

## AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO DURANTE O PRIMEIRO ANO DA PANDEMIA DE COVID-19

Ricardo Soares\*

Maurício Gonçalves Margalho\*\*

### RESUMO

A comunidade científica internacional vem alertando ao mundo sobre o aumento do risco do surgimento de novas epidemias que facilmente poderiam se converter em pandemias globais. Em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde declarou que a nova doença COVID-19 (transmitida pelo novo Coronavírus SARS-CoV-2) escapara ao controle e teria se transformado em uma grave pandemia zoonótica mundial, infelizmente. Consequentemente, da noite para o dia, os governos internacionais se viram obrigados a adotarem medidas de contenção da pandemia entre as suas populações com destaque para *Lockdowns* integrais ou parciais. No estado do Rio de Janeiro, o ano letivo tradicionalmente marcado pelo processo de ensino-aprendizagem presencial foi convertido, compulsoriamente, no Ensino Remoto Emergencial, tanto na rede privada quanto na rede pública de ensino. Embora os professores do ensino médio do Rio de Janeiro possuam peculiaridades trabalhistas próprias de acordo com a modalidade (pública ou privada) foi observado um significativo e semelhante aumento da precarização das suas respectivas condições de trabalho docente, encontrando-se espoliados em seus direitos trabalhistas, afetados psicologicamente, invadidos em suas privacidades domiciliares e mais empobrecidos financeiramente.

**Palavras-chave:** Antropoceno; Globalização; Pandemia de COVID-19; ensino remoto emergencial.

### ABSTRACT

The international scientific community has been warning the world about the increased risk of the emergence of new epidemics that could easily become global pandemics. In March 2020, the World Health Organization declared that the new disease COVID-19 (transmitted by the new Coronavirus SARS-CoV-2) was out of control and would have unfortunately become a serious global zoonotic pandemic. Consequently, overnight, international governments were forced to adopt measures to contain the pandemic among their populations, with emphasis on full or partial Lockdowns. In the state of Rio de Janeiro, the school year traditionally marked by the face-to-face teaching-learning process was compulsorily converted into Emergency Remote Education, in both private and public schools. Although high school teachers in Rio de Janeiro have their own labor peculiarities according to the type (public or private) of school, there was a significant and similar increase in the precariousness of their respective teaching work conditions, finding themselves plundered in their labor rights, psychologically affected, invaded in their private homes and more financially impoverished.

**Keywords:** Anthropocene; globalization; COVID-19 pandemic; emergency remote education.

---

\*Professor da MBA de Planejamento e Gestão Ambiental Universidade Veiga de Almeida (UVA). Químico Industrial do Instituto Estadual do Ambiente (INEA). Pesquisador de Pós-Doutorado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Geoquímica da Universidade Federal Fluminense (PPGG-UFF). Doutor e Mestre em Geociências pelo PPGG-UFF. Especialista em Filosofia e História das Ciências (Faculdade Unyleya). Químico Industrial (UFF) e Licenciado Pleno em Química pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO).

\*\*Professor de História da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). Professor de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), modalidade semipresencial. Doutor e Mestre em História Social pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF). Licenciado Pleno em História pela Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas a comunidade científica internacional vem insistentemente alertando ao mundo, e sendo solenemente ignorada pelas forças que regem o capital internacional, sobre a real possibilidade do iminente surgimento de novas epidemias que poderiam se converter rapidamente em pandemias globais com efeitos devastadores para a Humanidade (CANETTI, 2020; SILVA et al., 2020a). Isso se deve, principalmente, aos avanços do atual estágio do capitalismo que vem consolidando, aceleradamente desde o início do Antropoceno na década de 1950 (SILVA et al., 2020b), a formação de um mundo urbano-industrial altamente globalizado e extremamente interconectado cultural e financeiramente (PENNESI, 2020), sem que com isso seja diminuída a desigualdade social (TAIBO, 2020), ou que sejam encarados adequadamente os profundos problemas socioeconômicos intensificados pelo neoliberalismo iniciado na década de 1980 (CHOMSKY, 2020). Logo, não é em nada surpreendente que somente no século XXI a Humanidade já tenha sido confrontada com as epidemias de Ébola, SARS (*Severe Acute Respiratory Syndrome*) e de MERS (*Middle East*

*Respiratory Syndrome*) (PENNESI, 2020; SILVA et al., 2020a), assim como tenha enfrentado a primeira pandemia do milênio ocasionada pelo vírus influenza A subtipo H1N1, que levou a morte entre 100.000 a 400.000 pessoas ao redor do mundo somente entre os anos de 2009 e 2010 (CHOMSKY, 2020; SILVA et al., 2020a; SILVA, ARBILLA, 2020).

Não obstante, em dezembro de 2019 o mundo se viu surpreso e estarecido com os informes vindos da megacidade de Wuhan, capital da província de Hubei na China, que relatavam o aumento significativo de um novo tipo de enfermidade respiratória, que posteriormente foi identificada como a doença COVID-19 (*Coronavirus Disease 2019*) ocasionada pelo novo Coronavirus SARS-CoV-2 (CHOMSKY, 2020; SILVA et al., 2020a; SILVA et al., 2020b). Rapidamente a República Popular da China (RPC) iniciou inéditas medidas de contenção e isolamento sanitário dos quase 11 milhões de habitantes de Wuhan, mas mesmo possuindo um sofisticado e quase *orwelliano* aparato tecnológico de monitoramento e controle social a RPC não foi capaz de conter a nova doença em suas fronteiras geográficas, infelizmente. Consequentemente, em janeiro de 2020

foram registrados os primeiros casos de COVID-19 na Tailândia, Japão, Coreia do Sul, Europa (mais gravemente na Itália, França e Espanha) e Estados Unidos da América; em fevereiro o Brasil e a Argentina confirmaram os primeiros diagnósticos da doença em seus países e em março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a COVID-19 como uma grave e descontrolada pandemia zoonótica global (CRODA et al., 2020; SILVA, ARBILLA, 2020; SILVA et al., 2020a).

