

Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente

ANDES

SINDICATO NACIONAL

CSP - CONLUTAS

EXPEDIENTE

Conteúdo produzido pelo Grupo de Trabalho de Política Educacional | GTPE

Coordenação do GTPE

Ana Maria Ramos Estevão
Antônio Libério de Borba
Célio Ribeiro Coutinho
Cláudio Anselmo de Souza Mendonça
Elizabeth Carla Vasconcelos Barbosa
Fernando Lacerda Júnior
Raquel Dias Araújo

Projeto Gráfico

Silverio Bertelli

Revisão

Luciana Sendyk

Encarregado de Imprensa

Cláudio Mendonça

Cartilha produzida pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN

Setor Comercial Sul (SCS), Quadra 2, Ed. Cedro II, 5º andar, Bloco C,
CEP: 70302-914, Brasília, DF.

Tel.: 61 39628400

Email: imprensa@andes.org.br

www.andes.org.br

www.facebook.com/andessn

[Twitter.com/andessn](https://twitter.com/andessn)

Instagram @andes.sindicatonacional

Sumário

Apresentação.....	5
1. Introdução: Definindo os termos.....	7
Mas afinal o que é EaD?.....	7
Existe diferença entre EaD e ensino remoto?.....	12
Qual a diferença entre ensino remoto e trabalho remoto?.....	17
2. Os debates sobre EaD realizados pelo ANDES-SN: O que acumulamos até agora?	22
Um breve histórico	22
A expansão do EaD e a crescente “flexibilização” das regulamentações.....	31
Materiais e produções do ANDES-SN sobre EaD	39
3- O momento atual e a luta contra a precarização da educação via ensino remoto	42
Debater na comunidade acadêmica e reafirmar princípios.....	44
Políticas para orientar a resistência	50

Apresentação

No início de 2020, fomos surpreendida(o)s com a necessidade de adoção de medidas de distanciamento social devido à pandemia de Covid-19 no Brasil. Hoje, nos aproximamos de 150 mil mortos, sem considerar a subnotificação, e teremos muito mais no futuro imediato. Isso significa que a necessidade de manutenção de várias medidas sanitárias, inclusive do distanciamento social, ainda é parte central da luta pela vida em uma situação histórica ímpar e aterradora.

Infelizmente, sob as pressões do mercado, de obscurantistas e da extrema-direita genocida, estamos vendo uma série de medidas de flexibilização das propostas de distanciamento social. Também estamos vendo gestores de universidades, institutos federais e CEFET apenas preocupados em atingir metas e atender às pressões do MEC sem considerar o preço humano da pandemia ou sem problematizar que muitas dessas políticas, necessariamente, resultarão em uma elitização ainda maior do ensino superior.

A conjuntura atual mostra que não é razoável esperar que, no curto prazo, as atividades presenciais em universidades, institutos federais e CEFET retornem. Nesse contexto, embora estejamos trabalhando de forma intensa em várias frentes, inclusive em ações de combate à pandemia e de assistência às necessidades decorrentes da crise provocada pela pandemia, temos sofrido pressões para engolirmos um arremedo de Educação à Distância que chamaremos aqui de “ensino remoto”.

Esta cartilha expressa o acúmulo das análises e discussões realizadas no ANDES-SN, ao longo das últimas três décadas, em diversas instâncias: debates cotidianos organizados nos grupos de trabalho, nas seções sindicais, nas diretorias, nos seminários e, especialmente, no congresso de nosso Sindicato Nacional. Frente à situação excepcional vivida na conjuntura atual, o GTPE nacional realizou uma importante reunião com representantes de diversas seções sindicais entre os dias 2 e 3 de junho de 2020 para, no processo de análise, acumular sobre os desafios criados para o movimento docente a partir da forma como a extrema-direita, governos e reitorias estão lidando com a pandemia. Uma consulta feita ao Portal do MEC criado para “monitorar as instituições de ensino” (nome revelador, já que mostra que a gestão atual do MEC busca vigiar e não construir) realizada no dia 27 de agosto revelou que 49 das 69 universidades federais e 32 dos 41 IF estão com atividades remotas. Há uma alarmante aceitação do Ensino Remoto nas instituições de Ensino e certamente isto será instrumentalizado por governos e patrões para acelerar o desmonte da educação pública. (Fonte: <http://portal.mec.gov.br/coronavirus>). A partir daí, decidimos elaborar a presente cartilha: um importante material para orientar a luta política em favor da educação pública, gratuita, laica, antipatriarcal, antimachista, antirracista, antissexista, anticapacitista e socialmente referenciada e **presencial**.



1. Introdução: Definindo os termos

Mas afinal o que é EaD?

Para compreender o debate nesta cartilha é necessário atentar para a diferença entre “Educação à Distância” e “Ensino à Distância” (daqui em diante: EaD). A diferença pode parecer pequena, mas expressa posicionamentos políticos e concepções de educação diametralmente opostos.

A sigla EaD aparece nos documentos oficiais e em parte significativa da literatura acadêmica para descrever a “Educação à Distância”. Já boa parte dos documentos produzidos pelo ANDES-SN (inclusive este documento) utiliza a sigla para se referir ao “Ensino à Distância”.

Fazemos essa diferenciação, porque nos posicionamos de maneira contrária à concepção de educação que atravessa os documentos oficiais sobre “Educação à Distância”. Para nós, a educação não se reduz às atividades de ensino. Um efetivo processo educativo exige: (1) dimensões formativas essenciais, como a produção crítica e criativa do conhecimento; (2) a vivência que possibilita o diálogo entre educador e educando, assim como a interlocução entre diferentes áreas do conhecimento; (3) a experimentação de pesquisa, extensão, monitoria e outras ações político-pedagógicas, possíveis apenas na modalidade presencial. Nada disso é considerado nas propostas de “Educação à Distância”. Essas limitam a educação a um processo de formação nos marcos do ensino-aprendizagem por meio da reprodução e da memorização de conceitos.

Para o ANDES-SN, a Educação à Distância, compreendida de forma geral, não tem a qualidade que se pretende imprimir ao sistema educacional brasileiro, na medida em que precariza a atividade docente, não garante a universalidade de acesso para a sociedade e destitui a educação de seu sentido mais pleno, qual seja, o da troca e construção coletiva no processo de ensino-aprendizagem. Por isso, daqui em diante, toda vez que a sigla EaD for utilizada será para falar de Ensino à Distância.

É importante assinalar que, apesar de estarmos citando decretos e legislações vigentes, o projeto de utilizar o EaD como modalidade prioritária para ofertar uma formação aligeirada e desqualificada para a classe trabalhadora não é nenhuma novidade no Brasil. O primeiro curso na modalidade à distância no Brasil apareceu em 1904, na seção de classificados do Jornal do Brasil. Lá encontrava-se o anúncio de um curso de datilografia por correspondência. Em São Paulo, no ano de 1941, já existiam dois institutos que ofereciam cursos por correspondência e rádio: o Instituto Monitor, a primeira instituição de ensino brasileira a oferecer sistematicamente cursos de profissionalização à distância por meio de cursos por correspondência; e o Instituto Universal Brasileiro, surgido pouco tempo depois e, até hoje, considerado um marco do EaD no Brasil.

O Instituto Universal Brasileiro formou milhões de pessoas por meio de diversos cursos EaD, utilizando diferentes tipos de mídias que eram enviadas para os estudantes por correspondência. Ele ocupou um considerável espaço preenchendo lacunas de educação profissionalizante que o Estado brasileiro se recusava a oferecer em larga escala, isso ainda na era do rádio e muito antes da Internet.

