da justificativa, da pergunta de pesquisa, da tese a ser defendida, do objeto principal de estudos, da linha de pesquisa e da sua correlata conceituação e metodologia, houve a escolha do referencial conceitual e teórico, além dos documentos que seriam analisados, o que foi crucial para o desenvolvimento das análises aqui descritas. Nesse capítulo, apresentou-se a tese a ser defendida, consubstanciada como: a pandemia de Covid-19, se cruza, verticaliza e escancara ainda mais a precarização do trabalho do docente na Educação Superior, inferindo na formatação de um “novo” tipo de professor. A pergunta de pesquisa foi construída sob a tarefa de investigar *de que forma a pandemia de Covid-19 amplia a precarização do trabalho docente na Educação Superior produzindo um professor precarizado?* E o objetivo principal foi construído, principalmente, para analisar os impactos dos processos de inserção da lógica do empreendedorismo de si inserido na prática docente da Educação Superior, que precarizam a profissão e ampliam a servidão voluntária e maquinica de forma mais alargada no período da pandemia de covid-19, interferindo na forma de constituir-se e atuar enquanto professor na pós-pandemia.

Já o capítulo segundo foi destinado a apresentar todas as questões epitemetodológicas dos textos, a organização e as escolhas para as análises tanto das bases teóricas quanto dos documentos que foram analisados no capítulo quinto.

O terceiro capítulo fez um breve diagnóstico da época educacional contemporânea brasileira. Seu objetivo principal foi traçar e explicitar elementos para compreender como se

estabelece o processo de subjetivação da sociedade como um todo pelo neoliberalismo, que se torna uma concepção de mundo, fortemente inserido na educação brasileira a partir da década de 1980. Recentemente, ele ingressa fortemente na Universidade, transformando o conhecimento superior em um conhecimento capitalizado, na educação mercadoria. Na sequência do capítulo, são feitas ponderações sobre a Covid-19, enquanto elemento sinalizador e balizador de mudanças profundas no seio educacional. A instituição do Ensino Remoto e fortalecimento do Ensino Híbrido são elementos de destaque. O estado de conhecimento sobre a precarização docente faz parte, ao final do capítulo, demonstrando a longevidade e profundidade da problemática.

O quarto capítulo apresentou os conceitos analíticos necessários para o entendimento da pesquisa pretendida. O conceito de docente empreendedor foi um dos principais, demonstrando como a subjetividade docente é afetada pelos princípios neoliberais. Os conceitos de uberização e plataformização tão foram abordados, além dos conceitos de servidão voluntária e maquinária neoliberal, os quais, em conjunto, com o diagnóstico de época e as análises a serem feitas no capítulo quinto.

Já o capítulo derradeiro, o quinto capítulo, apresenta o professor que a pandemia da forma, com o contributo da legislação que insere o Ensino Híbrido na Educação Superior, além de análises de artigos produzidos durante a pandemia e que demonstram essas alterações na atuação docente, deixou. Por fim, o último ponto desse capítulo investiga a nova forma de ser e constituir-se como docente a partir da pandemia. Como resultados apresentados nesse capítulo, podemos, assim, sintetizar: a pandemia gerou efetivamente um apressamento de inserção de tecnologias digitais e informacionais na Educação Superior, principalmente com o Ensino Remoto/Híbrido, atendendo interesses do capital; o processo de precarização da profissão foi acelerado pelo fato de que o docente passa a internalizar mais fortemente o modelo subjetivo neoliberal de empresariamento de si, sendo responsável pelo seu sucesso, fracasso, desempenho, produtividade e manutenção concorrencial, além da internalização da servidão voluntária ao sistema, como se não houvesse outra alternativa; a precarização docente foi aprofundada na pandemia, com um aumento expressivo da carga de trabalho, diminuição dos tempos de descansos, gastos, e muito sofrimento físico e psíquico com o surgimento da uberização e a plataformização do docente do Ensino Superior; a legislação pós-pandêmica inicia a inserção efetiva da plataformização nesse âmbito educacional; as produções de

pesquisadores no período pandêmico comprovam a precarização, uberização, plataformização.

Assim, considerando a tese aqui defendida, de que a pandemia de Covid-19, se cruza, verticaliza e escancara ainda mais a precarização do trabalho do docente na Educação Superior, inferindo na formatação de um “novo” tipo de professor, podemos considerar, como já dito, que efetivamente há um professor modificado. Nesse “novo modelo de professor”, há uma consolidação de elementos que caminham na caracterização de uma precarização da profissão, que ajusta e modela a identidade desse docente, de como ele vê-se dentro da profissão e como ele passa a atuar e que, no limite, cria uma nova atuação docente. Esse “novo” professor se torna um operador de plataformas, não exercendo a atividade docente em si. Seu foco se limita ao ensino e ao cumprimento de atividades pré-determinadas, o que o torna um profissional concorrencial, produtivo nas tarefas que lhe cabem e performativo no processo de orientação. Ele assume funções como tutor, orientador e coach, mas não se configura como o docente tradicional, engajado também na pesquisa e na extensão. É um professor verdadeiramente uberizado, plataformizado e profundamente precarizado.

