

“VOCÊS CONSEGUEM ME OUVIR?”
POLÍTICAS PÚBLICAS E A PRÁTICA DOCENTE POR TRÁS DAS TELAS
DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

PRISCILLA BARROS DA SILVA
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil

RESUMO: Este artigo trata de como o trabalho docente foi representado nas políticas públicas por meio dos pareceres emitidos pelo CNE no período da pandemia, confrontando com a realidade vivenciada nas instituições educativas. Tem por objetivo analisar o enfoque dado por eles ao trabalho docente, por meio desses documentos e da pesquisa de campo realizada em grupo focal com professoras. Para tanto, utilizamos como metodologia o levantamento bibliográfico, a análise dos pareceres emitidos pelo CNE e a pesquisa empírica com o grupo focal de professoras que vivenciaram o período da pandemia, na cidade de Goiânia. Conclui-se que, embora os/as docentes sejam mencionados/as nos documentos, o que se evidencia pela prática apresentada pelas professoras são políticas que não coincidiram com a realidade vivida no contexto da educação durante a utilização do ensino remoto.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho Docente; Pandemia; Políticas Educacionais.

INTRODUÇÃO

A população mundial foi surpreendida no ano de 2020 com a chegada da pandemia da covid-19¹, que modificou as formas de nos relacionarmos com os outros e com o mundo. Além do campo da saúde, outros foram severamente afetados. O mundo do trabalho foi um desses, que precisou se adequar às regras estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde de isolamento social e medidas sanitárias, como uso de máscaras e álcool em gel.

O trabalho docente, que possui como característica principal a proximidade física e o contato direto entre professores/as e estudantes, controle e autonomia sobre o processo de trabalho, teve que passar por grandes adaptações, sobretudo com a substituição das aulas presenciais² pela utilização de tecnologias como mediadoras do processo pedagógico. Sobre isso, Bernardo, Maia e Bridi (2020, p. 9), salientam que,

[o] processo de mudança das atividades presenciais nas instituições de ensino para a forma remota exigiu adaptações e aquisições de novas habilidades para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. No que tange ao trabalho dos docentes, observam-se significativas mudanças quanto a forma de realizá-lo, demandando aos professores e professoras, além dos saberes necessários à prática docente, os conhecimentos telemáticos (softwares, computadores, plataformas digitais, entre outras).

E todas as transformações desse momento histórico, soma-se à medidas neoliberais que já vinham afetando esses/as profissionais, havendo uma intensificação da precarização. As políticas públicas educacionais adotadas nesse período explicitam projetos que já estavam em disputa e em processo de consolidação, que ganharam força e espaço com a adoção das tecnologias para a execução do trabalho docente.

A leitura e análise dos pareceres emitidos pelo CNE, entre 2020 e 2021, Parecer CNE/CP nº 5/2020, CNE/CP nº 11/2020, CNE/CP nº 15/2020 e CNE/CP nº 6/2021, demonstram as referências dos documentos ao trabalho docente desde a reorganização do calendário escolar e cômputo da carga horária, orientações educacionais para realização das aulas em cenário presencial e não-presencial, normas educacionais a serem adotadas no período de calamidade pública e orientações sobre medidas no retorno às atividades presenciais. Foram escolhidos esses pareceres, por se tratarem de documentos oficiais, que nortearam a formulação de resoluções e orientaram sistemas de ensino e que se referem diretamente ao trabalho desenvolvido pelos/as docentes em suas instituições.

Foram utilizados, também, dados levantados a partir da pesquisa empírica com um grupo focal e das respostas a um formulário, realizado com 10 professoras de diversas redes e níveis de ensino da cidade de Goiânia. Foram selecionadas apenas mulheres, por se tratarem da maioria entre os trabalhadores docentes, e por ser um recorte de uma discussão mais ampla em nível de mestrado, com recorte de gênero. Tem, portanto, característica homogênea quanto ao gênero e heterogênea quanto às áreas, redes e níveis de atuação, demonstrando, dessa forma, como foram atingidas nessas especificidades.

Em levantamento de literatura de artigos produzidos com recorte temporal entre 2020 e 2023, buscando já nos títulos os descritores "políticas, pandemia e trabalho docente" nas bases de dados *Scielo* e *Google Scholar*, localizamos apenas dois trabalhos que tratavam da temática.

Os trabalhos encontrados são intitulados: "Políticas de educação e o trabalho docente no contexto da pandemia por covid-19 no Brasil", de Cláudia Santos de Jesus, e "A invisibilidade do trabalho docente em tempos de pandemia: das políticas às práticas", de Jaciara Santos e Andreia Barreto, o primeiro publicado em 2020 e o segundo em 2022. De maneira geral, ambos abordam como o trabalhador docente tem sofrido ataques, desqualificação e precarização do seu trabalho em decorrência das mudanças na sociedade capitalista; como tem ocorrido uma ressignificação do trabalho com o avanço neoliberal, das políticas de educação no período da pandemia emitidas pelo governo federal e estadual da Bahia, além do recorte de gênero. Concluem que há uma sobrecarga de trabalho, intensificada pela flexibilização.