O projeto de impor e instituir o EaD no Brasil tem profunda relação com o projeto do capital para a educação superior na América Latina, e segue diretrizes de organismos internacionais como Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial e Organização Mundial do Comércio.

A principal vitória desse setor no campo do EaD aparece em quatro artigos que tratam de EaD na Lei de Diretrizes e Bases da Edu-

ção (LDB) de 1996. Merece especial destaque, o artigo 80, o qual afirma de forma genérica: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

É importante frisar que, tal como estabelecido pela LDB, a Educação à Distância só pode ser oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União, a qual detém o poder de regulamentar também requisitos necessários para a realização de exames e para registro de diplomas de curso.

Posteriormente, o conteúdo da LDB foi regulamentado pelo decreto 5.622 de 2005. Esse, em seu artigo 1º, caracterizava “a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

O citado decreto foi revogado e substituído pelo decreto 9.057 de 25 de maio de 2017. Esse decreto considera: “educação à distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos”.

O EaD, por muito tempo, foi apresentado como condição de possibilidade de estudo para a população que vivia em locais isolados (indígenas, quilombolas, populações ribeirinhas, moradores de cidades pequenas, entre outras). De fato, são grupos distantes dos centros de ensino ou que não podem, por diferentes razões, frequentar instituições de educação pública. Porém, a modalidade não-presencial de ensino tem se tornado cada vez mais comum, mesmo para quem reside nos grandes centros urbanos onde há uma vasta rede de ensino.

Portanto, hoje, EaD refere-se, fundamentalmente a uma modalidade de ensino mediada por tecnologias que permitem que o professor e o aluno estejam em ambientes físicos diferentes e que permite ao estudante criar seu próprio horário para estudar. Em geral, a presença do aluno é requerida apenas para a realização das provas. Nessa forma de ensino cabe ao aluno gerenciar seu próprio aprendizado, tendo autonomia para estudar e “assistir” às aulas de acordo com seu tempo disponível. O trabalho docente, invariavelmente, se realiza de forma precarizada e intensificada: educadoras e educadores recebem menos por suas atividades (preparação de materiais didáticos, valor da hora-aula, etc.) e se tornam responsáveis por um grande número de alunos situados em diferentes “polos de ensino”. Cria-se também um ambiente virtual para o professor gravar e apresentar suas aulas, e toda uma estrutura com equipamentos de ponta é montada para possibilitar o EaD – o que cria um lucrativo mercado para grupos empresariais que vendem materiais e plataformas digitais.



Existe diferença entre EaD e ensino remoto?

No contexto da pandemia, o termo “Ensino Remoto” se popularizou. O isolamento social, necessário para impedir a expansão da infecção por COVID-19, fez com que as atividades presenciais nas instituições educacionais deixassem de ser o “normal”. Por

isso, as instituições educacionais passaram a utilizar de forma generalizada estratégias de EaD.

O problema é que, para manter as atividades regulares funcionando na “nova normalidade” criada pela pandemia de COVID-19, muitas instituições, especialmente do setor privado, começaram a utilizar estratégias que violavam a legislação vigente utilizando um eufemismo: o **ensino remoto**. Outros nomes mais pomposos também foram utilizados para ocultar o processo de imposição de arremedos de EaD: Ensino por meio de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), Calendário Complementar, Estudo Remoto Emergencial etc.

Assim, “ensino remoto” são atividades síncronas e assíncronas que meramente permitem, sem nenhum apoio pedagógico ou qualquer estrutura adequada, a transposição de aulas presenciais para virtuais. Exemplo disso é que os calendários de semestres especiais, virtuais, complementares etc. seguem a mesma lógica do calendário presencial. O resultado é a mera “digitalização” das aulas presenciais em vídeos de longa duração, compartilhamento de apresentações de PowerPoint de aulas e textos online que seriam indicados para leitura no formato presencial, assumindo-se como “a mesma coisa”. Preocupações com qualidade da educação, inclusão social e igualdade de acesso são secundarizadas e convertidas em problemas meramente técnicos.

É importante reafirmar: a legislação vigente sobre EaD, que por si só já é profundamente problemática e limitada (ver o próximo capítulo

desta cartilha), exige que as atividades à distância sejam realizadas com pessoal qualificado, meios e tecnologias adequados, garantia de políticas de acesso e com acompanhamento e avaliação compatíveis. **Nada disso está em discussão no processo vigente de imposição de ensino remoto.**

Tudo isso é extremamente importante em uma realidade em que há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem acesso à internet. Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador.

Desde o início da pandemia, muitas instituições que tinham uma trajetória marcada pela realização de atividades presenciais de ensino e não tinham qualquer experiência sistemática com EaD passaram a utilizar as chamadas ferramentas síncronas de EaD. Essas começaram a ser usadas para cumprir as obrigações escolares ou oferecer cursos livres. Isto é, a aplicação dessas ferramentas não transformou as instituições de ensino presencial em instituições de EaD, mas, sem dúvida, forçou-as a utilizá-lo de forma apressada, sem o manejo adequado e reproduzindo desigualdades estruturais na história do país. Certamente, o resultado da utilização em larga escala do ensino remoto será a elitização do ensino superior.

Antes da pandemia, os donos de grandes conglomerados empresariais que atuam na educação defendiam o uso generalizado do EaD para atender todas as demandas que a educa-

ção pública não conseguia acolher, e para baratear o custo da mercadoria educação. Agora, o ensino remoto surgiu como uma nova nomenclatura para cumprir obrigações escolares e substituir cursos, que a princípio eram presenciais, em uma situação de “nova normalidade”. Pela sua capacidade de dirimir os custos e permitir o uso de um professor em várias salas de aula ao mesmo tempo, o ensino remoto disseminou-se principalmente nas redes de ensino básico e superior privadas. Na rede pública, a disseminação se deu, de início, nas redes de ensino fundamental, médio e técnico. Mais recentemente, o ensino remoto tem se generalizado nas instituições de ensino superior públicas.

Porém, já no mês de março deste ano, em diferentes universidades (federais e estaduais), institutos federais e CEFET, gestores impuseram o ensino remoto de maneira autoritária, sem qualquer debate democrático com a comunidade acadêmica, e sem oferecer qualquer contrapartida mínima para garantir qualificação de docentes e técnicos ou para assegurar acesso de maneira isonômica para todas e todos alunos. Esse foi o caso de universidades como UEG, UESB-BA, UEMS, UFABC, UFC, UFFS, UFMS, UFSM, UNIFEI, UNIFESP e outras, que aderiram prontamente ao ensino remoto. Nenhuma dessas instituições estava preparada para efetivar o EaD conforme estabelece a legislação específica. Todas desconsideraram que **estudantes não se matricularam para ter um curso à distância e que professores prestaram concursos ou foram contratados para trabalhar, fundamentalmente, na modalidade presencial**. Assim, trabalhadoras e trabalhadores da educação que passaram anos tra-

balhando somente com ensino presencial foram forçados a se adaptar ao uso de diversas ferramentas tecnológicas.

Portanto, “ensino remoto” é um eufemismo utilizado para ocultar a generalização da imposição de formas ainda mais precarizadas e problemáticas de EaD. Tal como Eblin Farage afirmou, em texto publicado recentemente, o ensino remoto nada mais é do que “um arremedo de EaD” utilizado amplamente em uma situação de pandemia para atender, sobretudo, aos interesses do mercado¹.

Porém, os principais prejudicados são a classe trabalhadora e o corpo discente que, além de precisarem reestruturar sua vida cotidiana, estão sobrecarregados com o enfrentamento dessa nova realidade, em que a busca pela sobrevivência e pelo cuidado dos seus é imperativa, especialmente, àquelas e aqueles mais vulneráveis, a saber: mulheres, negros e negras, moradores das periferias e favelas, comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas e outros povos tradicionais.