Mas como também foi dito, isso não é uma sentença. O indivíduo não é plenamente autodeterminado e há espaço sempre para resistência. A própria pesquisa, a denúncia e a proposição de mudanças servem a esse propósito. Precisamos usar todas as formas de linguagem, o estabelecimento do diálogo, da enunciação da palavra. Quem enuncia a palavra mostra um pouco de si e quem se abre ao diálogo permite a construção coletiva de outra realidade. E nesse sentido, o que faz justamente o professor? Ele ajuda a construir a experiência, o conhecimento e a descoberta humana. Assim, “elaborar o sentido de nossa experiência é se colocar na tensão freiriana entre a denúncia de um presente cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado por nós, mulheres e homens” (Nóvoa, 2022, p. 38).

Em tempos como esse, tal a epígrafe desse trabalho, é preciso de tempo.

E que venham novos tempos, tempos de um futuro muito mais humano!



CRISTAL COM OS MENINOS
ILUSTRAÇÃO EM NANOQUIM E AQUARELA
DALILA SANTOS

Fonte: Expressões artísticas durante a pandemia / Organizadores, Valéria da Silva Trajano, Jonathan Oliveira, Mauro Campello, Antônio Gonçalves.
– Rio de Janeiro : Edições Livres, 2021, 132 p

*Esperança não é certeza,
traz a consciência dos perigos e das ameaças,
mas nos faz tomar partido e fazer apostas.*

Moran, 2020, p. 92

REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Ludmila Costhek. *Uberização: Do empreendedorismo para o autogerenciamento subordinado*. *Psicoperspectivas*, v. 18, n. 3, p. 41-51, 2019. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242019000300041. Acesso em 24 abr 2023.

AGAMBEN, Giorgio. *Reflexões sobre a peste: ensaios em tempos de peste* [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

AGOSTINI, Camila Chiodi. *As artes de governar o currículo da educação infantil: a base nacional comum curricular em discussão*. Orientador Jerzy André Brzozowski. Dissertação de Mestrado em Ciências Humanas. Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1566/1/AGOSTINI.pdf>. Acesso em: nov 2018.

ALVES, Lucinéia. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. *Revista Educação*, v. 8, n. 3, p. 348–365, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251>. Acesso em: 13 jul. 2021.

ALVES, Lucinéia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Revista Brasileira de Aprendizagem aberta e a Distância*, 2011, p. 83 a 92. <https://doi.org/10.17143/rbaad.v10i0.235>

ANDES-SN. *Projeto do capital para a educação: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente*. Brasília, Andes-SN, 2020.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo. *Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado* [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020a

ANTUNES, Ricardo. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria 4.0. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2020b. In: ANTUNES, Ricardo, et al. *Uberização, trabalho digital e Indústria 4.0*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2020b.

ANTUNES, Ricardo. *Capitalismo Pandêmico*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2022.

ARRUDA, Marcos. ONGs e o Banco Mundial: é possível colaborar criticamente? In: TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio. (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996, p. 75-123

AVELAR, M. *Entrevista com Stephen J. Ball: Uma Análise de sua Contribuição para a Pesquisa em Política Educacional*. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 24, n. 24, p. 1-18, 2016.

BALL, Stephen. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. In: MAINARDES, Jefferson. MARCONDES, Maria Inês. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 30 jun 2022.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2016, 140 p.

BARBOSA, Zenildo José. Impactos da Pandemia no trabalho docente no Ensino Superior no Recife/Pe. Revista Docência e Cibercultura, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 01–16, 2022. DOI: 10.12957/redoc.2022.61939. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/redoc/article/view/61939>. Acesso em 30 jan 2024.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001

BENINCÁ, E. *Cadernos de Graduação da UPF*. Ética e diálogo na prática pedagógica universitária. Passo Fundo: Editora UPF, 2000. p. 19-31.

BRASIL. Lei ordinária nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: Seção 1, Brasília, DF, Página 27839, 23 dez. 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 13 jun 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro 1998. Constituição Federal. Inclui Emendas e Alterações Constitucionais Posteriores. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 05 out 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 . *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 dez 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Portaria n. 1.134, de 10 de outubro de 2016. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 out 2016. Disponível em: <https://in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-no-1-134-de-10-de-outubro-de-2016-22055503-22055503>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 , que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: Seção 1, Brasília, DF, Página 3, 26 mai. 2017, Ed 100. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em 13 jun 2020.

BRASIL. Portaria Nº 21, de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o sistema e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: edição 145, Seção 1, de 22 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2297/portaria-normativa-n-21>. Acesso em 10 de abr 2024.