Essa nova pandemia expôs facilmente a incapacidade dos Estados nacionais modernos em proporcionar políticas públicas adequadas que assegurem a saúde e o bem-estar de suas populações e, afetou rapidamente o sistema educacional mundial levando os atônitos governos ao fechamento total ou parcial das escolas e universidades, como uma alternativa extrema de contenção do contágio da doença em mais de 190 países e contando com o aval da OMS (BERNARDO et al., 2020; CANETTIERI, 2020, SILVA, PEIXOTO, 2020). Por outro lado, no Brasil o Ministério da Educação (MEC), de forma autoritária e sem qualquer tipo de debate ou consulta junto à sociedade, promulgou as Portarias Nº 343 e 345 que “Dispõe sobre a substituição das aulas

presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19” (BAADE et al., 2020; BERNARDO et al., 2020; BRASIL, 2020a, 2020b; CARIUS, 2020). Diante de tal portaria os respectivos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) promulgaram resoluções ou normativas que afetaram totalmente a educação no ano 2020. OCEE do Estado do Rio de Janeiro (CEE –RJ), por exemplo, promulgou a Deliberação Nº 376, em 23 de março de 2020, na qual se estabeleceu que a rede educacional do estado do Rio de Janeiro (pública e privada) deveria adotar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como alternativa de contenção da COVID-19 e com isso instaurando um *Lockdown* parcial (CARIUS, 2020; SILVA, PEIXOTO, 2020; SOARES et al., 2020a; SOARES, NAEGELE, no prelo).

Praticamente da noite para o dia, dezenas de milhares de professores da Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro lotados em estabelecimentos privados ou públicos, assim como os seus 3,5 milhões de estudantes foram inseridos em um momento inédito e disruptivo na história da educação mundial (SILVA, PEIXOTO, 2020; SOARES et al., 2020). Esses

profissionais, sem possuírem as habilidades prévias necessárias, foram, compulsoriamente, inseridos em um novo paradigma pedagógico-tecnológico baseado no ERE e com o uso massivo de alternativas didáticas *online*, no lugar do bem estabelecido e tradicional modelo de ensino-aprendizagem presencial (CARIUS, 2020; SOARES et al., 2020), para que o ano letivo relativo a 2020 não fosse cancelado ou diminuído (mínimo obrigatório de 200 dias) (SILVA, PEIXOTO, 2020; SOARES et al., 2020). Todavia, sem uma articulação política adequada, cada rede de ensino (privada ou pública) desenvolveu, de forma independente e autônoma, diferentes estratégias de ERE para que fossem ministradas as aulas obrigatórias no Ensino Médio (EM) (SOARES et al., 2020).

Um aspecto que se deve destacar é que, com a adoção do ERE, os professores do EM se viram obrigados a exercer um papel de “curadoria” do desenvolvimento educacional dos seus alunos, ao mesmo tempo em que percebiam que o espaço privado de suas residências, praticamente, passaram a se tornar públicos, como se fossem uma extensão da escola e da sala de aula, com isso acentuando ainda mais a precarização de sua prática laboral

docente (BERNARDO et al., 2020; PILLA, SINNER, 2020). Além disso, os professores do EM foram pegos de surpresa ao serem atacados em seus direitos trabalhistas fundamentais, pois dificilmente pensariam que a sua prática profissional seria em algum momento inserida na modalidade *home office*, conforme regulamentada pelo ex-presidente Michel Temer na Lei Nº 13.467 de 2017 (Reforma Trabalhista de 2017) que trouxe tantos prejuízos à classe trabalhadora no Brasil (BRIDI, 2020; BRASIL, 2017). Finalmente, utilizando desse contexto histórico ainda em formação, os empresários (donos de escolas) se aproveitaram das mudanças legais feitas pelo governo federal durante a pandemia para aumentar as condições sociais de exploração do trabalho dos docentes.

Com base em tudo o que foi exposto anteriormente, o objetivo deste artigo é avaliar o impacto do ensino remoto emergencial sobre as condições de trabalho dos professores do ensino médio do Estado do Rio de Janeiro em 2020, primeiro ano da pandemia de COVID-19.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa científica adotou um caráter exploratório e possui uma visão complementar entre as abordagens qualitativas e o uso dos estudos sociológicos aplicáveis ao entendimento da precarização das condições de trabalho dos professores do EM do estado do Rio de Janeiro, após a adoção do ERE com o uso massivo de alternativas *online*, para fazer frente ao desafio da continuidade da educação formal durante a pandemia de COVID-19 em 2020.

Além do levantamento bibliográfico tradicional (livros e artigos) e em diferentes bases de busca (*google scholar*, *Scopus*, *Scielo*, *web of science*, entre outras) também foram avaliados decretos, leis, portarias, resoluções e demais fontes documentais relevantes emitidas tanto pelo governo federal, quanto pelo governo estadual a respeito do tema e publicados nos respectivos Diários Oficiais, assim como foi realizado por Soares e colaboradores (2020) e Silva e Peixoto (2020).

