

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

ROSANE DE PAULA MOREIRA

**O TRABALHO DOCENTE MEDIADO POR APLICATIVOS DE MENSAGENS
INSTANTÂNEAS**

Belo Horizonte - MG
2023

Rosane de Paula Moreira

O TRABALHO DOCENTE MEDIADO POR APLICATIVOS DE MENSAGENS INSTANTÂNEAS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Educação e Formação Humana da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Linha de pesquisa 1: Culturas, memórias e linguagens em processos educativos: processos de ensino-aprendizagem.

Orientadora: Professora Dra. Juliana Cordeiro Soares Branco

Coorientador: Professor Dr. Carlos Henrique Sabino Caldas

Belo Horizonte - MG
2023

M838t Moreira, Rosane de Paula
O trabalho docente mediado por aplicativos de mensagens instantâneas
[manuscrito] Rosane de Paula Moreira. – 2023
1 recurso online, 141 f.; il.,color

Orientadora: Juliana Cordeiro Soares Branco
Coorientador: Dra. Carlos Henrique Sabino Caldas

Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Bibliografia: f. 99-104

Apêndices: f. 105-141

1. Professores- Teses. 2. Tecnologia educacional - Teses. 3. Educação a distância. 4. Educação – Teses. I. Branco, Juliana Cordeiro Soares. II. Caldas, Carlos Henrique Sabino. III. Universidade do Estado de Minas Gerais. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD: 370.71

Rosane de Paula Moreira

O Trabalho Docente mediado por Aplicativos de Mensagens Instantâneas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais para a obtenção do título de Mestre em Educação e Formação Humana.

Área de concentração: Culturas, memórias e linguagens em processos educativos: processos de ensino-aprendizagem.

Dissertação defendida e aprovada em:

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Juliana Cordeiro Soares Branco (Orientadora)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof. Dr. Carlos Sabino Caldas (Coorientador)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof. Dr. Fernando Selmar Rocha Fidalgo
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. José Eustáquio de Brito
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.^a Dr.^a Inajara de Salles Viana Neves (suplente)
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Prof.^a Dr.^a Daniela Oliveira Ramos dos Passos (suplente)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Dedico este trabalho aos meus sobrinhos, às minhas irmãs e aos meus pais, pessoas que estarão ao meu lado sempre.

AGRADECIMENTOS

Esse caminho, que não trilhei sozinha, foi acompanhado por muitas pessoas importantes que faziam ou que começaram a fazer parte da minha vida durante o processo de construção deste trabalho.

Agradeço primeiramente a Pedro Furtado de Oliveira, que apesar dos altos e baixos, esteve ao meu lado durante todo o tempo de construção deste trabalho e que sabe da minha história e de boa parte das minhas vivências. Obrigada, Pedro!

Agradeço à minha família, que, mesmo de longe e sem saber, me dá segurança todos os dias para que eu continue vivendo a minha vida da melhor maneira possível.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais pela oportunidade de concluir um Mestrado.

Agradeço, de forma especial, à minha orientadora, Prof^a Dr^a Juliana Cordeiro Soares Branco, que sempre confiou em mim e sempre se mostrou aberta, carinhosa, acolhedora e inesperadamente compreensiva, mesmo quando eu dava umas sumidinhas... Professora Juliana, sem a sua calma e acolhimento não teria conseguido, você é única!

Agradeço à Escola na qual fiz a investigação, à Diretora, à Especialista em educação Básica e às Professoras que prontamente se dispuseram a me ajudar nessa caminhada.

Agradeço ao meu amigo Thiago Fernandes, sempre me incentivando e me desafiando. Graças a ele estou concluindo essa etapa dos meus estudos. Obrigada por sua amizade e cumplicidade!

Agradeço ao corpo docente do ano de 2021 do PPGE – FAE/UEMG, pelo rico processo formativo, em especial ao Prof. Dr. José Eustáquio de Brito, que me acompanhou e me apoiou na escolha da abordagem Ergológica como fundamentação teórica para este trabalho, além de sempre contribuir da forma mais enriquecedora possível.

Agradeço aos colegas de Mestrado, em especial a Juliana Tófani de Sousa e Clifton Arllen Gomes Fernandes, amigos que fiz durante este processo e que sempre estiveram presentes durante essa árdua jornada.

Agradeço ao meu Coorientador, Prof. Dr. Carlos Henrique Sabino Caldas, pela ajuda e envio de materiais valiosos.

Agradeço, finalmente, ao professor integrante da banca examinadora, Prof. Dr. Fernando Selmar Rocha Fidalgo, pela disponibilidade, atenção e dedicação à leitura, sempre com contribuições que me fizeram aperfeiçoar a minha caminhada até aqui.

RESUMO

As instituições escolares geralmente são caracterizadas como espaços sociais que parecem refletir a totalidade das vivências dos indivíduos. Sendo assim, em nossa sociedade contemporânea, as inovações comunicativas e informacionais tornaram-se tópicos recorrentes, e presume-se que foram naturalmente absorvidas pelos contextos educativos. Face aos processos de mídiatização da sociedade contemporânea e compreendendo a docência como uma profissão predominantemente pautada pelas interações humanas, esta pesquisa tem como objetivo investigar de que modo a atividade de trabalho de docentes da educação básica foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho a proporcionar interações no cotidiano escolar durante a pandemia da Covid-19. A partir da abordagem ergológica como aporte teórico-metodológico, este estudo propõe uma análise das articulações inerentes ao uso dessa Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) em ambiente educativo, na perspectiva de mudança dos limites de espaços e tempos escolares e suas implicações laborais. O recorte temporal referente à pandemia de COVID-19 se apresenta como elemento relevante para o estudo, visto que este evento impactou sobremaneira as relações de trabalho do professor de Educação Básica com a gestão escolar e com os estudantes e suas famílias, levando em consideração o uso frequente das mídias digitais, em especial o uso dos aplicativos de mensagens instantâneas *WhatsApp* e *Telegram*. A investigação foi realizada com docentes de uma escola da rede estadual de educação, localizada em Belo Horizonte. Foram feitas análises das normas antecedentes dispostas nos documentos orientadores da SEE/MG; verificação das condições dadas para o desenvolvimento do trabalho durante o período pandêmico; tentativa de compreensão das renormalizações efetuadas pelas docentes ao escolherem aplicativos de *WhatsApp* e *Telegram* em detrimento do aplicativo oficial oferecido pelo governo do estado e análise da possibilidade de continuidade de usos desses aplicativos em contextos escolares pós-pandemia. Pudemos inferir que as prescrições contidas nos documentos oficiais emitidos pela SEE/MG não foram suficientes para o direcionamento do REANP, e as trabalhadoras docentes apresentaram, reiteradamente, sentimento de angústia e desalento. Essa conjuntura, acrescida pela falta de suporte para a realização da atividade de trabalho, sobrecarregou as docentes, que se viram na responsabilidade de suprir o que o governo não ofereceu. Face a essa precariedade, em um debate de normas e valores internos e coletivos, a opção que se apresentou foi a utilização dos aplicativos de mensagens instantâneas. No entanto, nosso estudo deixou claro que esse processo de mídiatização, em que a interação se deu de forma referencial por meio desses aplicativos, não se mostrou propício para a realização da atividade de trabalho docente e de que há a necessidade de racionalizar o uso dessas ferramentas em contextos escolares.

Palavras chave: Trabalho Docente; Mídiatização; Ergologia; Aplicativos de Mensagens Instantâneas; Ensino Remoto Emergencial.

ABSTRACT

School institutions are generally characterized as social spaces that seem to reflect the totality of individuals' experiences. Therefore, in our contemporary society, communicative and informational innovations have become recurrent topics, and it is presumed that they were naturally absorbed by educational contexts. Faced with the processes of mediatization in contemporary society and understanding teaching as a profession predominantly guided by human interactions, this research aims to investigate how the work activity of basic education teachers was affected by the use of instant messaging applications as a means of communication. of work to provide interactions in the school routine during the Covid-19 pandemic. Based on the ergological approach as a theoretical-methodological contribution, this study proposes an analysis of the articulations inherent in the use of this Digital Information and Communication Technology (DICT) in an educational environment, in the perspective of changing the limits of spaces and school times and their labor implications. The time frame referring to the COVID-19 Pandemic is presented as a relevant element for the study, since this event greatly impacted the work relations of the Basic Education teacher with the school management and with the students and their families, taking into account the frequent use of digital media, in particular the use of instant messaging applications WhatsApp and Telegram. The investigation was carried out with teachers from a school in the state education network, located in Belo Horizonte. Analyzes were made of the antecedent norms arranged in the guiding documents of the SEE/MG; verification of the conditions given for the development of work during the pandemic period; an attempt to understand the renormalizations carried out by teachers when choosing WhatsApp and Telegram apps over the official app offered by the state government and analysis of the possibility of continuing to use these apps in post-pandemic school contexts. We were able to infer that the prescriptions contained in the official documents issued by SEE/MG were not sufficient for directing the REANP, and the teaching staff repeatedly showed feelings of anguish and dismay. This situation, added by the lack of support for carrying out the work activity, overloaded the teachers, who found themselves in charge of supplying what the government did not offer. Faced with this precariousness, in a debate on internal and collective norms and values, the option presented was the use of instant messaging applications. However, our study made it clear that this mediatization process, in which the interaction took place in a referential way through these applications, did not prove to be conducive to carrying out the teaching work activity and that there is a need to rationalize the use of these applications tools in school contexts.

Key words: Teaching Work; Mediatization; Ergology; Instant Messaging Applications; Emergency Remote Teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DO DISPOSITIVO DINÂMICO DE TRÊS POLOS	27
FIGURA 2 - REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA RELAÇÃO ENTRE OS AMBIENTES MUDIÁTICOS	36
FIGURA 3 - ELEMENTOS POSSÍVEIS DE UM PROCESSO DE MUDIATIZAÇÃO	39
FIGURA 4 - DISPOSITIVO DE ANÁLISE TEÓRICO-ERGO-DISCURSIVO	53
FIGURA 5 - REGRAS ESTABELECIDAS PARA O GRUPO DE <i>TELEGRAM</i>	82
FIGURA 6 - MENSAGEM MOTIVACIONAL DA DOCENTE	84
FIGURA 7 - MENSAGENS QUE APRESENTAM DIFICULDADES DE ACESSO DAS FAMÍLIAS AO <i>TELEGRAM</i>	85
FIGURA 8 - MENSAGENS QUE APRESENTAM DIFICULDADES DE ACESSO DAS FAMÍLIAS AO <i>CONEXÃO ESCOLA</i>	87
FIGURA 9 - MENSAGEM ENVIADAS PELAS FAMÍLIAS QUE FOGEM AO PRINCÍPIO DO GRUPO	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADD - ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO

ANPed - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO

ATB - ASSISTENTE TÉCNICO DE EDUCAÇÃO BÁSICA

AVAMEC - AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CEFET - CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS

COVID-19 - CORONA VIRUS DISEASE 19

DD3P - DISPOSITIVO DINÂMICO DE TRÊS POLOS

LDBEN - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

PET - PLANO DE ESTUDOS TUTORADO

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

SEE/MG – SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS

OMS - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE

TDIC – TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

REANP - REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS

SIMADE - SISTEMA DE GESTÃO ESCOLAR DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS

SIMAVE - SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO

SISAD – SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 SOBRE A PESQUISADORA	20
2 DISCIPLINA ERGOLÓGICA	23
2.1 ERGOLOGIA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA	25
3 NOVOS MODOS DE SER E VIVER	30
3.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	32
3.2 MÍDIAS DIGITAIS, MÍDIAS SOCIAIS E REDES SOCIAIS	34
3.3 MUDIATIZAÇÃO	38
3.4 INOVAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE CONTEMPORÂNEO	40
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	44
4.1 APLICATIVOS DE MENSAGENS INSTANTÂNEAS - “MEIO”	44
4.2 INTERAÇÃO COM AS TRABALHADORAS DOCENTES	45
4.3 ENTREVISTAS	47
4.4 AUTOCONFRONTAÇÃO	48
4.5 DISPOSITIVO DE ANÁLISE TEÓRICO-ERGO-DISCURSIVO	51
5 CONJUNTURA INESPERADA	54
5.1 CONTEXTO PANDÊMICO	54
5.2 CRONOLOGIA DO REANP	56
6 ANÁLISE DE DADOS E INFERÊNCIAS	59
6.1 O QUE FOI SOLICITADO ÀS TRABALHADORAS DOCENTES?	61
6.2 SITUAÇÃO DE INVESTIGAÇÃO - CONDIÇÕES DADAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO	67
6.3 FIZEMOS O QUE FOI POSSÍVEL	72
6.4 ANÁLISE DE UM GRUPO DE <i>TELEGRAM</i> - AUTOCONFRONTAÇÃO	79
6.5 PROJEÇÕES PARA UM FUTURO JÁ EXPERIENCIADO	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICES	105
APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM AS PROFESSORAS	105

APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A ESPECIALISTA - INTEGRANTE DO GRUPO GESTOR DA ESCOLA	108
APÊNDICE III – QUADROS 1A E 1B - ENTREVISTAS A PARTIR DAS PERGUNTAS	109
APÊNDICE IV - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA	125
ANEXOS	129
ANEXO I – RESOLUÇÃO N° 4310/2020	129
ANEXO II – MEMORANDO CIRCULAR N° 42/2020/SEE/SG	138
ANEXO III - MEMORANDO-CIRCULAR N° 31/2020/SEE/SE	142

INTRODUÇÃO

A humanidade é delineada por transformações que ocorrem ao longo da história, e nas últimas décadas, essas mudanças parecem ocorrer de forma mais rápida, trazendo alterações consideráveis aos nossos hábitos e costumes. Para Bauman (2001), a sociedade se transformou de um estado sólido, de ordem, rigidez e imposição, para uma sociedade em estado líquido, que é fluida, leve, que se molda mais facilmente aos valores pós-modernos, em que o conceito de liberdade é imperativo. Segundo Souza (2014, p. 66): “a sociedade moderna líquida não se fixa a um espaço ou tempo, está sempre disposta a mudanças e livre para experimentar algo novo”.

O que muitas vezes se verifica, no entanto, é que essa disposição contínua a mudanças, essa “liberdade para experimentar” o novo, à qual alude Souza, reiteradamente possui uma trajetória irregular, desvios, conflitos e acidentes. As instituições escolares, parte integrante da sociedade, experimentam conseqüentemente essas mutações, apresentando particularidades de acordo com a nova conjuntura social e com a realidade na qual estão inseridas.

Um exemplo de introdução do novo na vida cotidiana dos indivíduos é o uso cada vez mais incessante das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - (TDIC). As TDIC foram incorporadas ao contexto social após a evolução tecnológica que ocorreu em meados da década de 60 e são entendidas como um conjunto de mídias em rede que utilizam tecnologias digitais como: computadores, *tablets*, *smartphones*, etc. (COMIN, 2014).

É importante situar que no momento em que o mundo estava passando por uma Pandemia do novo coronavírus, que ocasionou a doença da COVID-19, as TDIC se apresentaram como alternativa viável para a comunicação humana, o que fez com que a maior parte da população mundial tivesse de se adequar a essa nova conjuntura. No entanto, é importante salientar a desigualdade no acesso à internet. De acordo com o instituto INSPER (2021) “Embora o número de usuários de internet cresça cada vez mais rápido, ainda há países em que menos de um terço da população está conectada à rede”.

Diante do contexto pandêmico, em 17 de abril de 2020, a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais – SEE/MG, por meio da Resolução 4310/2020 (SEE-MG, 2020) (anexo I), estabeleceu a oferta do que foi denominado Regime Especial de Atividades Não Presenciais – REANP. No entanto, por motivos legais, apenas a partir do dia 13 de maio de 2020, a SEE/MG foi autorizada a iniciar a efetivação do REANP. Para iniciar os estudos de forma remota, a SEE/MG disponibilizou como ferramenta para intermediar a comunicação entre os professores e os alunos o aplicativo *Conexão Escola*.

Pelo aplicativo, os professores e os estudantes, inicialmente, poderiam ter acesso ao Plano de Estudos Tutorados – PET, às teleaulas produzidas para esse período, e principalmente, os professores e estudantes poderiam interagir entre si pelo *chat* do aplicativo na tentativa de manter o vínculo.

O Governo do Estado de Minas Gerais ainda prometia que a navegação pelo aplicativo seria patrocinada, não gerando nenhum gasto nem para o professor nem para o estudante. Essa foi a ferramenta oficial oferecida pelo Governo do Estado na efetivação do REANP durante os anos de 2020 e 2021. A SEE/MG, por meio do Memorando-Circular nº 31/2020/SEE/SE (Anexo II), fez uma campanha incentivando o uso do aplicativo pelos professores e estudantes, a campanha solicitava aos profissionais docentes e aos alunos que tirassem fotos utilizando o aplicativo, e que postassem essas fotos em suas redes sociais com a seguinte *hashtag* *#ConexãoEscolaMG*, ou que enviassem essas fotos para o e-mail oficial disponibilizado pela SEE/MG, acompanhada das devidas autorizações de uso e de imagem para publicação nas mídias digitais oficiais do governo.

Nesse contexto, eu, Rosane de Paula Moreira, a pesquisadora, autora deste trabalho, que durante boa parte do período pandêmico atuou como Especialista em Educação Básica – EEB, função que demanda coordenar o grupo de professores e orientar sobre as questões organizacionais e pedagógicas, notei, por meio de conversas e observações, um grande número de queixas por parte dos professores relativas a vários aspectos inerentes à atividade de trabalho.

Apesar do incentivo da SEE/MG, de acordo com minha experiência laboral relativa a esse momento, pude perceber que o REANP não se efetivou pelo uso do aplicativo oferecido pelo Governo do Estado. Por motivos que me proponho a investigar, iniciou-se um processo de utilização do aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp* em oposição ao uso do aplicativo *Conexão Escola*. Em algumas escolas também foi utilizado o aplicativo de mensagens instantâneas, *Telegram*, aplicativo que parece ter tido o uso popularizado nas escolas durante o período pandêmico. Essas e outras questões serão melhor discutidas ao longo do trabalho de pesquisa.

Com o intuito de facilitar e agilizar as relações de trabalho e de comunicação entre os professores e os demais domínios da escola, os grupos de *WhatsApp* e de *Telegram* foram criados com as mais diversas configurações: grupos entre o setor administrativo e os professores, entre o setor pedagógico e os professores, grupos de pais e professores, grupos de estudantes e professores, entre outros. Mesmo com uma demanda governamental de utilização

do aplicativo *Conexão Escola*, a comunidade escolar, interna e externa, optou pela utilização de outras ferramentas de comunicação instantânea, negando a proposta oficial.

Durante o início da Pandemia de COVID - 19, estava atuando como EEB da escola pesquisada, escola da Rede Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais (optou-se por omitir o nome da escola na tentativa de preservar os sujeitos que serão investigados), pude observar os inúmeros problemas apresentados pelos trabalhadores docentes ao gerir os diversos grupos de *WhatsApp* e de *Telegram* durante esse período de ensino remoto emergencial. Os professores e demais EEB relataram sobre as dificuldades em acompanhar as mensagens que eram enviadas pelos estudantes, pais, gestão da escola e até mesmo pelos colegas de trabalho nesses grupos ou pelo privado, e queixaram-se também sobre a proliferação de grupos de aplicativos de mensagens instantâneas.

A motivação para iniciar essa pesquisa partiu dessas apreciações, e tem como intenção, entender a realidade vivida e as mudanças ocorridas no cotidiano de trabalho das trabalhadoras docentes. Notei que utilizar aplicativos de mensagens instantâneas como recurso para efetivação do trabalho docente em escolas de Educação Básica, pode acarretar em novos modos de ser e viver do trabalhador docente, que serão discutidos ao longo da pesquisa.

Nessa perspectiva, o objetivo geral deste estudo é investigar de que modo a atividade de trabalho de docentes da educação básica foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho a proporcionar interações no cotidiano escolar durante a pandemia da Covid-19. Como objetivos específicos, este trabalho compreendeu: analisar o que as normas antecedentes dispostas nos documentos orientadores da SEE/MG solicitaram ao trabalhador docente, bem como verificar as condições dadas para o desenvolvimento do trabalho durante o período pandêmico; compreender as renormalizações efetuadas pelas docentes ao escolherem aplicativos de *WhatsApp* e *Telegram* em detrimento do aplicativo oficial oferecido pelo governo do estado para atendimento e efetivação do REANP e analisar a possibilidade de continuidade de usos desses aplicativos em contextos escolares pós-Pandemia.

Desse modo, a intenção é utilizar nesta pesquisa, a disciplina ergológica, que apresenta em seu escopo algumas alternativas no campo metodológico. O segundo capítulo deste trabalho se dedica a explicação dessa abordagem, que será utilizada como direcionamento do olhar da pesquisa proposta para as micro dimensões que envolvem a ordem subjetiva e objetiva do docente em sua atividade de trabalho (DIAS, SANTOS e ARANHA, 2015, p. 212).

Entendemos, que o trabalhador é o único que poderá falar desse lugar, em que se trabalha em um ambiente digital, mesmo sendo, na maioria dos casos, um *imigrante*¹ nesse espaço.

O intuito desta investigação é questionar como se configuraram as relações laborais e o cotidiano dos trabalhadores docentes a partir da utilização efetiva dos aplicativos de mensagens instantâneas durante este período. Identificando os aspectos burocráticos (normas, regras e procedimentos formais da escola e da rede de ensino prescritos naquele período) e os componentes informais da atividade (os aspectos que estão implícitos, os imprevistos e suas contingências que revelam a complexidade do ofício docente), ou seja, analisar como a trabalhadora docente articulou a utilização dos aplicativos de mensagens instantâneas ao se deparar com a problemática real da necessidade de efetivação do REANP.

