

Concepções de trabalho docente universitário e as atividades virtuais na pandemia¹

Conceptualizing higher education faculty work and virtual activities during the pandemics

Marcelo Sabbatine²

Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco,

Recife, PE, 50760-901, Brasil

Resumo: Numa análise do impacto da pandemia da covid-19 sobre o trabalho dos professores universitários, enfocamos as mudanças nas práticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão e refletimos sobre os efeitos de uma rápida transição para o ensino remoto, impulsionada por medidas governamentais e a necessidade de manter a continuidade educacional durante o isolamento social. Entre os desafios trazidos, identificamos a adaptação a tecnologias digitais e o aumento da carga de trabalho, afetando o equilíbrio entre vida profissional e pessoal dos docentes. Para esta análise utilizamos as categorias de tempo, espaço e presença para compreender as mudanças nas práticas laborais, além das atividades de gestão exercidas pelos docentes do Ensino Superior brasileiro período. Identificamos assim que a pandemia acelerou tendências preexistentes, como o avanço da Educação a Distância (EaD) e a inserção de tecnologias digitais no ambiente educacional. Essas mudanças, embora ofereçam oportunidades, também apresentam riscos, como a intensificação do trabalho docente, questões de privacidade e a mercantilização da educação. Diante destes desafios, defendemos a necessidade de uma formação crítica e reflexiva para os professores, que vá além do domínio técnico das tecnologias educacionais, abordando as implicações sociais, políticas e éticas do ensino remoto e da tecnologia na educação, promovendo uma prática educacional que respeite os direitos e a dignidade dos educadores e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Pandemia. Tecnologia. Trabalho Docente.

Abstract: In an analysis of the impact of the covid-19 pandemics on university faculty work, we focus on changes in teaching, research, outreach, and management practices and reflect on the effects of a rapid transition to remote teaching, driven by government measures and the need to maintain educational continuity during social isolation. Among the challenges identified are the adaptation to digital technologies and increased workload, affecting the balance between professional and personal life of faculty members. For this analysis, we use time, space, and presence categories in order to understand the changes in teachers' work carried out by faculty in Brazilian higher education during this period. We thus identify that the pandemic accelerated previous trends, such as the advancement of Distance Education and the incorporation of digital

¹ Este texto foi baseado em apresentação realizada durante o ciclo de palestras “Profissionalização Docente em Tempos de Pandemia”, promovido em conjunto pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida (Progepe) e a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em parceria com o Núcleo de Formação Docente (Nufope) e a Secretaria de Programas em Educação Aberta e a Distância (Spread) no dia 1o de julho de 2020. Na ocasião, a apresentação foi compartilhada com o professor José Batista Neto, que traçou o panorama do trabalho docente universitário sob a premissa da indissociabilidade da pesquisa, ensino, extensão e gestão. Logicamente, as reflexões iniciais foram amadurecidas a partir dos acontecimentos e mesmo dos estudos e pesquisas realizadas ao longo da pandemia até o momento da escrita final.

² Doutor em Teoria e História da Educação – Universidad de Salamanca (Espanha) em 2004. Pós-doutorado realizado no Programa de Extensão Rural e Desenvolvimento Local – POSMEX da Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2006. Mestre em Comunicação Social, modalidade Comunicação Científica e Tecnológica, Universidade Metodista de São Paulo, 2000. E-MAIL: marcelo.sabbatine@ufpe.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7040-2310>
Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

technologies in the educational environment. Although these changes offer opportunities, they also present risks, such as the intensification of faculty work, privacy issues, and the commercialization of education. In light of these challenges, we advocate the need for critical and reflective training for teachers, going beyond the technical mastery of educational technologies, addressing the social, political, and ethical implications of remote teaching and technology in education, promoting an educational practice that respects the rights and dignity of educators and contributes to building a more just and egalitarian society.

Keywords: Remote Teaching. Pandemics. Technology. Faculty Work.

1. Introdução

“Só o professor não quer trabalhar durante a pandemia”. Esta foi a acintosa frase pronunciada por um deputado federal, com suas motivações e posicionamentos ideológicos, mas que infelizmente refletiu a percepção de parte da população durante a crise pandêmica ocasionada pelo novo coronavírus iniciada em 2020. Tal afirmação, entretanto, é totalmente dissociada da realidade, pois, ao redor do mundo os professores também consistiram a linha de frente no combate a covid-19, duplicando ou mesmo triplicando sua carga de trabalho. O Ensino Superior não ficou alheio, sendo que os professores universitários se viram diante de múltiplos desafios para realizarem suas atividades, especialmente para manterem um vínculo de contato com os alunos diante do distanciamento social imposto pelas normas sanitárias. Como esta concepção de trabalho foi alterada? E quais foram as implicações para a formação docente, inicial ou continuada?

Para esta discussão é preciso considerar em primeiro lugar as características próprias do trabalho docente universitário, o qual somente pode ser discutido a partir da concepção de Universidade adotada no Brasil. Esta tem como princípio identitário o tríptico ou “tripé” cujo elemento definidor é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, amparado pelo artigo 207 da Constituição Federal. Mais recentemente, um quarto “pé” tem sido reconhecido nas discussões sobre o trabalho do docente universitário, a saber, a gestão (RAMOS et al., 2013).