A análise dos resultados gerados, longe de ter a pretensão de se tornar um diagnóstico definitivo, permite traçar um “instantâneo” do panorama atual e servir de base para comparações com os

escassos estudos realizados por pesquisadores nacionais e internacionais que se dedicam ao tema da precarização das condições de trabalhos dos professores da educação básica durante a pandemia de COVID-19.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### A REDE PRIVADA DE ENSINO

A rede privada de ensino do Rio de Janeiro é responsável pela instrução formal de aproximadamente 22% dos estudantes do EM do estado, o que equivale à quase 13% dessa categoria no Brasil (QEDU, 2020; SOARES et al., 2020). Contudo, sem qualquer tipo de preparação prévia esses professores se viram obrigados a aderirem ao ERE e a desenvolverem aptidões para desempenharem a sua prática profissional utilizando um arsenal tecnológico digital com o qual não estavam familiarizados para a realização síncrona ou assíncrona de: videoaulas, videoconferências por aplicativos, elaboração de conteúdos para abastecerem Ambientes Virtuais de Aprendizagem e/ou canais próprios das escolas no *Youtube* (RIBEIRO et al., 2020; SOARES et al., 2020).

Ademais, tem sido verificado que parcela significativa dos professores

da rede privada está sendo espoliada pelos detentores do capital ao serem obrigados a aceitarem uma considerável sobrecarga de trabalho em sua jornada profissional para poder dar conta do enorme desafio de gerenciar múltiplas atividades (novas ou híbridas), podendo ultrapassar facilmente mais de 2 horas diárias além do estipulado originalmente em seus respectivos contratos de trabalho (RIBEIRO et al., 2020; SOARES, 2020), sendo a mesma situação observada em uma recente pesquisa com professores do Paraná (PILLA, SINER, 2020). Além disso, inúmeros são os relatos de escolas particulares que não fornecem a infraestrutura tecnológica mínima necessária (*notebooks, webcams, tablets* ou *smartphones*), mesmo que em regime de comodato, para a prática pedagógica *online* de seus docentes, e tampouco fornecem qualquer tipo de subsídio financeiro aos professores para o abatimento dos gastos extras com o consumo de energia elétrica e aquisição de pacotes mais qualificados de *wi-fi* domiciliar e/ou *internet* 4G junto às operadoras de telefonia ou TV a cabo, com isso aumentando a carestia do custo de vida desses trabalhadores que passaram, compulsoriamente, a assumir partes do custo do trabalho (BRIDI,

2020).

Essa configuração das relações sociais de exploração do trabalho pelo capital identificadas no atual momento do ERE durante a pandemia de COVID-19 podem ser explicadas pela teoria da mais-valia e pelo desenvolvimento das relações assimétricas que o capital estabelece com o trabalho. Logo, a mais-valia é gerada a partir do capital aplicado efetivamente no processo de trabalho, que, em troca do pagamento de um salário, o capitalista (dono de escola) compra do trabalhador (professor) o direito de usar sua força de trabalho por uma quantidade determinada de horas por dia – ou por semana, dependendo do contrato. Contudo, ao explorar essa força de trabalho, a usa como força produtiva e reprodutiva que multiplica e agrega valor ao capital; compra o valor de uso na forma de força de trabalho, converte-a em valor de troca na produção de mercadorias ou no oferecimento de serviços, aos quais os donos de escolas acrescentam o valor agregado pela força de trabalho e vendem aos pais dos estudantes (clientes), obtendo lucro (MARX, 2011, 2015).

Segundo o filósofo húngaro István Mészáros, o Estado moderno completa a difusão triunfante das estruturas econômicas do capital “[...] na forma da

estrutura totalizadora de comando político” (MÉSZÁROS, 2011). Não obstante à aprovação das contrarreformas<sup>32</sup> recentes pelas quais a classe trabalhadora brasileira tenha sofrido importantes reveses (seja pela trabalhista do governo do ex-presidente Michel Temer, ou seja, pela previdenciária trazida à tona no mandato do atual presidente Jair Bolsonaro), foram criadas perversas condições para o aumento da extração de mais-valia do trabalho pela burguesia, por meio da retirada de direitos (redução do passivo trabalhista e previdenciário sobre o capital). Além disso, a partir de março de 2020, a pandemia de COVID-19 potencializou ainda mais as ferramentas de exploração da força de trabalho, pois como resposta à realidade socioeconômica resultante do cenário atual, o governo Bolsonaro assinou o decreto 10.517 de 2020, que permite a redução de salários, jornadas de trabalho, assim como benefícios trabalhistas sob a justificativa de salvar os empregos, sendo que as reduções poderiam chegar a 70% da remuneração mensal do trabalhador (BERNARDO et al., 2020).

<sup>32</sup>Levando em conta o retrocesso econômico-social promovido pelas referidas “reformas” nas relações entre capital e trabalho, favorecendo ainda mais a brutal exploração, a precarização do trabalho e da previdência social em um país

Passados dez meses da vigência dessa medida do governo Bolsonaro foram assinados mais de 20 milhões de acordos para suspensão de salários, jornadas e/ou contratos de trabalho (MOURA, CARDOSO, 2021). Por mais que a medida possa ter preservado, provisoriamente, o emprego desses milhões de trabalhadores, é inegável que os capitalistas foram – e são – os maiores beneficiários do decreto 10.517/20 (BERNARDO et al., 2020). No caso específico dos profissionais da educação, os docentes que trabalham nas redes particulares de ensino tornaram-se sujeitos a um aumento exponencial da exploração e consequente precarização.

Outro fator observado no comprometimento da qualidade laboral dos professores (tanto da rede privada, quanto da rede pública do estado) é a forma como que o espaço público (escola e sala de aula) invadiram o ambiente residencial privado desses profissionais, que em muitas das vezes precisam conciliar suas vidas pessoais com os necessários cuidados parentais de familiares no ambiente doméstico (FREITAS, 2020; PILLA, SINER,

capitalista periférico desprovido de algo que nem de longe tangencie, mesmo que timidamente, um Estado de Bem-Estar Social, ao invés do conceito “Reforma Trabalhista”, propomos, indignadamente, o conceito “Contrarreformas Neoliberais ou Contrarreformas Trabalhistas”.