BRASIL. Portaria Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 dez 2016. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 07 fev 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. 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] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 mar 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. 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] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 jun 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Portaria nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020. Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 02 dez 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-1.030-de-1-de-dezembro-de-2020-29153278>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Portaria Nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020. Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo

coronavírus - Covid-19. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 07 dez 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-1.038-de-7-de-dezembro-de-2020-292694534>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. 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. Conselho Nacional de Educação - CNE. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 01 jun 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Portaria GM/MS nº 913, de 22 de abril de 2022. Declara o encerramento da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV) e revoga a Portaria GM/MS nº 188, de 3 fev 2020. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 22 abril 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-gm/ms-n-913-de-22-de-abril-de-2022-394545491>. Acesso em 13 fev 2023.

BRASIL. Parecer CNE/CP 14/2022. Diretrizes Nacionais para o Ensino e Aprendizado por competências e para a pesquisa institucional presenciais, mediados por tecnologias de informação e comunicação. *Conselho Nacional de Educação. Processo 23001.000265/2021-36. Aprovado em 05 de julho de 2022.* Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-014-2022-07-05.pdf>. Acesso em 15 abr 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CP 34/2023. Alteração do Parecer CNE/CP nº 14, de 5 de julho de 2022, que trata das Diretrizes Nacionais para o ensino e o aprendizado híbrido destinado à formação graduada, à pós-graduação stricto sensu e à pesquisa institucional presenciais, mediados por tecnologias de informação e comunicação. *Conselho Nacional de Educação. Processo 23001.000265/2021-36. Aprovado em 08 de agosto de 2023.* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/projeto-cneunesco/30000-uncategorised/91101-parecer-cp-2023>. Acesso em 15 abr 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em 22 fev 2023.

BIANCHETTI, Lucídio. SGUISSARDI, Valdemar. *Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado*. 1. ed. - São Paulo: Mercado das Letras, 2017.

BIANCHETTI, Lucídio, ZUIN, Antônio.A.S., FERRAZ, Obdália. *Publique, apareça ou pereça: produtivismo acadêmico, pesquisa administrativa e plágio nos tempos da cultura digital [recurso online]*. Salvador: EDUFBA, 2018. ISBN: 978-85-232-2018-1. <https://doi.org/10.7476/9788523220181>.

BORSSOI, Berenice Lourdes. Vida humana, trabalho e educação em tempos de Pandemia (Covid-19). In: MORAES, Denise Rosana da Silva, SUZUKI, Júlio César, BORGES, Valterlei, (orgs). *Análises de uma Pandemia: Diálogos Políticos e Pedagógicos*. São Paulo: FFLCH/USP, 2020. Disponível em: DOI 10.11606/9786587621258. Acesso em 30 jan 2021.

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito a educação. In: CÁSSIO, Fernando (org). *Educação contra a Barbárie*. Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019, p. 20 a 25.

CARVALHO, Laura. *Curto-Circuito: o vírus e a volta do Estado* [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Todavia, 2020.

CARVALHO, José Paulo Neto, CARVALHO, Maria do Carmo Brant. *Cotidiano: Conhecimento e Crítica*. 7ª edição. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

CÉSAR. Maria Rita de Assis. (Des) educando corpos: volumes, comidas, desejos e anova pedagogia alimentar. In: RAGO, Margareth, VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2009, p. 269 a 279.

CHARCZUK, Simone Bica. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. *Revista Educação & Realidade*, Seção Temática: As lições da Pandemia. Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109146, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109145>. Acesso em 30 jan 2021.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. O ensino superior privado-mercantil em tempos de economia financeirizada. In: CÁSSIO, Fernando (org). *Educação contra a Barbárie*. Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019, p. 43 a 48.

CIAMPA, Antônio da Costa. Revista *Construção psicopedagógica*, São Paulo, v. 14, n. 11, dez. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542006000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 11 dez. 2023.

CORTELLA, Mario Sergio. *Viver em paz para morrer em paz: se você não existisse, que falta faria?* São Paulo: Planeta, 2017.

DARDOT, Pierre. LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal* [recurso eletrônico] /Tradução Mariana Echalar. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016.

DENTZ, Volmir Von. *As Tendências Pós-Críticas na pesquisa em Educação: análise filosófica e crítica ontológica*. 2015. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas: SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1626751>. Acesso em 15 out 2021.

DIAS, Luis Carlos. *Momento Histórico: Tem início a vacinação contra a Covid-19 pelo mundo*. Jornal da Unicamp. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/luiz-carlos-dias/momento-historico-tem-inicio-vacinacao-contra-covid-19-pelo-mundo>. Acesso em 06 mar 2023

DUARTE, André de Macedo. CÉSAR, Maria Rita de Assis. Negação da Política e Negacionismo como Política: pandemia e democracia. *Revista Educação & Realidade*, Seção Temática: As lições da Pandemia. Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109146, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109146>. Acesso em 30 jan 2021.

DUARTE, André. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, Margareth, VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2009, p. 35 a 50.

DUFOUR, Dany-Robert. *A arte de reduzir cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005, 216 p.

