

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: O MÉTODO DE PAULO FREIRE VIA APLICATIVO DO GOOGLE APPS

André Almeida Santos¹
Vanessa Thomazini da Silva²

Resumo: A disseminação da COVID-19 pelo mundo e em especial no Brasil, fez com que a educação pública do Estado da Bahia buscasse assegurar o direito subjetivo da educação, mas também garantir a não transmissão do vírus por meio de um isolamento social. Diante desse contexto, o presente trabalho objetiva analisar as possibilidades e limites da aplicação do método Paulo Freire via google apps. Trata-se de um relato de experiência em uma abordagem qualitativa (MYNAYO, 2000;2014), vinculado a práxis pedagógica no Colégio Estadual Prof^a. Jane Assis Peixoto. São autores basilares da presente pesquisa, Antunes (2020); Marx, (2020); Paulo Freire (1979a; 1996b; 1997c; 1987d); Brandão, (2006); Saviani, (2010); Santos, (2015) entre outros. Os resultados apontam a relevância da pedagogia libertadora para pensar uma educação que não seja para o estudante do Ensino Médio, mas que aconteça junto com os/as alunos/as da educação básica. Nesse sentido, a pedagogia libertadora foi fundamental quando relacionada ao Google Apps para pensar possibilidades. Entretanto, concluímos que mesmo diante de tal formato temos muitas limitações. Dentre elas, a formação continuada do/a professor/a, a precarização do trabalho docente, as dificuldades dos estudantes de acesso à internet e aparelhos como computador, celular entre outros.

Palavras-chave: Pedagogia libertadora. Ensino Médio. Trabalho docente. Educação básica.

Introdução

Os estudos apontam que o processo de precarização do trabalho não tem início com a pandemia (BARROS, 2019; SILVA, 2020; ANTUNES, 2020; PIMENTEL, 2021). De acordo com os pesquisadores ele advém da própria gênese e desenvolvimento do modo de produção capitalista (MARX, 2010; 2017; ENGELS, 2010). No nicho dos trabalhadores da educação também não tem sido diferente. Entretanto, conforme descrito na presente pesquisa, devido a

¹ Mestrando em relações Étnico- Raciais (UFSB). Coordenador Pedagógico no Colégio Estadual Professora Jane Assis Peixoto (CEJAP). BAHIA, Brasil. E-mail: andre.santos463@enova.educacao.ba.gov.br.

² Mestra em Ensino de Biologia (UFES). Professor do Colégio Estadual Professora Jane Assis Peixoto (CEJAP). BAHIA, Brasil. E-mail: vanessa.silva678@enova.educacao.ba.gov.br.

covid-19 o mundo do trabalho teve que se adaptar rapidamente a nível global, inclusive no Brasil.

O ano de 2020, já apontava grandes dificuldades de avanço no campo econômico. Tínhamos uma marca de 14,1 milhões de desempregados, com uma taxa de 13,1% (IBGE, 2020). Esse quadro de exército reserva e desemprego estrutural (MARX, 2017) tem uma relação com o avanço do neoliberalismo e as reformas do estado brasileiro. Silva (2018) destaca que a ofensiva neoliberal teve início na década de 1990 trazendo uma conjuntura de desmonte e Reforma do Aparelho de Estado. É assim que 2017 é aprovada a Lei nº 13.429/2017 que libera a terceirização em todas as empresas e para todas as atividades, inclusive no setor público. Além disso, a autora destaca os impactos da Lei nº 11.196/2005 que trouxe grandes perdas para a classe trabalhadora brasileira. Essa lei “submete à obrigatoriedade de abertura de pessoa jurídica a fim de se manter no mercado de trabalho” (SILVA, 2018, p. 85). Os trabalhadores ficam assim desprovidos de seus direitos e lançados à própria sorte. Soma-se ao processo de desmonte a Reforma da Previdência (BRASIL, 2019). Ela alterou para setor público e para o setor privado as formas de aposentadoria.

Junta-se ao contexto tão desfavorável a pandemia que se instalou no mundo e no Brasil devido a covid-19. O *Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2 (Sars-cvV-2)* conforme descrevemos anteriormente alterou as relações no mundo do trabalho. É nesse contexto que as plataformas digitais acabam sendo fundamentais seja para a educação básica ou superior para tentar manter contato entre os/as professores e os/as estudantes (ORSO, 2020). Nunes, Santos e Silva (2020) destacam que os aplicativos das plataformas digitais passaram de programas auxiliares para aplicativos basilares no processo de ensino-aprendizagem.