1 Fonte: <https://diplomatieque.org.br/um-novo-jeitinho-para-justificar-o-ensino-a-distancia/>



Qual a diferença entre ensino remoto e trabalho remoto?

Universidades, institutos federais e CEFET não pararam durante a pandemia. A campanha virtual do ANDES-SN intitulada “aquilo que alguns chamam de balbúrdia, nós chamamos de produção do conhecimento” vem mostrando importantíssimas atividades realizadas para contribuir no combate à pandemia da ovid-19.

Estamos contribuindo de várias formas, criando e usando modelos para realizar previsões sobre a pandemia e orientar a elaboração de políticas de enfrentamento à covid-19, produzindo inúmeros equipamentos de proteção individual, desenvolvendo tecnologias baratas e acessíveis para diagnosticar ou tratar a covid-19, disponibilizando profissionais de saúde e leitos para reduzir os danos criados por décadas de cortes nos investimentos em saúde. A afirmação de que trabalhadoras e trabalhadores da educação ficaram parados durante a pandemia e a quarentena é fundada em um profundo cinismo ou em uma concepção reducionista de educação, que ignora a centralidade do tripé ensino-pesquisa-extensão no ensino superior.

Além disso, não estamos defendendo que todos os docentes sejam mantidos em casa, sem a realização de qualquer atividade, quando estão mantidas, de forma intacta, suas condições de saúde e de trabalho. Isto porque a vida do docente não se resume ao ensino, mas é absolutamente extensa e contempla uma série de outras atividades que podem ser mantidas de maneira remota, a priori. Vimos, após o início da pandemia, que muitos continuaram realizando atividades institucionais, pesquisas e estudos, já que o trabalho docente não se reduz ao ambiente de sala de aula. É aqui que se torna importante especificar o que é trabalho remoto, pois todo o corpo docente em isolamento social continuou trabalhando.

O **trabalho remoto** se refere a atividades que costumeiramente são realizadas no ambiente acadêmico, mas que também

podem ser realizadas sem que se demande a presença física do docente. Diferentemente do EaD, o trabalho remoto não exige nenhuma preparação técnica específica, já que abarca atividades eminentemente burocráticas, isto é, reuniões de departamentos, preenchimento de relatórios etc.

O trabalho remoto possibilita, algumas vezes, continuidade de atividades de pesquisa e extensão, desde que efetivamente possam ser realizadas pelos profissionais envolvidos. Isso não significa que estamos afirmando que docentes devam continuar trabalhando normalmente em uma realidade marcada por uma pandemia que está matando amigos, alunos, colegas de trabalho e familiares. Em outras palavras, o cumprimento das atividades remotas deve considerar as condições adversas criadas pela pandemia no ambiente residencial: o estado de saúde do profissional, a composição familiar, a presença de pessoas que fazem parte dos grupos de maior risco, a mobilidade, as condições financeiras e de acesso tecnológico às plataformas de pesquisa, desigualdades de gênero, capacitismo etc. Daí a necessidade de aprimorar as condições de trabalho e a sua organização em torno do indivíduo, não o contrário.

No âmbito da pesquisa, é óbvio que nem todas as atividades podem continuar na situação de pandemia. Em razão da diversidade de situações dentro da carreira docente, temos aqueles que não poderão realizar a atividade de pesquisa sem que isso implique em presença física do pesquisador, já que seria necessário o levantamento de informações em laboratório ou a

continuidade de atividades em campo. Para esses, não há que se falar em manutenção do trabalho de forma remota. Porém, mesmo para esses docentes que estão impossibilitados de manter a pesquisa, entende-se que as atividades burocráticas e departamentais podem e devem ser mantidas de forma remota, como as reuniões, a autogestão da vida profissional coletiva e acadêmica, observadas as condições e a realidade do trabalhador.

Ao diferenciarmos “trabalho remoto” de “ensino remoto” estamos entendendo que **o momento atual não deve compelir os docentes a exercer o EaD**, posto que ele não substitui o ensino presencial e, de fato, funciona reduzindo a qualidade da educação e reforçando desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira.

O trabalho remoto está adstrito às demais atividades inerentes ao trabalho docente, sejam da esfera de gestão, departamental, ou as possíveis no campo da pesquisa e extensão, desde que não exijam a presença física do trabalhador, e que a realidade do docente permita. Isso significa que para o trabalho remoto existir, é necessário que condições materiais adequadas sejam ofertadas para o docente. Caso não possua internet, computador e outros materiais para desempenhar o trabalho remoto, sua participação em reuniões e outras atividades passíveis de serem realizadas do domicílio, só podem ser cobradas se a administração, nos casos em que for necessário, garantir as condições materiais.

Em síntese, o debate que apresentamos aqui defende que as instituições de ensino devem utilizar o período de pandemia para se preparar para a nova normalidade, na qual seremos inseridos em momento posterior. Mais do que a imposição aligeirada, autoritária e atrapalhada do EaD e do trabalho remoto, as universidades, os institutos federais e CEFET podem debater como contribuir na luta para salvar vidas e realizar análises e contribuições duradouras sobre o novo período histórico.

Infelizmente, a escolha pelo amplo e democrático debate com a comunidade acadêmica não é a opção do governo federal, de boa parte dos governos estaduais e nem dos gestores. O planejamento coletivo dos passos que deveremos dar no próximo período, no que tange ao ensino-pesquisa-extensão, tem sido rejeitado em favor da imposição do EaD como forma prioritária do capital de responder à pandemia.



2. Os debates sobre EaD realizados pelo ANDES-SN: O que acumulamos até agora?

Um breve histórico

Desde a sua criação, em 1981, o ANDES-SN tem uma importante atuação na defesa da educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada. A concepção de educação defendida pelo sindicato e reiterada ao longo do tempo em nossos documentos apresenta um projeto de educação voltado à formação de homens e mulheres que podem realizar todas as potencialidades acumuladas pela humanidade ao longo da história. O Caderno 2 explicita nosso compromisso com a sociali-

zação da arte, da cultura, da ciência, da técnica e de todos os saberes. Tal concepção resulta na tese de que a educação é um direito social inalienável do povo brasileiro e não um serviço ou uma mercadoria. Por isso, a oferta de uma educação pública e gratuita em seus diferentes níveis e modalidades é, para nosso sindicato, uma obrigação do Estado.

Desde a década de 1990, com a intensificação da ofensiva neoliberal e os avanços do projeto do capital para a educação, começamos a nos deparar com o aparecimento de discussões sobre Ensino à Distância (EaD). Ainda que atualmente existam muitos debates sobre EaD que partem de preocupações genuínas com a universalização da educação, o que temos assistido é o predomínio de uma concepção de EaD que foi formulada por organismos internacionais do capital, especialmente o Banco Mundial (BM), as Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Utilizando o discurso de que buscam a ampliação do acesso à educação, especialmente no ensino superior, os organismos internacionais do capital têm instrumentalizado o EaD para implementar um projeto em que a educação é um serviço barato e fundado na precarização das condições de ensino e aprendizagem.