A paralisação das atividades presenciais nas universidades em março de 2020, entretanto, afetou estes quatro eixos de atuação, ainda que de forma diferente. Se por um lado as reuniões, tão marcantes para aqueles que conhecem o âmago da vida universitária foram substituídas de forma relativamente fácil por reuniões online³, a pesquisa e a extensão se viram abaladas devido ao seu

³ Apesar da “fadiga do Zoom”, termo que logo surgiu para denominar o maior esforço perceptual e cognitivo demandado numa videoconferência. Também cabe considerar que muitos aspectos da gestão universitária já se encontravam digitalizadas, com o avanço da racionalidade técnica e com a eliminação do especialista intermediário, na concepção clássica de “prossumo” de Alvin Toffler (1980). Assim muitos trâmites eram (e continuaram sendo) realizados pelos próprios professores, enquanto docentes ou como ocupantes dos cargos de gestão ou de representação, através dos “sistemas de gestão acadêmica”.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

forte vínculo com o conceito de “campo”. Neste sentido, a Universidade brasileira adaptou-se ao cenário desafiador: ao mesmo tempo que muitos projetos de intervenção foram paralisados, inúmeros outros surgiram, visando o esclarecimento a respeito da enfermidade e seu combate através de ações educativas e de divulgação científica. Ou através de ações ainda mais diretas, como a distribuição de máscaras, kits higiênicos ou mesmo a testagem para o vírus.

Já o tripé “ensino”, possivelmente por ter uma maior visibilidade perante a sociedade em termos da prestação de serviços, foi mais fortemente impactado. E assim, concomitantemente ao estabelecimento das medidas de isolamento na maioria dos Estados, o Ministério da Educação através da Portaria 343 decidiu “autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020b, p. 1), estabelecendo as bases para o que logo se convencionou chamar “ensino remoto”. Esta portaria foi seguida pelo Parecer número 5 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020a) que estabeleceu ainda mais critérios para que a substituição do presencial por “meios e tecnologias de informação e comunicação” se efetuassem.

Em todas estas atividades, contudo, precisamos dar um passo atrás para observar um contexto mais amplo no qual o trabalho docente já se via afetado. Assim, o ultraliberalismo, o estabelecimento de mercado mundial de ensino e a mercantilização da Educação, entendida como serviço e não como direito social, já impactavam as atividades universitárias, em suas quatro dimensões. E mais recentemente, o papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) passou a se adequar a uma lógica de um Capitalismo de Vigilância⁴, com grandes empresas de base tecnológica se inserindo no ambiente escolar. Nos dois anos seguintes ao início da pandemia, segundo a avaliação de Silva (2020), foi estabelecida uma “janela de oportunidades” para as empresas atuantes neste campo, com a instrumentalização do ensino remoto através de plataformas digitais, num contexto de inovação forçada.

⁴ O Capitalismo de Vigilância se baseia numa experiência humana “datificada”, isto é, na coleta e extração de informações que são fonte de dados e metadados utilizados comercialmente. Esta nova estrutura econômica foi naturalizada pelo uso de redes sociais, sob um discurso de facilidade, conectividade e gratuidade. Na Educação as empresas GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft) também estavam presentes antes da pandemia, buscando tornarem-se referência no espaço educacional, comercializando não somente seus serviços, mas extraindo dados de milhões de docentes e discentes em todo o mundo (ZUBOFF, 2018). A atuação das GAFAM no setor educacional respondeu a sua capacidade de entregar soluções em grande escala, com rapidez e confiabilidade. Mas ao mesmo tempo, estabeleciam uma relação de reestruturação privada, fazendo que as instituições passassem a depender delas a médio e longo prazo (WILLIAMSON; HOGAN, 2020).

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

No contexto pandêmico, a utilização destes serviços constituiu-se praticamente uma obrigação, com o aumento da carga de horário de trabalho, uma vez que o tempo de aprendizagem das ferramentas da tecnologia educacional foram absorvidas pelos docentes. Ainda mais, o ensino remoto impôs que a convivência domiciliar e familiar fosse transformada, tanto no sentido do espaço de trabalho (somado ao investimento em equipamentos, custo de conectividade e de energia), mas também nos cuidados e afazeres domésticos (SILVA; GRILLO; FERREIRA, 2019).

Como advertiu Leher (2020), em texto publicado logo no início da pandemia e nos albores do ensino remoto, o movimento em direção a uma Educação a Distância (EaD) marcada por princípios neoliberais era uma tendência que já se observava, mas que se consolidou com a emergência pandêmica. Enquanto a EaD respondia em 2008 por 12,5% das matrículas e 20% dos alunos ingressantes, em 2018 estes percentuais haviam dobrado. Tal crescimento foi devido em sua grande parte pelos cursos de formação inicial de professores, Pedagogia e Licenciaturas, através das iniciativas de grandes grupos educacionais privados. E ainda que em sua definição e regulamentação, enquanto modalidade educacional, a EaD exigisse atividades presenciais em seus devidos momentos, em consonância com um planejamento sistemático e cuidadoso, há indícios de que a prática de uma formação integral não é realizada nestes cursos e instituições. Esta expressão da EaD é marcada por um modelo pedagógico que tem como objetivo principal a lucratividade e que se apoia na precarização e exploração do trabalho docente⁵, além de práticas pedagógicas mecanizadas que resultam na “hipertrofia do capital fixo para sufocar o lugar do trabalho vivo, potencialmente inventivo” (LEHER, 2020, s. p.).

Contudo, é preciso lembrar o aviso que pesquisadores e praticantes da tecnologia educacional repetem até o momento atual: “ensino remoto não é EaD”, o que pode ser extrapolado para o trabalho docente de forma mais geral.

Mais que implicações para o cotidiano do trabalho docente, tais repercussões também ganhavam sentido político. Numa recomendação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2020), os sindicatos deveriam flexibilizar a interpretação de contratos de trabalho no redesenho das práticas profissionais em função da pandemia e do

⁵ Outra dimensão é a substituição do trabalho docente e neste sentido chamou a atenção de que, em plena pandemia, o Grupo Laureate demitisse massivamente professores de sua vertente EaD e, concomitantemente, fosse revelado que a instituição já estivesse utilizando robôs de Inteligência Artificial na correção de trabalhos e provas escritas (DOMENICI, 2020; PALHARES, 2020).