Dessa forma, o artigo está estruturado em três partes. Primeiro, apresentamos a natureza do trabalho docente, e os atravessamentos que enfrenta diante das metamorfoses no mundo do trabalho, já em contexto pré-pandêmico. Após, discutiremos as notas e pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação nos anos de 2020 e 2021 no que tange às menções ao trabalho docente, fazendo um paralelo entre o que está expresso nos documentos e o que foi levantado pela pesquisa de campo. E, por fim, apresentamos as considerações finais, que procuram discutir a

SILVA, P. B. da.

pergunta realizada no título do trabalho: se os/as professores/as foram ouvidos/as pelas políticas públicas no que se refere ao exercício de seus trabalhos.

Essa discussão apresenta relevância até hoje, pois o que foi vivido por toda a comunidade educativa na pandemia ainda reverbera em suas ações e representações, e por isso perceber através das políticas nos permite questionar e propor mudanças.

NATUREZA DO TRABALHO DOCENTE EM CRISE NO CENÁRIO PRÉ-PANDÊMICO

Para estudar políticas públicas educacionais no Brasil é necessário situarmos o cenário de que falamos dentro do conjunto global. Inspirando-se em Ball (2004), Reis, André e Passos (2020) afirmam que é preciso considerar também o contexto das lutas culturais e ideológicas em que se localizam, onde e por quem foram elaboradas e serão desenvolvidas.

Partimos, então, da compreensão de que o Brasil é um país política e economicamente dependente, localizado na periferia em relação aos países centrais do capitalismo (Rodrigues; Lima, 2022; Costa; Mendes, 2020), tendo como princípio fundamental a superexploração de trabalhadores e trabalhadoras. Isso porque é responsável por exportar bens primários e importar produtos industrializados, em cima de mão de obra barata. Também é importante frisar a posição que ocupa em relação às decisões políticas, que, em sua maioria, são controladas e decididas por bancos e organismos internacionais, que, valendo-se da dívida externa, impõem práticas a serem exercidas por esses países (Rodrigues; Lima, 2022). A educação, como grande campo de disputa, inclui-se nesse pacote, com medidas que evidenciam interesses mercadológicos em detrimento de uma educação progressista.

E como as instituições de ensino não estão ilhadas, mas recebem interferências constantes do meio social, o trabalho dos/as professores/as se modifica a partir de interesses externos, principalmente os políticos, econômicos e ideológicos, fragilizando a natureza artesanal, e se enquadrando cada vez mais nos moldes mercadológicos, que atravessam os muros das escolas e ditam regras para professores/as e estudantes (Paro, 2018), ignorando, muitas vezes, a diversidade da realidade da Educação Brasileira.

O trabalho docente situa-se como trabalho assalariado na sociedade capitalista, pois os professores e as professoras necessitam de vender sua mão de obra em troca de salário (Neri, 1993). O que os diferencia de outros operários é o objeto com o qual se trabalha. Trata-se de um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem e, portanto, capaz de transformar a realidade (Codo; Vasques-Menezes, 1999; Paro, 2018). Dessa forma,

Na condição de assalariados, são submetidos a um processo de desvalorização profissional, à medida que, assim como outras categorias de trabalhadores, têm ficado sujeitos a situações de exploração da sua força de trabalho para atender aos interesses do sistema capitalista que se apropriou do campo educacional (Jesus, 2020, p. 12).

Tudo isso pode ser evidenciado a partir de políticas públicas educacionais que antes da pandemia já ditavam mudanças que atingiam diretamente profissionais docentes, fazendo o que Reis, André e Passos (2020), dizem sobre a dificuldade que se

tem na continuidade da política educacional no país, com constantes reformas, que servem aos interesses de governos e não de Estado, em um eterno movimento de continuidade e descontinuidade.

Entre essas mudanças sazonais, que ocorrem com as mudanças no poder, após o golpe de 2016 contra a presidenta Dilma Rousseff, foi aprovada a Reforma do Ensino Médio, durante o governo de Michel Temer: a Lei nº 13.415, de 2017, que, entre outras mudanças no que se refere aos profissionais de educação, inclui na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, o inciso IV do artigo 61, estabelecendo que,

[...] profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36. (Brasil, 2017).

Evidencia-se, aqui, o que Jesus (2020) compreende como um processo de precarização do trabalho docente, considerando, inclusive, que parece se tratar de um movimento de descarte ou de dispensa desses profissionais. Logo, é também um percurso de desvalorização da educação e da formação docente (Reis; André; Passos, 2020). Essas investidas contra a educação revelam, de alguma maneira, o que Reis, André e Passos (2020) inferem em seu artigo sobre políticas de formação de professores no Brasil, de que “uma prática comum dos legisladores enquanto orientadores de normas e políticas, qual seja, a de ignorarem as causas reais que permeiam o terreno educacional e, especialmente, as práticas e intenções pedagógicas dos cursos de formação de professores” (Reis; André; Passos, 2020, p. 43).

Compreende-se que isso representa um ataque arquitetado mais direcionado aos docentes, somado à proposição de outros projetos que se encontravam em andamento, dentre eles, o *Homeschooling* (Educação domiciliar) e o Movimento Escola Sem Partido.