DUNKER, Christian. *Reinvenção da intimidade: políticas do sofrimento cotidiano*. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

FÁVERO, Altair Alberto; ODY, Leandro Carlos. Os descaminhos da formação do docente pesquisador no ensino superior: mitos e possibilidades. In: FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; ODY, Leandro (orgs.). *Docência universitária: pressupostos teóricos e perspectivas didáticas*. Campinas: Mercado de letras, 2015. p. 61-81.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Trabalho docente na Pandemia: discursos de professores sobre o ofício. *Fólio – Revista de Letras Vitória da Conquista*, v. 13, n. 1 jan./jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/9070>. Acesso em 30 jan 2024.

FISHER, Mark. Realismo Capitalista. *É mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?* São Paulo: Autonomia Literária, 2020, 218 p.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; NEVES, Vanusa Nascimento Sabino. Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal. *Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 48, n. contínuo, p. e260256, 2022. DOI: 10.1590/S1678-4634202248260256por. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/204835>. Acesso em 30 jan 2024.

FRANCKLIN, Adelino. Docência no ensino superior no contexto da pandemia da COVID-19. *Revista Educação em Foco*, ano 26, n. 50 - ago./dez. 2023, e-ISSN-2317-0093, Belo Horizonte (MG). Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6945/4818>. Acesso em 30 jan 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. [recurso eletrônico]. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias na sociedade de classes. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, v.14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QFXsLx9gvgFvHTcmfNbQKQL/abstract/?lang=pt>. Acesso em 05 abr 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/sobre-o-dicionario-de-verbetes/>. Acesso em 05 abr 2023.

FONSECA, Márcio Alves da. *Michel Foucault e a Constituição do Sujeito*. São Paulo: EDUC – Editora PUC/SP, 2011.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, Território e População*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos*. Ética, estratégia, poder-saber. MOTTA, M. B. (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. v. 4.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Políticas educacionais contemporâneas: tecnologias, imaginários e regimes éticos. *Revista Brasileira de Educação*, v.05, nº 45, p.445-591, set/dez de 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/04.pdf>>. Acesso em 01 mai 2017.

GARCÍA, Nieves Blanco. A pesquisa no âmbito do currículo e como método para seu desenvolvimento. In: SACRISTÁN, José Gimeno, et all. *Saberes e incertezas sobre o Currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 478 a 493.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. Tradução de Raul Fiker. - São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIL. A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas: 2002.

GONZAGA, Alvaro de Azevedo. ROQUE, Nathaly Campitelli, et all. *Vade Mecum Jurídico*. São Paulo: Editora Revista do Tribunais, 2009.

GONSALES, Marco. Indústria 4.0: empresas plataformas, consentimento e resistência. In: ANTUNES, Ricardo. *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 125-137.

GRESPLAN, Jorge. *Marx: uma introdução*. São Paulo: Boitempo. 2021, 104 p.

GROHMANN, Rafael. Plataformização do trabalho: entre dataficação, financeirização e racionalidade neoliberal. *Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura*, v. 22, n. 1, p. 106-122, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/12188>. Acesso em 24 abr 2023.

GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz.; MATOS, Márcia Maria de. *Educação a distância sem segredos*. 1.ed. Curitiba: InterSaberes, 2012, 148 p.

GUERRA, Ana; DUARTE, Fernanda da Costa Portugal. Plataformização e trabalho algorítmico: contribuições dos Estudos de Plataforma para o fenômeno da uberização. *Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura*, v. 22, n. 2, p. 38-55, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/12129>. Acesso em 24 abr 2023.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do Cansaço*. Rio de Janeiro: Vozes, 2015, 78 p.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Ed. Âyiné, 2018.

HAN, Byung-Chul. *No enxame: perspectivas do digital*. Rio de Janeiro: Vozes, 2018a, 134 p.

HARARI, Y. N. *Notas sobre a Pandemia*. E breves lições para o mundo pós-coronavírus. [recurso eletrônico]. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020

HYPOLITO, Álvaro Moreira. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: Papirus, 1997.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. VIEIRA, Jarbas Santos. PIZZI, Laura Cristina Vieira. Reestruturação Curricular e Autointensificação do Trabalho Docente. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, pp.100-112, Jul/Dez 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/hypolito-vieira-pizzi.pdf>. Acesso em 17 abr 2024.

HOBSBAWM, Eric. *Tempos Interessantes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

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>. Acesso em: 11 mai. 2020.

JESSOP, Bob. On academic capitalism. *Critical Policy Studies*, v. 12, n. 1, p.104-109. 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19460171.2017.1403342>

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público* [recurso eletrônico] / Christian Laval; tradução Mariana Echalar. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019.

LAZZARATO, Maurizio. *Signos, máquinas e subjetividades*. Trad. Paulo Domenech Oneto. São Paulo: Edições Sesc São Paulo: n-1 edições, 2014.

LAZZARATO, Maurizio. Trad. Daniel P. P. da Costa. *O governo do homem endividado*. São Paulo: n-1 edições, 2017.

LEAL, Maiara Raquel Campos. LEAL, Guilherme de Freitas. Educação em tempos de Pandemia: Ensino Remoto e a precarização do trabalho docente no Brasil. *Revista COMUNICOLOGIA*, v. 14, n. 1 – Jan. /Jun. 2021. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/12853>. Acesso em: 30 jan 2024.