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

isolamento social consistindo, na interpretação de Zaidan e Galvão (2020), um silenciamento e desqualificação da atuação sindical e uma supressão adicional dos direitos da classe trabalhadora.

Já a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), de forma talvez utópica, defendia a valorização da profissão docente e a colaboração como elementos de uma resposta dos sistemas educacionais à pandemia, sendo que esta atuação deveria ocorrer junto às famílias e comunidades. “Resiliência”, “flexibilidade” e “autonomia” também seriam características a serem fomentadas, pensando-se também numa reconstrução posterior da sociedade e da economia, na qual a educação enquanto bem comum desempenharia um importante papel.

E de forma mais célere ou mais lenta e exaustivamente debatida, a maioria das Instituições de Ensino Superior chegou a uma mesma conclusão: a virtualidade é “o caminho”⁶. Embora possamos pensar nas “baixas tecnologias” como são o rádio e a televisão universitárias como alternativas para sanar a “brecha digital”, pouco a pouco se estabeleceu o consenso – impulsionado por um sentido de racionalidade técnica e em certa forma determinismo tecnológico – que a separação entre alunos e professores ocasionada pelo fechamento das instituições de ensino e pelo isolamento social seriam superadas através das tecnologias digitais de informação e comunicação.

A adoção do ensino remoto mediado pela tecnologia foi bastante diversificada. Tivemos iniciativas intempestivas, por assim dizer, principalmente de instituições particulares que na semana seguinte ao fechamento de suas portas já tinham professores, órfãos de diretrizes e de formação para o uso da tecnologia educacional, improvisando e experimentando com plataformas e softwares antes desconhecidos de sua prática. E também, presenciamos universidades públicas paralisadas por longos períodos, até que as possibilidades, ameaças e implicações da docência realizada remotamente fossem estudadas e compreendidas.

Cabe destacar que este “solucionismo” tecnológico foi uma das conclusões de uma pesquisa que identificou os avanços da privatização e comercialização da educação durante a pandemia, com foco particular nas empresas denominadas edtech⁷. Estas empresas desempenharam um papel crucial no desenrolar da crise, inserindo-se nos sistemas educacionais em âmbito internacional,

⁶ Como era esperado, tal decisão foi recebida criticamente. Para Saviani e Galvão (2021), refletiu uma falsa disjuntiva segundo a qual a retomada do período acadêmico por meio de aulas remotas contrapunha-se ao imobilismo, sem considerar outras alternativas, revelando uma opção política. Assim a urgência da crise sanitária foi o pano de fundo para um discurso de excepcionalidade, um pretexto para uma nova “normalidade educativa” caracterizada pela domesticação da educação e de seu apagamento enquanto bem público e comum.

⁷ Abreviação de *educational technology*, mas que possui uma forte conotação de empreendedorismo e de inovação associada a investimentos financeiros no campo da educação.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

nacional e local e pautando a agenda do debate. Contudo, o relatório também alertava para as consequências para o futuro da educação, mais além da crise pandêmica. Neste sentido, a incorporação da tecnologia educacional nos sistemas de ensino foi acompanhada de um discurso baseado na ideia de “oportunidade” e de “reimaginação da educação”, sendo o ensino emergencial remoto um “microcosmos” de uma tendência de educação híbrida a porvir, um campo de “experimentação” e de “inovação”. A pandemia, nesta narrativa, seria uma “oportunidade catalítica para a transformação educacional” (WILLIAMSON, HOGAN, 2020, p 1).

Finalmente, também cabe destacar o panorama mais amplo no qual a solução tecnológica foi engendrada. Uma análise das políticas públicas na área da educação, especialmente no contexto pré e durante a pandemia da covid-19, mostra uma crescente precarização do trabalho docente. Duarte e Hypólito (2020) destacam as fragilidades dos sistemas de ensino no Brasil, ressaltando as condições de trabalho docente e os limites socioeconômicos que restringem o acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela população. Esses desafios são acentuados tanto em contextos de “normalidade” quanto em situações emergenciais, exigindo uma resposta rápida do Estado. Por sua vez, Azevedo e Oliveira (2020), ao analisarem as políticas de educação recentes, detectam um afastamento da filosofia democrático-participativa, apontando para um contexto de agravamento das desigualdades e uma desconstrução do Estado como agente econômico e social, especialmente no que tange às políticas educacionais. Esta situação foi exacerbada pela pandemia, que amplia o alijamento da sociedade civil organizada dos processos decisórios. E logo Aguiar (2021) contribuiu para esta discussão ao examinar os rumos das políticas educacionais do governo brasileiro, abordando aspectos como acesso e permanência na educação básica e superior, qualidade da educação, processos de gestão, privatização e retrocessos nos direitos humanos e sociais. Suas observações ressaltam a complexidade e os desafios enfrentados no campo da educação, pautados pela crescente investida do neoliberalismo, a partir da ruptura democrática estabelecida a partir do *impeachment* de 2016 e tendo seu ápice no governo de extrema direita, de orientação negacionista, vigente durante a pandemia. Em suma, a conjuntura evidenciada pelos estudos no campo da política educacional aponta para uma precarização progressiva do trabalho docente, agudizada pela pandemia, refletindo as limitações das políticas públicas educacionais em responder de forma eficaz a esses desafios.