O avanço do conservadorismo aliado à ascensão da direita e extrema direita pelo Brasil e pelo mundo lança pautas em defesa da “manutenção das tradições, o cristianismo fundamentalista, o patriarcado etc.” (Souza, 2021, p. 348). As escolas e universidades se tornam, portanto, alvos dessas políticas de controle ideológico que desejam ditar o que se ensina e como se ensina, para assim manter o *status quo* ao evitar as indagações sobre sua visão de mundo (Frigotto, 2021) “hierarquizada, patriarcal, heteronormativa e naturalizadora das desigualdades sociais” (Souza, 2021 p. 350). Há, nesse entendimento, um forte ataque e vigilância a professores e professoras, compreendidos como “doutrinadores comunistas”, em virtude das críticas que fariam ao sistema capitalista” (Souza, 2021 p. 351, grifo no original). A partir disso, o Movimento Escola sem Partido (MESP)

[...] parte do diagnóstico de que os professores seriam um dos grandes problemas para a educação e a política no Brasil. O

movimento permaneceu desconhecido do público por dez anos, quando em 2014, um PL foi encomendado pelo deputado estadual Flávio Bolsonaro (então pertencente ao PSC/RJ) a Miguel Nagib, que, partindo de um falso pressuposto de uma doutrinação marxista, “petista”, feminista e/ou LGBT nas escolas, propõe uma lei que promova uma escola “neutra”, “sem partido”, “sem ideologia”, como se fosse possível a neutralidade política, como se a defesa do ESP não fosse também uma “ideologia”. Pelo contrário, o MESP se apresenta como neutro e usa o nome “sem partido” como estratégia de angariar apoio num contexto de negação e criminalização da política. (Souza, 2021 p. 252, grifo no original).

Outro movimento conservador de extrema direita que ganhou visibilidade foi o de educação domiciliar, também conhecido como *homeschooling*, com o intuito de desconstruir o ideário de escola como espaço de educação e reduzi-lo à transmissão de conhecimentos, compreendendo a docência apenas o meio, logo, tornando os professores e as professoras desnecessários/as (Gonzaga, *et al.*, 2021).

Nessa absurda utopia capitalista, bastariam alguns programadores para orientar os pais no ensino doméstico (*homeschooling*) para crianças menores e os próprios jovens para “aprenderem” sozinhos com ferramentas digitais. Na prática, um mecanismo de adestramento das novas gerações, transformadas em zumbis de algoritmos, num admirável mundo novo que se aproxima da brilhante construção de Aldous Huxley (1932). (Gonzaga, *et al.*, 2021, p. 434, grifo no original).

Esses ataques são orquestrados por uma lógica comercial da educação, em que neoliberalismo e conservadorismo, indissociáveis na atual conjuntura (Costa; Mendes, 2020), transforma as instituições de ensino em “espaço para lucros fáceis” (Frigotto, 2021 p. 73). Lógica essa que fortalece as desigualdades em prol do capital, e expõe a forte pressão exercida por parte dos organismos internacionais e interesses privados para encaixar as instituições de ensino cada vez mais nos moldes mercadológicos e transformar os/as docentes em “colaboradores, entregadores, mediadores da implementação de programas de formação de habilidades e competências para o trabalho simples” (Colombo, 2021 p. 161).

Além disso, o controle do trabalho docente foi endossado por esses discursos de ódio aos professores e professoras, com o aval, inclusive, do presidente em exercício no período da pandemia, que afirmava que os estudantes deveriam filmar e expor qualquer conteúdo que fosse compreendido como contendo um viés “ideológico”. A professora Luz³ expressa como foi difícil, principalmente como professora de história, dar aula nessas condições.

E aí nesse momento de polarização, por exemplo, para a história especificamente, impactou. As famílias passam em todo momento e não sabendo discernir o que você tava falando, que você tá fazendo uma abordagem histórica e abordagem histórica ela não necessariamente vai de acordo com o que eu quero, que eu acho bonito. Ela é um fato histórico e gostando dele ou não você vai ter

que debater, você não pode criar sua realidade, você não pode virar e falar que não tinha garimpo ilegal na Amazônia, que os lanomamis não morreram na Amazônia, você não pode, você tem que se haver aos fatos. Então isso foi complicado (Fala da entrevistada Luz⁴).

Essa situação se tornou ainda mais agravada em um período de incertezas sobre a garantia dos empregos e também da vida, já que morriam milhares de pessoas diariamente. A fala da professora Tulipa durante o grupo focal revela como mesmo não concordando com o aumento da carga horária durante o ensino remoto, precisaram silenciar e aceitar essas condições para garantirem suas rendas.

[...] eu não concordava, mas eu não posso perder o emprego e meu marido estava desempregado, três crianças, uma bebê... é... então eu tive numa escola que eu não concordava, era inclusive contra as recomendações de saúde das crianças ficarem nas telas, mas os pais têm que trabalhar, e aí a aula no meet era até uma babá para as crianças... tudo, tudo isso que a gente já sabe. (Fala da entrevistada Tulipa⁵).

Fica perceptível, portanto, que as políticas públicas educacionais já vinham recebendo fortes interferências do mercado e de organismos internacionais, afetando diretamente o desenvolvimento do trabalho docente. Durante a pandemia não foi diferente, é o que fica evidente, principalmente no que diz respeito aos grupos que serviram de subsídio teórico para formulação dos documentos do CNE.

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O TRABALHO DOCENTE NO PERÍODO DE PANDEMIA DE COVID-19

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 (1996), no parágrafo 4º do artigo 32, estabelece que somente em casos de emergência é que o ensino presencial poderá ser realizado à distância. Em 17 de março de 2020, o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub dispõe, por meio de uma Portaria, que haveria substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus (covid-19), para as Instituições de Ensino Superior.