2020). Esse fato torna-se ainda mais relevante quando se sabe que no Brasil o magistério do EM é tradicionalmente e, predominantemente, ocupado por mulheres e que no atual momento de Pandemia de COVID-19 em que são ainda mais acentuadas as disputas e os conflitos relativos a questões de gênero (PILLA, SINNER, 2020), pode se converter em uma enorme penalidade às professoras, quando comparado com os seus pares do sexo masculino (SOARES, NAEGELE, no prelo).

O atual quadro de precarização é, por si só, sexista na medida em que envolve um aumento da complexidade das assimetrias nas relações do trabalho docente no universo do ERE, amalgamando a vida profissional com a vida privada (SOARES, NAEGELE, no prelo), “[...] torna-se mais expressiva quando a análise é feita pelo recorte de gênero devido às disparidades ainda presentes entre os papéis socialmente atribuídos a homens e mulheres” (BERNARDO et al., 2020). A intensificação das desigualdades existentes na divisão sexual do trabalho doméstico em famílias envolvidas com o ERE em tempos de pandemia de COVID-19 fazem com que as mulheres sejam as mais atingidas do que os homens. Contudo, assim mesmo existem

níveis de maior precarização caso a professora seja mãe, pois sofrerá uma intensificação ainda maior em sua prática profissional por estar sujeita “às desigualdades na divisão do trabalho doméstico e de cuidados, as mulheres são impelidas a assumirem jornadas super extensas de trabalho e a laborarem mais dias na semana, principalmente aquelas que possuem filhos” (BERNARDO et al., 2020). Além disso, tem sido relatado o aumento de esgotamento físico e mental, assim como fadiga ocupacional e síndrome de *Burnout* entre os professores da rede privada que encontram-se emocionalmente impactados pela pandemia e receosos de tornarem-se desempregados em um momento social e sanitário tão delicado (DIAS, PINTO, 2020; SOARES, et al., 2020; THOMÉ et al., 2020).

A respeito das relações entre capitalistas e assalariados, a análise do economista austríaco Joseph Shumpeter nos parece, outrossim, bastante procedente. O lucro do empresário resulta de um excedente obtido sobre os custos, o que, de acordo com os interesses desse burguês, consiste na diferença entre as receitas e as despesas do seu negócio. Por despesas, nesse caso, deve-se entender todas aquelas diretas ou

indiretas, necessárias para manter o negócio funcionando – incluindo as despesas com salários. Nesse caso, ao reduzir os gastos com o pagamento da força de trabalho, os empresários se apropriam de parte dos salários antes percebida pelos trabalhadores (SCHUMPETER, 1982). Por outro lado, os trabalhadores que durante a Pandemia de COVID-19 perderam seus empregos, ou que tiveram seus contratos suspensos, assim como uma diminuição significativa da jornada de trabalho e passaram por redução salarial foram praticamente “empurrados” a engrossar as fileiras daqueles que disputam para “receber o auxílio emergencial e alargam o exército [de força de trabalho] disponível do setor de entregas por aplicativos” (SOARES, 2020). Ciente de tal situação, o empresariado da educação tem praticamente chantageado e intimidado seus professores para que estes aceitem de bom grado a precarização dos seus postos de trabalho como alternativa ao tão temido desemprego em um momento tão delicado do país.

Por mais trágica e dramática que a situação esteja se desenvolvendo para os profissionais da educação, no atual momento da pandemia de COVID-19, diante das práticas gananciosas

praticadas pelos capitalistas, ainda assim não é de todo surpreendente para os herdeiros da tradição anarquista que, desde o século XIX foram alertados pelo ilustre filósofo revolucionário russo Mikhail Bakunin sobre tais comportamento como algo inerente aos donos do capital:

Infelizmente a burguesia não se transformou, nem se emendou, nem se arrependeu. Hoje, assim como ontem, e até mesmo a mais tempo, traída pela luz denunciadora que os acontecimentos lançam sobre os homens bem como sobre as coisas, ela mostra-se dura, egoísta, cúpida, estreita, estúpida, simultaneamente brutal e servil, feroz quando crê poder sê-lo sem muito perigo, [...] sempre prosternada ante a autoridade e a força pública, das quais espera sua salvação, e sempre inimiga do povo. (BAKUNIN, 2019: 243)

## A REDE PÚBLICA DE ENSINO

No estado do Rio de Janeiro, os professores rede pública do EM se distribuem em 62 escolas sob administração do governo federal e em 1.230 escolas sob responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) (QEDU, 2020; SOARES et al., 2020). As escolas federais abrangem no máximo 6.413 estudantes, cabendo ao governo do estado a responsabilidade na educação do expressivo universo de 484.855 estudantes (aproximadamente 77% do total do estado e 7,9% do total de estudantes de escolas públicas no Brasil,

respectivamente) (SOARES et al., 2020).

Em abril de 2020, logo após a promulgação da Deliberação Nº 376/2020 pelo CEE-RJ, a SEEDUC-RJ firmou um convênio com a gigante tecnológica *Google*, justamente uma das empresas multinacionais que mais lucrou durante a pandemia de COVID-19, para que todo o seu corpo docente utilizasse gratuitamente a plataforma virtual *Google Classroom*, sem precisar consumir os seus respectivos pacotes de dados da internet 4G ou *wi-fi* residencial (SILVA, PEIXOTO, 2020; SOARES et al., 2020). Convênios desse tipo se tornaram uma ótima janela de oportunidade e propaganda para as pretensões comerciais do *Google* no Brasil e no mundo (ARRUDA, 2020), pois para que os professores tivessem o acesso ao *Google Classroom* precisariam, obrigatoriamente, vincular uma conta de e-mail ao *Google For Education*, conseguindo com isso a adesão voluntária e instantânea de dezenas de milhares de novos usuários (clientes) a mais um de seus produtos comerciais tecnológicos.