Ao longo das três décadas, foram elaborados importantes acúmulos e análises do ANDES-SN que possibilitam afirmar que o EaD, pela forma e pelo conteúdo, tem sido um instrumento importante para o capital efetivar seu projeto de educação,

especialmente por processos de precarização e privatização. A privatização é visível de diversas maneiras: há um promissor “mercado educacional” para os empresários do grande capital, não somente na venda de cursos, mas também na elaboração de materiais didáticos, criação de plataformas digitais etc. Já a precarização se manifesta tanto pelo empobrecimento do processo educativo quanto pela intensificação do processo de exploração do trabalho docente. De fato, o EaD foi usado para reconfigurar o trabalho docente via contratação de docentes das universidades públicas pelo sistema de bolsas de complementação salarial, articulada com a contratação do trabalho precarizado de tutores e monitores – que recebem valores pífios para, muitas vezes, serem responsáveis pela formação de milhares de pessoas.

Os eixos centrais dos principais documentos elaborados e difundidos pelos organismos internacionais do capital desde a década de 1990, e que se mantiveram nas duas primeiras décadas deste novo século, demonstram que o EaD é vendido como uma forma de “inclusão social” dos trabalhadores na educação superior ou para garantir o “treinamento” e a “qualificação” para prestação de serviços nos marcos do aligeiramento e da desqualificação da formação profissional.

A instrumentalidade do EaD para o capital é muito bem ilustrada pela forma como tem sido implementado na educação superior. Para os organismos internacionais do capital, há um desequilíbrio nos investimentos em educação básica e educação superior. A segunda recebe muito mais que a primeira e, por

isso, é necessário fazer um “ajuste justo”² em que se amplia o investimento na primeira e se reduz o investimento na segunda. Isto seria possível pela “diversificação” (eufemismo que encobre o processo real: privatização) das fontes de financiamento da educação superior, assim como mudanças no funcionamento das instituições de ensino superior e dos cursos, como: priorizar o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão, aligeirar o processo de formação etc.

Os documentos dos organismos internacionais do capital reconhecem que a atual estrutura da educação superior deve ser expandida, mas como recomendam a redução de investimentos públicos, afirmam que isso só pode se dar por meio da expansão do ensino privado. A diversificação das instituições de ensino superior constitui-se em uma estratégia central dessa política. Abre-se grande espaço para universidades e instituições não-universitárias privadas que ofertam cursos de curta duração e os cursos à distância, pois tais instituições seriam mais “eficientes” no atendimento às demandas do “mercado de trabalho”, isto é, interesses do capital.

Como se pode ver, o EaD é um instrumento central para o projeto do capital na educação superior, sendo direcionado prioritariamente para “segmentos mais pauperizados da população”

2 Ajuste Justo é o título de um dos documentos produzidos pelo Banco Mundial para orientar as políticas educacionais. O documento foi encomendado pelo governo Dilma e foi orientador das ações de Temer e Bolsonaro. O volume 2 da cartilha “Projeto do Capital para a Educação” contém uma análise detalhada do documento.

que querem elevar sua “empregabilidade”. Em palavras mais sinceras: trata-se de ofertar uma formação aligeirada e de reduzida qualidade para a classe trabalhadora ser explorada.

É importante ressaltar que não há um único documento dos organismos internacionais que concebe o EaD como um instrumento formativo complementar, mas apenas como forma de substituir o ensino presencial, especialmente nos países latino-americanos. Isso seria necessário por supostos motivos nobres: expansão e democratização do acesso à educação superior por meio de diversificação das instituições, dos cursos e das fontes de financiamento da educação superior. Tudo isso tem sido defendido em um momento histórico em que há um crescente processo de mercantilização da educação, sob a direção da Organização Mundial do Comércio.

Para a OMC, mais especificamente no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (AGCS), que entrou em vigor em janeiro de 1995, a educação está inserida no setor de serviços. Já o Banco Mundial trouxe a noção de “educação terciária” para toda e qualquer atividade que ocorre após a conclusão do ensino médio, tentando apagar fronteiras que antes separavam, por exemplo, universidades de centros de ensino.

Seguindo as diretrizes dos organismos internacionais e tendo a *internet* como principal Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC), os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) implementaram uma política nacional de ensino

superior à distância com novas formas e conteúdos empobrecidos. Retoricamente os representantes do capital instalados no governo federal falavam da necessidade urgente de adequação da educação à configuração de uma “nova ordem mundial” nos marcos da “globalização econômica” e da “sociedade da informação”.

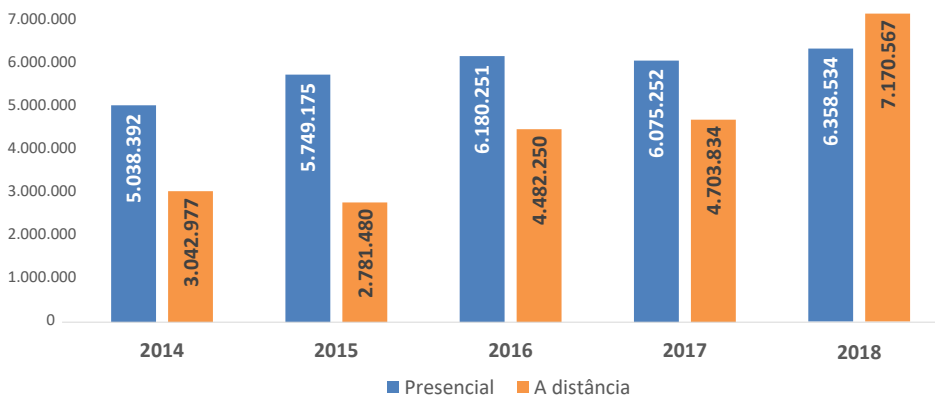
Nesses marcos, o EaD é, por um lado, uma estratégia de “atualização tecnológica” de professores e escolas/universidades. Por outro, é instrumento para “ampliação do acesso” ao ensino, incluindo aí o superior (tomado como “educação terciária”), nos marcos da diversificação das instituições de ensino e dos cursos e das fontes de financiamento da educação, e justificado pela necessidade de adequação de universidades e escolas à “globalização econômica” e à “sociedade da informação”.

O crescimento do EaD pode ser ilustrado pela forma como tem sido usado para substituir as atividades presenciais. Nos últimos dias de 2018, o governo publicou a portaria nº 1.428 elevando o limite de disciplinas ofertadas na modalidade não-presencial de 20% para 40%. As instituições devem detalhar, de maneira objetiva, disciplinas, conteúdos, metodologias e formas de avaliação dessas aulas.

Também ilustrativo é o crescimento no número de matrículas em cursos EaD. Há um crescimento vertiginoso no número de matrículas, com forte intervenção do setor privado. Em 2006, a diferença de matrículas em instituições privadas e públicas era

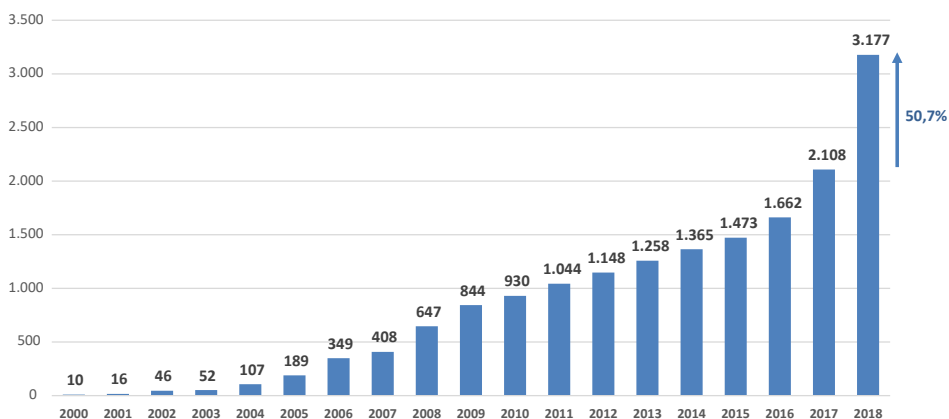
inferior a 15 mil (33,7 mil matrículas no setor privado e 19,2 mil no setor público). Três anos depois, a diferença ficou próxima de meio milhão: 665,4 mil matrículas no setor privado e 172,6 mil matrículas no setor público. Já em 2017, segundo o Censo da Educação Superior, publicado pelo INEP, de 8,2 milhões de matrículas registradas em IES no ano de 2017, 1,7 milhão ocorreram em cursos de EaD. Desses somente 165 mil foram em instituições públicas, ou seja, mais de 1,5 milhão de matrículas se deram no setor privado.