Orso (2020) descreve que é a primeira vez na história da humanidade que 3,5 milhões de pessoas se veem forçadas ao confinamento, ou seja, mais da metade da população do mundo. Santos e Silva (2020) descrevem que com uso irrestrito das plataformas digitais temos nesse momento um processo de uberização, liverização e youtuberização da prática pedagógica como algo que nunca se viu antes.

Em meio a uma conjuntura tão adversa que buscamos analisar a nossa prática docente em meio a pandemia, destacando as suas possibilidades e limitações. Enfatizamos assim como em meio a uma pandemia e ao isolamento social a pedagogia libertadora nos auxiliou a continuar ministrando aulas mesmo que por meio de plataformas digitais no Colégio Estadual professora Jane Assis Peixoto, no Ensino Médio, no Estado da Bahia.

Trata-se de um relato de experiência com abordagem pesquisa qualitativa ancorada no materialismo histórico-dialético e com viés na Pedagogia Histórico-Crítica. Minayo destaca que “a dialética assume que a qualidade dos fatos e das relações sociais é sua propriedade inerente”. A autora complementa ainda “que quantidade e qualidade são inseparáveis e interdependentes” (2014, p.25). Sobre o Método qualitativo a autora assim se manifesta:

O que é o método qualitativo? O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2014, p. 57)

Com isso, algumas questões se impõem: a) é possível usar o método Paulo Freire em um contexto tão adverso para o qual ele não foi aplicado e pensado? As aulas via aplicativos não excluem os discentes que não tem acesso a internet, computador ou até mesmo celular para ter acesso às aulas? Como não cair em um processo de uberização, youtuberização e liverização da prática docente?

Em suma, mesmo com a utilização do método Paulo Freire compreendemos que a prática pedagógica não está apartada da realidade a qual ela é produzida, reproduzida e apropriada. Tomando como princípio que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987), precisamos tratar do processo de precarização da prática docente via uberização. Para isso, destacamos o Ensino Remoto Emergencial - ERE seus limites e possibilidades.

Uberização na prática docente: O Ensino Remoto Emergencial seus limites e possibilidades

O processo de implantação da pandemia pelo mundo em geral e no Brasil de forma mais específica intensificaram o uso de práticas uberizadas. No campo da educação foram denominadas Ensino Remoto Emergencial. No presente trabalho compreendemos que trata-se de um movimento mais próximo do uso dos aplicativos para controlar o trabalho docente e intensificar o processo de precarização do trabalho do professor (SILVA, 2017, 2020, 2021). Não temos como finalidade esgotar o debate das práticas de controle via plataformas digitais.



Nosso objetivo é elucidar como essas plataformas estão sendo vastamente utilizadas no Ensino Médio no Estado da Bahia.

O processo de uberização do trabalho vem sendo estudado por diversos autores (ANTUNES, 2020; SLEE, 2017; SILVA, 2020; ABÍLIO, 2017). Esses pesquisadores comprovam que na sua forma aparente os aplicativos se apresentam dentro de uma Economia de Compartilhamento, mas na sua essência existe uma tentativa de controle do trabalhador aumentando seu rendimento ao mesmo tempo em que os custos para realização do seu trabalho são repassados para o “professor parceiro”. Abílio (2017) descreve os caminhos que os aplicativos da Uber percorreram para se expandirem ao longo do mundo. Junto com a plataformização gerou-se a possibilidade de controle. Com a pandemia seu uso se intensificou, mas essa prática não é algo deste século, conforme comprovam as pesquisas (SILVA, 2017; 2020; 2021). Antunes defende que quase todas as profissões dependem do celular. E com o/a professor/a em tempos de pandemia e isolamento social não tem sido diferente.

Usando como base os estudos de Antunes (2020) defendemos que nessa nova morfologia do trabalho docente temos uma hegemonia do digital que se estabelece via celulares, tablets, *smartphones*, entre outros. Soma-se a eles os aplicativos oferecidos pela plataforma digital google apps. Podemos destacar o google meet, classroom, gmail, google forms, YouTube, blogger, google maps etc;. Mesmo que esses aplicativos tenham em certa medida ajudado no processo pedagógico, sua aplicabilidade irrestrita e sem uma metodologia pedagógica crítica pode fomentar o controle, a supervisão e o mapeamento do trabalho docente, culminando com o neotecnicismo (SAVIANI, 2010).