Assim como observado para os docentes da rede privada, não foi concedido qualquer subsídio tecnológico

material (*smartphones*, *tablets* ou *notebooks*), ou mesmo ergonômico (mesas e cadeiras adequadas à prática docente) aos professores da SEEDUC-RJ (BERNARDO et al., 2020), tampouco foi fornecida qualquer ajuda de custo para o abatimento das despesas fixas residenciais (eletricidade, água etc.) que aumentaram significativamente por causa da conversão das residências docentes em um misto de sala de aula ou “escritório pedagógico” (FURTADO, 2020). Em termos práticos, os professores da rede pública tornaram-se ainda mais pobres durante a pandemia de COVID-19 e passam por severas dificuldades financeiras, pois desde o ano de 2014 o estado do Rio de Janeiro encontra-se sob o Regime de Recuperação Fiscal acordado com o governo federal (FURTADO, 2020), com previsão de ser renovado até 2023, o que impede, desde então, a recomposição salarial de todos os servidores públicos do estado e (FURTADO, 2020), conseqüentemente, um achatamento do real poder de compra dessa classe trabalhadora em mais de 30% dos seus proventos atualmente.

Convém assinalar que o neoliberalismo é uma teoria político-econômica pela qual o papel do Estado consiste em, praticamente, assegurar a

primazia das liberdades econômicas privadas (livre mercado e livre comércio) em detrimento de investimentos públicos essenciais (Saúde, Educação etc.), com exceção dos gastos com a manutenção de Forças Armadas, polícias e com órgãos legais; todos reconhecidos como aparelhos da ‘carapaça’ coercitiva do Estado capitalista. O gasto com esses setores em detrimento de outros se justifica por sua função estratégica para proteger os direitos de propriedade e manter o funcionamento dos mercados – por meio do uso da força se necessário (HARVEY, 2008; BAKUNIN, 2015). Não é demais lembrar a violência desmedida e não raramente desnecessária praticada pelas polícias militares (PM) nas repressões às greves da classe docente do serviço público pelo Brasil afora.

Que explicação histórico-sociológica poder-se-ia dar à forma brutal e covarde pela qual a PM, essa execrável instituição do Estado burguês, reprime as greves dos docentes? A chave analítica pode ser encontrada no clássico estudo do sociólogo Florestan Fernandes, segundo o qual a burguesia brasileira revela sua verdadeira face, “dentro da melhor tradição do mandonismo oligárquico” na forma

ultraconservadora e reacionária pela qual reage as aspirações das massas (FERNANDES, 2006). É conhecido o desprezo que as classes dominantes e seus asseclas têm pela educação pública – tanto com relação aos docentes quanto aos discentes. As professoras e professores do ensino básico que lecionam para os filhos e filhas dos setores mais pobres e proletarizados da sociedade fazem, na prática, um verdadeiro trabalho de base – organizando a cultura e divulgando o conhecimento crítico para seus alunos. Contudo, para nossa classe dominante cuja formação sociocultural se remete ao passado senhorial escravocrata, nada é mais odioso e perigoso do que a plena democratização do conhecimento crítico e, por conseguinte, a capacidade de passar do mundo da leitura para a leitura crítica do mundo. Consequentemente, isso explica a instrumentalização da PM como “ponta de lança” do Estado nas violentas repressões às greves dos docentes por melhores salários e condições de trabalho.

Bakunin em seu célebre texto de 1869 (A instrução integral) alertara à classe trabalhadora sobre a necessidade da universalização da educação como uma forma de amenizar as desigualdades sociais presentes no seio da sociedade:

A primeira questão que temos de considerar hoje é esta: a emancipação das massas operárias poderá ser completa enquanto a instrução que essas massas receberem for inferior àquela que será dada aos burgueses, ou enquanto houver, em geral, uma classe qualquer, numerosa ou não, mas que por sua origem, está destinada aos privilégios de uma educação superior e de uma educação mais completa? Colocar essa questão não é resolvê-la? Não é evidente que, entre dois homens dotados de uma inteligência natural aproximadamente igual, aquele que souber mais, cujo espírito tiver ampliando-se mais pela ciência, e que, tendo compreendido melhor o encadeamento dos fatos naturais e sociais, ou o que chamamos de leis da natureza e da sociedade, apreenderá mais fácil e amplamente o caráter do meio no qual se encontra, - que este, dizemos, sentir-se-á ali mais forte do que o outro? Aquele que sabe mais dominará naturalmente aquele que souber menos; e, se existisse, de início, entre duas classes, unicamente a diferença de instrução e educação, essa diferença produziria em pouco tempo todas as outras, o mundo humano encontrar-se-ia em seu ponto atual, isto é, ele estaria dividido de novo entre uma massa de escravos e um pequeno número de dominadores, os primeiros trabalhando como hoje para os últimos. (BAKUNIN, 2019: 267)

A falta de necessários subsídios governamentais aos professores das escolas públicas para que pudessem lecionar aulas no ERE tornou-se praticamente um motivo de reclamação nacional, pois agora cabe ao próprio professor arcar com os gastos de eventuais manutenções (esporádicas ou de rotina) e suprir a depreciação de seus equipamentos privados (*tablets, smartphones, headsets, webcams* computadores) que se tornaram equipamentos de trabalho em tempo quase integral (FREITAS, 2020):

Tamanha é a nossa ignomínia, pois o Ministério da Educação (MEC) não instituiu nenhuma ajuda de custo para que os mestres ministrassem aulas

de forma remota. Mais uma vez o professor financia a escola pública. Antes era com papel sulfite e impressora, hoje com sua energia elétrica, internet, computador e celular. (FREITAS, 2020: 21).