Número de vagas oferecidas em cursos de graduação, por modalidade de ensino Brasil 2014 2018



fonte: INEP 2019

Evolução do número de cursos de graduação EaD - Brasil 2000 - 2018



fonte: INEP 2019

Já na atualização de 2018 (publicada em 2019) do Censo da Educação Superior, percebe-se que a maior parte (75,4%) da(o)s estudantes brasileira(o)s de graduação está matriculada em instituições privadas de ensino. Quando se analisa a taxa de matrículas apenas em cursos de EaD, vemos o predomínio absoluto das matrículas no setor privado: 91,6% das matrículas em cursos de EaD ocorrem no setor privado. (INEP, 2019).

Com os dados apresentados, podemos ver que há um forte peso de interesses econômicos e políticos envolvidos na elaboração e regulamentação da expansão privada do EaD. Preocupações pedagógicas e educacionais sempre são secundárias. É por isso que tal expansão tem fortes consequências para a educação pública, sobretudo a partir dos anos 1990. Desde então, o ANDES-SN tem defendido o enfrentamento às políticas que flexibilizam, privatizam e precarizam a educação pública brasileira e apontado a necessidade da intensificação da luta contra o EaD na educação básica e na educação superior.



A expansão do EaD e a crescente “flexibilização” das regulamentações

No Brasil, a modalidade de educação à distância obteve respaldo legal para sua realização por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. A legislação estabelece a possibilidade de uso orgânico da modalidade de EaD em todos os níveis e modalidades de ensino. Inicialmente, o artigo 80 da LDB/1996 foi regulamentado pelo decreto nº 5.622 de 2005 e, em 2017, foi substituído por outro decreto: decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017. Nos termos do citado decreto, tanto a educação básica quanto a educação superior

podem ser ofertadas na modalidade a distância, mas observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados.

Outros documentos importantes são a Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018, e a Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, que sucede e revoga a anterior. Ambas dispõem sobre a possibilidade de oferta de disciplinas/carga horária na “modalidade” a distância, em “cursos de graduação presenciais”. Considerando que o EaD é um dos mais avançados ataques à organização, funcionamento e natureza da educação pública superior brasileira, é importante analisar Leis, Decretos, Portarias e Resoluções que antecederam e/ou sucederam os decretos anteriormente citados. Assim, podemos ter uma visão de conjunto das principais determinações em jogo no EaD, seus desdobramentos educacionais e político-econômicos.

Numa análise inicial, selecionamos um conjunto de dez documentos que têm em comum, além do vínculo específico com o EaD, terem sido assinados em curtíssimo espaço de tempo pelo governo Temer, a partir do impeachment de 2016, com clara continuidade no governo Bolsonaro. Todavia, é impossível compreender as regulamentações atuais sem a articulação com outras políticas centrais nas “reformas” (verdadeiras contrarreformas) da educação brasileira, aprovadas a partir dos anos 1990. Neste rol, encontram-se a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96); o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2020, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014); a “reforma” do Ensino Médio (Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017); a Base Nacional Comum Curricular referente à Educação Infantil

e ao Ensino Fundamental (BNCC, Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017); a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCCEM, Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018); as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM, Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (DCNFP, 2019), e a Base Nacional Comum de Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFP, 2019).

Assim, ao analisarmos a Portaria nº 1.428/2018, assinada no apagar das luzes do governo Temer, no dia 28 de dezembro, verificamos que ela atualiza a oferta de “disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial” de Instituições de Educação Superior ampliando a possibilidade, já existente, de 20% para 40%, se alguns requisitos mínimos forem cumpridos e excluindo os cursos das áreas de “saúde e das engenharias”.

Já a Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, aprofunda ainda mais o citado ataque pois faz referência específica ao “Sistema Federal de Ensino”, rebaixa os referidos requisitos para se alcançar os 40% de EaD e passa a considerar que atividades extracurriculares que utilizarem metodologias de EaD podem ser computadas no limite de 40%. A única área excluída nesta última portaria foram os cursos de Medicina. A portaria considera como critérios não mais que “a IES deve estar credenciada em ambas as modalidades, presencial e a distância, com Conceito Institucional - CI igual ou superior a 4 (quatro)”, e que “a IES deve possuir um curso de graduação na modalidade a distância, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4 (quatro), que tenha a

mesma denominação e grau de um dos cursos de graduação presencial reconhecidos e ofertados pela IES”.

Para flexibilizar esses critérios, a atual regulamentação adota como base a Portaria nº 20, de 21 de dezembro de 2017, e, com referência nela, define que para fazer jus aos 40% de EaD, basta que a IES obtenha conceito igual ou superior a três, apenas “nos indicadores a seguir: I - Metodologia; II - Atividades de tutoria; III - Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA; e IV - Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC”. Feita a análise inicial dos elementos centrais dessas duas portarias que nos serviram de referência, identificamos aí enredados, dois outros decretos e mais uma portaria, que as antecederam e serviram de base.

O primeiro é o já citado Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da LDB, abrindo a oferta de EaD para a educação básica e a educação superior, incluindo cursos de pós-graduação *lato sensu*, além de remeter à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a recomendação relativa a ofertas de programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade a distância.

Outro Decreto é o 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que, não por acaso, especifica “o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior – IES e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação *lato sensu* nas modalidades presencial e a distância, no sistema federal de ensino”.

Avançando no sentido da pós-graduação, em 18 de dezembro de 2018, é assinada a portaria nº 275, que “dispõe sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade a distância”. Entretanto,

to, em 24 de abril de 2019, com esse mesmo enunciado, a regulamentação foi revogada pela Portaria nº 90, de 24 de abril de 2019, indicando o aprofundamento do EaD, já no governo Bolsonaro. Como consequência direta da Portaria nº 90/2019, encontramos na página da CAPES uma notícia de 29 de agosto de 2019, informando que ela “recebeu os primeiros pedidos para a criação de cursos de pós-graduação a distância. Das 665 demandas entregues para a Avaliação de Propostas de Cursos Novos (APCN), 17 são para mestrados a distância”.

Importante assinalar que tal ataque avançou no final de 2019, quando a CAPES divulgou um documento para subsidiar a regulamentação do funcionamento de cursos de mestrado e doutorado na modalidade EaD. O trabalho foi coordenado por diretorias do órgão, o qual é vinculado ao MEC. Reproduzindo o caráter autoritário que normalmente atravessa o processo de implementação do EaD no país, o documento não consultou representações de docentes, técnicos, estudantes ou mesmo sociedades científicas.

Exemplo dos efeitos práticos dessas políticas pode ser encontrado na ação ajuizada pela OAB, em outubro de 2019, solicitando ao Ministério da Educação a interrupção da habilitação de instituições e a autorização de cursos a distância de Direito. A Ordem argumenta que há um crescimento acentuado da oferta de cursos de graduação a distância na rede privada, “favorecido especialmente pela flexibilização promovida pelo Decreto 9.057/2017 e pela Portaria 11/2017 do MEC”, e que tal concentração “tem contribuído para o encolhimento do ensino presencial e para uma queda de qualidade da educação superior”.