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

§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

Como a Portaria tratou apenas do Ensino Superior, o Conselho Nacional de Educação, que tem atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação, divulgou, no dia seguinte, dia 18 de março de 2020, uma nota de esclarecimento com o intuito de elucidar aos sistemas e redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, sobre a reorganização das atividades como ação preventiva de propagação da covid-19 (Undime, 2020).

Dentre os seis itens apresentados pela nota, o 3º dispõe que durante o período de distanciamento social, a reorganização dos calendários escolares deve assegurar que a reposição de aulas e a realização das atividades escolares preservem o padrão de qualidade previsto no inciso IX do artigo 3º da LBD (1996). Artigo este que define o padrão de qualidade das aulas, definindo-as quanto “a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados” (Brasil, 1996,).

Sabendo das desigualdades sociais que assolam o país e que o direito ao padrão de qualidade que já não era garantido antes mesmo da pandemia, com a necessidade de utilizar as tecnologias o que se viu foi o aprofundamento de problemas sociais. Vernek e Terso (2022), citam um estudo realizado pelo Data Favela, Instituto Locomotiva e Central Única das Favelas, revelando que “55% dos/as estudantes moradores/as de favelas não acompanharam o ano letivo por falta de acesso à internet (34%) ou por não receberem atividades escolares (21%). Nesse cenário, 47% das pessoas tinham medo de desistir da escola por ausência de condições materiais” (Terso e Vernek, 2022, p. 8).

Padrão de qualidade que não foi oferecido também à maioria dos/as docentes, que precisaram adequar suas metodologias, ambientes e equipamentos para garantir o mínimo aos/as estudantes. Dessa forma, nem a Portaria e nem a Nota previram como ocorreria o desenvolvimento do trabalho docente nessas condições. Entretanto sabendo-se que a qualidade do ensino recebido pelos/as discentes perpassa também a qualidade dos meios de trabalho que docentes possuem, podemos perceber, de acordo com os dados abaixo respondidos pelas docentes durante a pesquisa, como a qualidade, segundo os parâmetros exigidos pela Lei, ficaram aquém do que precisaria ser efetivado.

No que se refere aos equipamentos de trabalho, quando perguntadas se tiveram algum problema de conexão, nove de dez respondentes disseram que sim, e apenas três receberam algum suporte tecnológico de suas redes ou instituições de ensino.

Quanto ao local para a execução da sua prática profissional, apenas duas disseram utilizar o escritório para ministrar suas aulas, revelando, assim, que a maior parte não possuía mobiliário ergonômico e nem ambiente adequado para o desenvolvimento de suas atividades.

Já o item 5 da nota, trata de designar a competência às autoridades dos sistemas de ensino, no exercício de sua autonomia e responsabilidade na condução dos respectivos projetos pedagógicos, em autorizar a realização de atividades à distância nos seguintes níveis e modalidades: I - ensino fundamental, ensino médio, educação profissional técnica de nível médio; educação de jovens e adultos; e educação especial (Undime, 2020).

Ao dar esse direcionamento, fica pressuposto que professores, professoras e estudantes dominam o uso das tecnologias e possuem as ferramentas tecnológicas necessárias para tal. No mundo ideal, ocorreria tranquilamente essa transição, mas o que houve foi um total desnorreamento, “diante da inabilidade e falta de coordenação do Ministério da Educação para elaborar uma política de conectividade estruturante, multiplicaram-se iniciativas tardias e sem diagnósticos precisos em relação às reais necessidades dos estudantes e professores” (Vernek; Terso, 2022, p. 4).

A falta de formação dos docentes para o uso das tecnologias ocasionou um grande mal-estar no que se refere às dificuldades no desenvolvimento da prática pedagógica. Araújo e Yannoulas (2020), citando Oliveira (2010), apontam que diante da utilização das tecnologias digitais nas atividades pedagógicas e das variadas funções que a escola pública assume nos dias atuais, as professoras se vêem obrigadas a responder às exigências pelas quais não foram preparadas. Dessa forma, é possível perceber pelo depoimento da professora Céu, algumas dessas dificuldades na mudança do trabalho docente.

A minha realidade foi muito difícil, porque eu sou professora de Educação Infantil, crianças de 3 anos. Então, o quê que aconteceu: eu tenho muita dificuldade com internet, porque eu sou ótima professora, muito criativa, muito dinâmica, mas quando eu me deparei com a câmera eu até assustei, né! Então, assim, foi até engraçado, porque eu dava aula na cozinha, na área, no quarto. Então, assim, eu fazia minha casa de escola, então eu me vestia de Emília, me vestia de sapo, me vestia de Minnie. Porque eu tinha que chamar a atenção das crianças, senão ia perder os alunos. Então, assim, às vezes eu finalizava o vídeo, porque no início foi assim, a gente tinha que fazer os vídeos e enviava para o grupo e aí a vizinha dava aquele grito, tipo assim brigava com filho e aí eu ia assistir o vídeo estava lá a voz da vizinha né (risos). Aí eu tinha que apagar o vídeo e fazer um novo vídeo. Então, assim, foi difícil, não foi fácil. Eu ficava me preparando, assim, duas horas para fazer um vídeo de 30 minutos, vamos supor. Então, foi difícil e eu chorava, tinha dia que eu chorava, porque eu imaginei se para mim estava difícil, imagine para as crianças de 3 anos e as mães que estavam acompanhando aquele vídeo. Não foi fácil, eu pedi pelo amor de Deus para acabar tudo isso para voltar para a sala de aula porque foi muito difícil. (Fala da participante Céu⁶).