Assim como observado para os professores da rede privada, os professores da rede pública estão implementando e assimilando o ERE por intermédio de alternativas tecnológicas e meios de comunicação digitais que nunca usaram antes em suas práticas profissionais (FURTADO, 2020; SALES, 2020). Esse processo produtivista de intensificação do trabalho docente acaba comprometendo preciosos momentos de lazer/descanso ou o necessário tempo dedicado à família, sem que com isso obtivessem qualquer tipo de remuneração extra ou justa compensação financeira diante de novas jornadas de trabalho extremamente excessivas e extenuantes (BERNARDO et al., 2020; BRIDI, 2020). Por um lado, durante o primeiro ano da pandemia de COVID-19 foi realizada uma pesquisa em uma escola estadual do município de São João da Barra (RJ), na qual constatou-se que no experiente corpo docente local (> 20 anos) mais de 90% nunca tinha usado o *Google Classroom* (SILVA, PEIXOTO, 2020). Por outro lado, em recente pesquisa nacional foi identificado que mais de 70% dos docentes entrevistados

estavam encontrando severas dificuldades para desenvolver suas práticas pedagógicas no ERE, por possuírem baixa familiaridade com as ferramentas tecnológicas oferecidas (BERNARDO et al., 2020).

A mudança no paradigma Estatal para a exploração da classe docente trabalhando no ERE, por meio das plataformas digitais, está inserida na dinâmica socioeconômica do capital no século XXI, o qual necessita desumanizar o trabalho, de modo a obscurecer suas condições – e feições – humanas e apresentá-lo, na frieza do mundo digital, somente como mercadoria pronta para ser consumida e trocada. O controle do tempo vendido pelo trabalhador ao empregador, perde-se na fluidez do mundo digital – transformado e reduzido pelo capital em mais um “código binário”. No processo do mundo digital, opera-se uma perversa síntese da força de trabalho em puro tempo de trabalho, ao transformar “o trabalho vivo [em] ‘carça do tempo’, torna-se possível estruturar as jornadas de trabalho resultantes (reificáveis) – tanto horizontal como verticalmente – de acordo com as exigências da autoreprodução ampliada do capital” (MÉSZÁROS, 2011).

Além dos problemas apresentados devido à falta de recursos estruturais tecnológicos e ergonômicos para trabalhar, os docentes da rede pública se queixam, também, da pressão exercida pela SEEDUC-RJ para que acessem a plataforma (*Google For Education*), que como indicado anteriormente não estão suficientemente familiarizados – sofrendo, inclusive, “advertências de registro de faltas e [ameaças] de corte de salários” (FURTADO, 2020). Consequentemente, o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) recebeu inúmeras denúncias de práticas de assédio moral por parte de algumas direções de escolas contra os seus respectivos docentes. Todavia, como forma de resistência e utilizando-se do auxílio mútuo, prática essa tão cara e valiosa aos anarquistas e demais socialistas libertários, foi criado um perfil em uma rede social, intitulado “EaD na Educação Básica é Exclusão”, com a finalidade de permitir a livre troca de ideias entre os docentes, assim como o compartilhamento de denúncias dos desmandos surgidos no ERE durante a pandemia da COVID-19, “[...] uma publicação exibe cópia do que seria uma mensagem enviada em grupo do WhatsApp de uma escola estadual. Um

trecho da mensagem [adverte], ‘o não acesso à plataforma incide em falta para o professor’. Por outro lado, a SEEDUC-RJ alega que os docentes que não puderam acessar a plataforma durante a pandemia, poderão repor a carga horária quando a situação voltar ao normal (FURTADO, 2020). Ou seja, caso o docente não possua o entendimento ou o treinamento necessário que o habilite a utilizar um aplicativo que nunca teve contato antes, isso não servirá de atenuante e será obrigado a cumprir posteriormente a “punição” por uma “infração” que não tem qualquer tipo de ingerência.

Historicamente, o processo da exploração do trabalho no âmbito dos servidores públicos do magistério se configura, no processo de luta de classes, nas formas pelas quais a SEEDUC-RJ usando os meios coercitivos acima descritos, se relaciona com seus profissionais da educação durante esse complicado momento de crise zoonótica global. Corroborando o que foi afirmado ao longo desse texto, uma pesquisa feita pelo Instituto Península indica que “[...] mais de 83% dos professores têm utilizado o WhatsApp como ferramenta no contato com os estudantes, sendo 88% nas escolas municipais, e 85% nas estaduais” (FURTADO, 2020). É

perfeitamente correto concluir que o temor de ter cortes ou descontos nos vencimentos já defasados pelos sete anos sem reajuste, que os docentes que possuem dificuldades de acessar as plataformas das suas redes públicas, usam o serviço do aplicativo WhatsApp dos seus próprios *gadgets* para exercerem o ERE. Com isso, a dimensão da vida privada e doméstica da classe docente é cada vez mais invadida pela exploração da força de trabalho pelas secretarias de educação e a luta de classes entre os docentes e o patrão – Estado ou municípios – também se concentra na fluidez, plasticidade e frieza do mundo digital.

Em tais circunstâncias criadas pelo ERE, vão sendo superados os limites para a exploração da jornada ou redefinição da intensidade do trabalho dos trabalhadores do serviço público da educação pelo Estado ou municípios. Por meio das novas tecnologias, o capital exerce um controle hierárquico distanciado, porém onipresente e centralizador ao melhor estilo de uma distopia *orwelliana*. Desse processo resulta a expansão qualitativa e quantitativa da subsunção real do trabalho – processo produtivo – ao capital (processo permanente de exploração e expropriação com o

objetivo de obter uma crescente mais-valia). Conforme ressaltou Virgínia Fontes:

não é a tecnologia que explica as transformações contemporâneas, mas o aprofundamento e a generalização da extração da mais-valia relativa<sup>33</sup>, ligados às lutas de classe no terreno do próprio capitalismo [...] que permitem compreender o alcance e a dimensão das novas tecnologias (FONTES, 2005: 103).