Conforme defendemos anteriormente, a educação pública do Estado da Bahia não se transformou em um trabalho uberizado. O que vem ocorrendo no contexto de isolamento social, é a justificativa para aplicabilidade de práticas que até então, eram usadas apenas nos trabalhadores de aplicativos. Entre elas 1) as determinações do que os trabalhadores podem ou não fazer 2) Delimitação do que é feito, como deve ser feito em que espaço deve ser realizado 3) definição do que o trabalhador tem que realizar em cada aplicativo 4) Delimitação bem definida do que, quando e como serão feitas as atividades ou práticas no campo pedagógico 5) Prazos bem definidos e vinculados a finalidade do serviço que deve ser prestado 6) Unilateralidade do serviço a ser entregue por meio de demandas 7) Determinação que os trabalhadores em alguns casos devem se dirigir às suas gerências 8) Pressionam os trabalhadores a serem assíduos e ignorarem as condições de formação continuada para tal 9)



Pressionam os trabalhadores a ficarem a disposição para lives, palestras via youtube e uso dos aplicativos. Nesse último caso, causando um processo de uberização, liverização e youtuberização do fazer pedagógico (SILVA e SANTOS, 2021). 10) Quando os trabalhadores não cumprem com as tarefas são geralmente bloqueados das plataformas. Uma das formas é remover o trabalhador é o e-mail institucional conhecido como enova ou barrar o mesmo de adentrar na plataforma SAGA para registrar suas aulas (FIGUEIRAS e ANTUNES, 2020). Santos e Silva (ANO) destacam que as portas fechadas da unidade escolar não são sinônimo de educação parada. Ela apenas mudou de formato. O trabalho aumentou e está em todas as partes, o tempo todo, pois não temos mais limites entre a casa e o trabalho nem entre a carga horária e as demandas solicitadas. Em muitos casos os docentes se queixam que sua carga horária dobrou ou triplicou com atividades que muitas vezes não sabem como realizar, entre elas a gravação, edição e postagem de vídeos na plataforma do Youtube.

Na tentativa de mascarar os processos de controle, exploração e intensificação da prática pedagógica, os aplicativos parecem estar à disposição do docente e ao mesmo tempo podem ser acessados a qualquer hora. Quando a realidade é que existe um controle, além do mais, o repasse dos gastos para o trabalhador. A categoria não recebe ajuda de custo, mas pelo uso contínuo dos seus aparelhos acabam tendo seus salários consumidos pelo pagando da energia, internet, aquisição e manutenção do computador, crédito para celular, entre outros. Em um dos depoimentos a professora destacou que “estamos pagando para trabalhar”.

Em suma, o uso do termo Ensino Remoto Emergencial, para os autores do presente trabalho não consegue abarcar as contradições que foram apresentadas aqui e outras que não foram descritas pelo tempo e espaço que temos no presente texto. A nossa compreensão é a defesa de um ensino com práticas uberizadas em tempos de pandemia. Na tentativa de resistir ao neotecnicismo fomentamos o uso da pedagogia libertadora de Paulo Freire mesmo com seus limites e possibilidades dentro da conjuntura posta.

O ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: o método de Paulo Freire via aplicativo do google apps

Vimos anteriormente que o processo de precarização não é um fenômeno recente no mundo do trabalho, mas que dentro do processo de implantação da pandemia no mundo de forma geral e no Brasil de forma específica esse desvelou que nos encontramos dentro de uma realidade de

seu aprofundamento dentro das diferentes categorias. No caso do trabalho docente não tem sido diferente. Conforme observamos anteriormente o Ensino Remoto Emergencial - ERE vem gerando possibilidades e limites para a terceirização, pejetização e uberização. Seja por parte dos professores temporários, eventuais e até mesmo entre os professores formais-estáveis (SILVA, 2020).

É no cenário acima que o Ensino Remoto Emergencial adentra na vida dos estudantes e professores da Bahia. Com isso, não queremos analisá-lo por meio de uma consciência ingênua. Para compreender os seus limites e possibilidades é necessário uma consciência crítica (FREIRE, 1979).