Diante deste cenário, apresento uma reflexão de natureza muito mais conceitual que diagnóstica sobre o trabalho docente universitário em tempos de pandemia, baseada por sua vez nas

discussões que circundam as modalidades de ação em diversas esferas da vida humana que já vinham ganhando terreno no mundo pré-pandêmico⁸. Dessa forma, as tecnologias digitais consistiram um elemento fundamental para transformações no trabalho, no consumo e também na educação, com o advento de uma Sociedade Pós-Industrial, da Informação ou do Conhecimento, como se queira chamar ou conceituar. Teletrabalho, *home office*, ensino a distância (EaD), trabalho e agora ensino remoto têm sido objeto de análise acadêmica há tempos anteriores ao desafiador impacto do vírus. Em conjunto, estas transformações operam sobre três categorias principais, a saber, o espaço, o tempo e a presença.

2. O espaço

É preciso dizer, pois, como habitamos nosso espaço vital de acordo com as dialéticas da vida, como nos enraizamos, dia a dia, num “cantinho do mundo”.

Gaston Bachelard

A primeira categoria de análise da configuração do trabalho docente em tempos de pandemia remete diretamente à distância estabelecida pelas normas sanitárias, isto é, uma distância física, relativa a uma ocupação do espaço. Podemos observá-la na configuração linguística que orienta esta discussão. “Tele” em grego, significa a distância, longe. O termo “a distância” da EaD pode parecer autoexplicativo, embora em realidade acomode várias complexidades⁹. “Home” nos remete ao lar, à casa. E o remoto, embora possa se aplicar também ao tempo, está sendo utilizado no sentido de “afastado no espaço; distante, longínquo”.

Justamente, com o isolamento social, as tecnologias digitais surgiriam como um antídoto para solucionar a ruptura destes limites espaciais. Por outro lado, da mesma forma como as TDIC aproximam, elas reconfiguram nossas noções de espaço. Neste sentido, o rompimento das esferas

⁸ A escrita da maior parte deste texto foi realizada durante momentos críticos da pandemia. E neste sentido, a própria atividade de criação intelectual se viu afetada, como bem retrata esta citação: “os temas habituais e quotidianos, para aqueles que escrevem, têm a marca do medo pelo momento que atravessam, pois quem não sentiu medo nestes dias de terror? São letras que surgem do confinamento de cada um, em meio à privacidade invadida pelos mais próximos, pois esses textos foram escritos em meio a uma troca de fraldas, de uma luta pela presença sinistra de um outro com quem se convive 24 horas por dia durante mais de 5 meses sem possibilidade de alternância de espaço, ou no meio da mesma mágica transformação do papel dos pais na educação dos seus filhos, anteriormente delegada à escola e da qual agora são participantes” (SÁNCHEZ, 2020, p. 12).

⁹ A “distância transacional”, conceito clássico da teorização em EaD, estabelece que a distância que “realmente importa”, mais do que a física, é a pedagógica, cognitiva e social (MOORE, 1993). Na mediação pela tecnologia será preciso então suplantando este espaço cognitivo entre professor e aluno, a fim de proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

“local de trabalho” e “local do lar/família” implicou uma invasão do trabalho na esfera da vida cotidiana, com várias repercussões. De certa forma poética, esta situação é capturada no seguinte depoimento sobre a vivência e a criação intelectual na pandemia:

Nesse mundo-fera caminhávamos de um lugar a outro e nos sentíamos sufocados e, de vez em quando, parávamos de andar e nos escondíamos no quarto, sob as cobertas, como se a quietude fosse um antídoto. Desta face do delírio tínhamos medo de adoecer, de precisar de ar artificial, de que esse ar artificial se esgotasse ou se tornasse objeto de usura e segregação. Tínhamos medo de perder os seres que mais amamos. Agora nossa casa era uma cápsula esterilizada da qual ninguém saía, da qual ninguém entrava e onde raramente queríamos estar. E assim, encapsulados, choramos; assim, chorando, vivemos na casa desse jogo que ocorre entre a energia e a contra-energia (SÁNCHEZ, 2020, p. 19).

Contudo, em termos mais concretos, nesta “nova” dinâmica o trabalhador passou a absorver os custos de produção. Utilizou seus próprios equipamentos informáticos (diminuindo a vida útil e aumentando a depreciação), sua conexão de dados (muitas vezes sendo forçado a aumentar os limites e planos) e a energia elétrica gasta nestes processos. Mais além, a modalidade mediada tecnologicamente de interação demandou equipamentos no âmbito da produção audiovisual. Microfone. Iluminação. Webcam de alta resolução. Fundo infinito ou fundo padronizado de acordo com a imagem institucional. De repente, o âmbito doméstico se transformou em estúdio de gravação semi-improvisado, colonizando, invadindo as áreas de convivência doméstica e implicando mais investimentos por parte do trabalhador docente.

Outro efeito tangível foi o “apagamento de toda e qualquer especificidade humana que seus cotidianos particulares” (ZAIDAN; GALVÃO, 2020, p. 265). Durante o isolamento, vimos inúmeros exemplos, dos mais ternos, com crianças pequenas fazendo inesperadas aparições em aulas, até os mais esdrúxulos. Na aula remota o professor “abriu” sua câmara, expondo sua imagem pessoal e seu ambiente familiar. Assim, o aprofundamento da exploração da força de trabalho docente por meio do teletrabalho, com nuances distintas entre o setor privado e o público, resultando em que “professoras e professores experimentaram uma mudança brusca em suas rotinas, que se caracteriza pela penetração insidiosa do trabalho em todos os espaços e momentos de seu cotidiano” (ZAIDAN; GALVÃO, 2020, p. 264).