É relevante acrescentar, segundo nos apresenta o estudo do sociólogo norte-americano Immanuel Maurice Wallerstein, o papel estratégico do poder estatal como elemento fundamental para a compreensão das operações do capitalismo histórico. Logo, os Estados não conhecem limites no direito legal que lhes é reservado em sua competência de determinar, em seu território, as regras das relações sociais de produção. Podem, assim, no âmbito de seu poder legislativo, emendar ou revogar direitos – inclusive sobre os modos de trabalho, podendo legalizar ou proibir relações sociais de produção (WALLERSTEIN, 2001). Partindo desse eixo analítico fica evidente o papel do Estado como ‘avalista e fiador’ das contrarreformas neoliberais que, usando a retórica da modernização das relações de trabalho, oculta a real justificativa de retirar direitos das classes trabalhadoras com o

objetivo de criar condições mais favoráveis a exploração da força de trabalho de modo a permitir mais acumulação de capital pela burguesia e usando dos instrumentos típicos de comando-controle como bem podem testemunhar os professores nesse período de pandemia.

Embora este artigo retrate a realidade do Rio de Janeiro, muito da precarização docente aqui relatada não é exclusiva desse estado e nem tampouco do Brasil (BERNARDO et al., 2020; DIAS, PINTO, 2020). Também, foi evidenciado na Espanha a dificuldade por parte dos professores locais em se apropriarem adequadamente das alternativas tecnológicas massivamente disponibilizadas para a prática do magistério no ERE, assim como foi observado grande dificuldade na manutenção dos *links* de acesso das plataformas instaladas na RPCh durante o primeiro ano da pandemia de COVID-19 (ARRUDA, 2020). Por outro lado, no Japão foi relatado o aumento de psicopatologias (síndrome do pânico, depressão, *stress* pós-traumático etc.) entre a população em geral e entre os

<sup>33</sup>O processo de mais-valia relativa está ligado a necessidade que os capitalistas têm, diante de

competição entre eles, de redução do valor pago à força de trabalho com a finalidade de manter crescente as taxas de lucro do seu capital.

professores em particular (PILLA, SINNER, 2020).

## CONCLUSÕES

Esse estudo tentou mostrar um “instantâneo” do atual quadro de precarização da atividade laboral enfrentado pelos professores do ensino médio do estado do Rio de Janeiro, porém sem qualquer pretensão de esgotar o tema ou traçar um panorama exaustivo diante dos fatos que ainda estão praticamente sendo reconhecidos do primeiro ano da pandemia de COVID-19, que não tem previsão de acabar no curto espaço de tempo, infelizmente.

Os professores da rede privada de ensino e os da rede pública do estado do Rio de Janeiro possuem algumas peculiaridades trabalhistas próprias (os da rede privada costumam ganhar, em média, melhores salários, mas os da rede pública possuem, ainda, estabilidade de

emprego assegurada após o cumprimento do estágio probatório). Contudo, ambas as categorias estão passando praticamente pelo mesmo tipo de processo de deterioração das condições de trabalho: aumento da carga horária laboral sem contrapartida financeira; diminuição do poder de compra devido ao aumento das despesas fixas residenciais (eletricidade, *internet* 4G entre outras) sem qualquer tipo de subsídio patronal; depreciação de patrimônio tecnológico privado (*smartphones*, *tablets* e computadores) que se converteram em equipamentos de trabalho em tempo semi-integral; surgimento e aumento de doenças psicológicas (*stress*, ansiedade, depressão entre outras) devido ao atual momento de incerteza e incremento de novas atividades (síncronas e assíncronas) que não estavam minimamente preparados para desempenhar.

## Referências Bibliográficas

- ARRUDA, Eucídio Pimenta. (2020), *Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19*. In: Em Rede - Revista de Educação à Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275.
- BAADE, Joel Haroldo; GABIEC, Cristiane; CARNEIRO, Fabiana Kitiane; MICHELUZZI, Sandra Ciane Prawucki; REYES, Pablo. (2020), *Professores da educação básica no Brasil em tempos de COVID-19*. In: Holos, v. 5, p. 1–18.
- BAKUNIN, Mikhail. (2015), *Bakunin – Obras escolhidas*. São Paulo: Editora Imaginário/Hedra.
- BAKUNIN, Mikhail. (2019), *Bakunin – Obras seletas volume 3*. São Paulo: Editora Imaginário.
- BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva; MAIA, Fernanda Landolfi; BRIDI, Maria Aparecida. (2020), *As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia de COVID-19*. In: Revista Novos Rumos Sociológicos, v. 8, n. 14, p. 8-39.
- BRASIL. *Lei n. 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho*. Brasília: Casa Civil, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13467.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13467.htm). Acessado em: 23 de janeiro de 2021.
- BRASIL. (2020a), *Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19*. Brasília: Casa Civil, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acessado em: 23 de janeiro de 2021.
- BRASIL. (2020b), *Portaria n. 345, de 19 de Março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020c*. Brasília: Casa Civil, 2020b. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=603&pagina=1&data=19/03/2020&totalArquivos=1>. Acessado em: 23 de janeiro de 2021.
- BRIDI, Maria Aparecida. (2020), *A pandemia Covid-19: crise e*