Incorporar a premissa de Tardiff e Lessard (2014, p. 14) nesse estudo é bastante pertinente. Para esses autores, a docência é entendida como um trabalho essencialmente interativo, no qual as interações marcam profundamente todos os outros componentes do processo de trabalho, tendo efeitos sobre o próprio trabalhador, modificando profundamente o conjunto das suas relações, suas ações e sua identidade profissional. A partir desse pressuposto, considera-se profícuo incluir também o conceito de *mediatização*², visto que as interações, realizadas entre os professores e os demais integrantes da comunidade escolar durante o período de efetivação do REANP, se deram, efetivamente, por meio de aplicativos de mensagens instantâneas, mídias digitais que se prestam à comunicação entre os indivíduos.

“A presença, disponibilidade e uso desses dispositivos no cotidiano são decisivos para o processo de *mediatização*” (MARTINO, 2019, p. 23). Para Hjarvard (2014, p 42), “quando, a partir de determinado momento, os meios de comunicação passam a servir como uma interface necessária para o desempenho de determinada atividade social, estamos lidando com uma forma forte de *mediatização*.” Portanto, pensar o processo de *mediatização* que avança cada vez mais na sociedade contemporânea é significativo, pois de acordo com Braga (2006), a *mediatização* está se transformando no processo interacional de *referência*³ para a comunicação interpessoal. Nesse sentido, o terceiro capítulo deste trabalho é dedicado aos novos modos de ser e viver na sociedade contemporânea. Esses aspectos serão fundamentais para a análise do trabalho

¹ Marc Prensky (2001) criou esse conceito de nativos digitais e imigrantes digitais que exemplifica a proximidade (nativos) ou a distância (imigrantes) em relação às tecnologias digitais.

² Segundo Martino (2019, p. 16) a *mediatização* pode ser entendida como a articulação, não “influência” ou “efeitos”, entre a mídia, entendida, simultaneamente, como instituição, tecnologia e linguagem e as práticas sociais, compreendidas como ações cotidianas em seu contexto histórico, econômico e social.

³ Para Braga (2006, p. 11), os demais processos interacionais (que não sejam considerados de “referência”) teriam estes como parâmetro, se refeririam a eles como critérios de validade e definidores de lógicas centrais.

docente durante o período de efetivação do REANP e, também, para uma análise da conjuntura posterior ao período pandêmico, levando em consideração a predominância do aspecto interativo inerente à profissão docente e a tendência crescente do uso de mídias digitais como processo predominante de interação social.

Face aos processos de midiaticização da sociedade contemporânea e entendendo a docência como uma profissão de interações humanas, a questão principal que essa pesquisa tentará responder é: *De que modo a atividade de trabalho de docentes da educação básica foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho a proporcionar interações no cotidiano escolar durante a pandemia da Covid-19?*

É importante considerar os aspectos formais e não formais que compõem o trabalho docente, pois se trata de um trabalho composto por uma variedade de elementos; ao mesmo tempo que é flexível, pode ser burocrático e prescrito, controlado e autônomo, determinado e contingente. “Conseqüentemente, é absolutamente necessário estudá-lo sob esse duplo ponto de vista se quisermos compreender a natureza particular dessa atividade” (TARDIFF e LESSARD, 2014, p. 41).

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica preliminar que abrangeu as temáticas: mídia social e educação, Pandemia e ensino remoto, o conceito de midiaticização e sua relação com os processos educativos, abordagem ergológica e trabalho docente. Essas pesquisas demonstraram escassez de discussão e necessidade de investigação teórica e empírica sobre a agregação das mídias sociais à rotina de trabalho dos professores. Em geral, foram encontrados trabalhos voltados para o uso das mídias digitais como recurso didático educativo e a análise de sua viabilidade enquanto objeto de ensino. Porém, nota-se aí, a possibilidade de uma discussão mais ampliada no que concerne à temática relativa às relações de trabalho docente e sua articulação com as mídias digitais. Nesse sentido, para um melhor entendimento do tema, o quarto capítulo será dedicado para a explicação dos procedimentos metodológicos que foram utilizados na pesquisa. A escolha desses procedimentos se deu no intuito de colocar o trabalhador em primeiro plano, na tentativa de trazer à luz as imbricações existentes entre o trabalho docente e de como ele é afetado pelo uso das mídias digitais.

Não se pode esquecer de que as mudanças contemporâneas influenciam sobremaneira todos os aspectos inerentes ao trabalho, os quais merecem ser investigados. Um exemplo é a própria organização do trabalho, na qual o profissional docente faz um debate interno entre o que é prescrito pelos gestores e pela própria instituição e as urgências que são apresentadas pela realidade, além dos saberes investidos em aderência, os valores que cada um traz consigo, das

experiências e vivências, em um movimento constante de mediação com saberes constituídos em desaderência, organizados pelas mais diversas disciplinas e que, por sua vez, interagem na conformação de uma determinada situação de trabalho.

Acredita-se ser bastante profícuo investigar de que forma o professor manobra essas questões no momento em que realiza a atividade docente mediada por aplicativos de mensagens instantâneas.

Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (MAGALHÃES, 2012, p.19).

Os aplicativos de mensagens instantâneas se tornaram ferramentas de trabalho possíveis para o contexto escolar desde a implementação do REANP, pois propiciam uma comunicação rápida e direta entre as pessoas. O *WhatsApp*, por exemplo, segundo levantamento feito em 2019, pela agência de notícias públicas “Agência Brasil” (DATASENADO, 2019), foi o aplicativo mais baixado no Brasil e no mundo em 2019. Como identificado por Ferreira (2014), para muitos brasileiros, o *WhatsApp* é “a internet”. Muitas operadoras de telefonia celular consentem o uso ilimitado do aplicativo sem debitar do consumo do pacote de dados do usuário (FERREIRA, 2014). Em consequência, o uso do aplicativo foi bastante difundido em uma população de poucos recursos financeiros, o que justifica a necessidade de se debruçar sobre a utilização dessa mídia social.

Sobre o uso do *Telegram*, outro aplicativo de mensagens instantâneas que, principalmente durante o período pandêmico, se tornou bastante popular em nosso país, é importante salientar que, inicialmente, ele não foi tão utilizado pelos professores. Porém, por motivações que essa pesquisa também pretende esclarecer, seu uso foi difundido em algumas escolas da rede estadual ao longo dos anos de 2020 e 2021, a despeito do aplicativo *Conexão Escola 2.0*, aplicativo oficial oferecido pelo Governo do Estado.

O *WhatsApp* e o *Telegram* destinam-se a trocas de mensagens, mas se tornaram redes sociais extremamente populares em nosso país. Tendo em vista que, segundo Ciribeli e Paiva (2011), redes sociais⁴, por definição, são relações entre um grupo de pessoas, esses dois aplicativos de mensagens instantâneas cumprem tal requisito, uma vez que possibilitam a

⁴ Na tentativa de priorizar o rigor conceitual, apenas após a investigação desse estudo, poderemos afirmar se os professores utilizam essas ferramentas como mídias sociais e/ou como redes sociais digitais.

formação de grupos com os mais diversos objetivos, principalmente, o de interação interpessoal. O quinto capítulo deste trabalho se dedica a explicar sobre essa conjuntura inesperada, um cenário que se apresentou nas instituições escolares e, em que foi praticamente inevitável que o uso de aplicativos de mensagens instantâneas como o *WhatsApp* e o *Telegram* não fossem absorvidos pela escola como ferramenta de auxílio na interação entre a comunidade escolar e, ocasionalmente, como ferramenta de trabalho durante esse período de REANP. Portanto, esses dois aplicativos, que muitas vezes, já se faziam presentes na escola, provavelmente, se tornaram ferramentas de trabalho de destaque em muitas instituições escolares.

No sexto capítulo, apresentaremos os dados coletados com análise e inferências de acordo com os procedimentos metodológicos escolhidos para o encaminhamento desta pesquisa. Assim abriremos as portas para as nossas considerações finais que estão no sétimo capítulo. No entanto, já entendemos que no decorrer da Pandemia de COVID-19, os meios e formas de organização das atividades escolares, na tentativa de garantir as aprendizagens dos estudantes e minimizar os impactos da interrupção das aulas presenciais e o cumprimento das propostas pedagógicas, foram completamente reinventados, e tudo indica que essa reinvenção afetou consideravelmente a rotina profissional e pessoal dos docentes, as formas de entender as naturezas do trabalho, e sobretudo, os sujeitos do trabalho. Como nos ensina Marx (2011), não produzimos nossa existência, como classe trabalhadora, conforme gostaríamos; produzimos nossa existência por meio do trabalho, sob a mediação dos perversos processos de reprodução ampliadas do capital.

Conforme já explicitado, será utilizada a abordagem ergológica como aporte teórico metodológico para o direcionamento da pesquisa. Nesse sentido e, para finalizar essa introdução, julgo necessário relatar brevemente sobre o que me levou a esse tema de pesquisa, visto que a Ergologia compreende o trabalho como um ambiente de vida, de aprendizagem e de confronto entre saberes, em um diálogo constante para a reflexividade entre o pesquisador e os trabalhadores. Portanto o próximo item será dedicado ao caminho percorrido que me trouxe até aqui.

1.1 SOBRE A PESQUISADORA

Sou do interior, da região metropolitana de Belo Horizonte, mais especificamente da cidade de Jaboticatubas. Sempre estudei em escola pública e, para continuar os estudos e trabalhar, tive de me mudar para Belo Horizonte, cidade que moro desde o ano de 2005, após concluir o Ensino Médio. Parti para a capital em busca de novas oportunidades. Fiz o vestibular para o curso de Pedagogia, na Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) e, desde que fui aprovada, já iniciei a carreira na área da Educação, sempre estudando no período da noite e trabalhando durante o dia.

Logo após a minha graduação, fui aprovada em um concurso público e lecionei durante seis anos como Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município de Vespasiano. Durante esse período, trabalhei como professora alfabetizadora. Foi um grande desafio e aprendizado, pois a alfabetização é um caminho árduo. De 2015 até 2017, coordenei o Curso de Formação de Professores em Nível Médio para a Educação Infantil da Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais em uma escola da Rede Estadual. Nesse trabalho, tive a oportunidade de potencializar a efetivação de projetos que atendessem a uma comunidade escolar mais ampla e diversificada, bem como promover reflexões aprofundadas e significativas sobre o fazer docente, sempre embasadas em referenciais teóricos apreendidos ao longo de meu percurso. Também foi possível desenvolver e efetivar práticas que enriqueceram a formação intelectual e profissional de futuros educadores.

Além de atuar como professora orientadora de estágio supervisionado dos alunos participantes do curso, sou concursada no cargo de Especialista de Educação Básica, também da Rede Estadual. Atuei na modalidade dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Esse lugar me proporcionou uma atuação diversificada, que acarretava grandes responsabilidades. As minhas ações tinham o potencial de intervir, tanto na trajetória dos alunos, quanto diretamente na atuação dos professores, refletindo, assim, em toda uma comunidade escolar. Paralelamente ao cargo de Especialista, também sou efetivada como Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte. Essa função me coloca em contato direto com uma das fases que considero mais importantes da Educação Básica, a Educação Infantil. Atualmente, estou trabalhando na Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais como Analista Educacional, função que me permite participar de alguns processos burocráticos e prescritivos do fazer docente.

Possuo pós-graduação *Lato Sensu* em Tecnologias Digitais e Educação 3.0⁵ pela Universidade Federal de Minas Gerais. A finalização do curso ocorreu após o desenvolvimento e a aplicação de seis sequências didáticas, além da elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso. A especialização me possibilitou o aprendizado de várias ferramentas digitais até então desconhecidas.

Com os conhecimentos e as experiências adquiridos durante o curso de especialização, pude elaborar um *e-book*, cujo objetivo foi servir de guia para o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC no âmbito escolar. Esse *e-book* foi desenvolvido para facilitar a metodologia de ensino de uma capacitação de professores que consistiu no compartilhamento de conhecimentos sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC. Essa Formação em Tecnologias Digitais foi ministrada durante o mês de agosto de 2020, por meio remoto, para os professores da escola na qual exercia a função de Especialista em Educação Básica – EEB.

Também publiquei, no periódico *SCIAS Direitos Humanos e Educação*, o artigo *Educação 4.0 e as tecnologias da informação e comunicação (TIC): a educação em direitos humanos no uso do WhatsApp*. O artigo faz uma reflexão sobre o uso do *WhatsApp* para uma Educação voltada aos Direitos Humanos. O estudo propõe uma ponderação sobre o entendimento das TDIC, suas implicações no âmbito educativo, suas condições de acesso e utilização de acordo com a realidade social brasileira. Além disso, considera a importância de um ensino que propicie a percepção da responsabilidade associada ao direito à comunicação, à informação e à livre expressão. Esse artigo me encorajou a continuar meus estudos e a pesquisar sobre questões voltadas para o uso das tecnologias.

Por ter atuado muitos anos como Especialista em Educação Básica, sempre tive interesse em relação aos aspectos do fazer docente e nas implicações que esse trabalho tem sobre o indivíduo “professor”. A partir dessas preocupações, cheguei na abordagem ergológica, disciplina que até então eu desconhecia. Pesquisando sobre o assunto, descobri que o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET oferecia uma disciplina isolada no curso do mestrado intitulada “Introdução à Ergologia”, oferecida pelo Professor Dr.

⁵ O curso de Tecnologias Digitais e Educação 3.0 é na modalidade de especialização e tem carga horária de 420 horas, sendo que seu público alvo são professores, educadores e profissionais administrativos da Rede Pública da Educação Básica. Para obter mais informações acesse o link: <https://www.ufmg.br/ead/index.php/especializacao-em-tecnologias-digitais-e-educacao-3-0/>

Admardo Bonifácio Gomes Júnior. Após minha inscrição e aprovação, tive a oportunidade, ainda em 2020, de conhecer, de forma um pouco mais direcionada, sobre essa abordagem. Posso afirmar que a realização dessa disciplina moldou totalmente o encaminhamento desta pesquisa.

Essas experiências relatadas me formaram e continuam me formando enquanto pessoa e, principalmente, enquanto profissional da educação comprometida e esperançosa com o ofício de ensinar. No entanto, no instante em que escrevo essas palavras, um sentimento de insegurança em relação à Educação em nosso país se apresenta cada vez mais forte e significativo. Estamos vivendo tempos incertos em relação às escolhas das esferas políticas que conduzem a educação do nosso país, justamente no momento em que acabamos de passar por uma pandemia de COVID-19 na qual ainda encontramos seus rastros. Naquele momento, a Educação se apresentou com configurações até então inimagináveis e, apesar de todas as dificuldades (ou até por causa delas), mostrou que necessita de reformulação de suas práticas e disseminação de conhecimentos que possibilitem a oferta de ensino em maior consonância com as mudanças sociais.

A realização dessa pesquisa não se justifica pela pretensão de alterar a realidade do trabalho docente, mas pelo propósito de suscitar uma reflexão, um diálogo, uma investigação que possa compreender e apontar algumas possibilidades para uma melhor articulação, individual e/ou coletiva, por parte dos professores, na tentativa de efetivação de um trabalho mais harmonioso mediado pelas mídias sociais em esferas educativas.

2 DISCIPLINA ERGOLÓGICA

Consideramos que seja fundamental, já no primeiro capítulo, apresentar conceitos básicos sobre a disciplina ergológica aos nossos leitores. Assim, todos terão um maior entendimento em relação a opção desta abordagem para o desenrolar de toda a pesquisa.

No ano de 1983, na França, surgem as primeiras experiências do Departamento de Ergologia da Universidade de Provence – França. “Nesse ano, uma pequena equipe daquela Universidade e alguns parceiros do mundo do trabalho deram origem a um dispositivo de formação e pesquisa intitulado Análise Pluridisciplinar de Situações de Trabalho – APST” (CUNHA, 2007).

A Ergologia nasce e se desenvolve a partir da necessidade de se ampliar a discussão, antes proposta pela ergonomia, de que sempre há uma distinção entre trabalho prescrito e trabalho real. Dias, Santos e Aranha (2015, p. 220) nos explicam que a Ergologia tenta dar conta do que se passa no espaço entre eles. A Ergologia detalha a noção de atividade humana, desenvolvendo, entre outros, os conceitos de normas antecedentes, de debate de normas, de renormalização, de corpo-si e de dramática dos usos de si. Essa perspectiva compreende o trabalho em movimento, do modo como ele se realiza, evidenciando a complexidade da realidade humana. Todo trabalho é lugar de uma dramática singular, de uso dramático de si, supondo arbitragens, ponderações, critérios e engajamento, onde o protagonista negocia a articulação dos usos de si por outros e por si mesmo (SCHWARTZ e DURRIVE, 2007).

Pensar o trabalho a partir do ponto de vista da ergologia implica reconhecer que a atividade de trabalho é sempre lugar de “dramáticas dos usos de si”, nas palavras de Schwartz.

[...] quando se diz que o trabalho é uso de si, isto quer então dizer que ele é o lugar de um problema, de uma tensão problemática, de um espaço de possíveis sempre a negociar: há não execução, mas uso, e isto supõe um espectro contínuo de modalidades. É o indivíduo no seu ser que é convocado; são, mesmo no inaparente, recursos e capacidades infinitamente mais vastos que os que são explicitados, que a tarefa cotidiana requer, mesmo que este apelo possa ser globalmente esterilizante em relação às virtualidades individuais. Há uma demanda específica incontornável feita a uma entidade que se supõe de algum modo uma livre disposição de um capital pessoal. Tal é a justificação da palavra ‘uso’ e tal é aqui a forma indiscutível de manifestação de um ‘sujeito’ (SCHWARTZ, 2000b, 41).

Essa tensão problemática da qual Schwartz menciona é o que ele nomeia como a dramática dos usos de si. E esses usos podem ser feitos “por si” e/ou “pelos outros”, movimento que demanda a mediação de valores e normas entre o indivíduo e o seu meio. Portanto, os usos de si são sempre lugar de uma dramática que precisa ser trazida à tona para uma maior compreensão da complexidade do fazer docente.

De acordo com Dias, Santos e Aranha (2015, p. 217), “a organização efetiva do trabalho na escola, a experiência e os saberes dos sujeitos não apenas dos professores, como também dos alunos que são subsumidos às determinações macroestruturais” determinam a relação cotidiana existente no ambiente escolar. Para essas autoras, muitas pesquisas sobre o trabalho docente no Brasil já foram realizadas tendo como referência categorias marxianas: (ARROYO, 1985; ENGUITA, 1989, 1991; FRIGOTTO, 1999; HYPÓLITO, 1991, 1994, 1997; JÁEN, 1991; SAVIANI, 1984) são exemplos de estudo que evidenciaram o progressivo processo de institucionalização e profissionalização dos professores. No entanto, “essas abordagens, apesar da significativa relevância para a análise do trabalho docente, evidenciando a sua situação na sociedade capitalista e as suas relações com esse modo de produção, tendem a obscurecer a dimensão concreta do trabalho docente” DIAS, SANTOS e ARANHA (2015, p. 217). “Multiplicidade, simultaneidade, imediatez, rapidez, imprevisibilidade, visibilidade, historicidade, interatividade e significação constituem, portanto, as muitas dimensões co-presentes na tarefa dos professores com os alunos” (TARDIFF e LESSARD, 2014, p. 72), dimensões que podem ser bastante evidenciadas nas pesquisas relacionadas ao trabalho docente.

O próprio Arroyo, que é um expoente nas pesquisas sobre trabalho docente, e que contribuiu sobremaneira para análises mais estruturalistas, se tornou um dos maiores disseminadores da importância de se investigar o contexto escolar como espaço sociocultural. Essa investigação mais micro implica concordar que os sujeitos inseridos no cotidiano escolar, principalmente os docentes, precisam ser pensados como corpos socioculturais, que estão constantemente fazendo usos de si por si e/ou pelos outros e que são constituídos por seus próprios valores e experiências e não apenas meros reprodutores da ideologia e das relações dominantes.

A Ergologia comparece como uma abordagem que permite direcionar o olhar do pesquisador para as micro dimensões que envolvem a ordem subjetiva e objetiva do docente em sua atividade de trabalho. Permite, ainda, considerar que a atividade de trabalho docente – assim como toda atividade de trabalho – é sempre renormalização das normas antecedentes (DIAS, SANTOS e ARANHA, 2015, p. 212).

É fundamental considerar que a atividade de trabalho docente está inserida em um meio específico, e que, para interesse desta pesquisa, podemos caracterizar como meio midiático – os aplicativos de mensagens instantâneas – e sob a perspectiva da ergologia, a atividade de trabalho docente está em permanente negociação com as normas que estão frequentemente buscando prescrever e antecipar essa atividade.

Essas normas antecedentes são códigos introjetados tanto pelo docente individualmente como pela experiência coletiva, possuindo ordens diversas, que podem ser jurídicas ou mesmo éticas. Entretanto, os docentes, sempre que podem, recriam as situações de trabalho, renormalizam, colocando em trabalho um saber, o que evidencia a sua criatividade, os seus valores e preserva a sua saúde. Considera-se, nesse sentido, que o processo de renormalização dos docentes frente às dificuldades enfrentadas no seu meio de trabalho significa sempre (re)elaboração de saberes que envolve escolhas perpassadas por valores. Nas diferentes formas de inserção nas situações de trabalho, o docente recria, fazendo micro-escolhas, sempre na tentativa de tornar o meio um pouco seu. Assim, o reconhecimento do docente como sujeito de experiência permite dirigir o olhar sobre as vivências, os saberes e os valores presentes no trabalho (DIAS, SANTOS e ARANHA, 2015, p. 224).

De acordo com Schwartz (1998, s.p.) para se analisar a atividade de trabalho é necessário promover o diálogo entre as normas antecedentes, que são relacionadas à atividade, entre os valores que são específicos do olhar de quem realiza essa mesma atividade, examinando como o trabalhador vivencia e experimenta a atividade, fazendo uso do corpo, da experiência, à partir de critérios e valores éticos que irão definir suas escolhas e suas práticas, o que Schwartz conceituou como as dramáticas dos usos de si. Em um contexto educacional, essa dimensão se faz proeminente, uma vez que não há matéria a ser apreendida que não passe pelo campo da linguagem e do diálogo. Portanto, “encontra-se aí um campo fértil para o desenvolvimento de pesquisas de orientação ergológica que procuram um novo regime de produção de saber sobre o trabalho, o trabalho docente” (DIAS, SANTOS e ARANHA, 2015, p. 219).