De acordo com Freire (1979) a consciência ingênua revela um simplismo na interpretação dos problemas. Nesse sentido, defende-se que o passado foi melhor. Com isso, existe uma facilidade para aceitar formas gregárias ou massificadas de comportamento que subestima o saber mais simples. Não possibilitando a pesquisa, pois se satisfaz com as experiências do cotidiano. Todas as explicações científicas, filosóficas ou artísticas tendem a serem vistas como um jogo de palavras que prejudica as explicações mágicas. Nesse ínterim, não se aceita explicações que fujam do estabelecido. Nota-se uma fragilidade, pois está mais preocupado em polemizar do que esclarecer. Ao invés de criticidade temos as emoções que se sobrepõem às explicações racionais. Acaba por não procurar a verdade, mas por tentar impor e convencer suas ideias. Geralmente com forte conteúdo passional pode cair em fanatismos e sectarismos. Essa realidade acaba sendo imóvel, estática e não mutável.

Para o estudo dos limites e possibilidades do Ensino Remoto Emergencial - ERE temos como base o que Freire destacou como consciência crítica, Acompanha a presente pesquisa o anseio de se aprofundar no problema e não se satisfazer com o aparente e imediato. Tentando captar o movimento da realidade concreta para analisar o problema. Nesse sentido, reconhecemos a realidade como algo mutável, em constante movimento, ou seja, histórica. Nosso princípio é que podemos partir da realidade imediata, mas precisamos avançar para além dela para entender os princípios e causalidades autênticos. Devemos para isso, testar as descobertas que estão a disposição e fazer constantes revisões. Não são apenas as perguntas que devem ser revisitadas, porém as próprias respostas. Essa inquietude e quietude torna-se mais crítica na medida em que passa pelo rigor de revisões constantes. Para isso, é preciso estabelecer diálogos com outros campos do saber. E quando diante do novo não repele aquilo que é velho,



mas os aceita na medida em que são postos a prova e mostram-se basilares para analisar a problemática investigada. A esse dever classificamos como consciência crítica (FREIRE, 1979).

Outro fator relevante, é que o Ensino Remoto Emergencial pelo viés da pedagogia libertadora precisava ser pensado em um formato mais inclusivo, tendo em vista que não estamos presencialmente com os estudantes. Para isso, não aceitamos que o Ensino Remoto Emergencial fosse um depósito de conteúdos ao qual posteriormente se retira o estrato dos estudantes. Concordamos com as críticas feitas pelo educador brasileiro quando este descreve essa maneira de ensinar/aprender como educação bancária. Nela o educando é predicado enquanto o professor é sujeito. Freire resume essa tendência pedagógica da seguinte forma:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente
- e) o educador o que disciplina; os educandos os disciplinados;
- f) o educador o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que tem a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nessa escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é sujeito do processo; os educandos, meros objetos (FREIRE, 1987, 59)

Dentro do cenário, apresentado acima, não basta depositar conteúdos, é preciso compreender que esses estudantes já foram prejudicados por um momento atípico em que o isolamento social já lhes impõe questões imediatas relacionadas a sua sobrevivência. Assim, a escola não deve excluí-los, mas acolhê-los tentando juntos encontrar possibilidades em uma conjuntura que não lhes é favorável. Partimos do pressuposto freireano presente na *Pedagogia da Autonomia* que ensinar não é transferir conhecimento, porém fomentar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção. Quando Paulo Freire, trata do papel do professor nesse processo, ele destaca que:



Na verdade, meu papel como professor, ao ensinar o conteúdo a *a* ou *b*, não é apenas o de me esforçar para, com clareza máxima, descrever a substantividade do conteúdo para que o aluno o fixe. Meu papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim (FREIRE, 1997, p. 134)

Daí que nosso diálogo tenha se iniciado pela escolha dos conteúdos programáticos. Conforme defende Freire (1987, p. 84) “a educação autêntica, repitamos não se faz de A para com B ou de A sobre B, mas de A com B, mediados pelo mundo”. Seguindo tais princípios aplicamos um questionário pela plataforma do google forms com o total de 128 estudantes do Ensino Médio no Colégio professora Jane Assis Peixoto. Para saber quais conteúdos eles consideravam mais relevantes para ajudá-los na realidade (im)posta. Quando pedimos para que o educando fizesse um depoimento relatando as dificuldades enfrentadas para acompanhar o Ensino Remoto Emergencial o educando A, relatou que:

O lado ruim do ensino remoto é manter o foco durante as aulas, e como não tenho computador ou notebook uso o celular pra assistir as aulas e meu celular sempre descarrega e não tem como eu assistir todas as aulas (SIC) (Educando A).