Entretanto, ao analisarmos outro conjunto de normas e dados sobre a educação brasileira, numa perspectiva mais ampliada de tempo, compreendemos a especificidade do EaD na Educação Superior, sobretudo na formação de professores, além de sua relação com as políticas da Educação Básica.

Entre 2003 e 2013 houve um salto no número de matrículas na graduação a distância. Em 2003, eram menos de 50 mil matrículas; em 2013 foram mais de 1,1 milhão. (BRASIL, 2014). Análises realizadas por Evangelista (2019a) revelam que o crescimento ocorreu predominantemente no setor privado e não na esfera pública. Assim sendo, a autora salienta que “as matrículas em licenciaturas na esfera privada chegaram a 890.862 (61,7%) do total em 2015; na esfera pública ficaram em 576.319 (39,3%)”.

Se desse total já podemos constatar a superioridade marcante da formação de professores em instituições privadas, em relação às instituições públicas, quando se trata da formação a distância, os dados do seu crescimento são incisivos. Nesse caso, Evangelista (2019a, p. 163) evidencia que “de 2003 para 2015 as matrículas EaD em licenciatura passaram de 36.985 para 86.802 nas IES públicas e de 14.498 para 476.132 nas privadas”. Ou seja, o crescimento foi de 134% nas IES públicas e 3.184% nas IES privadas.

O Censo de 2018 aponta que, neste ano, as licenciaturas representavam 19,4% das matrículas no ensino superior, e que, pela primeira vez, mais da metade delas, 50,2%, foram oferecidas a distância. (p.24). (INEP, 2019, p. 12). O mesmo censo mostra a forte expansão do número de matrículas na graduação a distância que atingiu 2.056.511, com

uma variação positiva de 17,0% no período 2017/2018, quase a mesma registrada no período 2016/2017 (17,6%). Enquanto isso, o número de matrículas em cursos de graduação presencial diminuiu 2,1% entre 2017 e 2018. (p.22).

O conjunto mais recente de “reformas” na Educação Básica, além de reforçar o uso de carga horária e de parcerias em EaD, cumpre o explícito objetivo de pavimentar e vincular suas medidas e princípios à formação de professores, sobretudo através da BNCC. Assim, a “reforma” do Ensino Médio implementada em 2017, ao mesmo tempo em que admite que os sistemas de ensino poderão reconhecer competências, mediante comprovação, e “firmar convênios com instituições de educação a distância (...)” para cumprimento das exigências curriculares, altera a LDB no seu Art. 62, indicando que “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena”, e no § 8º que “Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular”.

Ou seja, a “reforma” do Ensino Médio, por um lado, desobriga que a formação de professora(s) seja feita em universidades e institutos superiores de educação e, por outro, mesmo antes da BNCC ser aprovada, obriga que esta formação superior tenha a Base como referência.

Em primeiro lugar porque “elas são importantes para a formação da mentalidade do professor por meio de conteúdos, métodos de ensino e material didático em sentido amplo, incluídos aqueles destinados à modalidade EaD”; em segundo lugar, porque se trata de “materializarem a reforma curricular da Educação Básica (BNCC) nas licen-

ciaturas”; em terceiro lugar, “por constituírem – no nível superior e no básico – um vastíssimo mercado”; e, em quarto, porque concretizam na formação e no trabalho docente nervos centrais – ao lado de outros – para a formação da classe trabalhadora no Brasil.

Em relação à BNCFP (2019), ressuscitada a noção de competências na BNCC (2017) e estendida às licenciaturas, esta política reitera que a Formação de Professores passa a ter como base as competências profissionais docentes, compostas por “três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais, o que inclui as 10 Competências Gerais Docentes, as Competências Específicas e respectivas Habilidades vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissionais” (Estrutura do Parecer, 2019).

Por outro lado, e não por acaso, esse mesmo documento reitera que é importante o MEC fazer zelar pelo §3º do Art.62 da LDB, que define que “a formação inicial de profissionais do magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância”.

Como podemos perceber, longe de ser um governo desprovido de projeto, vemos que Jair Bolsonaro, em suas primeiras “reformas”, dá continuidade e aprofunda a realização de ações guiadas pelo projeto do capital para a educação pública. Desde pelo menos 1990, sabemos que produtividade, parcerias público-privadas, empreendedorismo e EaD sempre foram objetivos centrais almejados pelas “reformas” neoliberais que lá iniciaram.

Como veremos a seguir, a pandemia está sendo usada para reconfigurar completamente e abrir a porteira para a boiada passar.



Materiais e produções do ANDES-SN sobre EaD

Há inúmeros materiais acumulados nas publicações do ANDES-SN que possibilitam acúmulos diversos sobre EaD. Na revista "Universidade & Sociedade" é possível encontrar inúmeras contribuições políticas e acadêmicas produzidas por pesquisadoras e pesquisadores em todo o país.

Da mesma forma, nos relatórios de congressos e CONAD há também inúmeras resoluções que foram sintetizadas no debate apresentado aqui. A seguir apresentamos alguns dos materiais mais atualizados.

- **Caderno 2 do ANDES-SN – Proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira**
 - Link para acesso: <https://www.andes.org.br/img/caderno2.pdf>

- **Seminário Nacional de EAD do ANDES-SN (realizado entre 08 e 09 de dezembro de 2018 na UNIRIO)**
 - Mesa 1 - Tema: Políticas Públicas de Ensino a Distância no Brasil.
 - Link para acesso: <https://youtu.be/UfdiJachVPs>
 - Mesa 2- Financiamento, Gestão e Avaliação no EaD
 - Link para acesso: https://youtu.be/w_4qJnszq9k
 - Mesa 3-Trabalho Docente, Organização e Luta do(a)s Trabalhadore(a)s no EaD
 - Link para acesso: <https://youtu.be/wpuvvq7phB8>
 - Mesa 4 - Impactos do EaD na Formação do(a)s Professore(a)s
Link para acesso: <https://youtu.be/SLzLYizbmqo>

- **Volumes 2 e 3 da Cartilha “Projeto do Capital para a Educação”**
 - Link para acesso: <https://www.andes.org.br/sites/publicacoes>

- **Informandes de janeiro de 2020**
 - Link para acesso: https://www.andes.org.br/sites/informe_andes_pdf

- **Nota Técnica da AJN de agosto de 2020 (Circular 284/2020):**
 - Link: <https://www.andes.org.br/midias/downloads/2115/%20Anexo-Circ284-20>

- **Nota Técnica da AJN de junho de 2020 (Circular 202/2020)**
 - Link: <https://www.andes.org.br/midias/downloads/1966/%20Anexo-Circ202-20>

- **Nota Técnica da AJN e da Diretoria do ANDES-SN de maio de 2020 (Circular 173/2020)**
 - Link: <https://www.andes.org.br/midias/downloads/1914/%20Anexo-Circ173-20>

- **Orientações para a seções sindicais sobre as Instruções Normativas nº 19, 21 e 27, do Ministério da Educação (Circular 154/2020)**
 - <https://www.andes.org.br/midias/downloads/1869/%20Anexo-Circ154-20>



3- O momento atual e a luta contra a precarização da educação via ensino remoto

Passados meses de pandemia, passamos do estágio em que predominaram pressões para impor o ensino remoto em substituição ao ensino presencial para o que visa garantir o funcionamento “normal” de universidades, institutos federais e CEFET. Atualmente, a realidade enfrentada por muitos docentes é o retorno no interior de uma “nova normalidade”, isto é, a transposição do calendário regular de atividades por meio remoto. Essa é uma das principais frentes de luta que o movimento docente enfrenta por conta da pandemia.