No que diz respeito àqueles que iriam tomar a linha de frente da pandemia na educação, trabalhadores/as docentes chegaram nesse momento com toda uma formação defasada, vindo de realidades de trabalho precárias já no ensino presencial, com sobrecarga de trabalho. Inclusive, o *home office*, que agora só tomou esse nome, já fazia parte do cotidiano desses/as trabalhadores/as. O momento, portanto, foi de grandes incertezas, o que fez com que o Conselho Nacional de Educação emitisse diversos Pareceres e Resoluções, para orientar os Sistemas e Redes de ensino em todo o país quanto aos procedimentos a serem adotados. As atribuições do CNE

[...] são normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação, no desempenho das funções e atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, velar pelo cumprimento da legislação educacional e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira. Compete ao Conselho e às Câmaras exercerem as atribuições conferidas pela Lei 9.131/95, emitindo pareceres e decidindo privativa e autonomamente sobre os assuntos que lhe são pertinentes, cabendo, no caso de decisões das Câmaras, recurso ao Conselho Pleno (MEC, 2007).

Dessa forma, elencamos abaixo quatro pareceres do CNE, dividindo em grupos temáticos as orientações dadas no que se refere ao trabalho de professores e professoras. Os pareceres são:

- **Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020** - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
- **Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020** - Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.
- **Parecer CNE/CP nº 15/2020, aprovado em 6 de outubro de 2020** - Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
- **Parecer CNE/CP nº 6/2021, aprovado em 6 de julho de 2021** - Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

Os grupos temáticos foram divididos a partir da leitura e identificação das principais abordagens que os pareceres fazem de professores e professoras. São eles: Formação; Preparação socioemocional e vínculos socioafetivos; Questões trabalhistas; Sobrecarga de trabalho e Uso de meios virtuais.

Quadro 01 – Abordagens dos pareceres sobre professores e professoras

Formação
Parecer CNE/CP nº 5/2020: Oferta pelo MEC de: <ul style="list-style-type: none">- Cursos de formação na plataforma AVAMEC;- Adequada preparação dos professores para garantir os direitos e objetivos de aprendizagem
Parecer CNE/CP nº 11/2020: <ul style="list-style-type: none">- Aponta que ocorreram dificuldades na formação de professores para lidar com ferramentas e tecnologias educacionais;- a formação de professores para as atividades não presenciais;- capacitação de professores para o uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio são também ações indispensáveis do replanejamento curricular no contexto pós pandemia.- importância da formação de professores para o uso de novas tecnologias- uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio ao professor;
Pareceres CNE/CP nº 5/2020, nº 11/2020: <ul style="list-style-type: none">- Cursos online para alfabetizadores;
Pareceres CNE/CP nº 5/2020, nº 11/2020 e nº 15/2020: <ul style="list-style-type: none">- Quando possível, processo de formação pedagógica dos professores para utilização das metodologias, com mediação tecnológica ou não, a serem empregadas nas atividades remotas;
Preparação socioemocional, formação vínculos socioafetivos e saúde mental

Continua...

Parecer CNE/CP nº 11/2020:

- fortalecimento de vínculos socioafetivos entre estudantes, professores e comunidade;
- manter diálogo com os estudantes e suas respectivas famílias e a troca de experiências entre os professores a respeito de boas práticas de atividades não presenciais são essenciais na retomada.
- comunicação sobre o planejamento da reabertura;
- organização dos espaços físicos para professores e funcionários das escolas;
- Mapeamento geral da situação local, inclusive de professores que foram afetados pela COVID-19;

Pareceres CNE/CP nº 5/2020 e nº11/2020:

Retorno às Atividades Presenciais

- Afirma como essencial a **preparação sócio emocional** de todos os professores e funcionários;

Parecer CNE/CP nº 5/2020, nº 11/2020 e nº 15/2020:

Cabe aos sistemas, redes e instituições de ensino:

- realizar o acolhimento e reintegração social como forma de superar os impactos psicológicos do longo período de isolamento social.
- realizar amplo programa de formação dos professores para prepará-los para este trabalho de integração.

Quanto à retomada das aulas presenciais:

- considerar a previsão de períodos de intervalos para recuperação física e mental de professores e estudantes, prevendo períodos, ainda que breves, de recesso escolar, férias e fins de semana livres;

Questões trabalhistas

Parecer CNE/CP nº 5/2020:

- Poderiam ocorrer dificuldades trabalhistas envolvendo contratos de professores, questões de férias, entre outros, quanto à reposição de carga-horária ao fim da emergência;

Sobrecarga de trabalho

Continua...

Parecer CNE/CP nº 5/2020:

Longo período de reposição de carga horária nos sábados pode acarretar sobrecarga de trabalho pedagógico;

- Para reduzir carga-horária de reposição presencial, poderia ocorrer realização das atividades não presenciais com orientação por professores habilitados;

Uso de meios virtuais

Parecer CNE/CP nº 15/2020:

- Os sistemas de ensino e as instituições escolares de Educação Infantil devem assegurar que as crianças e os professores tenham acesso aos meios necessários para realização das atividades não presenciais, considerando as habilidades específicas das crianças para a utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Parecer CNE/CP nº 5/2020 e nº 15/2020:

- sugerindo-se as seguintes possibilidades: XIII – organização de grupos de pais ou responsáveis, por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e outros, conectando os professores e as famílias; e
- Implementação de teletrabalho para professores e colaboradores na Educação Superior.