Em contrapartida, como mostrou a experiência, os alunos evitaram esta opção: eles “fechavam” as câmaras. Ainda que seja compreensível, em função justamente destes desafios e inconvenientes, como a disponibilidade de espaço e o uso da rede de dados, o professor também

perdia o contato visual e o sentido de interação em tempo real que seria precisamente a justificativa de uma mediação pedagógica realizada através da videoconferência. Mas por que “fechavam”? Paremos para pensar nas situações familiares, espaços restritos, limitação da conectividade. O autoritarismo docente se transformou então na ordem de “abra sua imagem”. Políticas e diretrizes locais orientam a que a “presença” não fosse contabilizada caso não houvesse a confirmação visual de que o aluno estivesse “presente”, diante de sua câmera, projetando sua imagem no ambiente virtual. O leitor atento perceberá meu uso intenso em relação às aspas, quando se trata do conceito de presença, algo que abordarei com mais profundidade, mais adiante.

Já num plano mais abstrato, por assim dizer, tanto no trabalho como no ensino remoto ocorreu uma “co-penetração entre as esferas produtiva e reprodutiva, racional e emotiva”, como colocado pelo sociólogo italiano Domenico de Masi (2000). Em “O prazer da ubiquidade”, título de um dos capítulos do livro no qual ele analisa os efeitos e mudanças provocados pela emergência de uma Sociedade do Conhecimento, a quebra dos limites espaciais é discutida como uma tendência ineludível, apesar de seus riscos e impactos. Para alguns privilegiados, trabalhar a partir de qualquer lugar do mundo, sem amarras à localização geográfica pode ser tentador¹⁰. Mas para a grande maioria dos professores, em situação de isolamento social, mantendo suas atividades laborais em conjunto com os afazeres do dia a dia e com sua própria existência, o “estar em qualquer lugar” implicou uma apropriação, um assalto não somente ao seu espaço pessoal, mas também ao seu tempo de vida.

3. O tempo

Não tenhamos pressa, mas não percamos tempo.

José Saramago

Ainda que a ruptura dos limites espaciais possa, num primeiro momento, ser pensada como a dimensão principal, toda discussão sobre o “digital” e o “virtual” abarca uma categoria relacionada,

¹⁰ Em 2000, de Masi já discutia um conceito bastante em voga na contemporaneidade, o de “nomadismo digital” sob a denominação “novos nômades”. Para o sociólogo, esta possibilidade da Sociedade Pós-Industrial estaria profundamente vinculada com a criatividade, a “elasticidade mental” e a “flexibilidade prática”, consistindo portanto uma experiência indissociável dos trabalhos mais valorizados no panorama presente e futuro. No campo da Educação, por exemplo, o advento dos “professores *youtubers*” sinaliza com este desprendimento em relação a um local de trabalho, tanto físico, como institucional.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

isto é, a do tempo. Dessa forma, as ações mediadas pelas TDIC incluem, necessariamente, uma temporalidade em relação à distribuição das ações.

Neste sentido, a pandemia e seu efeito de trazermos – forçadamente, é importante notar – estas Tecnologias para todas as esferas de nossa vida teve a consequência inesperada de popularizar conceitos e terminologias que antes se viam limitados à esfera acadêmica. “Síncrono” e “assíncrono” passaram a fazer parte do vocabulário cotidiano, representando respectivamente a coabitação no tempo ou sua separação. As características, vantagens e desafios de cada modalidade de interação passaram a ser discutidas amplamente, ainda mais com uma certa saturação causada pela copiosidade das chamadas “lives”, seja na esfera do trabalho, das relações familiares ou mesmo do entretenimento e da cultura.

E por que a categoria tempo se tornou especialmente relevante para o trabalho docente em tempos de pandemia? A resposta é similar ao que discutimos anteriormente: se nossos espaços de vida foram invadidos pelo trabalho mediado tecnologicamente, o mesmo ocorreu com nosso tempo cotidiano, reservado à família, ao descanso, ao lazer.

Cabe notar que esta usurpação já ocorria anteriormente à pandemia, conforme os meios de comunicação digitais passaram a fazer parte dos quatro componentes da atividade docente. Mensagens de colegas, de alunos e de orientandos chegando tarde da noite ou durante os finais de semana já faziam parte do cenário de intensificação deste trabalho. Com a pandemia e o isolamento social esta ocupação do tempo foi bastante intensificada.

Neste ponto recorro novamente a de Masi (2000), que em sua longa entrevista a respeito dos impactos resultantes da Sociedade do Conhecimento sobre a sociabilidade humana tem no trabalho um de seus principais focos e nos traz o conceito de “servilismo zeloso”. Isto é, de uma predisposição de nos mostrarmos atentos, úteis, participativos em nossos locais de trabalho. Muitas vezes, fortalecidos pelo discurso empresarial/liberal do “vista a camisa”, embarcamos no “*overtime*”, o trabalho além do tempo previsto e que, mais que repercussões objetivas, funciona como marcador social, como elemento de distinção na Sociologia das Organizações.

Com a comunicação eletrônica nos tornamos disponíveis 24 horas por dia, 7 dias por semana, 365 dias no ano. Mas segundo a concepção do “servilismo zeloso”, muito disso se deve a nossa própria iniciativa, enquanto trabalhadores. Pelo fato das tecnologias estarem sempre disponíveis e mesmo por que são intencionalmente planejadas para serem intrusivas, incorporando valores como

o imediatismo, acabamos nós mesmos utilizando o tempo de vida para atividades de trabalho, até quando não é necessário ou urgente.

Assim, cabe refletirmos em que medida somos cúmplices da intensificação do trabalho docente e em que medida nos submetemos à exploração, quando ela é promovida institucionalmente. Aqui, devemos considerar também uma discussão mais ampla a respeito do produtivismo acadêmico, com o entendimento que esta rendição é inevitável, diante das pressões que os professores sofrem, através de avaliações quantitativas que impactam suas carreiras.

Neste ponto, proponho um exercício imaginativo. Mediante a onipresença da comunicação digital, um aluno pode fazer um questionamento ao professor, independentemente do horário ou dia a semana. Mas e se trasladássemos esta atitude a um entorno analógico, tradicional? Este aluno abriria a porta de uma sala de aula, de outra turma, para fazer a pergunta? Entraria num restaurante, ou mais, tocaria a campainha da residência de seu professor numa sexta-feira à noite, para realizar a mesma pergunta?