A principal raiz desses ataques é o governo federal, especialmente, o MEC. Em segundo lugar, uma outra fonte de ataques reside nos governos estaduais e suas respectivas secretarias de educação.

Porém, é fato que mesmo universidades estaduais, municipais e o setor privado são profundamente influenciados pelos ataques que emanam do MEC, pois ele é a principal fonte de legitimação de processos de violação da legislação vigente. Em um primeiro momento, o MEC tentou manter a “normalidade” resistindo ao início da quarentena (vale lembrar que várias instituições federais de ensino começaram a quarentena por iniciativas em níveis federal, estadual e municipal) ou defendendo a manutenção do calendário regular – lutando, por exemplo, contra o adiamento do ENEM. Sobre o ENEM, é importante sublinhar que mesmo com a realização de uma consulta pública em que a esmagadora maioria optou por adiar o exame até maio, o governo federal continua lutando para realizar o ENEM em fevereiro de 2020.

Em um segundo momento, o MEC se tornou um dos principais defensores do ensino remoto e passou a pressionar pelo fim da suspensão do calendário acadêmico – oportunidade que foi prontamente aproveitada por inúmeros reitores e gestores por todo o país.

Não foi apenas o MEC que começou a pressionar. Mesmo em universidades, institutos federais e CEFET que suspenderam o calendário acadêmico há uma enorme pressão para a imposição do ensino remoto ou mesmo para o retorno de atividades presenciais. Nesse caso, a pressão de gestores foi fortalecida com a publicação do suposto “Protocolo de Biossegurança para retorno das atividades nas IFES” em 1º de julho. Nesse documento, o MEC, coerente com a política genocida implementada por Bolsonaro, basicamente afirma que a utilização de EPI é o suficiente para as instituições retornarem às atividades presenciais. Não há qualquer discussão séria sobre infraestrutura, número de alunos por sala etc.

Seja na luta contra a imposição generalizada do ensino remoto, seja na luta contra o retorno de atividades presenciais enquanto a pandemia não estiver controlada, precisamos indicar algumas estratégias de resistência. A seguir indicamos algumas questões fundamentais que devem pautar a ação do movimento docente, assim como indicamos algumas políticas importantes para orientar as ações das seções sindicais.

Debater na comunidade acadêmica e reafirmar princípios

O ponto de partida para a resistência é **(1) a defesa do debate democrático na comunidade acadêmica**. É assustador que gestores de instituições que hegemonicamente têm trabalhado com a modalidade presencial de educação tenham decidido, de forma unilateral, pela imposição do ensino remoto sem garantir infraestrutura básica ou realizar um diagnóstico das condições materiais e sociais da realidade enfrentada por estudantes e docentes.

Também é preocupante que muitos gestores de IES travistam seus processos com cara e cheiro de democracia, mas sem de fato promovê-la, quando realizam as etapas do “diálogo” com prazos exíguos, somente com algumas frações da comunidade acadêmica e, na maior parte das vezes, deixando de defender suas instituições, que estão em funcionamento, para aderir à narrativa do “não podemos ficar parados” e criar clima favorável à adesão ao ensino remoto.

Em alguns casos, houve a realização de diagnósticos sobre a realidade dos estudantes e suas possibilidades de acesso à internet. **O pro-**

blema é que a maioria dos diagnósticos foi realizada por... internet! Ou seja, foram diagnósticos com uma amostra prejudicada, já que ignoram a realidade material de estudantes que não têm acesso à internet. Além disso, alguns diagnósticos não exploraram algumas questões fundamentais que determinam a qualidade do acesso e do processo educativo. A internet é acessada pelo celular ou por um computador? O estudante tem espaço e materiais adequados para o estudo? Como mães ou responsáveis familiares poderão, em plena pandemia, estudar, já que normalmente são as responsáveis pela educação dos filhos? Qual a situação de jovens trabalhadores que foram atingidos economicamente pela pandemia? Ou seja, a maior parte dos levantamentos focaram na dimensão tecnológica e desconsideraram as condições da vida dos sujeitos.

O diagnóstico de condições emocionais, materiais e sociais é pré-condição para um profundo debate que poderia ser realizado com a finalidade de subsidiar a elaboração de políticas para as instituições de educação enfrentarem a “nova normalidade” criada pela pandemia. No entanto, em geral, o que há são decisões apressadas, impositivas e, muitas vezes, com ameaças de exoneração por “abandono de trabalho”. Infelizmente, “nova normalidade” é um termo usado não apenas pela extrema-direita para justificar a retirada de direitos, mas também por gestores – mesmo alguns que se apresentam, inclusive, como progressistas e opositores aos governos de extrema-direita.

Note-se que a luta pelo debate democrático e pela realização de verdadeiros diagnósticos são elementos fundamentais para o enfrentamento da atual situação. No entanto, não defendemos apenas o debate pelo debate, mas a criação de um espaço em que seja possível defender

o projeto de educação pública que historicamente construímos e que se expressou no Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira de 1997 e no histórico “Caderno 2” do ANDES-SN.

O debate democrático só pode ser, de fato, democrático, se nenhum docente, técnico e, especialmente, estudante for deixado para trás por uma exclusão de natureza capacitista ou por questões de gênero, raça ou classe que entram em jogo com a imposição de ensino remoto. Em outras palavras, junto com o debate democrático, é nosso dever reafirmar **(2) a intransigente defesa da isonomia e igualdade no acesso à educação de forma que nenhum estudante pode ser excluído pela imposição do ensino remoto.**

Não há qualquer novidade nessa tese, pois ela é fruto de princípios que foram construídos ao longo de quase 40 anos de luta em defesa da educação pública, gratuita, laica, de qualidade, socialmente referenciada para todas e todos. Se a educação é um direito, então, universidades, institutos federais e CEFET devem ser para todas e todos estudantes, inclusive aquelas e aqueles que têm deficiências ou que moram em periferias, comunidades indígenas e ribeirinhas e zonas rurais. A elitização provocada pela imposição do ensino remoto, provavelmente, é a violação de direitos básicos mais grave que está em curso. Não podemos abrir mão desses princípios para enfrentar uma pandemia que é de caráter passageiro.

Também emerge como princípio fundamental a ser reafirmado **(3) a defesa do ensino presencial como forma hegemônica de modalidade de ensino.** Como ensinou Paulo Freire, a educação não é um mero

processo de transferência bancária de conteúdo. Educação envolve interação social real, diálogo, debate. Não estamos nos referindo apenas a atividades práticas, de laboratório ou estágio. A concepção de educação defendida pelo ANDES-SN supõe que a atividade educativa exige a efetivação de um conjunto de práticas sociais presenciais sem as quais não há qualquer possibilidade de socialização ou ampliação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

Vale lembrar também que é impossível o conhecimento ser socializado sem o estudante ter acesso a bibliotecas, laboratórios e materiais didáticos específicos que não são assegurados pelo ensino remoto. Estamos falando de estudantes de periferias, comunidades indígenas e outros grupos sociais historicamente injustiçados que não terão acesso a materiais, aos quais somente acessariam com o funcionamento normal das instituições de educação.

Por isso, nossa luta e resistência permanentes contra a transposição do calendário regular de atividades por meio de atividades remotas é o que deve pautar a atuação do movimento docente no próximo período. Não passa de uma afronta à inteligência humana e um profundo desrespeito à atividade docente, a suposição de que a administração de uma turma com 40, 50 ou 60 estudantes matriculados será tão produtiva em um ambiente virtual quanto em uma sala de aula presencial. Tal como afirmou Roberto Leher, em sua análise crítica do parecer do CNE sobre atividades escolares na pandemia, qualquer discussão séria sobre garantir a qualidade da educação deveria ser antecedida por uma drástica redução no número de alunos matriculados em cada turma – o que exigiria a contratação massiva de novos docentes e técnico-administrativos.