Fonte: elaborado pela autora.

Foi indicado pelos pareceres de 2020 que houvesse formação de professores para a utilização de metodologias, com mediação tecnológica, para serem utilizadas nas atividades remotas, cursos online para alfabetizadores, além de capacitação para uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio. No Parecer nº 11/2020 foram apontadas as dificuldades que ocorreram no que tange à formação de professores/as para lidar com ferramentas e tecnologias educacionais. O relato da professora Jasmim corrobora essa afirmação ao dizer:

A gente não é habilitado a esse meio tecnológico. Por mais que a gente tenha acesso a computador, internet e tudo mais. Mas esse meio de ensino a gente não teve acesso, e isso foi nos dado, foi enfiado goela abaixo para a gente, né? A gente não teve nenhum tempo de adaptar, nem de nada, né? Foi assustador, foi péssimo, foi horrível. (fala da participante Jasmin⁷).

No que se refere à preparação emocional, formação de vínculos afetivos e saúde mental, foi mencionado em todos os pareceres de 2020 como essencial, principalmente quanto ao retorno presencial, além de orientação para que os sistemas e redes de ensino primassem pelo fortalecimento de vínculos socioafetivos, diálogos, mapeamento situacional de professores/as e estudantes que foram afetados pela covid-19,

acolhimento e reintegração social, inclusive com formação dos/as docentes. Houve preocupação também com os intervalos de descanso para que se pudesse recuperar física e mentalmente.

Araújo e Yannoulas (2020) afirmam que, segundo Mancebo (2010), a nova organização do trabalho a que foram submetidos representa também um processo de acomodação do campo sócio-subjetivo, exigindo uma ativa adaptação espaço-temporal ao produzir novas performances, afetando a dinâmica interpessoal. Não sendo, portanto, afetadas apenas no campo objetivo, mas sobretudo no subjetivo; e fica revelado que as participantes da pesquisa não tiveram, por parte das redes de ensino, a preocupação com essas questões. Ao serem perguntadas no formulário sobre o recebimento de algum apoio emocional ou psicológico em suas instituições, apenas uma das respondentes disse ter recebido algum tipo de apoio, que foi uma palestra, e não um atendimento individualizado.

A professora Alice, por exemplo, expressa a dificuldade em lidar com aspectos emocionais, o que a levou a procurar ajuda médica e ser informada de que seus problemas físicos tinham origem psicológica, pela dificuldade em lidar com a situação de trabalho e vida se misturando.

Eu fiquei doente, eu fui parar em cima de uma cama na época né, em 2020. Eu passei sete dias sem caminhar, me deu uma dor muito grande nas costas que eu tive com todo medo que eu estava né, daquela doença. Eu tive que ir ao médico sem querer, mas eu tive que ir por causa da minha dor. Eu fiquei paralisada 7 dias e o médico falou para mim: olha, a sua crise tá tão grande de ansiedade, que tá te causando isso, não é outra coisa. Então, assim, o meu medo era muito. (Fala da entrevistada Alice⁸).

O relato dessa docente corrobora com o que Jesus (2020) ao citar Durães (2020) apresenta de situações que ampliam os impactos na subjetividade de trabalhadores e trabalhadoras causando sofrimento, como adoecimentos, diante da necessidade de conduzir o trabalho de forma isolada sem contato com pares, além da imposição de arcar com os custos de energia, internet e outros, culminando em estados agravados como o apresentado acima.

Quanto às questões trabalhistas envolvendo professores/as, foi mencionada apenas em relação à reposição de carga horária que poderia esbarrar em dificuldades envolvendo contratos, questões de férias, entre outros problemas dessa natureza. Também a sobrecarga de trabalho foi citada apenas no que se refere ao retorno presencial de reposição das aulas aos sábados, sendo que durante o ensino remoto as professoras relataram diversas vezes, no desenvolvimento do grupo focal, que se sentiam sobrecarregadas, conforme expresso pela participante Flor (2023), que precisou optar em manter apenas um contrato para se preservar.

Então, assim, você fazia... era determinado alguma coisa para você fazer e eles triplicavam o serviço. Enquanto você tinha um grupo de alunos que estavam ali em sala, você tinha outro grupo de alunos que não poderiam estar ali, você tinha uma outra demanda. Sem falar na quantidade infinita de relatórios, planejamentos que eram cobrados da gente. Então eu tive grande dificuldade em

permanecer nas duas redes, aí eu deixei, optei por deixar no primeiro semestre a rede particular e fiquei só na rede pública. Mas por lá também não era muito diferente, né! (Fala da participante Flor⁹).

Este relato reforça os estudos de Araújo e Yannoulas (2020), que afirmam que houve uma intensificação e autointensificação do trabalho em que professoras estavam sendo responsabilizadas por atribuições que fugiam das suas atribuições, como a produção de recursos digitais e desempenho da escola e do sistema educacional (Araújo; Yannoulas, 2020).