Inevitavelmente esta invasão do tempo possui repercussões. Uma primeira, mais conceitual, refere-se à própria essência do trabalho docente. Por um lado, como nota de Masi, temos um “elogio da lentidão”, que para a atividade acadêmica significa o tempo para a reflexão profunda e para a construção do conhecimento, seja na pesquisa, no estudo ou no planejamento de outras atividades. Mas esta vagarosidade contrasta com um “mundo cinicamente baseado na velocidade e exclusão de quem não é rápido” (de MASI, 2002, p. 199).

Já de um ponto de vista mais pragmático encontramos que “a opressão pelo trabalho tensiona dos limites físicos, emocionais, cognitivos, relacionais” dos professores de todas as esferas, numa “lógica alienante” de impactos para seu bem-estar e saúde física e mental (ZAIDAN; GALVÃO, 2020, p. 265).

Somado aos efeitos próprios de uma situação de pandemia e de isolamento social, a situação é de maior vulnerabilidade e certamente preocupante. Mas ao contrário de consumir-se no burnout ou pouco a pouco desaparecer, apagar-se, o professor universitário pandêmico precisou estar, mais do que nunca, presente.

4. A presença

*Eu e os meus não convencemos por argumentos,
símbolos, rimas, nós convencemos pela nossa presença.*

Walt Whitman

A última categoria de análise para nossa reflexão sobre o trabalho docente em tempos de pandemia, de isolamento social e de uso das tecnologias de informação e comunicação une os dois eixos anteriores. Assim, a percepção de uma “presença” é o resultado e uma confluência entre tempo e espaço. Por isto mesmo, é uma categoria que envolve complexidade e dinamismo.

Mas aprofundando em nossas reflexões, um primeiro ponto a ser considerado é o conceito de “telepresença”, algo que se coloca de imediato como um paradoxo. Como estar presente e distante, fisicamente, ao mesmo tempo? Em nossa atual realidade cada vez mais esta noção se aproxima de algo “normal”. Gostaria de relembrar uma cena do filme Guerra na Estrelas (Star Wars, 1978), que se tornou icônica: a mensagem, reproduzida pelo robô R2-D2 através de um holograma, em três dimensões, da Princesa Leia solicitando ajuda para sua causa “rebelde”. Mas este não é o único momento da saga em que a telepresença se faz patente. Em diversos momentos, os “orientadores”, os guias espirituais da jornada, os mestres Obi Wan Kenobi e Mestre Yoda se fazem presentes juntos ao herói. Em resumo, a telepresença significa “estar lá”, mas sem efetivamente estar, desde um ponto de vista concreto material.

Penso que este exemplo, tirado da cultura popular, possa nos ajudar a pensar a presença em ambientes virtuais, de um ponto de vista mais teórico, como fizeram Lehman e Conceição (2010) em seu modelo de presença online.

Dessa forma, um primeiro ponto a considerar é a percepção de uma proximidade imediata, que por sua vez, revela uma disposição. O grande impacto do holograma da Princesa Leia sobre as audiências da época, foi justamente a reprodução da imagem em movimento e na ilusão de três dimensões, acompanhada de som. Para todos os efeitos, a Princesa Leia estava lá (ou quase). E como podemos relacionar isto com o trabalho docente em formato remoto, seja na docência, seja na função escondida e altamente demandante que é a gestão? Claro está, quanto mais próxima do contato real a imagem deste docente for, maior será o sentido de presença que ele projetará¹¹. Como consequência, o professor não terá o luxo de poder não “abrir” sua câmara, necessitando projetar sua imagem a todos instantes.

¹¹ Em outubro de 2021 a empresa Facebook, uma das GAFAM, anunciou sua mudança de nome para Meta, contemplando nesse movimento o estabelecimento de uma nova era de interação social baseada na tecnologia de metaverso. Isto é, retomando promessas de uma realidade virtual, num universo digital compartilhado e com experiências variadas, totalmente imersivas, interativas e muito realistas. Contudo, apesar do futurismo impresso no discurso da companhia e em sua repercussão, tal modelo de negócios, mais que uma ruptura com a tecnologia atual demandaria uma mudança de ordem incremental, a longo prazo (KRAUS et al., 2022).

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

Um segundo ponto, relacionado ao anterior, é que o sentido de presença possui um componente social. Dito de outra forma, existe uma percepção de “estar junto”. Esta, por sua vez, dependerá da qualidade e da intensidade da interação entre os telepresentes. Voltando ao exemplo, a mensagem da Princesa Leia possui um efeito angustiante pois não há resposta possível. A comunicação se faz mediatizada, em via de mão única. Os receptores se sentem distantes, incapazes de ajudá-la. Em tempos de distanciamento social, de relacionamentos mediados tecnologicamente, isso significa uma necessidade de se fazer presente nas interações grupais, sociais, seja com o uso da imagem ou sem. Aqui relacionamos o sentimento de solidão dos professores do ensino remoto, frente às “telas fechadas”, aos avatares ou mesmo dos ícones impessoais dos alunos¹².

Contudo, mais além de uma percepção de uma vitalidade imediata e de uma presença que se faz num contexto de interação pessoal, a presença também pode ser entendida em seu aspecto cognitivo. Aqui nos afastamos do exemplo da mensagem da Princesa Leia para nos aproximarmos dos “mestres Jedi”. Neste ponto, a presença de um docente do Ensino Superior, em suas múltiplas atribuições, mostra-se patente através do conhecimento e da reflexão que ele possa aportar aos diferentes contextos. Seja explicando conceitos, tirando dúvidas, orientando ou mesmo tomando posicionamentos em situações institucionais/administrativas, não é a proximidade física o fator mais importante, mas o que um professor tem a contribuir com seu conhecimento e experiência nesta determinada situação.