O encaminhamento da investigação, na perspectiva ergológica, deve ser realizado em cooperação entre o pesquisador e os trabalhadores docentes. Não se trata de uma metodologia em que o pesquisador está em posição externa, observando passivamente, à distância, e sim, uma proposta de diálogo entre o trabalhador e o pesquisador. É necessário que o pesquisador se insira no processo de desenvolvimento da atividade de trabalho junto do trabalhador, em uma relação de parceria, para que em conjunto, tanto o trabalhador quanto o pesquisador, possam apreender sobre os percursos em que a atividade de trabalho perpassa.

2.1 ERGOLOGIA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

Diante dos objetivos propostos e das questões levantadas, este estudo demanda a realização de uma pesquisa de cunho qualitativo. De acordo com Minayo (2008), a pesquisa qualitativa é compreendida como uma perspectiva de pesquisa que estuda os aspectos subjetivos

de fenômenos sociais e do comportamento humano. Os interesses de uma pesquisa qualitativa são os fenômenos que ocorrem em determinado tempo, local e cultura.

Essa opção possibilita ampliar a compreensão do problema delimitado, que é: face aos processos de mediação da sociedade contemporânea e entendendo a docência como uma profissão de interações humanas, de que modo a utilização de aplicativos de mensagens instantâneas se articulam ao cotidiano dos trabalhadores docentes durante o período pandêmico? Tentaremos responder a essa questão, sob a luz da abordagem ergológica, uma vez que, nas palavras de Minayo (2008, p. 57):

O método qualitativo é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam.

A intenção da pesquisa é responder à questão norteadora, levando em consideração os valores, saberes e competências colocados em jogo para a efetivação da atividade de trabalho desempenhada durante o período pandêmico. Não se pode deixar de considerar, na contemporaneidade, que as atividades estão cada vez mais imersas em processos de mediação, a ponto de modificarem os modos de ser e de viver em sociedade. Tomando como premissa a perspectiva ergológica, reputa-se pertinente suscitar o diálogo entre esses processos de mediação e o que Schwartz nomeia como dramáticas dos usos de si “por si” e “pelos outros”, que, segundo o autor, levam a renormalizações da atividade de trabalho. Portanto, consideramos que a abordagem que melhor harmoniza com as aspirações epistemológicas desse estudo seja a abordagem ergológica, perspectiva na qual considera o ensino como trabalho e o professor como trabalhador.

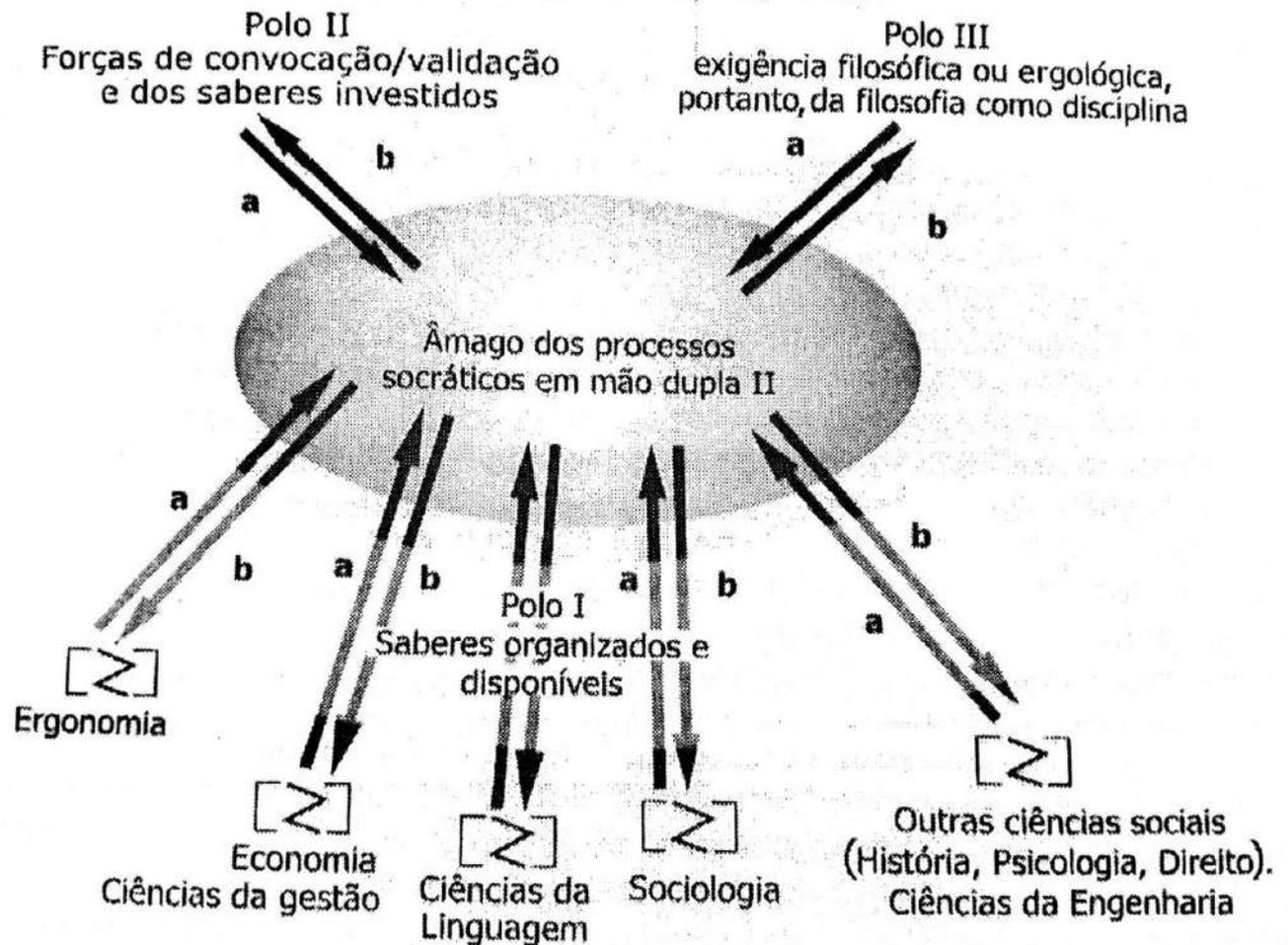
Tal abordagem leva à melhor compreensão da relação do que de fato esses docentes, e também trabalhadores, tecem: em relação às prescrições, às ferramentas utilizadas, à consideração da hierarquia, aos aspectos relacionais com os demais sujeitos do espaço escolar e também a sua própria história, no sentido de um corpo-si que trabalha, aprende, adquire experiência no trabalho e fora dele, se transforma, envelhece, se poupa e se envolve nas relações com o meio (SOUZA, 2019, p. 24).

Para facilitar o rumo dessa trilha, a Ergologia instaura um instrumento conceitual metodológico que é nomeado como Dispositivo Dinâmico de Três Polos - DD3P ver figura 1. Esse dispositivo seria uma forma de articular os saberes normatizados, prescritos pelos gestores e teóricos do trabalho – saberes constituídos, em desaderência, e os saberes acumulados pela experiência do trabalhador – saberes investidos, em aderência.

No primeiro polo estão os saberes disciplinares, os conceitos, que trazem materiais para a distinção entre trabalho prescrito e trabalho real. O segundo é o polo dos saberes gerados nas atividades, na experiência de trabalho. Aqui, os portadores desses saberes

testam e avaliam os conhecimentos disciplinares. Já no terceiro polo encontram-se as exigências éticas e sociais que, nascidas do encontro fecundo dos outros polos, se expressam por meio da aceitação do outro como seu semelhante. Desse outro, não se supõe saber, antecipadamente, o que ele faz, porque faz, e como tem convocado seus saberes e valores na atividade. Ao nos aproximarmos da atividade, tomamos o outro como alguém com quem vamos aprender algo sobre o que ele faz (DIAS, 2009, 21).

Figura 1 - Representação gráfica do Dispositivo Dinâmico de Três Polos



Fonte: SCHWARTZ e DURRIVE (2010, p. 265).

O polo em desaderência é mais fácil de ser identificado, visto que, geralmente, trata-se de normas escritas e difundidas no ambiente de trabalho. Já o polo em aderência, usualmente, não é evidenciado; nem o próprio trabalhador consegue verbalizar de forma clara o que de fato ele faz quando está desenvolvendo sua atividade de trabalho. Quando se faz uma investigação sob o ponto de vista ergológico, o trabalhador, em conjunto com o pesquisador, tem de evidenciar o seu saber, buscando reconhecer esse saber que está na penumbra e, dessa maneira, torná-lo mais compreensível para ser transformado, sempre objetivando uma melhora na relação entre trabalho e trabalhador. Esse processo é relativo ao terceiro polo, o polo de análise

que pode possibilitar uma intervenção consciente na atividade. Tal prática exige uma postura ética, e que a Ergologia chama de processo socrático de duplo sentido entre os dois primeiros polos. Esse polo da postura ética é o responsável pela aceitação, tanto do trabalhador quanto do pesquisador, do que não se pode controlar ao analisar o trabalho, mas que se deve reconhecer para uma busca concreta de transformação.

Consideramos que também seja importante definir a concepção de corpo-si para melhor entendimento sobre o direcionamento da pesquisa. Para a Ergologia, corpo-si é diferente do conceito de sujeito e de subjetividade. O corpo-si, “árbitro no mais íntimo da atividade, não é um ‘sujeito’ delimitado, definido, mas uma entidade enigmática que resiste às tentativas de ser objetivado” (SCHWARTZ; DUC; DURRIVE, 2010, p. 198). Sob essa premissa, corpo-si seria o que envolve a sapiência do corpo, inclusive no que concerne ao aspecto biológico, não se limitando apenas a esse aspecto, pois o corpo é permeado pela cultura e pela história particular, história que perpassa pelas experiências, valores, saberes, desejos e até mesmo o que não se consegue verbalizar e manifestar conscientemente. O corpo-si é permeado por uma tríplice amarração: biológica, histórica e singular.

O corpo, este mesmo corpo, que tenta fazer face em todas as situações da vida, este si do uso de si, à provação de todas as circulações entre trabalho e fora do trabalho, trabalho e não trabalho, este corpo que liga o sincrônico ao diacrônico, é todo conjunto o corpo biológico, o corpo biográfico que porta os estigmas de sua tentativa de inscrição no ser social, o corpo falante e significante, o corpo cultural e histórico. Este corpo-si é bem o lugar onde deve se pensar esta articulação das dramáticas e se há bem um enigma de trabalho, ele nos parece repousar inicialmente e antes de tudo lá (SCHWARTZ, 1995, p. 122).

A partir da conceituação de corpo-si, Durrive e Schwartz fundamentam a aplicação do termo “uso”. A expressão “uso de si” refere-se à manifestação do “si” e, de acordo com os dois autores:

(...) todo o trabalho, porque é o lugar de um problema, apela um uso de si. Isso quer dizer que não há uma simples execução, mas uma convocação de um indivíduo singular com capacidades bem mais amplas que as enumeradas pela tarefa. Trabalhar coloca em tensão o uso de si requerido pelos outros e o uso de si consentido e comprometido por si mesmo” (DURRIVE; SCHWARTZ, 2008, p. 27).

O intuito da Ergologia é colocar em evidência o empreendimento existente no momento em que os saberes formais são incorporados pelos saberes informais, em um debate constante entre os valores e experiências. Esse processo constitui as dramáticas existentes no corpo-si dos trabalhadores, estrutura que possibilita a renormalização da atividade de trabalho. Ação que não pode e nem deve ser ignorada, já que segundo a ergologia, esta é a dinâmica que proporciona a

efetivação da atividade de trabalho. Geralmente, os trabalhos que lançam mão do método ergológico de pesquisa, vão à campo para apreender com os próprios trabalhadores docentes sobre o que eles fazem, como fazem e de que maneira seus saberes e valores são convocados na execução da atividade de trabalho. No entanto, a nossa proposta de pesquisa será um pouco limitada, visto a particularidade do objeto de pesquisa e do momento em que foram vivenciadas as experiências que estão sendo investigadas. Portanto, iremos nos limitar ao diálogo com as trabalhadoras docentes e à análise de um único grupo de mensagens instantâneas. Para essa análise, foi escolhido, por motivos que ainda explicaremos ao decorrer da pesquisa, um grupo de *Telegram* de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental.

3 NOVOS MODOS DE SER E VIVER

Cabe ponderar sob a perspectiva de Foucault (2014), de que as relações sociais e escolares geralmente foram pautadas em uma delimitação muito precisa de espaço e tempo, com arquitetura propositadamente pensada e configurada com o intuito de opressão, guarda e disciplinarização dos corpos, não apenas dos alunos, mas também dos professores, vigiados e disciplinados pelos gestores e pelas famílias de uma comunidade escolar. Sendo assim, Sibilia (2012, p. 209) chama nossa atenção para o agravamento dessa constante vigília em nossa conjuntura social atual, já que:

[...] em contraste com aquele instrumental já antiquado que as escolas ainda insistem em desdobrar, parecem ser mais eficazes as novas formas de nos amarrar aos circuitos integrados do universo contemporâneo – embora essas novidades certamente sejam mais sutis, elegantes e divertidas. Pois agora estamos todos livremente conectados não só às redes sociais, ao correio eletrônico e ao telefone portátil, mas também a outros dispositivos de monitoramento como os sistemas de geolocalização, os cartões de crédito e os programas de fidelidade empresarial.

Como diria McLuhan (1996), hoje, tudo acontece quase simultaneamente: ação e reação, o usuário de uma mídia social pode reagir, de modo praticamente imediato, ao que é postado. No entanto, apesar de todas essas mudanças, frequentemente, continuamos a pensar de acordo com os velhos padrões da idade pré era elétrica, e principalmente, da era pré digital, em que o espaço tempo era fracionado. Desse modo, “na era da eletricidade as pessoas devem envolver-se profundamente em cada uma de suas ações. O nosso sistema nervoso central é tecnologicamente projetado para envolver-nos na Humanidade inteira, incorporando-a em nós” (McLuhan, 1996, p. 17). Essa afirmação se torna ainda mais pungente em uma era dominada por mídias digitais. McLuhan ainda afirma que “o meio é a mensagem”. De acordo com essa perspectiva, dizer que o meio é a mensagem “apenas significa que as consequências sociais e pessoais de qualquer meio, ou seja, de qualquer uma das extensões de nós mesmos, constituem o resultado do novo estágio introduzido em nossas vidas por uma nova tecnologia ou extensão de nós mesmos” (McLuhan, 1996, p. 21).

Como mencionado na introdução deste trabalho, considera-se que a profissão docente é predominantemente marcada pela interação entre os professores e os estudantes, “(...) a comunicação está constantemente no centro da ação pedagógica. Ela é algo que vem somar-se à ação, mas é própria à ação como a vivem os professores e os alunos” (TARDIFF e LESSARD, 2014, p. 253). Nesse sentido, de acordo com as observações preliminares realizadas até aqui, a partir do momento em que os professores demonstraram uma negação diante da utilização do

aplicativo *Conexão Escola 2.0* e optaram por aplicativos de mensagens instantâneas como o *WhatsApp* e o *Telegram*, tornou-se iminente a necessidade de uma análise e reflexão crítica sobre a utilização dessas mídias como ferramentas de trabalho docente. McLuhan (1996) afirma que não é o simples uso que se faz de uma ferramenta que gera as consequências mais relevantes em uma sociedade, mas o próprio fato de se usar tal ferramenta.

Além disso, por se tratar de aplicativos de mensagens instantâneas, a correlação com o que, há trinta anos atrás, Deleuze (1990) versou em seu artigo intitulado "Post-Scriptum sobre as Sociedades de Controle", torna-se evidente. Para Deleuze, desde os anos de 1990, estávamos iniciando o processo gradual de um novo regime, em que as tecnologias controlariam os mais diversos aspectos de nossas vidas. A intenção de Deleuze era ampliar o conceito de Foucault (2014), o da conversão de uma sociedade baseada em aspectos disciplinares para uma sociedade baseada em aspectos de monitoramento.

Gomes (2017, p. 82) nos lembra “que a rua deixou de ser o lugar do encontro e da estruturação da identidade para se transformar apenas no espaço do caminho que leva do lar ao trabalho e vice-versa, a mídia supre esta necessidade.” As mídias sociais, durante o período da Pandemia de COVID- 19, se tornaram de fato o lugar da estruturação da identidade, não restando para a rua nem sequer o espaço do caminho. As pessoas estão utilizando os aplicativos de mensagens como preeminentes canais de socialização, tornando, inclusive, suas casas e seu tempo livre em extensões dos momentos produtivos do trabalho.

Devemos considerar, também, que facilitar a comunicação não significa melhorar o diálogo entre os indivíduos; afinal, a comunicação cotidiana muitas vezes propicia um convívio conflituoso. Segundo Sousa (2006, p. 33), é preciso aos novos ambientes educativos:

[...] alterar os referenciais presentes nos relacionamentos interpessoais, em sua maioria pautados em modelos bélicos que constituem, no cotidiano, as expressões contínuas de prontidão para lutar, para convencer, combater, resistir, contrapor, batalhar, arguir, contestar.

Entendemos que essa discussão poderá contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que estiveram em construção durante o período de Pandemia e seus reflexos pós contexto pandêmico, e principalmente, colocar no centro dos debates, reflexões sobre a articulação das mídias sociais e o trabalho docente, questões que se mostram cada vez mais relevantes na sociedade contemporânea, já que estamos em tempos de integração com as TDIC, em que, a cada dia, estão se abrindo novos espaços (FAXINA e GOMES, 2016).

Partindo do entendimento de McLuhan (1996), em que o meio é a mensagem, análises sobre as articulações entre os usuários e as mídias sociais se tornam muito propícias ao estudo

sobre a midiaticização do trabalho docente em tempos de Pandemia de COVID- 19. Não se trata de um simples questionamento sobre a utilidade dos meios para a transmissão das mensagens, mas sim, na sociedade contemporânea midiaticizada, de uma reflexão sobre os próprios meios, bem como das mídias sociais como mensagens. As relações sociais dentro da instituição escolar se encontram permeadas por estas mídias e suas intervenções, uma vez que se trata de uma profissão de natureza predominantemente interativa, em uma compreensão de que as transformações na base técnica repercutem nas relações sociais, para além da reconfiguração dos meios técnicos.

Algo importante de ser notado é que “o processo de inovação não tornou as práticas educacionais anteriores obsoletas. Ao contrário, em um processo de convergência constante, novos processos se integram aos já existentes, completando-se” (KENSKI, p. 60, 2013). Já que os espaços de trabalho foram expandidos – aqui, pensando em um contexto pós pandemia em que os docentes se fazem presentes tanto na sala de aula quanto *online* – presume-se que refletir sobre a expansão destes poderá de alguma forma, auxiliar em um melhor direcionamento para uma relação mais harmoniosa e menos perversa em relação ao que de fato se percebe enquanto atividade de trabalho. Tardiff e Lessard (2014) apontam que o primeiro passo a ser dado para analisar o trabalho dos professores é criticar veementemente as visões normativas e moralizantes da docência, deve-se deixar de lado as análises do que eles deveriam ou não fazer e privilegiar o estudo do que eles realmente fazem em seu cotidiano de trabalho.

3.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

De acordo com a nova conjuntura que se apresenta na sociedade contemporânea, em que vivenciamos novos modos de ser e viver, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC são os meios em que essas novas vivências se estabelecem. Portanto, consideramos importante dedicar um espaço do trabalho para uma discussão mais aprofundada sobre essa temática.

A palavra tecnologia tem origem no grego "*tekhne*", que significa "técnica, arte, ofício" juntamente com o sufixo "*logia*" que significa "estudo" (SOUZA, 2013, p.3). A conjunção dos termos “tecnologia”, “informação” e “comunicação” estabeleceram a expressão Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC, que de acordo com Imbernón (2010), se define como todos os meios técnicos para se tratar a informação e auxiliar na comunicação.

Para Gomes (2016), não se pode esquecer do acréscimo do termo Digital a essa sigla, transformando-a em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC. Quando

MacLuhan (1996, p. 77) versou sobre o advento da tecnologia da eletricidade, ele evidenciou que a humanidade estava rumo à extensão tecnológica da consciência. No entanto, essa operação foi traduzida no termo “informação”.

Ao colocar o nosso corpo físico dentro do sistema nervoso prolongado, mediante os meios elétricos, nós deflagramos uma dinâmica pela qual todas as tecnologias anteriores – meras extensões das mãos, dos pés, dos dentes e dos controles de calor do corpo e incluindo as cidades como extensões do corpo – serão traduzidas em sistemas de informação.

Como lembra Kenski (2013, p. 27), “As tecnologias digitais, introduzem uma nova dinâmica na compreensão das relações com o tempo e o espaço”. De acordo com a afirmação de Kenski (2013), podemos dizer que o mundo contemporâneo se encontra em estado acelerado, e que um dos aspectos que contribuíram fortemente para o estabelecimento desse novo paradigma, seria o advento cada vez mais acentuado das TDIC nos mais variados âmbitos da sociedade, inclusive em contextos educativos, principalmente após o surgimento da Pandemia de COVID-19 em que as TDIC se tornaram elementos primordiais para a continuidade da comunicação entre professores e estudantes, apesar da extrema dificuldade de acesso desses atores às TDIC de forma mais igualitária.

As tecnologias sempre foram e continuam sendo necessárias para o desenvolvimento da sociedade, e geralmente são entendidas como evoluções da humanidade. É válido dizer que todos os artefatos já elaborados pelo homem durante toda sua existência podem ser entendidos como tecnologias. O ser humano não garantiu apenas a sua sobrevivência a partir da invenção de utensílios, recursos e ferramentas, mas também “a sua supremacia, pela engenhosidade e astúcia com que dominavam o uso de elementos da natureza” (KENSKI, 2008, p. 15).