LEITE, Claudia da Silva. *A Identidade do Professor Universitário: percursos de formação e atuação profissional*. 2021. Tese de Doutorado (DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC. São Paulo: São Paulo. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24443>. Acesso em 11 dez 2023.

LEHER, Roberto. Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia Covid 19. *Revista de Políticas Públicas*, v. 26, n. Especial, p. 78–102, 30 Dez 2022. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/20262>. Acesso em 30 jan 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, Daniele Gomes de. *Trabalho, Educação e Serviço social: as interfaces da precarização no trabalho do professor substituto no Nordeste brasileiro*. 2021. Tese de Doutorado (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Natal: Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/47033>. Acesso em 10 nov 2022.

LOPEZ-RUIZ, Osvaldo J. *Os Executivos das Transnacionais e o espírito do Capitalismo: Capital Humano e Empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.

MACEDO, Elizabet. Base Nacional Curricular Comum: Novas Formas De Sociabilidade Produzindo Sentidos Para Educação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03, p.1530 – 1555, out./dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/21666/15916>>. Acesso em 03 ago 2016.

MAIA, Carmen; MATTAR, João. *ABC da EaD: a Educação a Distância hoje*. 1. Ed. São Paulo: Pearson, 2007, 160 p.

MAIA, Heribaldo. *Neoliberalismo e sofrimento psíquico: o mal-estar nas universidades*. Recife: Ruptura, 2022, 176 p.

MAINARDES, Jefferson. Análise epistemológica de políticas educacionais: explorando as contribuições e as possibilidades da meta-análise. In: *Simpósio Internacional o Estado e as políticas educacionais no tempo presente*, 7., 2013. Anais... Uberlândia: UFU, 2013.

MAINARDES, Jefferson. Reflexiones sobre el objeto de estudio de la política educacional. In: TELLO, César. *Los objetos de estudio en política educacional*. Hacia una caracterización del campo teórico. Buenos Aires: Editorial Autores Argentinos, 2014.

MAINARDES, Jefferson. A Pesquisa sobre Política Educacional no Brasil: análise de aspectos Teórico-Epistemológicos. *EDUR • Educação em Revista*. 2017; 33: e173480. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698173480>

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, e230034, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230034>

MAINARDES, Jefferson. *Metapesquisa no campo da Política Educacional*. Curitiba: CRV, 2021.

MANCIBO, Deise. Agenda de pesquisa e opções teórico metodológicas nas investigações sobre trabalho docente. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/4p64BmvDvjVNbh6Gym5bTSR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 21 abr 2023.

MANCIBO, Deise. Pandemia e educação superior no Brasil. *Revista Eletrônica de Educação*, vol. 14. São Carlos, 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4566>.

MARX, K. *O capital*. São Paulo, Abril, Cultural, 1983. v.1.

MASCARO, Alysson Leandro. *Crise e pandemia* [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital* [recurso eletrônico]. 2. ed. - São Paulo: Boitempo, 2008.

MILLER, Peter. ROSE, Nikolas. *Governando o Presente: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal*. São Paulo – Paulus, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. - São Paulo: Hucitec, 2014, 393 p.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, Roberto. *Plataformização da educação*. Blog. Publicado em 21 de maio de 2012. Disponível em: <https://www.brasil247.com/blog/plataformizacao-da-educacao>. Acesso em 27 mar 2024.

MORAN, José. Ensino Híbrido: Uma Abordagem Inovadora para a Educação. Penso Editora. In: BACICH, Lilian. TANZI, Adolfo. TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Porto Alegre: PENSO, 2015, Págs. 27-45

MORAN, José. Mudando a educação com as tecnologias digitais. In: SOUZA, Carlos Alberto de. MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.) *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Coleção Mídias Contemporâneas. Vol. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015a, p. 15-33. ISBN: 978-978-85-63023-14-8.

MORIN, Edegar. *É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus* [recurso eletrônico]. Colaboração Sabah Abouessalam. Tradução Ivone C. Benedetti. 1. ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade e Pesquisa em Educação Superior: algumas tendências. In: BULIN, E. M. M. P.; BERBEL, N. A. N. (Orgs.). *Pesquisa em Educação: inquietações e desafios*. Londrina: UEL, 2012. 487 – 412. 2014

NEVES, Vanusa Nascimento Sabino; FIALHO; Lia Machado Fiuza; MACHADO, Charliton José dos Santos. Trabalho docente no Brasil durante a pandemia da Covid-19. *Educação Unisinos*. V 25, 2021. Doi: 10.4013/edu.2021.251.26. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23128>. Acesso em 30 jan 2024.

NUSSBAUM, Martha. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

NÓVOA, António. *Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar*. Com a colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022, 116p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004 1127 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?format=pdf>. Acesso em 05 abr 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/sobre-o-dicionario-de-verbetes/>. Acesso em 05 abr 2023.

OMS. Organização Mundial da Saúde. *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em 06 mar 2023

OPAS. Organização Pan-Americana de Saúde. *Folha informativa sobre COVID-19*. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em 06 mar 2023

PAVIANI, Jayme. *Epistemologia Prática: ensino e conhecimento científico*. Caxias do Sul: EDUCS, 2009.