Por último, em qualquer relação social, seja ela pedagógica, investigativa ou administrativa, também precisamos considerar o papel dos sentimentos e das emoções. Assim, a presença emocional se revela uma mediadora da percepção da qualidade e intensidade destes relacionamentos. Se a intervenção afetiva é fundamental em qualquer processo pedagógico, considerar a ansiedade, o medo, a solidão e mesmo o adoecimento mental que têm acompanhado a pandemia, com seus milhares de infectados e mortos, torna-se um eixo fundamental da atuação docente¹³.

¹² Uma revisão bibliográfica multi-idioma cujo objetivo foi refletir a respeito das experiências do ensino remoto emergencial pelo corpo docente universitário e dos impactos na saúde mental desses profissionais durante a pandemia da Covid-19 confirmou a percepção inicial de que haveria um aumento na carga de trabalho docente, com repercussões para as rotinas social e laboral, além de aspectos financeiros, afetivos e motivacionais (SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021).

¹³ Em pesquisa realizada em 2020 junto aos discentes da Universidade Federal de Santa Maria, descobriu-se que no processo de “ficar em casa” os alunos relataram queda na produtividade, alterações de humor e sentimentos de angústia e ansiedade. Contudo, também avaliaram que a iniciativa do ensino remoto como forma de manter uma conexão com eles e uma permanência das atividades pedagógicas (VIEIRA, et. al, 2020).

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

3. Considerações Finais

A partir do exposto e, buscando sintetizar os impactos da pandemia sobre o trabalho docente no sentido da reconfiguração das categorias de tempo-espço-presença, parece-nos claro que o impacto do isolamento social e da pandemia afetou (ou ainda afeta) os quatro eixos do trabalho docente. Seja no ensino, na pesquisa, na extensão ou na gestão, a presença física e a perda do contato interpessoal impõem dinâmicas de trabalho diferenciadas que, embora sejam em maior ou menor medida eficientes/eficazes, possuem impactos significativos sobre a vida docente em sua completitude.

Numa perspectiva de educação “pós-pandêmica” possivelmente o trabalho remoto continuará a fazer parte do cotidiano docente, conforme uma perspectiva de educação híbrida se fortaleça ou mesmo se revele necessária diante de futuras ondas da covid-19, de outras ameaças epidemiológicas ou mesmo de crises como podem ser os efeitos da mudança climáticas ou de guerras. Dito isso, o que precisamos considerar para a formação e a atuação docente?

Aqui, e de acordo com o posicionamento que mantenho sobre a tecnologia educacional, não se trata simplesmente de fomentar habilidades tecnológicas e de preparar os professores para o uso dos recursos das TDIC numa perspectiva de superação do instrumental, ainda que ela seja necessária. É preciso ir mais além e atentar para as categorias abordadas. Em relação ao uso do espaço e do tempo, a dimensão logística não deveria ser responsabilidade individual dos docentes, cujos efeitos colaterais são sentidos por suas famílias. O “emergencial” precisa deixar de sê-lo e passar por um aparato institucional, com a regulação formal do trabalho e de seus limites. Especial atenção é necessária para o contexto emocional, com os impactos psicológicos e de saúde que a cada dia estão sendo evidenciados.

Tal processo, contudo, passa pela conscientização dos próprios professores e pela adoção de atitudes e comportamentos que visem uma domesticação do trabalho remoto e da virtualidade. É preciso que os docentes sejam resistentes em relação ao “prazer da ubiquidade” e ao “servilismo zeloso”, que sejam os primeiros a questionar tais armadilhas, tão potenciadas pela tecnologia, a partir de sua radical negação.

Além disso, é preciso ressaltar que uma visão sociopolítica desta discussão é necessária. Dessa forma, as críticas que relacionam o uso da tecnologia com uma perspectiva tecnicista da

Educação, somada a outras transformações econômicas e sociais da contemporaneidade¹⁴, precarização, intensificação e desqualificação do trabalho universitário, demandam vigilância e posicionamento de classe docente. Assim, empiricamente percebo que um dos efeitos que o regime de trabalho remoto trouxe foi de que as instituições de ensino “gostaram” das possibilidades por ele abertas, especialmente na forma da redução de custos. Em outras palavras, descobriram o potencial da tecnologia educacional em sua dimensão de substituição do trabalho docente:

O que tem sido observado é que existem pessoas pensando em ações que possam trazer uma redução no número de docentes e aumento na abrangência de determinadas disciplinas/conteúdos para um maior número de discentes ao mesmo tempo. Será essa a forma pela qual a educação está sendo testada para ser transformada em algo que abra um abismo ainda maior e mais profundo entre aqueles que detém o poder econômico hegemônico e aqueles que prestam serviços e podem a passar não ter o direito a uma educação pública, universal, gratuita e de qualidade? (OLIVEIRA, 2020, p. 259).

No cenário da pandemia as empresas GAFAM, profundamente entrelaçadas com o comércio eletrônico e com as plataformas de entretenimento online obtiveram um enorme crescimento em seus lucros (VEGA, 2020), enquanto a maioria da população do planeta empobrecia. Sua atuação nos leva então às preocupações com a chamada “plataformização” da educação, além de questões éticas como a privacidade, os direitos autorais, o uso de imagem e mesmo uma vigilância da atuação docente, potencializada por movimentos políticos radicalizados. Neste sentido é preciso uma vigilância epistêmica para evitar que a “tecnologia se converta em instrumento de submissão da força de trabalho a um tempo sem limite”, configurando assim uma: “docência uberizada” (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 39).