Evidenciam-se também os apontamentos pertinentes de Fiorentini e Lorenzato (2006, p. 46), que fazem conjecturar sobre como se dá a inclusão das TDIC no contexto escolar:

(...) parece haver uma crença, entre alguns responsáveis pelas políticas educacionais, de que as novas tecnologias da informação e comunicação são uma panaceia para solucionar os males da educação atual. [...] se, de um lado, pode ser considerado relativamente simples equipar as escolas com essas tecnologias, de outro, isso exige profissionais que saibam utilizá-las com eficácia na prática escolar.

A compreensão contemporânea de que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação seriam excelentes aliadas ao trabalho docente se mostra problemática, tendo em vista alguns apontamentos feitos por diversos teóricos. Kenski (2008, p. 48), por exemplo, traz uma reflexão importante que deve permear os estudos relacionados à utilização das TDIC como ferramenta de trabalho docente.

O esforço para acompanhar as últimas inovações tecnológicas gera estresse e angústia. A sensação de que se está perdendo tempo ocasiona uma relação híbrida entre o homem e a máquina. Ao mesmo tempo em que a pessoa não consegue mais se desconectar, não consegue mais reter para si a informação, em uma permanente busca pelo que há de mais novo, diferente, espetacular.

O uso das TDIC no contexto laboral das escolas não é um caso efêmero, resumindo-se ao período de Regime Especial de Atividades Não Presenciais. Essas mudanças já vinham ocorrendo e ressignificando o ambiente educativo ao longo da história. “Sem dúvida, as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre o estar juntos fisicamente e virtualmente” (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2000, p. 8). No entanto, o que se visualiza nesse momento é uma urgência na difusão de recursos e procedimentos pedagógicos que abarque os segmentos mais populares e de forma cada vez mais eficiente. Tal urgência reforça a necessidade eminente de reflexão sobre as novas articulações que são formadas entre os usuários e as TDIC, principalmente, no que concerne ao profissional docente. Para Silva (2001, p. 840):

O que se passa é que as tecnologias de informação não são apenas meros instrumentos que possibilitam a emissão/recepção deste ou daquele conteúdo de conhecimento, mas também contribuem fortemente para condicionar e estruturar a ecologia comunicacional das sociedades. Cada época histórica e cada tipo de sociedade possuem uma determinada configuração que lhes é devida e proporcionada pelo estado das suas tecnologias de informação e comunicação (TIC), reordenando de um modo particular as relações espaço-temporais, nas suas diversas escalas (local, regional, nacional, global) que o homem manteve e mantém com o mundo, e estimulando e provocando transformações noutros níveis do sistema sociocultural (educativo, económico, político, social, religioso, cultural, etc.).

As demandas direcionadas ao profissional docente são inúmeras, e em uma “sociedade em que o paradigma da disciplina é substituído pelo paradigma do desempenho” HAN (2017, p. 25) a necessidade de que os professores realizem seus papéis de modo eficaz, rápido e inovador, é, a cada dia mais imperiosa. As TDIC, sem uma reflexão sobre seus usos e direcionamentos, podem fortalecer ainda mais o paradigma do desempenho e responsabilizar o profissional docente pelo sucesso ou fracasso em sua atividade de trabalho, já que pode existir uma compreensão de que os instrumentos que possibilitam o sucesso já estão dados.

3.2 MÍDIAS DIGITAIS, MÍDIAS SOCIAIS E REDES SOCIAIS

Ao se falar em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC não se pode ignorar a necessidade de se conceituar as mídias. Tal discussão dará suporte para a conceituação de outros termos que farão parte do embasamento teórico desta pesquisa.

De acordo com a definição da Base Nacional Comum Curricular (2021), as ferramentas digitais são recursos que possibilitam a utilização das tecnologias objetivando facilitar a comunicação e o acesso à informação por meio de dispositivos eletrônicos, como computadores, *tablets* e *smartphones*. Tomando como base a definição de ferramentas digitais dada pela BNCC (2021), podemos aferir que ferramentas digitais são elementos que fazem parte da noção de mídia dada por Martino (2019). Crê-se que para falar em mídiatização – conceito que será utilizado como fundamentação teórica para o estudo – é importante estabelecer um conceito para mídia, e a noção aqui escolhida é a de Martino (2019, p. 24), autor que fez um compilado de conceituações e chegou a seguinte definição: “mídia” tem um significado próximo ao de “forma”, no sentido de uma “língua” ou “código semiótico”, derivado das possibilidades e dos limites das tecnologias e das instituições às quais elas estão ligadas. Segundo esse autor, a dimensão de mídia englobaria três aspectos importantes que seriam eles: as linguagens, as instituições e as tecnologias.

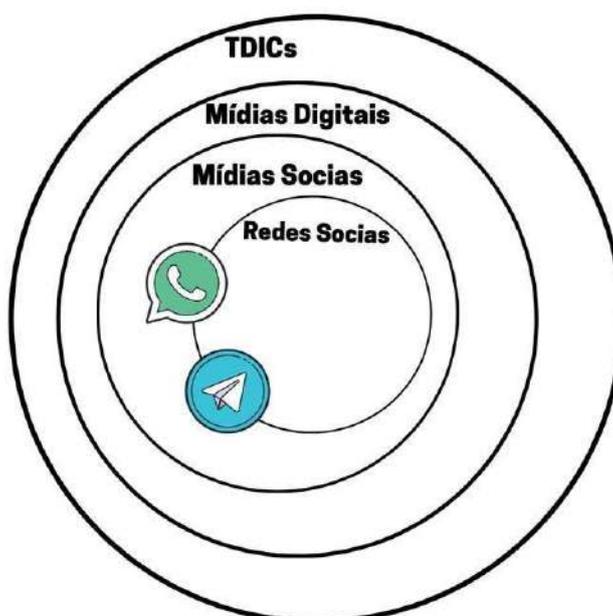
Na tentativa de facilitar o entendimento entre os conceitos de mídia digital, mídia social e rede social (na internet), esta pesquisa partirá do pressuposto de que as mídias digitais designam qualquer meio de comunicação que se utilize de tecnologia digital e que podem, ou não, ser de caráter interativo. Portanto, para fins deste estudo, considera-se que as mídias digitais estão contidas no entendimento que se faz de TDIC. Já as mídias sociais, segundo Kaplan e Haenlein (2010, *apud* Ciribeli e Paiva, 2011), dizem respeito a um grupo de aplicações para internet, construídas com base nos fundamentos ideológicos e tecnológicos típicos da *Web 2.0*, e que permitem a criação e troca de conteúdo gerado pelo utilizador.

Com o advento da web 2.0 (termo cunhado por O’Reilly para designar a web como plataforma interativa e participativa, também conhecido como computação social) ficou muito mais fácil compartilhar diversos tipos de conteúdo digital e assim a relação com o saber vem sendo reformulada. Segundo Lévy (1999), o futuro dos sistemas da educação está diretamente ligado à sua mutação contemporânea na relação com o saber. Essa nova fase da rede transformou um internauta comum num produtor e colaborador do conteúdo. “Na era da computação social, os conteúdos são criados e organizados pelos próprios utilizadores”. (LEMOS e LEVY, 2010, p.11). Pontuamos que essa compreensão de Lévy (1999) se efetivou até certa medida. No entanto, consideramos seus apontamentos sobre o uso das tecnologias um tanto quanto demasiadamente otimistas.

A partir dessas elucidações, entendemos que a mídia social seria o meio que uma rede social específica utiliza para se comunicar. Nesse sentido, as redes sociais são apenas mais uma

forma de interação entre as pessoas, que, na internet, são as relações interpessoais mediadas por dispositivos digitais, e acontecem através da interação social em busca da comunicação. Em resumo, toda rede social é uma mídia social que, por sua vez, também é uma mídia digital, e por conseguinte, uma TDIC.

Figura 2 - Representação gráfica da relação entre os ambientes midiáticos



Fonte: Elaborado pela autora (2022), conforme a pesquisa realizada.

Podemos considerar que os aplicativos de mensagens instantâneas foram um dos meios técnicos mais utilizados durante o período pandêmico, acredita-se que se pode caracterizar esses meios técnicos, aplicativos de mensagens instantâneas, *WhatsApp* e *Telegram*, como mídias digitais que possibilitaram o acesso aos conteúdos educativos e, principalmente, a interação com os professores. No entanto, não existe consenso na definição do *WhatsApp* e do *Telegram*. Para muitos, essas ferramentas podem ser classificadas apenas como mídias sociais, não chegando ao status de rede social, para outros elas são redes sociais em relação a determinadas funções ou ao seu foco de utilização.

Ao longo da investigação pretende-se definir como se deu o uso desses aplicativos por parte dos trabalhadores docentes e, talvez, chegar a um consenso sobre a definição dessas ferramentas, ao menos no contexto que será analisado. Entende-se que compreender e refletir acerca das mais variadas mídias, tendo como foco principal os aplicativos de mensagens instantâneas e seus modos de uso no trabalho docente, em particular no contexto de uma escola

pública de Educação Básica, é importante, especialmente porque o uso dessas mídias apresenta implicações de ordem variadas aos seus usuários.

A cultura e a sociedade contemporâneas estão a tal ponto permeadas pela mídia, que talvez já não seja possível concebê-la como algo separado das instituições culturais e sociais. Nessas circunstâncias, a tarefa que nos incumbe é, mais propriamente, tentar compreender de que forma as instituições sociais e os processos culturais mudaram de caráter, função e estrutura em resposta à onipresença dos meios de comunicação (HJARVARD, 2014, p. 15).

“Os tempos e espaços escolares constituem fatores fundantes para a compreensão do processo de trabalho pedagógico, inclusive para o seu desenvolvimento” (MILL, 2006, p. 22). A partir da introdução, e nesse momento, da necessidade de utilização das mídias/ferramentas digitais de forma imperiosa, as transformações nas relações sociais contemporâneas se apresentam como uma realidade inegável, que alteram demasiadamente as configurações de contato humano. Segundo Sibilia (2012, p.198) os ambientes escolares estão passando por:

[...] mudanças tão profundas que vêm afetando os corpos e as subjetividades nos últimos tempos, e que agora permitiriam vislumbrar a consumação de uma metamorfose. De fato, trata-se de uma transformação tão intensa que costuma despertar toda sorte de perplexidades, sobretudo naqueles que não nasceram imersos no novo meio ambiente, mas que atravessaram plenamente essa mutação e hoje vivenciam suas consequências na própria pele.

Utilizar mídias digitais em contexto de trabalho pode apresentar questões técnicas e éticas de valores mercantis e não mercantis. Cada vez mais se faz proeminente a inexistência de limites de espaço e tempo entre os profissionais docentes e os demais atores da comunidade escolar; parece existir uma necessidade quase impositiva de se fazer parte de grupos de aplicativos de mensagens instantâneas como *WhatsApp* e de *Telegram*. A aparente facilidade de acesso entre todos os envolvidos em um contexto escolar, a prescrição da organização pedagógica orientando o uso de diferentes mídias digitais, mas que por impossibilidade do meio, pode ter se limitado apenas ao uso de aplicativos de mensagens instantâneas, têm se apresentado como possível estimulador de conflitos entre os usuários de um espaço que talvez possa ser entendido como uma rede social aberta e supostamente democrática.

A agregação cada vez mais crescente das mídias, objetivando um maior acesso à informação e à comunicação pela sociedade, não poderia deixar de ser sentida também no contexto escolar, possibilitando a experimentação de práticas educativas vistas, muitas vezes, como inovadoras, enriquecedoras e, que por consequência, alteram significativamente a realidade de trabalho dos profissionais docentes.

Portanto, podemos inferir que há um acúmulo de tarefas direcionadas ao trabalhador docente quando se insere as TDIC em contexto escolar, e que, por provável incompreensão, nos

parece, que os professores têm levado para os ambientes digitais as mesmas práticas conhecidas no presencial, sem levar em consideração de que o ensino mediado pelas mídias perpassa por lógicas e interações diferenciadas.

Investigar as nuances existentes nessa intrincada relação entre o antigo e o novo; entre a mídia digital, o trabalhador e o seu público alvo, sempre levando em consideração as características do meio e as repercussões nas relações interpessoais entre os envolvidos, seria, de acordo com Martinho (2019), a análise de um processo de midiaticização.

3.3 MIDIATIZAÇÃO

O conceito de midiaticização está geralmente associado às pesquisas relacionadas à teoria da comunicação. Contudo, partindo dos pressupostos de Martino (2019), que entende midiaticização como a articulação entre os ambientes da mídia e as práticas sociais, acredita-se que adotar esse conceito como um dos norteadores dessa pesquisa seja bastante profícuo, haja vista as alterações significativas que já estavam ocorrendo nos ambientes educativos articuladas pelas mídias digitais, e que com o surgimento da Pandemia de COVID-19 se intensificaram em um curto espaço de tempo. Acrescentando ainda a noção de Braga (2006), que compreende a midiaticização como um processo em marcha acelerada para se tornar a *referência* para as interações humanas.

A perspectiva de midiaticização da sociedade será linha condutora para investigar de que modo a atividade de trabalho de docentes da educação básica foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho a proporcionar interações no cotidiano escolar durante a pandemia da Covid-19.

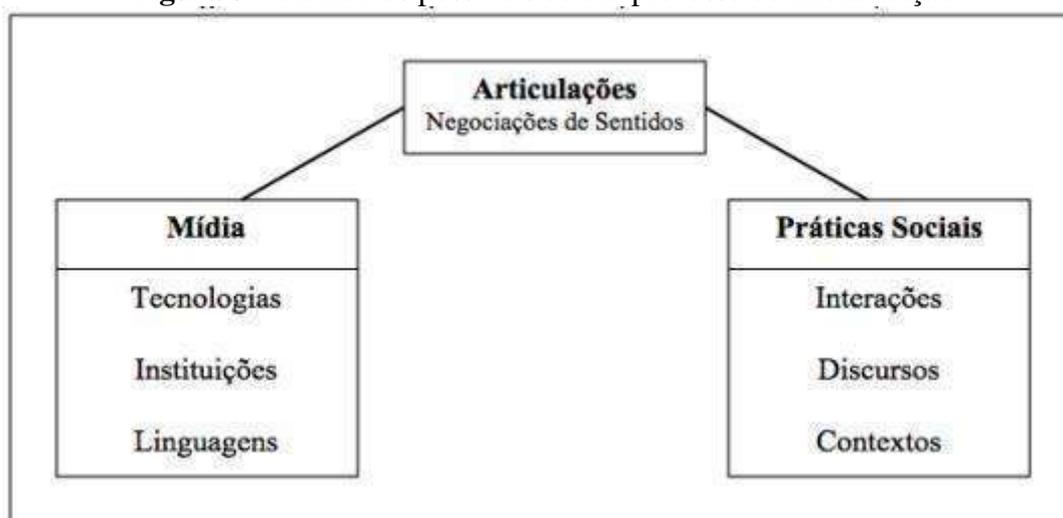
Uma perspectiva de midiaticização compreende as práticas sociais articuladas com o ambiente das mídias digitais, levando em conta as continuidades e rupturas inerentes a isso. Entende-se que as práticas sociais não perdem suas características específicas no âmbito da midiaticização; ao contrário, ganham desdobramentos e possibilidades inexploradas. As relações profissionais e afetivas, as práticas políticas e econômicas, os estilos de vida e as ações reciprocamente orientadas conservam suas características fundamentais. No entanto, são implementadas com outras possibilidades quando articuladas com o ambiente midiático (MARTINO, 2019, p. 26).

Martino (2019), trabalha também com a noção de “ambiente midiático”, que seria a combinação entre técnica, instituição e linguagem. Para o autor, a noção de “ambiente” sugere uma presença constante da mídia no cotidiano das pessoas. “Ela mostra como certos aspectos das práticas sociais mais corriqueiras, ao se articularem com esse ambiente, ganham outros contornos e aspectos” (MARTINO, 2019, p. 25). As intenções desta pesquisa são, justamente,

sob a luz do conceito de mediação, identificar e analisar os novos contornos e aspectos que a vida do trabalhador docente adquiriu durante o período pandêmico ao utilizar aplicativos de mensagens instantâneas como ferramenta de trabalho.

A figura a seguir, retirada do artigo de Martino (2019), “Rumo a uma teoria da mediação: exercício conceitual e metodológico de sistematização”, clarifica a perspectiva de interação nessa concepção de mediação:

Figura 3 - Elementos possíveis de um processo de mediação



Fonte: Elaborado por Martino (2019, p. 26).

Schulz (2004, *apud* Hjarvard, 2014) desenvolveu uma tipologia que pode ser muito útil para essa pesquisa na tentativa de análise dos processos de mediação do trabalhador docente durante o período pandêmico. Ele lista quatro modos pelos quais os meios de comunicação alteram as práticas sociais dos envolvidos. Vamos usar aqui, para exemplificar, os aplicativos de mensagens instantâneas e os trabalhadores docentes, que são o foco da pesquisa. Para ele, no primeiro modo os aplicativos *estendem* as habilidades de comunicação no tempo e no espaço; no segundo, os aplicativos *substituem* atividades sociais que anteriormente poderiam ser realizadas apenas frente a frente por outras alternativas; no terceiro modo, os aplicativos estimulam uma *fusão* de atividades, combinando a comunicação face a face com a comunicação mediada, e isso faz com que os aplicativos de mensagens instantâneas se infiltrem cada vez mais na vida cotidiana; por último, os diversos atores da comunidade escolar, especificamente os trabalhadores docentes, sujeitos da pesquisa, precisam *adaptar* seus comportamentos para acomodar as valorações, os formatos e as rotinas dos aplicativos de mensagens instantâneas.

Parafraseando Martinho (2019), o processo de mediação ocorre quando as práticas sociais se alteram para atender as demandas de adequação aos ambientes midiáticos. Assim

surgem novas configurações e novos contornos para práticas já constituídas. Portanto, o processo de mediação não pode ser entendido como um processo que faz com que certas características específicas da sociedade sejam perdidas, mas sim, como uma reconfiguração das características já existentes, o que faz com que novas concepções da realidade sejam somadas às antigas, abrindo caminho para a exploração e investigação desses novos desdobramentos e engendramentos. Para Gomes (2017, p. 78), “a mediação é a chave hermenêutica para a compreensão e interpretação da realidade”.

3.4 INOVAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE CONTEMPORÂNEO

Partindo da definição marxiana de que, para a sobrevivência humana, o trabalho constitui-se no ato de transformação dos elementos da natureza pelo indivíduo, o que resulta também e, ao mesmo tempo, na transformação do indivíduo pelo trabalho, o interesse é trazer uma nova perspectiva para o entendimento tradicional do trabalho docente. Neste estudo, iremos lançar mão do entendimento de Tardiff e Lessard (2014) sobre a relação entre trabalhador e objeto de trabalho em contexto educativo. Esses autores consideram que no cerne do ofício docente existe uma diferença primordial no que classicamente se entende como trabalho. Habitualmente, entende-se que o objetivo fim do trabalhador é transformar o seu objeto de trabalho, no entanto, no cenário da docência, diferentemente do que se desprende pela concepção marxiana, o objeto de trabalho do professor não se trata de um elemento inerte da natureza, passível de ser manipulado e transformado de acordo com a exigência da burguesia, mas sim, indivíduos dotados de vontades, sentimentos, disposições e/ou indisposições, ou seja, objeto puramente humano. “A presença de outrem diante do trabalhador conduz, inevitavelmente, a um novo modo de relação do trabalhador com seu objeto: a interação humana” (TARDIFF e LESSARD, 2014, p. 29).

A compreensão de que o trabalho docente é predominantemente pautado por interações humanas será muito proveitosa para o direcionamento desta pesquisa. Ainda de acordo com Tardiff e Lessard (2014), a docência é marcada pela questão da visibilidade, o professor é visto e julgado pelo seu objeto de trabalho, e diferentemente de outras profissões que também são predominantemente interativas, como psicólogo ou médico, o professor é visto e julgado por um coletivo, essa dimensão é importantíssima para a análise do trabalho docente. Afinal, nessa perspectiva interacionista, o professor vai orientar seu comportamento, suas ações e até sua *práxis* em função do comportamento dos outros, que no caso, é seu objeto de trabalho.

Elaborando nossa pergunta de pesquisa de forma diferenciada: como está se dando essa interação totalmente mediada por mídias sociais no período pandêmico? Nesse sentido, a partir dessa indagação, entende-se que para analisar o trabalho docente é preciso também analisar os sujeitos e suas relações a partir de suas experiências, do seu fazer cotidiano, das particularidades do processo de trabalho. “Assim, o que define o trabalho docente não é a formação específica e o estatuto profissional ou o certificado que foi conferido ao sujeito, mas seu labor, sua experiência no processo educativo no lugar de quem educa ou contribui para” (OLIVEIRA, 2010, sp.).

O trabalho docente, a muito tempo, não pode ser mais definido apenas como o trabalho em sala de aula. Os docentes além de ministrarem as aulas ainda necessitam planejá-las, elaborar projetos, discutir o currículo de forma coletiva e ainda estabelecer novas estratégias e condições favoráveis para a avaliação dos alunos. É possível definir o trabalho docente, genericamente, como todo ato de realização no processo educativo. Acrescenta-se a tudo isso, nos últimos anos, a necessidade cada vez mais crescente, em se capacitar e se reciclar objetivando a excelência no cumprimento da função. É consenso de todos, que na efetivação de todo processo educativo, perpassam inúmeras atividades de trabalho que são atribuídas ao professor. Essas inúmeras atribuições fazem do trabalho docente um universo intrincado e repleto de significações e de ressignificações que se entrelaçam aos valores e às experiências de cada profissional, direcionando e conferindo sentido às suas escolhas e práticas.