Os pareceres salientam que os sistemas e instituições de educação infantil precisavam assegurar acesso aos meios necessários para a realização das atividades não presenciais, considerando a utilização das tecnologias da informação e comunicação. Para o ensino fundamental e médio, sugerem o uso de aplicativos de mensagens instantâneas, conectando professores e famílias, bem como a implementação de teletrabalho para os professores da Educação Superior. Na prática docente, a professora Flor completa,

Então, foi muito complicado, principalmente a questão do retorno por WhatsApp, né! Eu fui tentando usar outras ferramentas porque aquilo estava me sufocando. Eu não tinha hora, não tinha, sabe, não tinha limite, toda hora que você olhava tinha alguma tarefa, alguma coisa, recebia ligações de alunos. E, assim, a gente terminava ali o nosso horário e ainda tinha que cumprir N coisas, mas o trabalho não saía da gente, e ainda a gente não tinha um minuto sequer de descanso, né! E aí aos poucos eu fui criando, usando outras ferramentas, né, como o google sala de aula e aí parei de receber as atividades por WhatsApp. Eles foram pegando o ritmo, só que aí, Graças a Deus, a gente retornou e foi um pesadelo. Então, exaustão foi uma das palavras aqui eu escrevi que representa, né, tudo isso que a gente passou. É isso! (Fala da participante Flor¹⁰).

Dessa forma, entre o conteúdo dos pareceres e as falas das professoras no grupo focal, procuramos trazer a discussão sobre como algumas das políticas públicas educacionais propostas para o trabalho docente foram vivenciadas no cotidiano. Ressaltamos, dessa forma, a importância de se realizar pesquisas que considerem o cotidiano nas instituições educacionais para a formulação de políticas que atendam às necessidades de quem faz a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Vocês conseguem me ouvir?” Essa foi uma das frases mais ditas e ouvidas por professores/as e estudantes durante o período da pandemia e ensino remoto emergencial. Entre câmeras desligadas e microfones silenciados, buscamos nesse texto investigar se professores e professoras estavam sendo vistos e ouvidos pelas políticas públicas responsáveis por nortear seus trabalhos.

SILVA, P. B. da.

Localizamos, nos pareceres, a menção a questões importantes no que se refere ao trabalho docente, no que envolve formação, aspectos emocionais, socioafetivos e de saúde mental, direitos trabalhistas e utilização de meios virtuais nas aulas. Porém, percebemos que trataram de forma ampla, desconsiderando as especificidades vividas no período por todos, principalmente na constante possibilidade de óbito, entre familiares e elas próprias.

Dessa forma, consideramos que as políticas públicas precisam considerar o que tem sido vivenciado dentro das escolas, no caso do período de crise sanitária, o que foi vivido dentro das casas das famílias e professores. Desconsiderar as vivências subjetivas vividas por esses sujeitos representa a forma mercantil com a qual tem sido tratada a educação.

Artigo recebido em: 01/07/2023
Aprovado para publicação em: 30/10/2023

"CAN YOU HEAR ME?" PUBLIC POLICIES AND TEACHING PRACTICE BEHIND THE SCREENS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: This article deals with how teaching work was represented in public policies through the opinions issued by the CNE during the pandemic, confronting the reality experienced in educational institutions. It aims to analyze the focus given by them to the teaching work, through these documents and field research carried out in a focus group with teachers. For that, we used as a methodology, bibliographical survey, analysis of the opinions issued by the CNE and empirical research with a focus group of teachers who experienced the pandemic period, in the city of Goiânia. It is concluded that although the teachers are mentioned in the documents, what is evidenced by the practice presented by the teachers are policies that did not coincide with the reality experienced in the context of education during the use of remote teaching.

KEYWORDS: Teaching Work; Pandemic; Educational Policies.

"¿PUEDES OÍRME?" POLÍTICAS PÚBLICAS Y PRÁCTICA DOCENTE DETRÁS DE PANTALLAS DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19

RESUMEN: Este artículo aborda cómo el quehacer docente fue representado en las políticas públicas a través de las opiniones emitidas por el CNE durante la pandemia, confrontando la realidad vivida en las instituciones educativas. Su objetivo es analizar el enfoque dado por ellos a la labor docente, a través de estos documentos y la investigación de campo llevada a cabo en un grupo focal con profesores. Para ello, utilizamos como metodología, encuesta bibliográfica, análisis de las opiniones emitidas por el CNE e investigación empírica con un grupo focal de docentes que vivieron el período de la pandemia, en la ciudad de Goiânia. Se concluye que aunque los maestros son mencionados en los documentos, lo que se evidencia en la práctica presentada por los maestros son políticas que no coinciden con la realidad vivida en el contexto de la educación durante el uso de la enseñanza a distancia.

PALABRAS CLAVE: Trabajo Docente; Pandemia; Políticas Educativas.

NOTAS

- 1 - Covid-19 é uma infecção respiratória causada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2. A doença é potencialmente grave, altamente transmissível e espalhou-se por todo o mundo. (BRASIL, 2021).
 - 2 - No dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da covid-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Posteriormente, tal Portaria recebeu ajustes e acréscimos por meio das Portarias nº 345, de 19 de março de 2020, e 356, de 20 de março de 2020.
 - 3 - Os nomes das docentes participantes do grupo focal são fictícios.
 - 4 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
 - 5 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
 - 6 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
 - 7 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
 - 8 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
 - 9 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
 - 10 - Entrevista concedida em: Goiânia, 2023.
-

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sâmara Carla Lopes Guerra de. YANNOULAS, Silvia Cristina. Trabalho docente, feminização e pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 754-771, set./dez 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: set. 2023.

BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva. MAIA, Fernanda Landolfi. BRIDI, Maria Aparecida. As configurações do trabalho remoto na categoria docente no contexto da pandemia covid-19. **Revista Novos Rumos Sociológicos**, Paraná, v. 8, n. 14, p. 8-39, 2020.

BRASIL. **Biblioteca Virtual em Saúde**. Covid-19. Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: <https://bvsmms.saude.gov.br/covid-19-2/>. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em

SILVA, P. B. da.

Tempo Integral. Brasília: Secretaria Geral - Subchefia para assuntos jurídicos, [2017]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art6](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art6). Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil - Subchefia de Assuntos Jurídicos [1996]. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art6](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art6). Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Pareceres Covid-19**. Inep atualiza dados do edudata Brasil. Brasília: Ministério da Educação, [2022]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>. Acesso em: 15 maio 2023

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil: Subchefia para assuntos jurídicos, [1995]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm. Acesso em:

CODO, Wanderley. VASQUES-MENEZES, Iône. Educar, Educador. *In*: CODO, Wanderley (Org) **Educação: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999, p 37-47.

COLOMBO, Luiza Rabelo. O Colégio Pedro II sob fogo cruzado na crise da pandemia. *In*: MAGALHÃES, Jonas. *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: UERJ LPP, 2021, p 156-176.

COSTA, Pedro Henrique. A. da; MENDES, Kíssila Teixeira. **Subjetividades no Brasil da cólera: formação e conjuntura**. Curitiba: CRV, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Entrevista com Gaudêncio Frigotto. *In*: MAGALHÃES, Jonas. *et al.* (Org.) **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: UERJ LPP, 2021, p. 70-83.

GONZAGA, José Guilherme Franco; NEVES, Jonas Anderson Simões das. ROSA, Cíntia Saydelles da. A escola em disputa: trabalho docente, formação de professores e Educação do Campo. *In*: MAGALHÃES, Jonas. *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: UERJ LPP, 2021, p 415-438.

JESUS, Cláudia Santos de. Políticas de educação e o trabalho docente no contexto da pandemia por covid-19 no Brasil. *In*: 23ª semana de Mobilização Científica - SEMOC, 2020, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Universidade Católica de Salvador, 2020. Disponível em: <http://ri.ucsal.br:8080/jspui/handle/prefix/3045>. Acesso em: 15 maio 2023.

NERI, Aparecida Neri de Souza. **Sou professor, sim senhor!** Representações, sobre o trabalho docente, tecidas na politização do espaço escolar. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

PARO, Vitor Henrique. **Professor: artesão ou operário**. São Paulo: Cortez, 2018.

REIS, Adriana Teixeira; ANDRÉ, Marli E. A. D.; PASSOS, Laurizete Ferragut. (2020) Políticas de Formação de Professores no Brasil, pós LBD 9.394/93. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 12, n. 23, p. 33-52, 2020. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/289/226>. Acesso em: 09 dez. 2023.

SANTOS, Jaciara de Oliveira Santana; BARRETO, Andreia Cristina Freitas. A invisibilidade do trabalho docente em tempos de pandemia: das políticas às práticas. Dossiê da Formação à prática. **Revista Latino Americana de Estudos Científicos**, Espírito Santo, v. 02, n. 10, p. 233-241, Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/36693>. Acesso em: 15 maio 2023

SOUZA, Vitor Hugo Fernandes de. O que significa o Movimento Escola Sem (com) Partido. *In*. MAGALHÃES, Jonas *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado**, 1. ed., Rio de Janeiro: UERJ LPP, 2021, p. 347-364.

RODRIGUES, Marina Campos Nori; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Inserção e uso de tecnologia na política pública de educação nos anos 1990: a influência dos organismos multilaterais na manutenção da ordem econômica mundial vigente. **Revista Professare**, Cacador, v. 11, n. 01, p. 12-18, 2022.

UNDIME. **Conselho Nacional de Educação divulga nota de esclarecimento considerando as implicações da pandemia do Coronavírus**, Undime, mar. 2020. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/20-03-2020-16-56-conselho-nacional-de-educacao-divulga-nota-de-esclarecimento-considerando-as-implicacoes-da-pandemia-do-coronavirus>. Acesso em: 05 dez. 2023.

VERNEK, Iago; TÊRSO, Tâmara. Desafios da educação pública na pandemia. Violações e resistências: as faces do direito à comunicação no Brasil. **Diplomatique**, 2022. Disponível em: <http://diplomatique.org.br/desafios-da-educacao-publica-na-pandemia>. Acesso em: 20 maio 2023.

PRISCILLA BARROS DA SILVA: Mestranda em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Goiás. Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2011). Especialização em Docência Universitária pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2014). Especialização em Educação Infantil pela FABEC (2017). Experiência como professora efetiva na área de Educação infantil e ensino fundamental pelas Secretarias Municipais de Educação de Goianápolis e Goiânia. Atualmente é Diretora de Ações e Planejamento da Escola de Governo do Município de Senador Canedo.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7949-6073>

E-mail: priscillabarros@discente.ufg.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).