É nesse sentido que Freire (1997, p. 135) descreve a necessidade de escutar o educando em suas dúvidas, questionamentos, receios, ou seja, em sua "incompetência provisória", pois ao escutá-lo, aprendemos a educar com e não para ou sobre. Esse momento de investigação do universo vocabular do educando e das temáticas mais significativas dentro da comunidade não se dá apenas com ciência e técnica, porém elas são fundamentais para que ambas possam ajudá-los. A escola como descreveu Santos (2015) em *Educação escolar um olhar do egresso da pedagogia: entre a reprodução e a emancipação*, pode criar práticas pedagógicas que reproduzem desigualdades e tendências para sua perpetuação, mas os docentes têm o poder - mesmo que dentro de processos que os limitem - de fomentar ações que possibilitem a emancipação dos educandos. Por isso, o diagnóstico é tão relevante, pois quem atua o faz dentro de determinadas condições, conforme a resposta do educando B:

[O Ensino Remoto Emergencial] não é muito corrido os professores dá um tempo para entregar as atividades. A motivação que alguns professores da para os alunos não desistir dos estudos. Os professores ajuda os alunos que trabalha (SIC) (Educando B)

Mesmo sabendo que o Ensino Remoto Emergencial - ERE cumpre um papel importante no processo de pandemia e isolamento social para salvar vidas. Não ignoramos que um número considerável dos estudantes não dispõe de internet. Outro quantitativo relevante acessa em

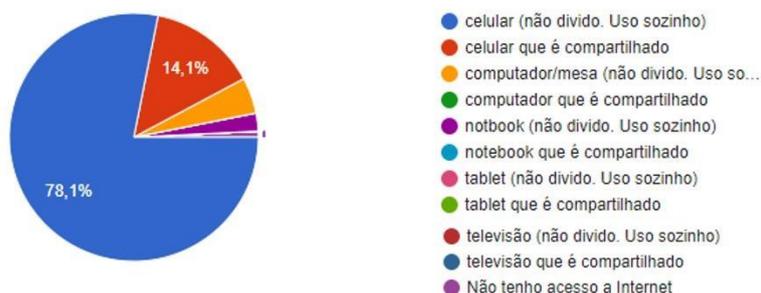


condições muito desfavoráveis. É o que demonstra os educandos quando questionados de que forma eles acessam mais a internet durante o Ensino Remoto Emergencial. De acordo com o gráfico 1, a grande maioria dos educandos que totalizam 78,1% usam o celular para acessar os conteúdos das aulas síncronas e assíncronas. Esses não dividem o aparelho. Logo em seguida temos 14,1% que acessam os conteúdos síncronos e assíncronos usando o celular que é compartilhado com outros membros da residência. Ao todo, são 92,2% que têm no celular o principal meio para manter seus estudos.

Gráfico 1- Forma de acesso a internet durante o Ensino Remoto Emergencial -ERE.

De que forma você acessa mais a internet durante o Ensino Remoto Emergencial - ERE

128 respostas



Fonte: compilação dos autores.

E não é apenas entre os estudantes que o Ensino Remoto Emergencial vem impondo práticas uberizadas. Existem sérios desdobramentos nas condições no trabalho docente. É preciso compreender que essa precarização não foi implantada nesse momento histórico, pois - conforme defendemos no início desse trabalho - antes o processo da precarização já poderia ser encontrada na pauta neoliberal via diminuição de salários, aumento das jornadas e diminuição dos concursados e ampliação dos contratos (SILVA, 2020; OLIVEIRA, 2020). Nesse contexto de Estado mínimo e reformas no campo da educação o bônus e os problemas de saúde sempre foram problemas presentes nas redes brasileiras (SILVA, 2020; OLIVEIRA, 2020), mas a pandemia aprofundou essas e outras questões. Em uma das entrevistas realizadas a professora A descreve de forma resumida as frustrações frente às condições impostas pelas práticas pedagógicas em tempos de isolamento social e da COVID-19. O relato da trabalhadora é bastante esclarecedor nesse sentido:

Eu simplesmente NÃO ESTOU CONSEGUINDO FAZER NADA por conta da ansiedade. Sério, tá muito difícil mesmo!!! Estou fazendo acompanhamento com psiquiatra, tomando a medicação, mas não tô conseguindo controlar. Vivo em crise,

9



com a sensação de morte iminente, com sintomas físicos, inclusive estou fazendo investigações para descartar problemas físicos. Já fui no angiologista, hoje vou fazer exames que o ortopedista pediu, ontem fui ao gastro...Mas normal está dando tudo normal até agora. Mas normal não estou, e tenho certeza que o problema é a, ansiedade, pois na primeira crise que tive eu tive vários sintomas físicos também, inclusive achava que iria ter um infarto ou um AVC. Cara tô vivendo a base do rivotril. Pois a sertralina não tem dado conta. (Relato da professora A)³.

Nota-se que a professora A destaca que as condições de trabalho são tão aviltantes que não consegue realizar suas atividades. O que provoca na mesma um grande grau de ansiedade. Além de fazer o acompanhamento psiquiátrico a docente vem tomando medicação, porém não consegue controlar, pois vive em crise, com sensações de morte iminente. Soma-se a esses problemas os sintomas físicos ao ponto de realizar consulta no angiologista, ortopedista, “gastro”, porém os resultados dos exames estão dando normal. Entretanto, a professora A destaca que seus sintomas não foram apenas de ordem psicológica, tendo em vista que afetou fisicamente também. Inclusive ao ponto dela “achar” que estava infartando ou tendo um AVC. A professora termina seu relato destacando que vive à base de rivotril, pois a sertralina não tem dado conta.

Em suma, o Ensino Remoto Emergencial, não foi o momento em que a precarização do trabalho foi implantada na rede pública do Estado da Bahia. Esse processo vem ocorrendo desde a década de 90 com a implantação do processo de implantação do neoliberalismo. Entretanto, elas avançaram significativamente ao ponto de se aprofundarem durante o processo de pandemia. Tanto estudantes quanto professores estão vendo um desmonte das condições de trabalho. Seja por não receberem uma ajuda de custo para que os custos da energia, aquisição de computadores, celulares, chips, cadeira, mesa, enfim o custo das condições de trabalho são repassadas para esses trabalhadores. Ao mesmo tempo amplia-se o controle da prática docente e a cobrança por resultados. Sem formação, os docentes do Estado da Bahia são forçados a assistirem lives, criarem vídeos e postarem no Youtube. Essas práticas estão mais próximas de uma prática uberizada do que um Ensino Remoto Emergencial - ERE para educandos. Do outro lado, assistimos uma dualidade entre os estudantes que têm e os que não têm acesso a internet.

³ Na descrição feita pela professora para fins dessa pesquisa mantivemos o seu anonimato. Como a mesma escreveu de próprio punho suas angústias em tempos de Ensino Remoto Emergencial, pandemia e precarização das condições do seu trabalho, optamos por manter a escrita da docente tendo como finalidade passar que as ideias da docente refletem em grande medida o estado de adoecimento que a mesma vem passando. Assim, para não comprometer a ideia central, apenas fizemos a transcrição.

Além de uma distância entre o estudante do campo e da cidade. Em um contexto tão adverso o professor B relatou que de 160 (cento e sessenta alunos) da turma do 1º Ano do Ensino Médio, apenas 60 estavam presentes em suas aulas. E que a Secretaria do Estado da Bahia vem cobrando veementemente que se tenha resultados. Não se foca mais nas condições que podem contribuir com resultados positivos. Foca-se na direção, coordenação e professores. Esses devem a todo custo e sem as condições necessárias fazer com que os estudantes não só permaneçam matriculados, e sim que aprendam em condições de aulas que são 8 tempos de 50 minutos. Essas de segunda a sábado. O resultado é uma desistência que de acordo com a pesquisa vem levando a uma desistência e desestímulo por ambas as partes. Mesmo com a investida da direção, coordenação e professores apenas 40% têm participado das aulas remotas emergenciais.

Considerações Finais

O método Paulo Freire foi fundamental para não cair em pacotes prontos de um ensino tecnicista mascarado pela definição de Ensino Remoto Emergencial. Na nossa compreensão, estamos passando por um processo de aprofundamento da precarização do trabalho docente no Ensino Médio no Estado da Bahia. Esse *dever* tem impactos tanto na prática docente como o repasse dos custos dos instrumentos de trabalho até dificuldades de manuseio e produção das tecnologias para aulas remotas via aplicativos. O resultado imediato é a exclusão de grande parte dos docentes e dos estudantes. Além disso, o controle do trabalho docente via aplicativos.