PANIZZI, Wrana. *Universidade para que?* Porto Alegre: Libretos, 2006, 64p.

PETERS, Michael. Governamentalidade neoliberal e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.) *O sujeito da Educação*. Estudos Focaultianos. 8ª Ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2011, p. 211 a 224.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a democratização da educação no Brasil. In: *Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação*. São Leopoldo: Oikos, 2015.

PIGNATELLI, Frank. O que posso fazer? Foucault e a questão da liberdade e da agência docente. In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.) *O sujeito da Educação*. Estudos Focaultianos. 8ª Ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2011, p. 127 -154.

PINHEIRO, Ana Paula. AGOSTINI, Camila Chiodi. A Bnc-Formação para Ensino Superior e a Sociedade de Aprendizagem: algumas discussões sobre a formação pautada em competências. In: MACHADO, Gabriella Eldereti. COSTA, Sabrina Copetti da. SILVA, Karoline Regina Pedroso da. (orgs). *DEBATES CONTEMPORÂNEOS: perspectivas e reflexões atuais*. [recurso eletrônico]. Santa Maria: Arco Editores, 2021. Disponível em: doi: 10.48209/978-65-GSK49-02-7

POPPER, Karl. *A lógica das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Brasília: UnB; 1978.

PONTES, Fernanda Rodrigues; ROSTAS, Márcia Helena Sauáia Guimarães. Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. *Revista Thema*, Pelotas, v. 18, n. ESPECIAL, p. 278–300, 2020. DOI: 10.15536/thema.V18.Especial.2020.278-300.1923. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923>. Acesso em 30 jan 2024.

PREVITALI, Fabiane Santana. FAGIANI, Cílon César. Trabalho digital e educação no Brasil. In: ANTUNES, Ricardo. *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0*. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 217-235.

READINGS, Bill. *Universidade sem cultura?* 2ª ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

RIBEIRO, Andressa de Freitas. Taylorismo, fordismo e toyotismo. *Revista Lutas Sociais*, 19(35), 65–79, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/ls.v19i35.26678>. Acesso em 24 de abr 2023.

RODRIGUES, José. *Os empresários e a Educação Superior*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. Coleção polêmicas do nosso tempo.

ROSA, Vânia Dalla; VIEIRA, Marilandi Maria Mascarello. Mercantilização e precarização do trabalho docente no ensino superior privado. *Revista Thema*, v.22 n.1, ano 2023, p.212-230. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.15536/thema.V22.2023.212-230.2233>. Acesso em 30 jan 2024.

ROVADOSKY, Diogo Nelson. AGOSTINI, Camila Chiodi. Ensino Remoto e Educação a Distância: algumas definições importantes para aplicação em tempos de pandemia. *Revista Educ Ead*. v. 1 n. 1 (2021), p. 22-38. Disponível em: <http://revista.ead.ufvjm.edu.br/index.php/eduque/article/view/14>. Acesso em 30 ago 2021.

SAFATLE, Vladimir, SILVA JUNIOR, Nelson da, DUNKER, Christian. *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SANTO, Gabriel Scoparo do Espírito, LIMA, Márcia Mendes de. Trajetória da Educação à Distância (EaD) no Brasil e os Desafios na Implementação do Ensino Remoto Emergencial na Educação Superior: Breve Contextualização. In: ARAÚJO, Luciana Aparecida de, CORDEIRO, Ana Paula (orgs). *Educação e pandemia: impactos e desafios* / Marília : Oficina Universitária; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-308-3>. Acesso em 30 jan 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. FILHO, Naomar de Almeida. *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade nova*. Coimbra, Outubro de 2008. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20X%20XI.pdf>. Acesso em 03 jul 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice*. O social e o político na pós-modernidade. 7.ed. Porto: Edições Afrontamento, 1999. 300 p.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A cruel pedagogia do vírus* [recurso eletrônico]. 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *O futuro começa agora: da pandemia à utopia*. São Paulo: Boitempo, 2021.

SEGENREICH, Stella Cecilia Duarte, MEDEIROS, Luciene. Trajetória da Educação a Distância na Educação Superior Pública do Brasil e o impacto do Ensino Remoto na Docência: o caso da UFPA. *REVELLI*, Vol. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e perspectivas. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12208>. Acesso em: 30 jan 2024.

SENNETT, Richard. *A Corrosão do Caráter: As Consequências Pessoais do Trabalho no Novo Capitalismo*. 14ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2009.

SEVERIANO, Pablo. Pesquisar com Michel Foucault. *Revista Textura*, v. 18, nº 36, jan/abr. 2016, p. 265-285. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1613/1464>. Acesso em 08 ago 2016.

SHAGOURY, R. MILLER, B. *El arte de la indagación en el aula: manual para docentes-investigadores*. Barcelona: Gedisa, 2000.

SHIROMA, Eneida O. et al. A tragédia docente e suas faces. In: EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji (Orgs). *Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo*. Araraquara: Junqueira e Marin Editores, 2017.