De acordo com Saviani (2011), analisar os conflitos e dilemas que permeiam a atuação docente são desafios que precisamos enfrentar. Seguindo essa perspectiva, Koga *et al* (2015, p. 269) buscaram investigar as condições de trabalho do professor na atualidade, e seus estudos apontam que:

Professores da educação básica apresentam grande risco de desenvolver a Síndrome de *Burnout*, pois estão expostos a ambientes de trabalho com elevada exigência profissional, como tarefas extraclasse, carga horária excessiva e pouco tempo para atualização, lazer e convívio social. Além disso, o professor passa frequentemente por situações conflitantes, como sentir a necessidade de ser companheiro do aluno, propiciar-lhe desenvolvimento pessoal e, ao mesmo tempo, ter que julgá-lo. Somam-se a isso ainda baixos salários, condições de trabalho precárias, falta de reconhecimento social e inexpressiva participação no planejamento de políticas institucionais.

Segundo Kenski (2013), o uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação impuseram ainda mais mudanças nos métodos de trabalho dos professores, gerando modificações no funcionamento das instituições, no sistema educativo e no cotidiano dos profissionais docentes.

O tempo *Kairós* de flexibilidade não é aproveitado como fruição em seu sentido de desfrute, prazer. A fruição existe em outros sentidos, compreendida como vantagem ou oportunidade para fazer mais, aproveitar mais o tempo para trabalhar. Seja o trabalho remunerado ou não remunerado, compreendido como lazer, esporte e diversão compulsória (KENSKI, 2013, p. 36).

Além de todas as modificações proporcionadas pela utilização das TDIC aos aspectos relativos aos tempos e espaços, os professores se deparam com a demanda de desenvolverem habilidades/qualificações para a utilização mais adequada e eficiente das TDIC. Para Moran (2000), desde o início do século XXI já havia uma imprescindibilidade de que os professores de Educação Básica atuassem em um cenário educativo no qual as novas tecnologias⁶ fossem efetivamente apreendidas com o intuito de uma utilização mais participativa e satisfatória. Como aponta Gouvêa (1999, p. 12):

O professor será mais importante do que nunca, pois ele precisa se apropriar dessa tecnologia e introduzi-la na sala de aula, no seu dia-a-dia, da mesma forma que um professor, que um dia, introduziu o primeiro livro numa escola e teve de começar a lidar de modo diferente com o conhecimento – sem deixar as outras tecnologias de comunicação de lado. Continuaremos a ensinar e a aprender pela palavra, pelo gesto, pela emoção, pela afetividade, pelos textos lidos e escritos, pela televisão, mas agora também pelo computador, pela informação em tempo real, pela tela em camadas, em janelas que vão se aprofundando às nossas vistas.

Muitas vezes os professores não estão preparados e se sentem pressionados a atender variadas exigências que se apresentam em seus contextos de trabalho. Segundo Schwartz (1998, n.p.), a ausência de apropriação de certas “linguagens” pode ser entendida como uma desvantagem:

E tal desvantagem é, às vezes, vivenciada de modo doloroso: quantas pessoas não chegaram a entrar em pânico, sentir-se desvalorizadas, e a longo prazo fragilizadas no seu emprego por não dominarem a informática, novas instalações, novos procedimentos? Tornavam-se obsoletas por falta de “tecnicidade” (SCHWARTZ, 1998, n.p.).

Como se trata de uma análise das dinâmicas existentes entre o professor e seu contexto de trabalho, sob o ponto de vista do próprio trabalhador docente, ancorada na abordagem ergológica, acredita-se ser fundamental introduzir nessa discussão o conceito de Pedagogia Crítica de Paulo Freire. Para muitos, Paulo Freire estava fazendo Ergologia no Brasil antes mesmo da existência do termo. Para Paulo Freire, a criticidade seria a capacidade que o docente e o discente têm para refletirem sobre a realidade na qual estão inseridos, possibilitando a constatação, o conhecimento e a intervenção para transformá-la.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (...) quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me

⁶ O termo “novas tecnologias” descrito por Moran em 2000, seria hoje o que denominamos de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (FREIRE, 1996, p. 18).

Nesse sentido, pode-se considerar que, sob a luz da ergologia, compreender melhor o trabalhador docente e como os processos de midiaticização se articulam ao cotidiano de trabalho, principalmente, ao utilizarem aplicativos de mensagens como ferramentas laborais, é um exercício que dialoga e se articula à Pedagogia Crítica de Paulo Freire. Torna-se significativo analisar as dinâmicas de conflitos e cooperações, tensionamentos e cumplicidades existentes entre as práticas sociais, em especial as praticadas pelos trabalhadores da educação, e os ambientes midiáticos contribuem para criar, ao mesmo tempo que são, por eles, criados (MARINHO, 2019). A conscientização exige um engajamento da ação transformadora, que prepare os homens no plano da ação para a luta contra os obstáculos à sua humanização (FREIRE, 1987). Essa conscientização é necessária para que o contexto de trabalho docente não se torne ainda mais precarizado. Para tanto, “a conscientização não pode existir fora da *práxis*, ou melhor, sem o ato ação – reflexão” (FREIRE, 1979, p.15). De acordo com Freire, essa unidade dialética constitui o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como já mencionado anteriormente, optamos por uma pesquisa de caráter qualitativo, que parte do pressuposto [...] “de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSNAJDER, 1996, 131). Retornando ao que já havia sido exposto no capítulo anterior, escolhemos trabalhar com a disciplina ergológica, para o desenvolvimento desta pesquisa. Acreditamos que essa abordagem é rigorosa e legítima o suficiente para a análise e a coleta de dados, objetivando um estudo e compreensão da realidade do trabalho além do aspecto prescritivo das diretrizes e procedimentos emitidos pelas autoridades administrativas e governamentais, principalmente, quando se trata de trabalho docente, atividade de trabalho improvável de ser totalmente vigiada e controlada.

Nesse sentido, o propósito dessa pesquisa é investigar e entender o trabalho docente realizado durante o período pandêmico sob o ponto de vista do próprio trabalhador docente. A intenção é proporcionar a verbalização e a análise da atividade de trabalho pelos olhos de quem a executa.

A metodologia de pesquisa é qualitativa e envolveu procedimentos de revisão bibliográfica de literatura, pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas que foram direcionadas pela abordagem ergológica. É importante lembrar que também foi considerado o conceito de midiatização para o direcionamento da pesquisa. A seguir, iremos detalhar melhor os procedimentos metodológicos.

4.1 APLICATIVOS DE MENSAGENS INSTANTÂNEAS – “MEIO”

A pesquisa foi realizada com um membro da gestão escolar, as professoras e um único grupo de mensagens instantâneas (*WhatsApp* e *Telegram*) que fizeram parte de uma escola da rede estadual de Minas Gerais no momento pandêmico. Devido à natureza do meio investigado, tornou-se viável realizar toda a pesquisa virtualmente, mas é fundamental caracterizar a escola em que as trabalhadoras docentes, focos iniciais da pesquisa, são funcionárias. A escola será caracterizada, no entanto, a identificação da instituição será omitida para se preservar o anonimato das participantes.

A escola fica localizada na região de Venda Nova, em Belo Horizonte/MG. O bairro também não foi especificado. A escola, que tem 62 anos de existência, atende crianças,

adolescentes e adultos de uma região de vulnerabilidade social, funcionando nos turnos da manhã, tarde e noite. Oferece as modalidades do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, que compreende do 1º ao 5º ano, Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA, também do Ensino Médio.

A escola, que é relativamente grande, possui 17 salas de aulas. Somando todos os três turnos, dispõe de 40 turmas, contando atualmente com 1286 alunos. O seu quadro docente é composto por 67 professores, todos graduados, os quais lecionam nas modalidades de ensino ofertadas pela escola. O seu Projeto Político Pedagógico – PPP foi reelaborado pela comunidade escolar em 2019, e teve uma pequena reestruturação com o advento da Pandemia de COVID-19, sendo necessário adicionar um adendo relativo ao REANP no ano de 2020.

Em um contexto pandêmico, o campo de trabalho se transformou em aplicativos de mensagens instantâneas e as interações humanas foram fortemente alteradas. Portanto, no capítulo em que trataremos da análise de um dos grupos de *Telegram*, faremos uma breve exposição dos grupos que foram implementados para atender às demandas do REANP durante este período, tendo, como foco principal, a descrição de quantitativos e categorias de grupos de mensagens instantâneas (*WhatsApp* e *Telegram*).

Durante a análise desses meios midiáticos, desenvolvemos um estudo de um grupo de *Telegram* de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental e das mensagens trocadas entre as trabalhadoras docentes e os outros participantes desse grupo, durante o período pandêmico – esse foi o nosso campo de pesquisa, levando-se em consideração os processos que determinaram a renormalização da atividade de trabalho docente. Para essa etapa, foi utilizado o método de autoconfrontação simples – ACS, essa técnica será detalhada mais à frente.

4.2 INTERAÇÃO COM AS TRABALHADORAS DOCENTES

Em relação aos sujeitos da pesquisa, foram convidadas duas trabalhadoras docentes, professoras regentes de turmas do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental, que lecionam na instituição escolhida, e um membro do corpo gestor da instituição – uma Especialista em Educação Básica. Para a efetivação oficial da captação dos sujeitos foram realizados contatos via *WhatsApp*, primeiramente, junto à direção da escola solicitando a autorização e relatando os interesses da pesquisa. A direção concedeu a autorização e permitiu o contato com as professoras e com a Especialista em Educação Básica (coordenadora pedagógica, membro do corpo gestor da escola).

Posteriormente, foi realizado o contato com as trabalhadoras docentes e com a Especialista em Educação Básica para a realização das entrevistas e para o estudo dos aplicativos de mensagens instantâneas. Para a efetivação deste estudo, foi necessário que pelo menos uma professora contatada, se dispusesse a dar acesso à algumas mensagens trocadas nos aplicativos de mensagens instantâneas durante o período pandêmico. Conseguimos esse acesso com a professora de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, juntamente com a permissão da Especialista em Educação Básica e da Diretora da escola. Elas disponibilizaram acesso às mensagens de um grupo de *Telegram* de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental. Tais mensagens foram analisadas de forma mais acurada, e as inferências em relação à essa análise serão apresentadas ao longo do trabalho.

É importante explicar que já fiz parte do quadro de servidores da escola, atuando como Especialista em Educação Básica. Portanto, o contato inicial foi descomplicado, o que facilitou um processo antecipado de esclarecimento da pesquisa por meio de conversas informais com algumas professoras que fazem parte da minha rede de contatos. Isso possibilitou o acesso e o *backup* de todas as mensagens trocadas no grupo de *Telegram* que foi analisado, antes mesmo do início da pesquisa.

No entanto, sabemos que é imprescindível que todo o desenvolvimento da pesquisa tenha sido consentido pelo comitê de ética da universidade. Desse modo, ressaltamos que as conversas extraoficiais e os pedidos de *backup* de todas as mensagens trocadas no grupo de *Telegram* não passaram de um levantamento prévio da disposição desses sujeitos em colaborar com a pesquisa. A análise das mensagens e as entrevistas com os profissionais docentes foram realizadas apenas após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa-CEP da UEMG.

Após a conclusão do Comitê de Ética, de que os riscos de danos à dimensão psíquica, moral, intelectual, social e cultural dos participantes são mínimos e de que toda a pesquisa realizada era de cunho colaborativo e de que seus resultados pretendiam ser benéficos para a comunidade escolar, as duas trabalhadoras docentes e a Especialista em Educação Básica, integrantes do quadro da escola, foram oficialmente contactadas por *e-mail* com o envio de um texto explicativo a fim de esclarecer os objetivos e os procedimentos necessários para realização do trabalho. A partir daí, as entrevistas e a análise do grupo de *Telegram* selecionado foram iniciadas.

4.3 ENTREVISTAS

A atividade de trabalho não está reduzida ao que se apresenta objetivamente, mas envolve também dimensões como os saberes e valores, dimensões que não são facilmente apreensíveis (ALVES 2009, p. 59). De acordo com essa premissa, foi imprescindível a realização de momentos de diálogo entre mim, enquanto pesquisadora, e as trabalhadoras docentes, para que assim, as diversas dimensões inerentes ao trabalho realizado e, principalmente, as concepções, as vivências, os valores e saberes dessas trabalhadoras pudessem ser verbalizados pela própria pessoa, em uma dimensão de corpo-si que se expressa e deseja, se colocando com hesitações e ênfases sempre perpassadas por experiências das situações vividas.

Para contemplar este objetivo, foram realizadas entrevistas exploratórias semiestruturadas, em que foi possível conhecer um pouco da trajetória pessoal de cada trabalhadora docente. As entrevistas também foram momentos de explicitação, em que a fala das trabalhadoras foram direcionadas para uma descrição do desenvolvimento de seu trabalho durante o período pandêmico, tal como ele foi realizado naquele momento (ALVES 2009, p. 60). Conforme Silveira (2002) *apud* Alves (2009, p. 60), as entrevistas devem ser entendidas como falas situadas, perpassadas pelas experiências do interlocutor, “embebidas nos discursos [...] da situação vivida” (pág. 130).

A partir dos objetivos propostos por esta pesquisa e inspirados pela estruturação de Souza (2019), as perguntas organizadas para as entrevistas semiestruturadas, juntamente com as respostas das entrevistadas, estão descritas no apêndice I – Quadro 1A, para melhor compreensão dos aspectos relevantes para o encaminhamento desta pesquisa. Os aspectos levantados nas entrevistas foram: Características pessoais das trabalhadoras docentes; história de vida; formação profissional – inicial e continuada; experiências e os saberes profissionais constituídos ao longo do tempo relacionados às TDIC (como se constituíram as experiências pessoais relacionadas ao uso das TDIC, especialmente à aplicativos de mensagens instantâneas como *WhatsApp* e *Telegram*); condições para a realização do trabalho durante o período pandêmico; jornada diária de trabalho durante a pandemia; considerações sobre as condições dadas para o desenvolvimento do trabalho durante o período pandêmico; tempo destinado às vivências culturais e de lazer; escolha das atividades e dos meios para interação com os estudantes durante este período; concepção sobre o REANP e as possibilidades de continuidade de uso dessas ferramentas após a retomada presencial das atividades escolares.

Para complementação e melhor entendimento de todo o contexto em que é efetuada a atividade de trabalho, também foi realizada uma entrevista com a Especialista em Educação Básica, trabalhadora integrante do grupo gestor da escola (apêndice I – Quadro 1B). Essa entrevista teve como objetivo uma melhor compreensão de alguns elementos relacionados aos aspectos prescritivos das atividades realizadas durante o período de Pandemia de COVID-19. Foram abordadas as seguintes questões: a organização institucional durante o período pandêmico; a proposta pedagógica; a gestão escolar; recursos existentes; as diretrizes da SEE/MG; forma de organização dos tempos e espaços escolares; o relacionamento entre as colegas de trabalho, entre os profissionais da escola e os estudantes, ou seja, entre a comunidade escolar; o que fizeram as trabalhadoras docentes durante o período pandêmico, sob quais condições e com quais orientações e, também, de acordo com a perspectiva dos gestores, sobre as possibilidades de continuidade de uso dessas ferramentas após a retomada presencial das atividades escolares.

4.4 AUTOCONFRONTAÇÃO

Após a realização das entrevistas e para um maior alcance dos objetivos propostos por esta pesquisa, demos encaminhamento a mais uma etapa. Foi realizada a observação e análise de um único grupo e de algumas mensagens privadas trocadas em um aplicativo de mensagens instantâneas, durante o contexto da pandemia de COVID-19. Como já informado anteriormente, selecionamos um grupo de *Telegram* de uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, grupo em que uma das trabalhadoras docentes, participantes da pesquisa, foi integrante durante aquele momento. Entendemos e direcionamos essa etapa como a primeira fase do dispositivo de autoconfrontação. De acordo com Alves (2009, p. 48) o dispositivo de autoconfrontação é um conceito relativo à ergonomia da atividade, tomada como propedêutica pela abordagem ergológica.

Para Trinquet (2021, p. 23), a autoconfrontação diz respeito a um dispositivo metodológico, desenvolvido e aperfeiçoado pela psicologia do trabalho, que consiste em filmar sessões de trabalho e, após a filmagem, projetar esse filme para o trabalhador filmado (autoconfrontação simples) ou trabalhadores filmados (autoconfrontação cruzada). O objetivo visa à justificativa ou explicação, por parte dos trabalhadores, dos comportamentos visíveis no filme. Essa prática pode trazer à tona elementos que o próprio trabalhador não percebe ao realizar sua atividade de trabalho, fazendo com que ele tome consciência das minúcias que

permeiam as situações de trabalho, e assim, possibilitando uma reflexão lúcida dos usos que o trabalhador faz de si mesmo e dos usos que os outros fazem dele.

Segundo Vieira (2004) e Faïta e Vieira (2003) *apud* Alves (2009), o método de autoconfrontação se estrutura em quatro fases:

1) O filme

É nesse primeiro momento que será constituído um grupo de análise representativo do meio de trabalho pertinente aos interesses da pesquisa. Esse momento deve ser precedido de um longo trabalho de observação das situações e meios profissionais. Geralmente são realizadas filmagens que são cuidadosamente selecionadas pelo pesquisador sozinho e/ou com a participação do trabalhador.

No caso desta pesquisa, o campo analisado diz respeito a um único grupo do aplicativo *Telegram* – ambiente midiático – que precisou da expressa autorização e até do fornecimento de dados particulares da trabalhadora, que aceitou colaborar com essa fase da pesquisa. Ressaltamos que, além da impossibilidade de filmagem da atividade de trabalho, que, nesse contexto, se efetivou por meio de um aplicativo de mensagens instantâneas e de acordo com as singularidades apresentadas, pautamos a nossa análise seguindo os apontamentos já realizados por Vieira (2004, p. 232) *apud* Alves (2009, p. 64):

(...) propomos que os princípios da autoconfrontação (...) podem ser incorporados em diferentes níveis de produção e suporte discursivos, ampliando os recursos para perceber a circulação/confrontação dos sentidos na atividade. Apostamos na possibilidade de desenhos metodológicos variados e criativos (cada pesquisa e cada situação articulam recursos diferentemente) que façam dialogar materiais diversificados (dados de observação, entrevistas, prescritos, registros orais de atividades, entre outros), porque estamos convencidos de que não é a sofisticação tecnológica do dispositivo que garante o efeito transformador da atividade, mas uma capacidade de escuta dialógica do pesquisador ao coletivo, nos diferentes planos enunciativos discursivos que a própria atividade permite.

Acreditávamos que até o momento da coleta de dados para esta pesquisa, a maioria das mensagens trocadas durante o período da pandemia poderiam ter se perdido. Tendo consciência desse fato, aproveitei da prerrogativa de ter feito parte do quadro de servidores da escola, até julho de 2021 (período da pandemia de COVID-19), para solicitar, antecipadamente, às duas professoras que iriam participar da pesquisa, que fizessem *backup* das mensagens trocadas nos

grupos de mensagens instantâneas das turmas da qual elas faziam parte (tanto do *Telegram* quanto do *WhatsApp*). Esse material foi utilizado apenas após o consentimento do comitê de ética da universidade.

Foi solicitado também que as participantes da pesquisa, as próprias trabalhadoras docentes, fizessem uma seleção de algumas mensagens privadas trocadas durante o período da pandemia de COVID-19 relacionadas ao trabalho. Sabe-se que, apenas com a colaboração efetiva do trabalhador, teremos acesso a mensagens e conteúdos que foram de extrema relevância para a pesquisa.

2) Autoconfrontação simples – ACS

No momento da ACS, o trabalhador é confrontado às imagens de sua própria atividade, e assim, ele poderá produzir um discurso explicativo, narrativo ou responder às questões propostas pelo pesquisador, a fim de avançar na produção de significados concretos sobre a sua atividade de trabalho.

No caso desta pesquisa, a trabalhadora foi convocada a se confrontar, não com as imagens, mas com as mensagens trocadas no grupo e no privado que estavam no aplicativo de mensagens instantâneas. Foi extremamente significativo o fato de que a própria trabalhadora realizou a seleção das mensagens privadas trocadas nos aplicativos de mensagens instantâneas que foram analisadas. Tem-se ciência de que essa tarefa é uma tarefa totalmente embebida de subjetividade, em que estavam em jogo os valores e os saberes dessa trabalhadora. Acreditamos que, no momento da escolha do material, a trabalhadora estava fazendo uso de si, portanto, consideramos que a escolha pelo dispositivo metodológico de autoconfrontação foi a mais adequada para essa etapa da pesquisa, já que possibilitou à trabalhadora docente, um diálogo com a sua própria atividade, por meio da seleção feita por ela, se tornando assim, mais um momento que enriqueceu sobremaneira esta pesquisa.

Ainda existem mais duas fases do dispositivo metodológico da autoconfrontação que não serão abordadas neste trabalho. Apenas para título de esclarecimento, explicamos a seguir quais são essas próximas fases:

3) Autoconfrontação cruzada – ACC

Essa fase trata-se do momento de confrontação entre dois níveis de referência: a atividade que foi filmada inicialmente e o discursivo que foi criado no momento da autoconfrontação simples. Geralmente é realizada com a participação de dois trabalhadores que,

preferencialmente, desenvolvam o mesmo tipo de atividade de trabalho e o pesquisador. Trata-se de um momento de produção discursiva contextualizada.

4) O retorno ao meio de trabalho

Após a realização das fases anteriores, intenciona-se a produção de um objeto que busque responder a questões que tenham motivado o estudo das situações de trabalho e que possa ser utilizado para diferentes fins, tais como suporte para mudanças no meio de trabalho, formação, etc.

Esta pesquisa limita-se na realização até a segunda fase, que é a fase da autoconfrontação simples – ACS. Por se tratar de uma dissertação, o tempo foi limitado para continuidade do processo nesse contexto, além de não fazer parte dos objetivos deste estudo.

De acordo com a abordagem ergológica, a análise da atividade de trabalho deve ser realizada em um movimento de cooperação entre trabalhador e pesquisador, no qual o pesquisador se aproxime do meio em que se dá a atividade de trabalho que se deseja apreender e, assim, apreenda essa atividade de uma forma situada, no tempo e no espaço em que ela acontece, propondo uma problematização das dinâmicas existentes no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, um regime de produção de saberes.