A saúde dos trabalhadores em educação conforme vimos também é outro problema. Colocando como fundamental as condições apropriadas de trabalho, percebe-se que a sua ausência provoca uma carga horária para além do que realizavam no ensino presencial conforme relato dos professores. Essa chega a duplicar ou triplicar. Sem contar que sem ajuda de custo, os professores passam a fazer da sua casa o local de suas aulas. Essas não foram adaptadas e nem eles ganharam para fazê-lo. O resultado é um ambiente improvisado e sem as condições mínimas de uma sala de aula.

Portanto, Freire com seu método nos ajudou a escutar os oprimidos. Não como alguém de fora, e sim como mais um deles. Apenas sendo um escriba de suas angustias. Não podemos fazer em uma perspectiva da pedagogia libertadora uma educação que apenas deposite no outro

um saber, mas escutar para de forma coletiva agir sobre o mundo. Mesmo que dentro de condições tão adversas como o Ensino Remoto Emergencial - ERE, do isolamento social e outras limitações. Nesse sentido, além de um método, a pedagogia freireana nos fornece possibilidades de partir da realidade posta para tentar transformá-la.

Referências

ABÍLIO, L. C. Uberização: gerenciamento e controle do trabalhador just-in-time. In: ANTUNES, R. (org.) **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, R. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da indústria 4.0. In: Antunes (Org.) **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo. Boitempo, 2020. p. 11- 22.

BARROS, Albani de. **Precarização: degradação do trabalho no sistema capitalista**. Maceió: Coletivo Veredas, 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional no 95, 16 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=2&data=16/12/2016>. Acesso em: 8 jan. 2021.

BRASIL. **Lei no 13. 429, de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei no 6.019, de 3 de janeiro de 1974. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113429.htm. Acesso em: 8 jan. 2021.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Indicadores sociais: **Desemprego. 3o trimestre**. IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/indicadores#desemprego>. Acesso em: 8 jan. 2021.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política: livro 1**. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX; K. **Manuscritos economicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MINAYO. M. C de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª. São Paulo: HUCITEC, 2014

ORSO, P. J. O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, v. 10, 2020.

PIMENTEL. E. **Uma “nova questão social”?: raízes materiais e humano-sociais do pauperismo de ontem e hoje**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

SANTOS, A. A. Educação escolar um olhar do egresso da pedagogia: Entre a reprodução e a emancipação. In: SIQUARA, M. M. Assis; BOGO, M. Nalva R. de Araújo; CARVALHO, Luzeni F. de Oliveira; CEARON, N. M. (Org.). **Educação-Memória-Educação**. 1ª ed. São Paulo: Edcon, 2015, v. 1, p. 311-33.

SANTOS, André A.; NUNES, L. F.; SILVA, V. T. da. **Educação em tempos de isolamento social: o ensino via Google Meet e Google Forms**. Pesquisa e Ensino, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 202127, 2021. DOI: 10.37853/202127. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/715>. Acesso em: 28 maio. 2021.

SAVIANI. Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

SILVA, A.M. **Dimensões da precarização do trabalho docente no século XXI: o precariado professoral e o professorado estável-formal sob lógica privatista empresarial nas redes públicas brasileiras**. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, A. **Tempo e docência: dilemas, valores e usos na realidade educacional**. Jundiaí, Paco editorial: 2017.

SILVA, M. Silva. **Formas e tendências de precarização do trabalho docente: o precariado professoral e o professorado estável-formas nas redes públicas brasileiras**. Curitiba: CRV, 2020.

SLEE, Tom. **Uberização: A nova onda do trabalho precarizado**. São Paulo: Editora Elefante, 2017

ANTUNES, R. FIGUEIRAS, V. Plataformas digitais, uberização do trabalho e regulação no capitalismo contemporâneo. In: ANTUNES. R. (Org) **Uberização, trabalho e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.429/2017 de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providencias; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. 2017.

BRASIL, **Lei nº 11.196/2005 de 21 de novembro de 2005**. Institui o Regime Especial de Tributação para a Plataforma de Exportação de Serviços de Tecnologia da Informação - REPES [...]. 2005.