SILVA, Amanda Moreira. A UBERIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL: UMA TENDÊNCIA DE PRECARIZAÇÃO NO SÉCULO XXI. *Revista Trabalho Necessário*, v. 17, n. 34, p. 229-251, 2019.

SILVA, et al. Matrizes psicológicas da episteme neoliberal: a análise do conceito de liberdade. In: SAFATLE, Vladimir, SILVA JUNIOR, Nelson da, DUNKER, Christian. *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

STETSENKO. Anna. Ético-Ontoepistemologia Ativista: pesquisa e estudo de resistência. Tradução de Janete Bridon. Revisão técnica de Eduardo Vianna (CUNY) e Jefferson Mainardes (UEPG). In: *Ética e pesquisa em Educação* [recurso eletrônico]: subsídios – volume 2 / Comissão de Ética em Pesquisa da ANPEd. – Rio de Janeiro: ANPEd, 2021.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TELLO, César.; MAINARDES, Jefferson. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

TELLO, César.; MAINARDES, Jefferson. Pluralismos e investigación en política educativa: una perspectiva epistemológica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. RMIE, 2015, VOL. 20, NÚM. 66, PP. 763-788 (ISSN: 14056666). Disponível em: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000300005

TOMMASI, Livia. de. Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, Livia de.; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio (orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TONIETO, Carina. FÁVERO, Altair Alberto. A pesquisa em política educacional: análise de aspectos teórico-epistemológicos em teses de Doutorado (2010-2012). In: MAINARDES, Jefferson (org.). *Metapesquisa no Campos da Política Educacional*. Curitiba: CRV, 2021, 250 p.

TONIETO, Carina; FÁVERO, Altair Alberto; SILVA, Diocélia Moura da. A magia das competências na educação básica. In: FÁVERO, Altair Alberto et al. (org.). *Leituras sobre a pesquisa em Política Educacional e a Teoria da Atuação*. Chapecó: Livrologia, 2022.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em Revista*, n. spe4, p. 79-97, 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.38645

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e educação: há algo de novo sob o sol? In.: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. Estar preparado: apontamentos para pensar a Universidade. In: MACIEL, Adriana da Rocha *et al.* (Org.). *Universidade hoje: o que ainda precisa ser dito?* Santa Maria: UFSM, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a Educação*. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil?. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 35, p. e00207317, 2019.

VENCO, Selma. Professores da educação básica rumo à uberização ou ao desemprego? Uma análise das relações de trabalho nas escolas estaduais da região metropolitana de Campinas. *Horizontes*, v. 39, n. 1, p. e021035-e021035, 2021.

WEBER, Dorcas Janice; ALVES, Elaine Jesus. (Re) pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial diz sobre a Formação do professor? *Revista EaD em Foco*, v. 12, n. 1, e1632, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.163>

ZANLORENZI, Maria Josélia, LIEBEL, Samuel, CARVALHO, Saulo Rodrigues de. Docência do Ensino Superior no contexto pandêmico da Covid-19: experiências e reflexões. *Educação em Debate*, Fortaleza, ano 43, nº 86 - set./dez. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/65615>. Acesso em 30 jan 2024.

ZUBOFF, Shoshana. *A era do capitalismo de vigilância: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder* / Shoshana Zuboff; tradução George Schlesinger. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

APÊNDICE A – PRODUÇÃO ACADÊMICA

Aos leitores, informo que parte do tema, conceitos, teorizações e fundamentações apresentadas aqui foram também apresentados e publicados, no decorrer do período regular do doutorado, em revistas científicas, eventos e comunicações, em forma de resumo simples, expandido e trabalho completo. Tratou-se de espécie estratégia metodológica construída pela doutoranda e orientador, tanto para construção e solidificação dos meandros da pesquisa, como também como análise da aceitabilidade do tema e do seu desdobramento durante a pandemia. Como esclarecerei, a construção da tese e seus estudos diretos e indiretos ocorreu em plena pandemia, acompanhando o seu desenrolar e suas possíveis consequências para o sujeito e objeto da pesquisa.

Consideramos que a estratégia foi salutar na construção do tema, como também solidificou a experiência acadêmica da doutoranda, gerando produtos esperados tanto pelos pares, programas e instituições envolvidas, como avanço considerável do conhecimento em educação pública em geral, quanto pela sociedade, enquanto um retorno ao investimento feito na qualificação de seus agentes públicos, categoria na qual me enquadro.

Assim, segue lista de algumas produções realizadas durante o período⁹¹:

AGOSTINI, Camila Chiodi; FÁVERO, Altair Alberto; RIGONI, Larissa Morés . Imaginação narrativa e a formação estética: A formação e atuação docente no ensino superior. *Contexto & Educação*, v. 39, p. e14670, 2024.

AGOSTINI, Camila Chiodi.; PINHEIRO, Ana Paula; FAVERO, Altair Alberto. Ressignificando o papel do docente universitário: educação para democracia e experiência educativa em John Dewey. *Revista Debates Insubmissos*, v. 5, p. 84, 2023.