Esse tema está ligado com uma pauta fundamental: **(4) a defesa dos serviços públicos e, portanto, da educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada.** Alguns meses de pandemia serviram para revelar de forma escancarada que o discurso neoliberal de desmonte dos serviços públicos tem um preço humano profundo. Enquanto todos que recorrem ao precarizado e desmantelado SUS para salvar suas vidas podem facilmente enxergar a centralidade dos serviços públicos, o fato é que não existe nenhuma política pública de enfrentamento à pandemia de COVID-19 que priorize a vida em detrimento dos lucros. Reduzir o tamanho de turmas, realizar novos concursos, garantir infraestrutura básica necessária para que nenhum estudante, técnico ou docente seja excluído, construir uma verdadeira plataforma pública de ensino remoto etc. Nada disso é possível sem financiamento dos serviços públicos.

Nesse sentido, a luta contra a pandemia revela a centralidade da luta pela revogação da Emenda Constitucional 95/2016 (que congela os investimentos em serviços públicos), pelo investimento de 10% do PIB na educação pública e gratuita, pela auditoria cidadã da Dívida Pública e diversas outras bandeiras que o ANDES-SN e outras entidades vêm defendendo nos últimos anos.

Outro princípio básico a ser reafirmado é a **(5) defesa do tripé ensino-pesquisa-extensão.** Nessa cartilha já afirmamos em diversos momentos que algumas das principais contribuições de universidades, institutos federais e CEFET no combate aos diversos efeitos perversos da pandemia surgiram exatamente de atividades de pesquisa e extensão realizadas por nossas instituições. Essa é uma prova viva

de que não paramos de trabalhar, mesmo durante a pandemia, e é um forte argumento na luta contra a imposição do ensino remoto, pois aqueles que querem, de forma autoritária, tornar realidade um arremedo de EaD tentam afirmar que as instituições de educação não podem ficar paradas durante a pandemia.

Da defesa desses princípios podemos deduzir que a defesa da manutenção da suspensão dos calendários acadêmicos, enquanto a comunidade acadêmica debate o processo de adaptação à “nova normalidade”, é tarefa central de nossa luta nesta conjuntura. Nossa defesa parte do reconhecimento de que: (1) a situação atual é uma crise de proporções históricas; (2) que o ensino mediado por TDIC não assegura isonomia, igualdade de acesso ou inclusão social; (3) que há duros impactos sobre a saúde mental de docentes, TAE e discentes provocados pela situação atual; (4) que pessoas com deficiência, negras e negros, povos indígenas, quilombolas e ribeirinhos e mulheres serão a(o)s mais prejudicada(o)s pela imposição do ensino remoto; e (5) que as medidas de trabalho remoto *provisórias* podem se tornar *permanentes* para favorecer as políticas educacionais que têm sido implementadas por Bolsonaro, governadores e empresários da educação.

A nossa principal arma na luta contra a imposição do ensino remoto é o conjunto de princípios que historicamente elaboramos a partir de debates e lutas. Deles poderemos estabelecer os lineamentos gerais que orientam a luta, em cada local de trabalho (cada um com sua especificidade e particularidade), contra um gravíssimo ataque do capital e seus agentes. Nesta luta, o que está em jogo é a ideia simples, mas radical, de que todas as vidas importam.



Políticas para orientar a resistência

A resistência contra a imposição do ensino remoto ganha formas diferenciadas em cada realidade específica. Em alguns espaços significa lutar contra governos estaduais ou contra mantenedoras de caráter privado (esse é o caso, por exemplo, de algumas universidades municipais). Em outros espaços trata-se de travar a luta cotidiana em reuniões de departamento, unidade, conselhos superiores e outras instâncias. Quase sempre, o central é efetivar a mobilização da categoria docente realizando assembleias, *lives*, reuniões de GT ou qualquer outra ação. Muitas vezes, para a nossa luta, é preciso garantir a unidade de todos os segmentos em luta. Trata-se de abrir diálogo profundo e buscar forjar a unidade na luta com entidades estudantis e de trabalhadora(e)s técnico-administrativos. Em alguns casos, a unidade ultrapassa o espaço de uma comunidade acadêmica específica e resulta na articulação de alianças com movimentos

sociais de povos quilombolas, indígenas etc., entidades que atuam em defesa do serviço público e qualquer outro setor que esteja, na luta, defendendo os mesmos princípios e as mesmas bandeiras que o ANDES-SN aprovou em seus congressos e CONAD.

A seguir, listamos algumas discussões fundamentais para se considerar na elaboração de políticas de resistência à imposição do ensino remoto:

- A imposição do ensino remoto é excludente e empobrece o processo educativo.
 - o Considerar processos excludentes de natureza capacitista, machista, racista e elitista.
 - o Analisar a violação de princípios básicos como isonomia, inclusão etc.
 - o Problematizar a qualidade da educação ofertada pelo ensino remoto.
- A elaboração de políticas para enfrentar a “nova normalidade” deve ser precedida por diagnósticos (que não podem ser manipulados) sobre condições materiais, sociais e emocionais de toda a comunidade acadêmica.
- As plataformas utilizadas para efetivar o ensino remoto são de natureza privada.

- o Considerar que os dados que circulam nas plataformas privadas podem ser comercializados ou utilizados por corporações privadas.
- o Por que não é possível construir uma plataforma efetivamente pública e gratuita, respeitando a natureza pública e gratuita de nossas instituições?
- O ensino remoto fortalece a atuação de movimentos obscurantistas ou que criminalizam a atividade docente (por exemplo o Movimento Escola sem Partido) e, portanto, pode intensificar processos de perseguição, assédio e criminalização da atividade docente.
- A realização de atividades remotas exige condições de trabalho adequadas, portanto, as instituições que impõem o ensino remoto devem dar uma contrapartida como realização de concursos públicos para docentes e TAE, constituição de infraestrutura adequada para todas e todos, redução do tamanho de turmas, não incrementar as horas de trabalho docente etc.
- Medidas provisórias podem se tornar permanentes, especialmente em uma conjuntura marcada pela hegemonia de governos e políticas voltadas à retirada de direitos sociais e ao desmonte dos serviços públicos.

- o Considerar a relação entre a imposição do ensino remoto e as políticas de ataques aos serviços públicos e a educação pública.
- A vida está acima do lucro e, por isso, todas e todos têm o direito básico de ficar em casa, sem ser excluído ou sem que o trabalho docente seja ainda mais precarizado por formas avançadas de exploração (hoje conhecidas como “uberização” do trabalho).
 - o Considerar a necessidade da construção democrática de políticas sobre o funcionamento das instituições durante a pandemia.

O momento é absolutamente desafiador e por isso a conjuntura de imposição do ensino remoto deve ser analisada no interior do conjunto de ações impulsionadas pelo projeto do capital para a educação na América Latina em um momento de ascensão da extrema direita.

Reconhecer as fragilidades dos processos democráticos no interior das instituições de ensino, o receio que a comunidade acadêmica tem de sofrer represálias e as incertezas geradas por uma realidade pandêmica absolutamente excepcional nos impõem a necessidade de retomarmos, em nosso horizonte, ainda com mais afinco, o projeto de educação e de sociedade pelo qual lutamos há mais de 30 anos. Que a naturalização da desigualdade social e a elitização do acesso à educação não sejam as bases para o trabalho docente.



ANDES

SINDICATO NACIONAL

CSP - CONLUTAS