4.5 DISPOSITIVO DE ANÁLISE TEÓRICO-ERGO-DISCURSIVO

Consideramos que a abordagem ergológica, além de ser utilizada como aporte teórico metodológico para pesquisas acadêmicas, também pode instigar os trabalhadores, participantes da pesquisa, a uma reflexividade sobre o seu trabalho, o que pode resultar na expansão do poder de agir. No caso das professoras que, em contexto pandêmico, tiveram de renormalizar a sua atividade de trabalho, essa ação se faz cada vez mais necessária e urgente. Portanto, acreditamos que, ao realizar esse estudo, e tendo como uma das fases metodológicas o dispositivo da ACS, esta pesquisa estará de alguma forma descaracterizando a ordem usual dos procedimentos metodológicos, visto que em uma das etapas da coleta de dados existe um imbricamento com a etapa da análise de dados.

Ciente dessa descaracterização, consideramos que a Análise Dialógica do Discurso – ADD, teoria desenvolvida no chamado Círculo de Bakhtin, seja a mais adequada para a descrição, análise e interpretação dos dados levantados. Segundo Destri e Marchezan (2021, p.

14), as três atividades analíticas – *descrição, análise e interpretação* – são complementares e inseparáveis.

Considera-se que a descrição é a primeira aproximação do objeto que se quer examinar – o pesquisador ocupa-se de apresentar o objeto em seus elementos que dão conta de sua configuração geral e específica; a análise é a prática teórica sobre o enunciado concreto; e a interpretação é elemento que permite que a análise receba de forma especial o posicionamento embasado do estudioso, é a atividade que possibilita o estabelecimento de sentido das relações promovidas na análise.

Nesse sentido, buscamos transformar todos os dados que foram coletados: arquivos de mensagens, capturas de tela, transcrições de áudios trocados, notas de “campo”, entrevistas realizadas e os discursos produzidos no momento da ACS em uma representação reflexiva da pesquisa, considerando que o objeto é permeado pelo meu horizonte avaliativo, enquanto pesquisadora, e que não estarei em uma posição neutra. Nesse sentido, Brait (2014) conclui que:

Uma teoria/análise dialógica do discurso, sem configurar uma proposta fechada e linearmente organizada, constituem de fato um corpo de conceitos, noções e categorias que especificam a postura dialógica diante do corpus discursivo, da metodologia e do pesquisador. A pertinência de uma perspectiva dialógica se dá pela análise das especificidades discursivas constitutivas de situações em que a linguagem e determinadas atividades se interpenetram e se interdefinem, e do compromisso ético do pesquisador com o objeto, que, dessa perspectiva, é um sujeito histórico. (BRAIT, 2014, p. 29).

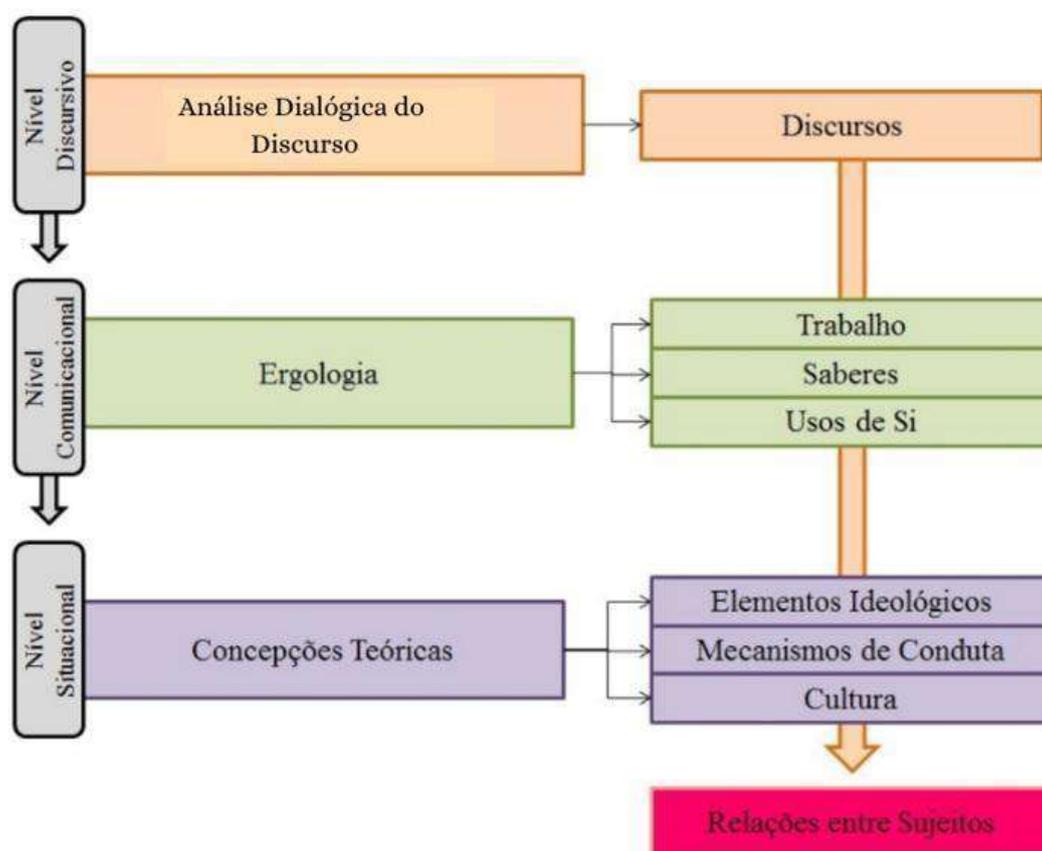
O objeto, portanto, não é dado ou coletado, mas é expressivo, responsivo e construído na relação dialógica.

No conceito de dialogismo, as palavras do outro estão contidas nas palavras do eu, e essa concepção leva a um processo de relativização da autoria do indivíduo em relação ao seu discurso. Consideramos que a abordagem ergológica, ao trazer os conceitos de usos de si e usos de si pelos outros, concorda fortemente com o dialogismo, além do fato da ADD reputar que as relações dialógicas são plenas de projeções e posicionamentos valorativos e ideológicos, em que o sujeito apenas pode ser compreendido por meio dos enunciados – verbais ou não – que constituem, e pelos quais são constituídos. (RUIZ, 2017 *apud* DESTRI e MARCHEZAN 2021, p. 14). Nesse sentido, acreditamos que o discurso em si é uma construção linguística atrelada ao contexto social no qual o texto é desenvolvido. Ou seja, as ideologias presentes em um discurso são diretamente determinadas pelo contexto político-social em que vive o seu autor. Mais que uma análise textual, a análise dialógica do discurso é uma análise contextual da estrutura discursiva em questão.

Seguindo a premissa da ADD de interpretação e transformação de dados qualitativos em uma rica representação textual da pesquisa, em conjunto com a abordagem ergológica como

metodologia para a construção da lente analítica e tendo como perspectiva norteadora a teoria da mediação e a premissa de que o trabalho docente é uma profissão predominantemente pautada em interações humanas, parte-se da articulação entre essas categorias teóricas para a construção desse estudo. Essa afirmação fundamenta-se no procedimento denominado por Haubrich (2015), como dispositivo de análise teórico-ergo-discursivo representado pela figura a seguir:

Figura 4 - Dispositivo de Análise Teórico-Ergo-Discursivo



Fonte: Haubrich (2015)

A partir desses procedimentos, esperamos que os objetivos propostos por essa pesquisa tenham sido alcançados, facilitando assim, a compreensão deste imbricado processo existente entre a atividade de trabalho docente e os novos modos de ser e estar no mundo contemporâneo.

5 CONJUNTURA INESPERADA

Em pleno século XXI a humanidade acreditava estar livre de doenças de origem bacteriana ou viral. Em um livro particularmente recente, o filósofo sul-coreano, Byung-Chul Han (2017, p. 7) escreveu: “Visto a partir da perspectiva patológica, o começo do século XXI não é definido como bacteriológico nem viral, mas neural”. Essa afirmação não pode ser mais validada a partir de dezembro do ano de 2019, quando a Organização Mundial da Saúde - OMS foi alertada sobre a existência de vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Casos de pneumonia que apresentavam altos índices de letalidade, principalmente entre os idosos e as pessoas com comorbidade.

O coronavírus já era um vírus do conhecimento de todos, vírus que, de acordo com a OMS, era a segunda principal causa de resfriado comum nas pessoas. No entanto, naquele momento, nos deparamos com um novo tipo de coronavírus, o que antes causava apenas um resfriado comum, a partir dali, passou a oferecer risco de vida para toda população mundial, visto o seu alto poder de contaminação. Esse alto poder de contágio fez com que os governos sérios e comprometidos incentivassem o isolamento das pessoas em suas casas na tentativa de se evitar uma catástrofe mundial. Foi em meio a essa conjuntura que a Organização Mundial da Saúde – OMS declarou, em 11 de março de 2020, a crise sanitária de Coronavírus, a pandemia de COVID-19,

Os indivíduos já utilizavam as redes sociais de forma generalizada. Para Gomes (2017, p. 122), “As redes sociais envolvem a Terra como uma película planetária pensante, estabelecem e dão origem à novas ambiências que determinam e condicionam as inter-relações sociais e modificam o modo como os seres humanos convivem”. Após a declaração da crise sanitária do novo Coronavírus, os recursos tecnológicos se transformaram em um dos únicos modos de interação entre os indivíduos.

5.1 CONTEXTO PANDÊMICO

A partir da oficialização da pandemia de COVID-19, inúmeras limitações são impostas à sociedade mundial na tentativa de conter o contágio pelo vírus. A circulação das pessoas fica estritamente restrita, e com isso, as atividades cotidianas de trabalho passam por diversas modificações. Uma das maiores restrições que se abateu à população mundial foi a proibição das aulas presenciais. As instituições escolares foram fechadas e os governos, juntamente com

os gestores e profissionais docentes, tiveram de buscar e elaborar alternativas para a implementação dessa nova realidade que se apresentava: o Ensino Remoto Emergencial.

O ineditismo desse contexto colocou em evidência as já conhecidas desigualdades sociais e educacionais que enfrenta o país, revelando uma situação complexa e desafiadora: a falta de acesso e suporte tecnológico dos profissionais e dos estudantes, professores inexperientes e sem capacitação prévia para o uso de tecnologias para a realização do trabalho remoto, e a situação vulnerável de muitas famílias de estudantes que, além de não conseguirem oferecer um ambiente minimamente adequado para estudo, dependem da escola para alimentar seus filhos (OLIVEIRA e JUNIOR, 2020, p. 208).

Na tentativa de sanar essas dificuldades, o trabalhador docente brasileiro, encontrou nas redes sociais, mídias - novas ambiências - já popularizadas anteriormente à pandemia de COVID-19, uma alternativa viável para o estabelecimento da comunicação virtual com os estudantes. Parece que os aplicativos de mensagens instantâneas, em especial o *WhatsApp* e o *Telegram*, se tornaram grandes aliados do professor para a efetivação do ensino remoto. De acordo com Oliveira e Junior (2020, p. 219), podemos afirmar que:

O esforço para atrair os estudantes e manter a atenção dos mesmos durante as aulas remotas pode ser um fator de intensificação do trabalho ou de sobrecarga, no sentido de que demanda tempo e maior preparo das atividades. Diversos fatores contribuem para o incremento de tempo para desenvolver as atividades de ensino não presenciais, entre os quais se encontram as próprias habilidades dos professores para lidar com tecnologias digitais, a experiência anterior com os equipamentos e outras ferramentas virtuais, o uso que faz em sua vida pessoal da internet, como por exemplo a participação em redes sociais. Manuseá-las não é tarefa simples para os docentes, pois somente 28,9% dos entrevistados afirmaram possuir facilidade ou muita facilidade para tal (GESTRADO, 2020).

Considerando essa conjuntura de dificuldades e limitações, pode-se presumir que o trabalhador docente passou, e ainda está passando, por um processo de midiaticização, o que leva a variados e inexperientes elementos empíricos que até então não haviam se apresentado ao contexto docente e, certamente, direcionaram o estabelecimento de novas articulações no cotidiano de trabalho durante o período pandêmico e que, provavelmente, modificaram permanentemente o ofício docente. “Como entender as mudanças na comunicação cotidiana, e, portanto, o papel que nela exercem os meios, sem compreender a reconfiguração das relações entre o privado e o público produzida pela reorganização dos espaços e dos tempos do trabalho e do habitar?” Acredita-se que essa indagação de Gomes (2017, p. 90) se afina com o problema dessa pesquisa.

5.2 CRONOLOGIA DO REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS

O conceito de Educação Básica como direito do cidadão foi reforçado a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN N° 9.3994/96 que regulariza e define a organização da educação no Brasil. A LDBEN N° 9.3994/96 dedica o Título VI aos profissionais da educação, mais especificamente do artigo 61 ao 67. No entanto, consideramos importante dar ênfase ao art. 67, com particular atenção aos Incisos V e VI. O primeiro versa sobre o tempo dedicado para estudos, planejamento e avaliação dos professores, tarefas que, segundo a LDBEN N° 9.3994/96, devem estar incluídas na carga horária do profissional docente. O segundo ocupa-se sobre as condições adequadas de trabalho, mas de forma bem generalizada, sem definir quais seriam essas condições. Esse é o embasamento legal que versa sobre o trabalhador docente no Brasil sob a luz da LDBEN N° 9.3994/96.

Em um trabalho que se apoia na disciplina ergológica para sua investigação, deve-se avaliar as normas antecedentes, ou seja, o que foi prescrito para o desenvolvimento da atividade de trabalho real, ou ainda, de acordo com as concepções de Tardiff e Lessard (2014), os aspectos codificados, subordinado ao conjunto de regras burocráticas. Portanto, como um dos passos constituintes para essa análise, torna-se basilar conhecer as orientações, normas e resoluções que foram elaboradas no contexto de enfrentamento à pandemia de COVID-19, e também sobre o estabelecimento do ensino remoto emergencial no país e, principalmente, no Estado de Minas Gerais, onde está sendo realizada a pesquisa.

Em Nota de Esclarecimento e Orientações N° 01/2020, do dia 26 de março de 2020, o Conselho Estadual de Educação – CEE orientou sobre a reorganização das atividades escolares dos Sistemas Estaduais de Ensino devido à pandemia de COVID-19. No Estado de Minas Gerais, essa reorganização se deu a partir do Decreto Estadual n° 47.886, de 15 de março de 2020, que dispôs sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento da pandemia. No dia 22 de março de 2020, houve a Deliberação do Comitê Gestor Extraordinário COVID-19 n° 18, que dispôs sobre as medidas adotadas no âmbito do Sistema Estadual de Educação, e no dia 8 de abril de 2020, houve a Deliberação do Comitê Gestor Extraordinário COVID-19 n° 26, que dispôs sobre o regime de teletrabalho no âmbito do Sistema Estadual de Educação enquanto permanecesse o estado de calamidade pública em decorrência da pandemia de COVID-19 no Estado de Minas Gerais.

Nesse contexto de quase caos, no dia 17 de abril de 2020, no Estado de Minas Gerais, a Secretaria de Educação implementou por meio da Resolução 4310/2020, as normas para o

ensino remoto emergencial que foi nomeado como Regime Especial de Atividades Não Presenciais – REANP. Este documento regulamenta sobre a oferta do ensino remoto e também sobre o teletrabalho durante o período de emergência e de implementação das medidas de prevenção ao contágio e enfrentamento da pandemia no Estado de Minas Gerais.

Parágrafo Único. O Regime Especial de Atividades Não Presenciais, estabelecido por esta Resolução, constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das Propostas Pedagógicas, nos níveis e modalidades de Ensino ofertados pelas escolas estaduais.

Por interferência do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais – Sind-UTE/MG, a Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 nº 26, de 8 de abril de 2020, foi revogada, passando a vigorar a Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 Nº 43, de 13 de maio de 2020, que passou a dispor sobre o regime de teletrabalho no âmbito do Sistema Estadual de Educação. Portanto, apenas a partir do dia 13 de maio de 2020, a SEE/MG pôde dar início ao Regime Especial de Atividades Não Presenciais, a partir da publicação do Memorando-Circular nº 42/2020/SEE/SG, de 12 de maio de 2020.

O Memorando-Circular nº 42/2020/SEE/SG era composto das seguintes orientações:

Para o melhor acesso dos nossos estudantes, as escolas, os professores e os demais servidores deverão utilizar-se dos diferentes recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Em casos excepcionais, ou seja, nas situações em que os estudantes não possuam nenhuma possibilidade de utilização do Plano de Estudos Tutorado (PET) por meio virtual, o Gestor Escolar deverá providenciar a impressão dos materiais, assegurando sua distribuição e entrega. A seleção desses recursos deve partir da análise da necessidade e acessibilidade de cada estudante. Para tanto, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais organizou frentes de ações educacionais baseadas no PET. Para a operacionalização dessas ações, os professores e demais servidores deverão seguir o Documento Orientador Para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais, anexo a essa comunicação (14248491), e também disponível no *hotsite* www.estudeemcasa.educacao.mg.gov.br.

De acordo com o Memorando-Circular nº 42/2020/SEE/SG, o PET é constituído por um conjunto de atividades semanais na tentativa de atender a carga horária mensal do estudante. Segundo este mesmo memorando, o material foi construído de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) referente ao Ensino Fundamental, que havia sido implementado recentemente ao sistema estadual de ensino pela Resolução CEE 470/2019, por meio do Memorando Circular nº 01/2020/SEE/SB, em 31 de janeiro de 2020. Para o Ensino Médio, o PET foi construído de acordo com o Currículo Básico Comum – CBC, já que o Currículo Referência relativo ao Ensino Médio, até então, ainda não havia sido implementado.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais tinha como intuito que os alunos realizassem as atividades do PET em casa e, posteriormente, devolvessem as atividades

realizadas para correção do professor. De acordo com o Memorando-Circular nº 42/2020/SEE/SG, as atribuições dos trabalhadores docentes durante este período deveriam ser estas:

Os professores deverão se apropriar do PET e analisar quais atividades complementares serão necessárias para o melhor aproveitamento do material e aprendizagem dos estudantes. Em posse do PET, o professor deverá estudá-lo, planejar as atividades complementares que desenvolverá, conversar com o especialista de sua escola, na perspectiva do planejamento para acompanhar os estudantes e empreender comunicação com eles a fim de sanar as dúvidas sobre como utilizar o material durante o período de realização de atividades remotas. É importante, ainda, que o professor assista às aulas veiculadas pela Rede Minas e disponibilizadas no aplicativo e no *site*. Assim, cada professor poderá indicar aquelas mais adequadas conforme o ano de escolaridade, nível e modalidade de ensino dos estudantes, esclarecer as dúvidas relacionadas aos conteúdos trabalhados, e sugerir materiais complementares para desenvolvimento dos temas. Os professores deverão fazer a correção das atividades do PET e, considerando esse conjunto de recursos disponíveis e as especificidades de suas turmas, estabelecer as estratégias mais adequadas para apoiar os estudantes no processo de aprendizagem. Manter o contato estreito com outros professores e dividir as experiências desse momento ajuda na construção de novos materiais e na disseminação de boas práticas.

Considerando o início do REANP, na tentativa de que os estudantes pudessem dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem durante o período de isolamento social, a Secretaria de Estado de Educação – SEE/MG, publicou em, 19 de maio de 2020, o Memorando-Circular nº 17/2020/SEE/SE, que orientava sobre a disponibilização de algumas ferramentas digitais no site oficial da secretaria: *Estude em Casa*. Entre essas ferramentas estava o oferecimento do aplicativo *Conexão Escola*, que tinha como objetivo facilitar a interação entre os professores e os estudantes. É importante destacar que, em 26 de março de 2021, a SEE/MG publicou o Memorando-Circular nº 6/2021/SEE/SB. Esse memorando tratava sobre a atualização do aplicativo *Conexão Escola*, e, a partir daquele momento, a mídia digital que seria utilizada para a interação entre os professores e os estudantes seria o aplicativo denominado *Conexão Escola 2.0*. Infere-se que essa mudança foi feita devido a inúmeros problemas apresentados pela primeira versão do aplicativo. Ao longo deste estudo, pretende-se esclarecer esses pontos pelo ponto de vista do trabalhador docente.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais realizou todas as prescrições para a efetivação do REANP. No entanto, sabe-se que entre as normas prescritas para o trabalho e a efetivação desse trabalho, existem inúmeros entraves, acontecimentos, redirecionamentos, conflitos e contornos que merecem ser investigados, tarefa que se apresenta como um dos objetivos deste trabalho e que será desenvolvida nas inferências deste estudo.

6 ANÁLISE DE DADOS E INFERÊNCIAS

Esta pesquisa propõe lançar mão do dispositivo de análise teórico-ergo-discursivo, conceito que foi formulado por Haubrich (2015) no artigo “Cultura e Organizações: A Atividade de Trabalho em editoriais de jornal de empresa”. De acordo com essa teoria, é necessário iniciar a contextualização a partir da descrição detalhada da situação de comunicação e das circunstâncias que cerceiam o discurso. Nesse sentido, faremos uma explanação da minha posição enquanto pesquisadora e da minha relação profissional com a Especialista em Educação Básica – EEB que foi entrevistada, assim como uma descrição do ambiente de trabalho do qual compartilhamos naquele momento inicial da pandemia de COVID-19. Afinal:

De acordo com a Análise Dialógica do Discurso o enunciado não é dirigido a interlocutores abstratos, ele se realiza quando dirigido a um interlocutor concreto com um horizonte social definido. Assim, o enunciado é irreprodutível, é único e o criamos a partir de outros enunciados concretos, ditos por outras pessoas em outro momento e lugar (SOUZA, PEREIRA E GARCIA, 2018, p. 8).