AGOSTINI, Camila Chiodi.; FAVERO, Altair Alberto. Uberização e Plataformização no processo de precarização do trabalho. *In: V MEDUC - Pesquisa em educação e profissão docente: a práxis pedagógica em perspectiva*, 2023, Passo Fundo. *V MEDUC - Pesquisa em educação e profissão docente: a práxis pedagógica em perspectiva*. Passo Fundo: UPF, 2023.

AGOSTINI, Camila Chiodi; FAVERO, Altair Alberto. A Precarização do trabalho docente: um tema

⁹¹ Referência para acesso ao currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/0029465995526860>

em evidência. In: X Semana do Conhecimento - Viver sob a luz da pergunta: o que é ciência, afinal? 2023, Passo Fundo. *Semana do conhecimento UPF: Viver sob a luz da pergunta [recurso eletrônico] : o que é a ciência, afinal?*. Passo Fundo: UPF, 2023. v. 1. p. 388-389.

FAVERO, Altair Alberto; AGOSTINI, Camila Chiodi; UANGNA, Élia Maria Leandro; MORÉS, Larissa. A Educabilidade Política do educador no fazer docente: formação de capacidades para atuar no contexto escolar contemporâneo. In: Fávero, Altair Alberto. Tonieto, Carina. Consaltér, Evandro. Centenaro, Junior Bufon.. (Org.). *Leituras sobre a pesquisa em política educacional e a Teoria da Atuação*. 1ed. Chapecó-SC: Livrologia, 2022, v. 1, p. 107-121.

AGOSTINI, Camila Chiodi; FAVERO, Altair Alberto. A Subjetivação neoliberal do docente do Ensino Superior: discussões introdutórias. In: XIV ANPED SUL, 2022, Paraná. *Anais da XIV ANPED SUL*. Paraná: UNIOESTE, 2022. v. 1.

AGOSTINI, Camila Chiodi; MORÉS, Larissa; FAVERO, Altair Alberto. O docente do Ensino Superior e a pandemia: desafios de um novo cenário. In: III Congresso Brasileiro de Pedagogia Universitária, 2022, Campinas. *Anais do III Congresso Brasileiro de Pedagogia Universitária*. Campinas: UNESP, 2022. v. 3. p. 1-12

PINHEIRO, Ana Paula; AGOSTINI, Camila Chiodi. A Bnc- Formação para Ensino Superior e a Sociedade de Aprendizagem: algumas discussões sobre a formação pautada em competências. In: Gabriella Eldereti Machado; Sabrina Copetti da Costa; Karoline Regina Pedrosa da Silva. (Org.). *Debates Contemporâneos: Perspectivas e Reflexões Atuais*. 1ed. Santa Maria: Arco Editores, 2021, v. 1, p. 26-43.

FAVERO, Altair Alberto; AGOSTINI, Camila Chiodi; RIGONI, Larissa Morés. Mal-Estar docente e políticas de formação pedagógica. *Revista Pedagógica (CHAPECÓ. ONLINE)*, v. 23, p. 01-27, 2021.

ROVADOSKY, Diogo Nelson; AGOSTINI, Camila Chiodi. Ensino Remoto e Educação a Distância: algumas definições importantes para aplicação em tempos de pandemia. *Revista EducEaD*, v. 1, p. 23-38, 2021.

AGOSTINI, Camila Chiodi; FAVERO, Altair Alberto; RIGONI, Larissa. Morés. A profissionalidade do professor do Ensino Superior em tempos de pandemia. In: XV Congresso Nacional de Educação

EDUCERE, 2021, Curitiba. *Inspirações, Espaços e Tempos da Educação*. Curitiba: PUCPR, 2021. p. 7265-7275.

AGOSTINI, Camila Chiodi; PINHEIRO, Ana Paula. O sentido da educação do sujeito neoliberal: a educação mercantilizada. *In: Simpósio da Pós-Graduação do Sul do Brasil, 2021, Chapecó. Anais do I Simpósio de Pós-Graduação do Sul do Brasil - I SIMPÓS-SUL*. Chapecó/SC: UFFS, 2021. v. 1.

AGOSTINI, Camila Chiodi; RIGONI, Larissa Morés; FAVERO, Altair Alberto. O neosujeito docente: o professor do Ensino Superior e a influência do neoliberalismo. *In: Semana do Conhecimento UPF, 2021, Passo Fundo/RS. A transversalidade da ciência e da tecnologia e inovação na solução dos problemas globais, 2021. v. 1. p. 423-424.*

AGOSTINI, Camila Chiodi.; FAVERO, Altair Alberto. O Capital Humano do sujeito empreendedor de si mesmo: a presença do neoliberalismo na educação e as ameaças à sociedade democrática. *In: Semana do Conhecimento UPF 2020, 2020, Passo Fundo/RS. Anais da 7a Semana do Conhecimento UPF: novas relações entre Universidade e sociedade em tempos de pandemia*. Passo Fundo/RS: UPF, 2020. v. 1. p. 2736-2738.