- deterioração do mercado de trabalho no Brasil*. In: Estudos Avançados, v. 34, n. 100, p. 141-165.
- CANETTI, Thiago. (2020), *Pandemia e sacrifício*. In: Revista de Estudos Libertários, v. 2, n.6, p. 58-72.
- CARIUS, Ana Carolina. (2020), *Teaching Practices in Mathematics During COVID-19 Pandemic: Challenges for Technological Inclusion in a Rural Brazilian School*. In: American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences, v. 4, n. 1, p. 35-43.
- CHOMSKY, Noam. (2020), *Internacionalismo ou Extinção*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil.
- CRODA, Julio; OLIVEIRA, Wanderson Kleber; FRUTUOSO, Rodrigo Lins; MANDETTA, Luiz Henrique; BAIA-DA-SILVA, Djane Clarys; BRITO-SOUSA, José Diego; MONTEIRO, Wuelton Marcelo; LACERDA, Marcus Vinícius Guimarães. (2020), *Covid-19 in Brazil: Advantages of a socialized unified health system and preparation to contain cases*. In: Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical, v. 53, p. 2-7.
- DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. (2020), *A educação e a Covid-19*. Ensaio, v. 28, n. 108, p. 545-554.
- FERNANDES, Florestan. (2006), *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. São Paulo: Editora Globo.
- FONTES, Virgínia. *Reflexões Impertinentes: História e capitalismo contemporâneo*. RJ, Bom Texto, 2005.
- FREITAS, Joana Lúcia Alexandre. (2020), *A escola, o currículo e as práticas de ensino a partir da BNCC: A era digital e a Covid-19*. Linhares: Faceli.
- HARVEY, David. (2008), *O neoliberalismo: História e implicações*. São Paulo: Edições Loyola.
- FURTADO, Marcos. *Professores do RJ relatam pressão e falta de suporte no ensino a distância*. In: Folha de S. Paulo, 22 mai. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/professores-do-rj-relatam-pressao-e-falta-de-suporte-no-ensino-a-distancia.shtml?origin=folha>. Acessado em: 23 de janeiro de 2021.
- MARX, Karl. (2011), *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- MARX, Karl. (2015), *O Capital - Vol.*

II.São Paulo: Boitempo Editorial.

MÉSZÁROS, István. (2011), *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo Editorial.

MOURA, Letícia; CARDOSO, Marina(2020). *Com o fim da redução da jornada de trabalho e salário e contrato suspenso, confira como fica estabilidade do emprego*. O Dia, p. 50–51, 4 jan. 2021. Disponível em <https://odia.ig.com.br/economia/2021/01/6057749-com-o-fim-da-reducao-da-jornada-de-trabalho-e-salario-e-contrato-suspenso-confira-como-fica-estabilidade-do-emprego.html> acessado em 23 de janeiro de 2021.

PENNESI, Rodrigo. (2020), *Pandemias no Antropoceno*. In: Revista Estudos Libertários, v. 2, n. 3, p. 58–65.

PILLA, Maria Cecília;SINNER, Amorim Rudolf. (2020), *O ser humano em tempos de covid-19*. Curitiba: PUC Press.

QEDU. QEDU. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>, acessado em 23 de janeiro de 2021.

RIBEIRO, Aline; BLOWER, Ana Paula; COSTA, Célia. (2020), *Escolas privadas buscam novas formas de ensinar durante pandemia do Coronavírus*. O GLoBo,

Abr.

2020.Disponível em <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus-servico/escolas-privadas-buscam-novas-formas-de-ensinar-durante-pandemia-do-coronavirus-24353078>, acessado em 23 de janeiro de 2021.

SALES, Priscila Ferreira. (2020), “*Quími em casa*”: aspectos de um processo de ensino para a aprendizagem de Química em épocas de pandemia. Research, Society and Development, v. 9, n. 11, p. e83391110420.

SCHUMPETER, Joseph Alois. (1982), *A teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural.

SILVA, Cleyton Martins; SOARES, Ricardo; MACHADO, Wilson; ARBILLA, Graciela. (2020a), *A Pandemia de COVID-19: Vivendo no Antropoceno*. Revista Virtual de Química, v. 12, n. 4, p. 1001–1016.

SILVA, Cleyton Martins; ARBILLA, Graciela; MACHADO, Wilson; SOARES, Ricardo. (2020b), *Radio nuclídeos como marcadores de um novo tempo: o Antropoceno*. Química Nova, v. 43, n. 4, p. 506–514, 2020b.

SILVA, Cleyton Martins, ARBILLA, Graciela. (2020), *COVID-19:*

*Challenges for a new epoch*. Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical, v. 53, p. 1-3.

SILVA, Flávia Cristina dos Santos; PEIXOTO, Gilmar Teixeira Barcelos. (2020), *Percepção dos professores da rede estadual do Município de São João da Barra - RJ sobre o uso do Google Classroom no ensino remoto emergencial*. Research, Society and Development, v. 9, p. 1-24.

SOARES, Marcela. (2020), *Precariedade e mistificação da precarização: superexploração da força de trabalho*. Revista Vértices, v. 22, p. 667-686.

SOARES, Ricardo; MELLO, Márcia Cristina Santiago; SILVA, Cleyton Martins, MACHADO, Wilson; GRACIELA, Arbilla. (2020), *Online chemistry education challenges for rio de janeiro students during the covid-19*

*pandemic*. Journal of Chemical Education, v. 97, n. 9, p. 3396-3399.

SOARES, Ricardo; NAEGELE, Rafaela. (no prelo), *Segregação vertical na área da Química durante a pandemia de Covid-19 no Brasil*. Cadernos de Pesquisa.

TAIBO, Carlos. (2020), *Colapso - Capitalismo terminal, transição ecossocial, ecofascismo*. Curitiba: Editora UFPR.

THOMÉ, Beatriz; MATTA, Gustavo; REGO, Sérgio. (2020), *Ethical Considerations for Restrictive and Physical Distancing Measures in Brazil During COVID-19: Facilitators and Barriers*. Journal of Bioethical Inquiry, v. 1, n. 1, 1-5.

WALLERSTEIN, Immanuel. (2001), *Capitalismo histórico e Civilização capitalista*. Rio de Janeiro: Editora Contraponto.