Na ADD, é fundamental entender o contexto, a relação entre o que foi dito e o não-dito, ou seja, saber onde, quando, quem, como e a quem algo foi dito para compreender o que foi expresso. Segundo Sobral e Giacomelli (2016) *apud* Souza, Pereira e Garcia (2018), o enunciado é composto de três componentes que estão inter-relacionados: Primeiro – o componente referencial, o enunciado fala de alguma coisa do mundo; Segundo – o componente expressivo, a avaliação/valorização do locutor sobre esse referente e Terceiro – o componente de endereçabilidade, a quem esse enunciado está se dirigindo. Acreditamos que a disciplina ergológica também compartilha desse entendimento, mas por meio de outros termos.

Como já mencionado, durante o período da pandemia de COVID-19, mais especificamente durante todo o ano de 2020 e o primeiro semestre de 2021 eu estava trabalhando como EEB na escola da rede estadual na qual realizei a minha investigação. Portanto, conheci profundamente a realidade da escola naquele momento e também as trabalhadoras docentes que se dispuseram a participar dessa pesquisa. É importante frisar que tinha uma relação estreita com as duas professoras e com a minha colega de profissão, a outra EEB da escola, mas supervisionava outras turmas da instituição, o que me dava uma certa distância do trabalho das nossas participantes.

Objetivando uma facilidade na descrição dos ocorridos e na compressão deste trabalho, a partir desse momento, daremos nomes fictícios para as participantes da nossa pesquisa. Chamaremos a professora regente da turma do 1º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de Dora; a professora regente da turma do 2º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

será chamada de Rose; por fim, a EEB será denominada como Cris (as entrevistas das participantes da pesquisa estão descritas na íntegra no Apêndice III).

De acordo com Souza, Pereira e Garcia (2018), todo enunciado concreto possui a parte dita, que é representada por meio das palavras, e a parte que não é dita – os julgamentos de valores, as emoções individuais etc. – mas que fazem parte das ações e decisões de cada sujeito. Nesse sentido, podemos afirmar que o enunciado não é neutro, pois está sempre ligado aos interesses de quem diz, ao lugar de fala do locutor e a quem está sendo dirigido a enunciação. Sobral e Giacomelli (2016) nos lembram de que o locutor não avalia/valora o que está sendo dito de modo autônomo, em um ato de vontade independente, porque ele não vive sem os outros e ele se dirige aos outros.

Para a ADD, os signos são ideológicos e os enunciados são produzidos a partir de uma posição social e histórica de um locutor diante de seu interlocutor. Portanto, a enunciação é influenciada pelo meio ideológico e, também, pelo próprio universo do ouvinte. O autor produz um enunciado original, mas este não lhe pertence, pois o(s) sentido(s) produzido(s) vai/vão depender do interlocutor. A palavra, a oração ou o discurso observado na sua significação pura, sem considerar o seu vínculo histórico e ideológico, sem considerar a interação verbal, é como se deixasse de existir, uma vez que não são ideologicamente significantes (SOUZA, PEREIRA E GARCIA, 2018, p. 10).

Sendo assim, o uso do dispositivo de análise teórico-ergo-discursiva conceituado por Haubrich (2015) para a análise dos dados coletados se justifica, já que consideramos o trabalho, os saberes e experiências das trabalhadoras docentes – Ergologia – em um movimento constante de articulação com os elementos ideológicos, mecanismos de conduta e a cultura contemporânea – Mdiatização. Nesse sentido, escolher a Análise Dialógica do Discurso como caminho para expressar a inter-relação entre os elementos oriundos da abordagem ergológica e o conceito de midiatização se mostra como uma alternativa viável ao desenvolvimento da nossa pesquisa.

O objetivo principal foi refletir sobre os questionamentos fundantes da pesquisa por meio da análise teórico-ergo-discursiva. Os próximos itens que fazem parte deste capítulo referente à análise de dados e inferências debruçam-se sobre esses aspectos, em que dialogamos com as nossas trabalhadoras em relação às normas antecedentes dispostas nos documentos orientadores da SEE/MG; as condições dadas para o desenvolvimento do trabalho durante o período pandêmico; as renormalizações efetuadas pelos docentes ao escolherem aplicativos de *WhatsApp* e *Telegram* para atendimento e efetivação do REANP; uma análise de algumas mensagens trocadas em um grupo de aplicativos de mensagens instantâneas e finalmente sobre a possibilidade de continuidade de usos desses aplicativos em contextos escolares pós-pandemia.

6.1 O QUE FOI SOLICITADO ÀS TRABALHADORAS DOCENTES?

Para Schwartz e Durrive (2010), que se subsidiaram na ergonomia, a atividade de trabalho é prescrita por outra pessoa alheia à atividade que de fato será desenvolvida. Essa prescrição se dá por meio de descrições e antecipações que podemos nomear como os protocolos ou as diretrizes. No entanto, as situações reais de trabalho não se resumem ao que está prescrito nos protocolos ou diretrizes, e o trabalhador precisa sempre tomar decisões e seguir caminhos que são inerentes a si mesmo. Muitas vezes, as decisões tomadas pelo trabalhador são, inclusive, contrárias ao descrito nas normas antecedentes.

De acordo com a abordagem Ergologia, os saberes do indivíduo estão divididos entre os saberes investidos e os saberes em desaderência, que são os saberes relacionados ao prescrito e as normas difundidas no ambiente de trabalho, e os saberes constituídos, que são os saberes inerentes ao trabalhador, suas experiências e valores de vida. A partir do debate entre os saberes investidos e os saberes constituídos, em um processo de análise de qual o melhor caminho a se seguir, com uma mediação constante entre um saber e outro, é que o trabalhador tomará uma decisão que será só sua. Na ergologia, esse processo é conceituado como as dramáticas dos usos de si. A mediação levará à uma renormalização das normas antecedentes e que encaminhará para a efetivação da atividade de trabalho que será concretizada na realidade.

Logo no início do período pandêmico, em 17 de abril de 2020, um mês depois que a pandemia foi deflagrada no Brasil e a restrição de circulação de pessoas foi imposta, a SEE/MG publicou a Resolução SEE Nº 4310/2020 (Anexo I), que dispunha sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais e instituiu o regime especial de teletrabalho nas escolas estaduais da rede pública de Educação Básica do estado de Minas Gerais. O objetivo era garantir o cumprimento da carga horária mínima exigida para os estudantes. Esse documento foi o primeiro de muitos e estava repleto de prescrições e direcionamentos.

Parágrafo Único. O Regime Especial de Atividades Não Presenciais, estabelecido por esta Resolução, constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das Propostas Pedagógicas, nos níveis e modalidades de Ensino ofertados pelas escolas estaduais (Resolução SEE Nº 4310/2020, não paginado).

Nesse parágrafo do documento fica evidente seu caráter prescritivo. Consideramos que a SEE/MG presumiu que apenas a determinação da obrigatoriedade do cumprimento das horas letivas e das propostas pedagógicas já seriam suficientes para a garantia da aprendizagem dos estudantes. Por óbvio, os servidores que elaboraram o documento não consideram que o

processo educativo seja tão simples. Porém, a norma prescrita não fornece um passo a passo para o alcance da aprendizagem dos estudantes. Tardiff (2014, p. 142) nos alerta que, na profissão docente, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade, são parte integrante do trabalho. O professor, com suas qualidades, seus defeitos, sua sensibilidade, é, de uma certa maneira, um instrumento do trabalho. Nesse sentido, ele é um componente tecnológico da profissão. Isso foge inteiramente de um documento prescritivo.

Em resumo, o documento trazia várias orientações e procedimentos que deveriam ser adotados pelos gestores escolares e pelas professoras para o alcance dos objetivos prescritos. No entanto, esses procedimentos e direcionamentos eram de certa forma rasos e superficiais, e não deixavam claro qual o caminho de fato a ser percorrido pelos trabalhadores.

Art. 6º - Cabe ao Gestor Escolar, de acordo com os meios de comunicação disponíveis, e em conjunto com a Superintendência Regional de Ensino, estabelecer o modo de envio e recebimento das atividades aos estudantes e/ou responsáveis, a serem realizadas no período de suspensão das aulas presenciais, deliberado pelo Comitê Extraordinário COVID-19.

§1º Deverão ser priorizados os meios de comunicação não presenciais, por telefone, e-mail, plataforma digital ou redes sociais, se compatíveis com as condições de acesso ao estudante.

§2º É responsabilidade da unidade escolar, de acordo com suas especificidades e em conjunto com a Superintendência Regional de Ensino, garantir a entrega, a realização e a devolução dos Planos de Estudos Tutorados pelo estudante, bem como o registro do acompanhamento das atividades escolares realizadas pelo estudante, no formulário constante do ANEXO I (Resolução SEE Nº 4310/2020, não paginado).

Esse trecho exemplifica a superficialidade da dimensão prescrita pela SEE/MG para a condução do trabalho docente durante o período pandêmico. Fica claro que o órgão central da secretaria de educação, instância que elabora os documentos prescritivos, se ateu a descrição dos objetivos que deveriam ser alcançados, o caminho e as formas para a efetivação da atividade de trabalho era uma definição do Gestor Escolar em conjunto com a Superintendência Regional de Ensino.⁷

No inciso primeiro da Resolução SEE Nº 4310/2020, a diretriz é priorizar o uso de meios de comunicação não presenciais, como telefone, e-mail, plataforma digital ou redes sociais, Porém, a prescrição é ampla e não define quais desses meios de comunicação deverão ser priorizados, inclusive, deixa claro que o Gestor escolar deveria se ater aos meios de comunicação que fossem mais compatíveis com as condições de acesso dos estudantes. Portanto, podemos considerar que essa prescrição não é de fato uma prescrição, visto que cada

⁷As Superintendências Regionais de Ensino são instâncias intermediárias entre o órgão central das Secretarias de Educação e as escolas, desempenham papel fundamental na orientação e no suporte à gestão escolar. Em Minas Gerais existem 47 Superintendências Regionais de Ensino.

escola poderia se organizar livremente, levando em consideração o ambiente em que ela estava inserida.

As renormalizações são as múltiplas gestões de variabilidades, de furos das normas, de tessitura de redes humanas, de canais de transmissão que toda situação de trabalho requeira, sem, no entanto, jamais antecipar o que elas serão, na medida em que essas renormalizações são portadas por seres e grupos humanos sempre singulares, em situações de trabalho, elas mesmas também sempre singulares (SCHWARTZ, 2011, p. 34 *apud*, VERÍSSIMO *et al*, p. 58, 2021).

A explicação de Schwartz (2011, p. 34) relativa à renormalização do trabalho talvez não se encaixe na nossa situação analisada, a partir dos documentos emitidos pela SEE/MG podemos considerar que os trabalhadores docentes não renormalizaram as normas prescritas, e sim, criaram as suas próprias normas. O contexto pandêmico foi um momento tão conturbado que, pela leitura dos documentos prescritivos, observamos que as instituições normativas não conseguiram estruturar as regras específicas para o encaminhamento da atividade de trabalho docente e se ativeram apenas à dimensão do “o quê” deveria ser feito e não o “como” deveria ser feito. Consequentemente, a responsabilidade do “como” foi totalmente direcionada para os profissionais atuantes nas escolas.

Durante o período da pandemia a nossa proposta pedagógica né?! Da escola, era que se mantivesse seguindo o currículo de Minas Gerais. O currículo referência... Que os estudantes continuassem tendo acesso ao mesmo conteúdo que eles teriam se eles estivessem presencialmente. Aí a gente se deparou com um problema... Se os professores deveriam corrigir as atividades, como os estudantes iriam entregá-las para que os professores pudessem realizar essa correção? A gestão da escola tentou garantir isso, mesmo com os recursos escassos. E aí o que restou para escola fazer naquele momento foi utilizar o WhatsApp e o Telegram, que eram os recursos mais populares né?! E que todas as famílias podiam ter acesso (CRIS, 2022).

Nessa fala da Especialista em Educação Básica, é evidente a preocupação com o “como” direcionar a atividade de trabalho naquele momento, nos chama a atenção o trecho: “Aí a gente se deparou com um problema... Se os professores deveriam corrigir as atividades, como os estudantes iriam entregá-las para que os professores pudessem realizar essa correção?” Neste trecho a EEB demonstra o quanto se encontrava sem prescrição para a efetivação do seu trabalho, podemos considerar até um certo grau de sofrimento, visto que ela se mostrou perdida e de não saber qual rumo tomar para a condução da sua atividade de trabalho. De acordo com Schwartz (1998) *apud* Alves (2009, p. 82), o trabalhador pode ter uma certa angústia com o plano do prescrito, com as antecipações. Porém, nessa situação, consideramos que foi o contrário, o sofrimento veio pelo não prescrito, pela não antecipação, pela necessidade de criar algo novo que não fazia parte do horizonte da trabalhadora.

Todavia, é importante evidenciar, que até o momento analisado, a angústia e as dúvidas são inerentes ao caráter comunicativo das trabalhadoras docentes com os estudantes e suas

famílias, já que nos documentos prescritivos, e não só nos documentos elaborados pela SEE/MG, mas nos protocolos de saúde vigentes à época, a determinação era de que:

Art. 28 - Qualquer atendimento ao público que se faça necessário deverá ser realizado por meio eletrônico pelo Gestor Escolar, Vice-Diretor de Escola, Secretário de Escola ou Especialista da Educação Básica evitando, assim, a presença de pessoas nas unidades escolares, até o retorno das atividades presenciais na unidade escolar (Resolução SEE N° 4310/2020, não paginado).

Nesse sentido, é importante nos indagarmos como ficou a relação de ensino/aprendizagem baseando-se a partir dos conceitos de Tardiff e Lessard (2014, p. 46) em que:

A docência começa a ser apresentada como um trabalho fortemente contextualizado, concreto, posicionado (SCHÖN, 1983), marcado principalmente pelas contingências situacionais. Ensinar torna-se uma atividade de improvisação mais ou menos regulada *free jazz* e fundamentada na intuição (VAN MANEN, 1990), ou mesmo na idiossincrasia de cada professor (ELBAZ, 1983). A docência é, então, concebida como um “artesanato”, uma arte aprendida no tato, realizada principalmente às apalpadelas e por reações parcialmente refletidas em contextos de urgência.

Pensando a docência como uma atividade de improvisação, em que cada professor pode direcioná-la de uma determinada maneira podemos reputar que um professor experiente, com muitos anos de sala de aula está mais preparado para o seu ofício diário de acordo com as apreensões que foi realizando ao longo de sua experiência laboral. Inclusive essa é a segunda noção de competência para a Ergologia (DURRIVE *apud* JUNIOR *et al*), incorporação do histórico de uma situação de trabalho. De acordo com esse ingrediente da competência de trabalho, o trabalhador demarca a sua capacidade de agir em situações concretas, específicas, singulares de trabalho. Portanto, o contexto pandêmico era uma dessas situações específicas do trabalho docente. Entretanto, essa situação era singular ao extremo, nenhum dos trabalhadores docentes havia passado por essa situação até então. Quando a professora Dora foi indagada se os documentos normativos elaborados pela SEE/MG estavam lhe ajudando a lecionar naquele período, sua resposta foi:

Não. Os documentos, é claro, né, que a gente compreende que foi um período que ninguém esperava, esses documentos não estavam prontos, as pessoas também que escreveram esses documentos certamente não estavam prontas para aquilo que estavam se propondo naquele momento, tudo era uma tentativa. É... esses documentos, eles... é... de maneira bem rasa, eles estavam ali mostrando pra gente algum direcionamento, mas... é... não na complexidade que se precisava, era algo que nós nunca tínhamos feito, né?! E... falava por exemplo que não podia mais ir para aula presencial, ou que teríamos que ministrar uma aula remota. Mas como faríamos isso, né?! De que maneira? Com quais recursos? Quais estratégias? Isso tudo foi sendo construído aos poucos. Então, muitas das vezes a gente lia um documento e ao término dele tínhamos mais dúvidas que no início. Então foi um período difícil (DORA, 2022).

Sendo assim, acreditamos que a falta de prescrições normativas para a efetivação do trabalho docente naquele período fez falta para as professoras e para a organização da escola de forma geral. A angústia por não ter um caminho delimitado era clara.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) disponibilizou três ferramentas no período de isolamento social, em razão da pandemia da Covid-19, são elas, o Plano de Estudos Tutorado (PET), elemento estruturante do Regime Especial de Estudos Não Presenciais (REANP), o programa Se Liga na Educação e o aplicativo *Conexão Escola*. O objetivo é não interromper o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da rede pública estadual (Memorando-Circular nº 31/2020/SEE/SE, não paginado).

Para melhor entendimento dos nossos leitores, iremos explicar do que se trata cada uma dessas três ferramentas disponibilizadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais para a condução desse momento:

O Plano de Estudos Tutorado (PET), que já foi citado ao longo do nosso trabalho, era um conjunto de atividades de todos os componentes curriculares de cada etapa de ensino que os estudantes deveriam realizar em casa para dar continuidade ao seu processo de ensino e aprendizagem. O material era a principal ferramenta para o desenvolvimento do Regime Especial de Estudos Não Presenciais. O PET era uma espécie de apostila com as atividades escolares que os alunos deveriam realizar e repassar para correção dos professores. O acesso aos PET poderia ser por meio digital, em que o estudante não precisaria fazer a impressão do material, ou por meio impresso, no qual a família faria a impressão por conta própria ou, ainda, a família poderia se dirigir pessoalmente até a escola e adquirir os PET de forma impressa. Essa orientação foi vista como incoerente por parte dos trabalhadores docentes, visto que a própria SEE/MG orientava a não circulação de pessoas.

A grande dúvida era: quem faria essa impressão e quem realizaria a entrega para as famílias? Esse foi um problema que não estava previsto nos documentos normativos da SEE/MG e que ficou a cargo de ser solucionado pelo Gestor Escolar. A maioria das famílias, inclusive por serem de menor poder aquisitivo, optaram por buscar os PET impressos na escola. No entanto, o Gestor Escolar não tinha profissionais suficientes para realizar a impressão do material, tampouco para entregar os PET para as famílias.

O programa *Se Liga na Educação* foi uma iniciativa da Secretaria de Estado de Educação, apoiada pela Rede Minas. O programa ia ao ar das 7h30 às 12h30, de segunda a sexta-feira, e levava conteúdos escolares aos alunos da rede estadual durante o período pandêmico. O *Se Liga na Educação* exibia aulas com conteúdos dos diferentes componentes curriculares, divididos por grupos de disciplinas e voltadas para cada ano de escolaridade. Todas as informações sobre o programa estavam disponíveis no site oficial da secretaria: *Estude*

em Casa. Porém, como se tratava de diferentes modalidades de ensino, vários anos de escolaridade e pouco tempo para transmissão do programa, os alunos se sentiam desmotivados a assistir, eles se perdiam com os horários e os conteúdos, fato que pesou para o não sucesso da ação. Visto que muitas das vezes que o estudante iria assistir pela TV não estava sendo transmitido algum conteúdo que fosse relativo ao seu ano de escolaridade. O programa também fazia parte do canal de *YouTube* da SEE/MG e no aplicativo *Conexão Escola 2.0*. Entretanto, o acesso à internet (bem como à própria informação) era restrito.

O aplicativo *Conexão Escola* também já foi referido ao longo da nossa pesquisa, mas consideramos pertinente dar um maior esclarecimento sobre o aplicativo. O Memorando-Circular nº 31/2020/SEE/SE foi destinado exclusivamente para a explicação dessa ferramenta. Pelo aplicativo *Conexão Escola*, os estudantes e professores podiam acessar os PET e assistir às teleaulas. O aplicativo foi criado em 2020, mas, no ano de 2021, ele foi atualizado e renomeado como *Conexão Escola 2.0*. De acordo com a SEE/MG, ele estava mais rápido e proporcionava mais funcionalidades aos usuários, que também podiam interagir entre si, tirando dúvidas por meio da funcionalidade do chat, na tentativa de manter o vínculo ativo durante o período de isolamento. Conforme a SEE/MG, a navegação no aplicativo era patrocinada pelo governo do estado, ou seja, não gerava nenhum custo nem para o estudante e nem para o professor. Porém, a gratuidade não foi suficiente para gerar adesão, como testemunha a fala da EEB: “A Secretaria até criou aquele *Conexão 2.0*, mas não sei pra quê?! Nem os professores, nem os alunos baixaram, então ninguém usava”. A professora Dora também falou sobre o uso do aplicativo oficial disponibilizado pela SEE/MG:

Eu usava o aplicativo da *Conexão 2.0*, é... para ter acesso, é... ao diário de classe, para ter acesso ao material disponibilizado, para fazer a abertura das aulas, postagem das atividades, mas não usava os dados, porque a conexão era ruim. Então, eu usava sempre o Wi-Fi, né, pessoal, da minha casa, para fazer o trabalho que era proposto dentro do aplicativo.

Então... Inicialmente, nós postávamos as atividades lá no *Conexão 2.0*, dentro da sala de aula virtual, e esses pais recebiam essas atividades e o objetivo era que eles postassem de volta. Só que eles não conseguiam, né?! Desenvolver essa dinâmica tecnológica de escanear, ou quando tirava uma fotografia a qualidade era muito ruim... Repostar as atividades foi algo muito complexo. Eu tive apenas 2 alunos, duas famílias que conseguiram fazer essa dinâmica de repostar uma atividade realizada. Então, nós tivemos que migrar para algo que fosse mais fácil, que era receber através do Telegram.

As falas das trabalhadoras docentes deixam claro que as famílias e os estudantes não se adaptaram ao aplicativo *Conexão Escola*. A ferramenta não foi muito bem recebida pela

comunidade escolar pela complexidade para seu acesso.⁸ Os estudantes deveriam criar um e-mail institucional e para a criação desse e-mail institucional era preciso saber o seu número de matrícula no Sistema de Gestão Escolar da Rede Pública Estadual de Ensino De Minas Gerais – SIMADE. Todas essas complicações inviabilizaram o uso do aplicativo pela comunidade escolar.