De forma geral, portanto, necessitamos mais que nunca de uma formação crítica para a tecnologia educacional, com uma superação da hegemonia tecnicista na teoria e na prática. Isto implica uma análise mais ampla, com uma discussão da condição periférica e de dependência na qual o Brasil se encontra no cenário internacional, além de uma compreensão dos interesses privatistas, da exclusão tecnológica e da dissolução de processos democráticos. A busca pela soberania tecnológica, a universalização do acesso digital e a defesa da educação pública e de

¹⁴ Para Leher (2020), o trabalho remoto pode ser associado à reforma trabalhista de 2017 que consolidou a terceirização e a “pejotização” num movimento de precarização do trabalho. Por outro lado, o isolamento domiciliar rompe com as noções de solidariedade de classe e de relações sociais humanizadoras baseadas em espaços compartilhados. Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

qualidade numa concepção de educação, mais além do “ensino”, constituem o contexto de um processo formativo com estas características.

Referências

AZEVEDO, J. M. L. de; DE OLIVEIRA, J. F. Gestão, monitoramento e avaliação dos planos de educação: retrocessos e desafios. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v14i30.1240>

AGUIAR, M. A. S. Políticas de educação em questão: retrocessos, desafios e perspectivas. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v14i30.1255>

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP Nº: 5/2020, 28 abr. de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020> (a)

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União, ed. 53, seção 1, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> (b)

DE MASI, D. **O ócio criativo**: entrevista a Maria Serena Palieri. 8 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DOMENICI, T. Faculdades da Laureate substituem professores por robô sem que alunos saibam. **Folha de São Paulo**, 2 maio 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/faculdades-da-laureate-substituem-professores-por-robo-sem-que-alunos-saibam.shtml>

DUARTE, A. W.; MOREIRA HYPÓLITO, Á. L. Docência em tempos de Covid-19: uma análise das condições de trabalho em meio a pandemia. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v14i30.1207>

KRAUS, S. et al. Facebook and the creation of the Metaverse: radical business model innovation or incremental transformation? **International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research**, 2022.

LEHER, R. Universidades públicas, aulas remotas e os desafios da ameaça neofascista no Brasil. **Carta Maior**, 2 jun. 2020. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Universidades-publicas-aulas-remotas-e-os-desafios-da-ameaca-neofascista-no-Brasil/54/>

LEHMAN, R. M.; CONCEIÇÃO, S. C. O. **Creating a sense of presence in online teaching**: how to be “there” for distance learners. San Francisco: Joey Bass, 2010. (Jossey-Bass Guides to Online Teaching and Learning).

MOORE, M.G. Teoria da distância transacional. In: KEEGAN, D. (Ed.). **Princípios Teóricos da Educação a Distância**. Nova York: Routledge, 1993.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 73-90, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260525>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

OCDE. **Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19 de 2020**. OECD Publishing, Paris, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/da7015da-pt>

OLIVEIRA, F. L. Educação transformada em EaD durante a pandemia: quem e o que está por trás dessa ação? In: In: AUGUSTO, C. A.; SANTOS, R. D. (org). **Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Tirant Lo Blanch, 2020. pp. 247-260.

PALHARES, I. Depois de colocar robôs para ensino, Laureate demite 120 professores. **Folha de São Paulo**, 14 maio 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/depois-de-colocar-robos-para-ensino-laureate-demite-120-professores.shtml>.

SÁNCHEZ, Y. L. O. Un espacio, cuatro poéticas. In: TIRADO, A. et al. **Polifonía para pensar una pandemia**. Medellín: Universidad de Antioquia, 2020.

RAMOS, A. M. As políticas públicas e as novas dimensões da Universidade. In: **XIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas**, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114857>

SANTOS, G. M. R. F.; SILVA, M. E.; BELMONTE, B. Covid-19: emergency remote teaching and university professors' mental health. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, fev. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista da ANDES-SN**, jan.2021. Disponível em: <https://www.sintese.org.br/2021/03/16/educacao-na-pandemia-a-falacia-do-ensino-remoto/>

SILVA, A. V. M. Educação e tecnologia no contexto da pandemia de Covid-19: interfaces entre os pressupostos da Unesco e o parecer CNE/CP Nº 05/2020. **Democratizar**, v. XIII, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://www.facterj-petropolis.edu.br/democratizar/index.php/dmc/issue/viewIssue/32/209>

SILVA, M. A.; GRILLO, A. C.; FERREIRA, A. E. S. C. Ensino emergencial a distância durante pandemia de Covid-19: perspectivas sobre uso da ferramenta Google Classroom e privacidade de dados. **SCIAS: Educação, Comunicação, Tecnologia**, v.2, n.2, p. 211-230, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/5019>

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 1980.

UNESCO. **Education in a post-Covid world: nine ideas for public action**. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/news/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action>

VEGA. M. A. G. FAANG: a sigla mais cara da história. **El País**, Economia, 25 jul. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/economia/2020-07-25/faang-a-sigla-mais-cara-da-historia.html>

VIEIRA, K. M. et al. Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, e1147, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1147>

WILLIAMSON, B.; HOGAN, A. **Commercialisation and privatisation in/of education in the context of Covid-19**, 2020. Bruxelas: Education International, . Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/209028>.

ZAIDAN, J. N.; GALVÃO, A. C. Covid-19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada. In: AUGUSTO, C. A.; SANTOS, R. D. (org). **Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Tirant Lo Blanch, 2020.

ZUBOFF, S. Big other: Capitalismo de Vigilância e perspectivas para uma civilização de informação. In: BRUNO, F. et al. **Tecnopolíticas da Vigilância**: perspectivas da margem. São Paulo: Boitempo, 2018.

Recebido em 01 de dezembro de 2023.

Aprovado em 18 de dezembro de 2023.