A partir dos depoimentos das trabalhadoras docentes e das nossas observações, podemos considerar que o que ocorreu naquele momento com a criação e o uso do aplicativo *Conexão Escola* foi um processo de mediação e não de midiatização. Para Hjarvard (2013, p. 39):

Mediação diz respeito à comunicação realizada a partir de um meio, cuja intervenção pode afetar tanto a mensagem quanto a relação entre o emissor e o receptor. Por exemplo, se um político opta por utilizar um blogue em vez de um jornal para comunicar-se com seu eleitorado, tal escolha pode perfeitamente influenciar a forma e o conteúdo de sua comunicação, enquanto a relação de comunicação entre o político e o eleitorado será alterada. Entretanto, o uso de certo tipo de mídia - seja um blogue, seja um jornal - não terá necessariamente qualquer efeito notável sobre a política enquanto instituição social.

Apesar de todas as inovações que foram inseridas naquele momento, inferimos que a relação de ensino aprendizagem não mudou de forma considerável. A SEE/MG havia criado até uma ferramenta tecnológica para a comunicação entre os professores e os estudantes, mas o que vimos foi uma insistência das famílias em buscar os materiais de forma impressa e a busca da instituição escolar por uma comunicação mais efetiva, daí a renormalização e a urgência de se utilizar os aplicativos de mensagens instantâneas como ferramenta de trabalho, em razão da necessidade de se adaptar às novas situações de trabalho e contexto social vigentes.

6.2 SITUAÇÃO DE INVESTIGAÇÃO – CONDIÇÕES DADAS PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

Já tendo esclarecido os motivos pelos quais conhecia intimamente a realidade que se apresentava naquele momento na instituição e encontrando no dialogismo de Bakhtin (2016) uma justificativa teórica que valide a minha inserção na situação investigada, farei aqui um breve relato daquela conjuntura, que de um modo ou de outro, eu também fazia parte. Para Bakhtin (2016) *apud* Destri e Marchezan (2021, p. 14), o pesquisador é um outro não neutro que entra em diálogo com os discursos observados e com os discursos anteriormente produzidos

⁸A SEE/MG criou um guia prático com orientações para o acesso tanto de professores quanto de alunos ao aplicativo *Conexão Escola*. O Guia Prático - Aplicativo *Conexão Escola* está disponível pelo link: <https://drive.google.com/file/d/1Izkg8505WH4sP0CL2SPOeoXQ6PIYVvKRs/view>

sobre o objeto. Além disso, na entrevista que foi feita com a *Cris*, a EEB da escola, foi possível obter informações que subsidiaram uma descrição mais detalhada das peculiaridades daquela situação.

No início da pandemia, eu e todos os meus colegas de trabalho não imaginávamos o quanto essa situação iria se prolongar, então, estávamos considerando que seria algo passageiro, que iríamos retornar logo. Mas a realidade se mostrou diferente, os meses estavam passando e nenhuma possibilidade de retorno presencial se apresentava, e dificultava ainda mais, o fato de que não sabíamos direito como agir diante desse novo contexto, em que as aulas teriam de ser de forma remota (CRIS, 2022).

Na escola investigada foram formados, inicialmente, grupos de *WhatsApp* para cada turma, totalizando, apenas no turno da tarde (turno em que as três participantes da pesquisa trabalhavam), 17(dezessete) grupos de *WhatsApp*, sendo que destes, 9 (nove) eram grupos para atender turmas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e 8 (oito) grupos para atender turmas do Ensino Fundamental – Anos Finais, excepcionalidades da organização de uma instituição escolar.

Também foram criados grupos de *WhatsApp* para a comunicação entre a gestão e os professores e, até mesmo, grupos específicos para atender demandas da escola como: alimentação dos sistemas de informação da SEE/MG (SIMADE, SIMAVE e SISAD); com os pais e/ou responsáveis pelos estudantes de Atendimento Educacional Especializado e grupos para a resolução de questões esporádicas (elaboração e organização de avaliações dos estudantes; avaliação de desempenho dos servidores; entre outros).

Inicialmente, nesses grupos de *WhatsApp* referente às turmas, participavam eu, enquanto supervisora, a vice-diretora da escola, os pais e os estudantes. Nesse período, os professores foram poupados, eles não participavam dos grupos. Esses grupos eram utilizados para passar informações, orientações e tirar dúvidas mais gerais dos pais e estudantes (CRIS, 2022).

Por exigência da SEE/MG, a partir de maio de 2020 (ver anexo III do Memorando-Circular nº 42/2020/SEE/SG), os trabalhadores docentes deveriam enviar os PET para os alunos, que fariam as atividades, devolvendo-as posteriormente, para a correção das professoras. O fato das professoras terem de corrigir as atividades e terem de retornar com essa correção para os estudantes se tornou um problema bem expressivo para a escola.

Aí a gente se deparou com um problema... Se os professores deveriam corrigir as atividades, como os estudantes iriam entregá-las para que os professores pudessem realizar essa correção? (CRIS, 2022).

Em um primeiro momento, para resolver esse problema, foram criados em 2020, turmas na plataforma *Google Sala de Aula*. No entanto, essa alternativa se mostrou bem complexa, visto que o governo do Estado, até o momento, não oferecia extensão para uso dessa plataforma pelo

e-mail institucional dos professores. Diante disso, os professores tiveram de criar e-mails particulares para que pudessem usar a plataforma do *Google*. Além de tudo, havia também a dificuldade de manuseio, tanto por parte dos professores, como por parte dos pais e estudantes dos recursos tecnológicos mais básicos, como uma simples criação de e-mail e/ou acesso e uso da plataforma *Google Sala de Aula*.

Parecia que as pessoas sabiam usar apenas o WhatsApp. Foi um período bem extenuante. A pessoa que todos procuravam para tirar dúvidas e solicitar ajuda para criar um e-mail ou como anexar um arquivo era eu, a supervisora escolar. Foram horas e horas de gravação de mini tutoriais tentando sanar as dificuldades mais básicas (CRIS, 2022).

De acordo com todas essas dificuldades para utilização da plataforma *Google Sala de Aula*, o meio encontrado pela gestão da escola para facilitar esse envio e troca de atividades pelos professores e estudantes foi a inserção dos professores nos grupos de *WhatsApp* das turmas, visto que, no início, participavam desses grupos apenas a EEB, a vice-diretora do turno escola, os pais e os estudantes. Os professores enviavam o arquivo dos PET (apostilas criadas pelo Governo do Estado de Minas Gerais com o conteúdo e atividades didáticas para os estudantes) e recebiam fotos de todos os estudantes das atividades realizadas para correção. No entanto, depois de um curto espaço de tempo, essa prática não foi mais possível, o aplicativo *WhatsApp* retém na memória do telefone celular todos os arquivos trocados, sem contar a dificuldade da maioria das famílias em digitalizar as atividades, ou até tirar uma foto das atividades realizadas e enviar para as professoras realizarem a correção. Existia uma reclamação recorrente das professoras de que a visualização das fotos enviadas pelas famílias inviabilizava uma correção fidedigna das atividades realizadas pelos estudantes. A partir dessas reclamações, podemos concluir que uma avaliação criteriosa das atividades realizadas pelos alunos não era de fato feita pelas professoras, o que já demonstra um aspecto de impossibilidade de realização de um trabalho docente de qualidade. Portanto, ficou inviável que os professores recebessem as atividades realizadas por meio desse aplicativo.

E nossa! A partir dessa experiência, reforço a importância da alfabetização digital, acredito que depois da pandemia essa realidade tenha melhorado um pouco, mas me pergunto até que ponto? Durante todo esse processo, notei uma predileção pelo WhatsApp, tanto por parte dos professores, quanto dos pais e até mesmo dos estudantes. E olha que a gente acreditava que eles eram super antenados aos aspectos tecnológicos (CRIS, 2022).

De acordo com a fala da EEB, fica claro que a profissional apresenta uma decepção em relação ao uso que as pessoas fazem dos dispositivos tecnológicos. Acredita-se que estamos vivendo em uma sociedade altamente tecnológica que domina esses meios de comunicação. No entanto, fica claro que o processo de mídiatização da sociedade se limita apenas a interações

comunicacionais rasas e sem subsídio técnico para o uso de determinados recursos, visto que grande parte das famílias que faziam parte do contexto analisado não conseguiam enviar as atividades digitalizadas e que as fotos enviadas, provavelmente, eram de baixa qualidade, demonstrando não somente a dificuldade de manuseio desses recursos, mas também, o não acesso da população de baixa renda à dispositivos de padrão mais elevado.

A partir das dificuldades apresentadas, foi adotado o aplicativo do *Telegram*, como meio de envio dos PET e de retorno das atividades para correção dos professores. O sistema de armazenagem do aplicativo *Telegram* é diferenciado do *WhatsApp*. O *Telegram* armazena os arquivos na nuvem da internet e não no aparelho celular dos usuários. O que, de acordo com *Rose*, naquele momento foi uma solução paliativa para os professores, que já reclamavam repetidamente que seus aparelhos celulares estavam ficando inutilizáveis devido ao grande número de arquivos que recebiam diariamente. No entanto, muitos estudantes, pais e/ou responsáveis não tinham o hábito de utilizarem o *Telegram*, nem sabiam da existência do aplicativo ou tinham resistência em utilizá-lo. Essa situação levou à necessidade da continuidade, por parte da equipe gestora da escola e dos professores, da utilização dos dois aplicativos, tanto o *WhatsApp*, quanto o *Telegram*, o que levou a uma sobrecarga de todos os trabalhadores da escola.

Cris, EEB da escola, relatou que, contabilizando todos os grupos criados dos quais ela fazia parte, ela estava participando de uma média de 80 grupos de mensagens instantâneas relativos às questões de trabalho.

E claro! Eu também tenho uma vida particular e continuei participando dos meus grupos inerentes à minha vida privada. Estava ficando louca com o número absurdo de mensagens que recebia diariamente nos dois aplicativos (CRIS, 2022).

Cris também descreveu que essas alternativas, para resolver a questão da comunicação entre os professores e estudantes, vieram como uma definição de cada escola. Segundo ela, outras colegas EEB relataram que o ritmo e a organização em outras escolas foram bem diferenciados. Porém, ficou nítido que a sua maior reclamação era pela falta de interação entre os professores e os estudantes. É importante salientar que como se tratavam de crianças pequenas, eram os pais que mantiveram a comunicação com as professoras, essa intermediação afetou sobremaneira a relação entre professor e aluno. De acordo com Tardiff e Lessard (2014, p. 253), a comunicação está constantemente no centro da ação pedagógica. Ela não é algo que vem somar-se à ação, mas é a própria ação como a vivem os professores e os alunos.

No ano de 2021, a SEE/MG, em mais uma tentativa de institucionalizar o uso do aplicativo *Conexão Escola* em toda a sua rede de forma mais efetiva, disponibilizou mais uma

ferramenta digital para interação entre os professores e os alunos, o *Google* sala de aula. Nesta plataforma, em que os estudantes e as professoras poderiam acessar, também por meio do aplicativo *Conexão Escola* (que foi renomeado como *Conexão Escola 2.0*), a própria SEE/MG, criou as salas de aulas virtuais, nas quais as professoras poderiam direcionar as atividades e orientações aos estudantes, usando ou não as demais ferramentas do *Google App*⁹. No entanto, mais uma vez, nem os trabalhadores docentes e nem os estudantes se mostraram dispostos a abandonar o uso dos aplicativos de mensagens instantâneas, *WhatsApp* e *Telegram*, para fazerem uso das alternativas oficiais oferecidas pelo Governo do Estado.

Infelizmente, pelo descaso do governo com o ensino, não foi dado quase nenhum suporte para um contato mais direto com os alunos, cada escola se organizou como considerou mais adequado e de acordo com as possibilidades. Tem escola, por exemplo, que o professor teve de gravar vídeos com atividades didáticas diversas, e esses vídeos precisavam ser postados na página do Facebook da escola. A secretaria até criou aquele *Conexão 2.0*, mas não sei pra quê?! Nem os professores, nem os alunos baixaram, então ninguém usava. Faltava uma interação mais direta com as crianças. Raramente a gente fazia encontros pelo Google Meet, e mesmo assim, quando a escola propunha esses encontros, a participação das famílias era mínima (CRIS, 2022).

A Especialista em Educação Básica evidencia a dificuldade das professoras de se comunicarem com as famílias pelos meios oficiais disponibilizados pelo governo do Estado, meios que, talvez, pudessem manter uma certa qualidade no processo de ensino-aprendizagem naquele momento do Regime Especial de Atividades Não Presenciais – REANP. Porém, fica claro que a falta de conhecimento das pessoas em relação a outros recursos de interação comunicacional, que não fossem os aplicativos de mensagens instantâneas, prejudicou, e muito, o trabalho docente.

A mediação descreve o ato concreto da comunicação por meio de um tipo de mídia em um contexto social específico. Em contrapartida, a mídiatização refere-se a um processo de mais longo prazo, em que as instituições sociais e culturais e os modos de interação são alterados em consequência do crescimento da influência dos meios de comunicação (Hjarvard, 2013, p. 39).

Como já observado e expresso anteriormente, podemos, mais uma vez, considerar que o processo ocorrido durante o período pandêmico, ao menos na situação analisada, se mostrou ambíguo. Enfatizamos o nosso entendimento de que o que ocorreu foi um processo mais próximo ao de mediação do que de mídiatização, visto que as famílias utilizavam, não apenas o aplicativo oficial disponibilizado pela SEE/MG – *Conexão Escola* – mas também os

⁹O *Google Apps* é um serviço que oferece versões de vários produtos Google que podem ser personalizados de forma independente com o nome de domínio do cliente. Ele oferece vários aplicativos da *web* com recursos similares aos de pacotes de escritório tradicionais.

aplicativos de mensagens instantâneas – *WhatsApp* e *Telegram* – apenas como meio para envio das atividades e essa prática não trouxe alterações significativas para as interações ali existentes. No entanto, vamos deixar o aprofundamento dessas reflexões para as considerações finais, assim que tivermos analisado os nossos dados de forma mais completa.

Este item foi uma tentativa de exemplificar a situação naquele momento inicial. Acreditamos que todas essas experiências relatadas pela *Cris*, em conjunto com as situações que já eram do meu conhecimento, deixam claro a necessidade de nos debruçarmos sobre as questões relativas ao uso de aplicativos de mensagens instantâneas como ferramenta de trabalho. São muitas as imbricações que estão envolvidas no processo.

6.3 FIZEMOS O QUE FOI POSSÍVEL

Em 17 de abril de 2020, data inicial em que a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais instituiu o REANP e o regime especial de teletrabalho nas escolas da rede, houve bastante resistência por parte da categoria docente. As professoras não tinham ideia de como iniciar essa nova forma de trabalho, em que a interação presencial com os estudantes não era mais possível. Afinal, de acordo com Schwartz (2003, p. 23), as situações de trabalho são constituídas, basicamente, pelos atravessamentos históricos que fazem parte da sociedade como os

Conhecimentos acionados, os sistemas produtivos, as tecnologias utilizadas, as formas de organização, os procedimentos escolhidos, os valores de uso selecionados e, por detrás, as relações sociais que se entrelaçam e opõem os homens entre si [...] Toda atividade de trabalho encontra saberes acumulados nos instrumentos, nas técnicas, nos dispositivos coletivos; toda situação de trabalho está saturada de normas de vida, de formas de exploração da natureza e dos homens uns pelos outros.

Portanto, em uma situação de trabalho em que tudo é novidade, como lidar? Essa foi a pergunta mais desafiadora que as nossas docentes se fizeram naquele momento, pois, independente das prescrições contidas nos documentos oficiais emitidos pela SEE/MG, quem, de fato, iria desenvolver a atividade de trabalho, eram as professoras. Essa nova conjuntura exigia saberes que até então ainda não haviam sido acumulados, instrumentos que não haviam sido usados para esse fim, técnicas que historicamente ainda não haviam sido desenvolvidas. Apesar da Educação a Distância – EaD já se apresentar como uma realidade há anos em nosso país, esta não era uma prática que já havia sido utilizada na Educação Básica com estudantes do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual de uma periferia. Todos sabemos que a EaD é uma modalidade de ensino na qual alunos e professores estão separados, física e/ou temporalmente e, para colocá-la em prática, se faz uso de meios e tecnologias de informação e

comunicação. No entanto, no momento da pandemia de COVID-19, não era simplesmente uma readequação da EaD, e sim o início, mais do que urgente, de uma nova organização de ensino, o REANP.

“Para a Ergologia, se o trabalho tem sempre uma dimensão do prescrito, ele tem sempre também uma dimensão histórica que nos reenvia a uma experiência *dos usos de si* que fazem os trabalhadores” (CUNHA e ALVES, 2012, p. 26). Nessa perspectiva, por mais nova que fosse a situação, era inevitável que o trabalho docente que seria desenvolvido naquele momento pelas professoras, não estivesse embebido com as experiências, os valores e as práticas já realizados por essas profissionais.

A Ergologia traz a noção de ingredientes da competência para tratar sobre o exercício profissional no momento das situações de trabalho. Para Cunha e Alves (2012, p. 28), “os ingredientes dessa competência desvelam dimensões na relação entre o homem e o meio de vida e trabalho.” Portanto, ao se verem com a necessidade de implementação de novas práticas do fazer docente, as professoras, em um exercício individual e também coletivo, tiveram de colocar em jogo todos os seis ingredientes, que, em sinergia, subsidiaram a atividade de trabalho cotidiana e suas práticas educativas, na tentativa de lidarem, da melhor maneira possível, com aquela conjuntura inesperada.

Consideramos importante explicar um pouco o que se trata a noção de ingredientes da competência, noção conceituada por Schwartz e Durrive.

1º Capacidade relacionada ao domínio dos protocolos em uma situação de trabalho. Para os autores, é impossível dar conta de todos os protocolos inerentes às diferentes situações de trabalho. Dessa forma, o trabalhador está sempre fazendo abstrações e interpretações das regras, normas e conceitos de acordo com a sua capacidade individual. Porém, para lidar com esse ingrediente, é necessário a aquisição de conceitos constituídos, ou seja, um conhecimento prévio do que é passível de ser codificado e descontextualizado (das normas prescritas por outros). Esses domínios são, geralmente, acessados antes da situação efetiva de trabalho.

Quando a professora *Dora* foi perguntada sobre o seu entendimento sobre o REANP e se ela teve conhecimento prévio dos documentos normativos disponibilizados pelo governo do estado, ela afirmou que teve acesso aos documentos.

Sim, eu tive. É... a escola mandava, né, esses documentos no nosso e-mail institucional, então eu abria e lia, e também nos veículos de comunicação oficiais da própria Secretaria de Educação. Que todo documento que era assinado, acordado ali dentro do estado, era publicado. Então, como eu tinha o hábito de acompanhar as publicações, foi possível ter acesso, sim, aos documentos redigidos no período (DORA, 2022).

Contudo, como já relatado anteriormente, ao ser questionada se aqueles documentos estavam lhe ajudando a lecionar durante aquele período, sua resposta foi bem diretiva: ela tinha noção de que documentos elaborados por terceiros, que não estavam lidando com a realidade escolar, não poderiam suprir todas as complexidades inerentes à atividade de trabalho.

Eu até tive acesso a esses documentos, mas eles não me ajudavam muito, não. Eu achava muito confuso... A escola disponibilizava pra gente mas eu confesso que eu não lia todos e, também não ia adiantar eu ler todos porque a leitura deles não ia me ajudar no meu cotidiano com os alunos e com os pais, então eu não perdia tempo (ROSE, 2022).

Fica evidente a insatisfação da professora com os documentos oficiais que eram emitidos pela SEE/MG. De acordo com *Rose*, os documentos não a ajudariam a lidar com aquela situação. Consideramos que essa aflição se deve justamente ao fato de ser algo novo, uma situação de trabalho que a professora não poderia buscar em suas experiências anteriores, ou seja, algo que ela ainda não havia incorporado e que ela estava tentando incorporar de alguma forma e maneira que ela escolheu para conduzir a sua atividade de trabalho foi justamente não querer ser direcionada pelas prescrições e sim por vivências anteriores que poderiam ser mais proveitosas. O que remete ao segundo ingrediente da competência, que se trata justamente da incorporação do histórico de uma situação de trabalho. Desse modo, podemos dizer que *Rose*, e todas as suas companheiras, tiveram de ir colocando em prática, ações que elas estavam experimentando pela primeira vez, naquele período, mas que suas experiências anteriores também eram consideradas para a construção de novos rumos de novas dramáticas e novos usos de si.

2º Incorporação do histórico de uma situação de trabalho. Esse ingrediente demarca a capacidade do trabalhador de agir em situações concretas, específicas, singulares de trabalho. Trata-se das situações que são únicas, datadas, imprevisíveis e impossíveis de codificar. É importante ressaltar que para a Ergologia, essas situações únicas e imprevisíveis estão presentes em todas as situações de trabalho, não apenas naquele momento da pandemia de COVID-19. Porém, no período pandêmico, esse cenário, que é recorrente no ambiente de trabalho, ficou absurdamente evidenciado.

Antes da pandemia a minha relação com o uso dos aplicativos de mensagens eram, eram meramente sociais, assim... entre familiares e amigos. Em que nós postávamos mensagem, mandávamos, né?! Um parabéns ou discutimos coisas de questão pessoal mesmo. Durante a pandemia o uso é... é... realmente ele, ele mudou. Ele passou, deixou ser esse, é... algo de lazer ou prazeroso pra ser algo relacionado ao trabalho. Tanto que, era preciso ler e acessar o aplicativo... Muitas das vezes nós ouvimos os colegas falando assim: “Mas é algo pessoal!” Deixou de ser pessoal. Tanto o aplicativo WhatsApp quanto o Telegram, ele deixou de ser um instrumento pessoal de comunicação, passou a ser, é... Em muitas das vezes, em alguns casos, o único. É,

passou a ser oficial, algo que era tão pessoal, e o uso, ele, ele se multiplicou de forma, assim, considerável. Porque todo aquele tempo que antes era destinado ao trabalho presencial, ele foi migrado para o virtual e dentro desses aplicativos (DORA, 2022).

As condições reais do trabalho são bem diferentes das condições que são previamente determinadas. Em conclusão, o trabalhador está sempre renormalizando em uma necessidade intrínseca de mudança para a adaptação e funcionalidade prática do que foi prescrito. Como já relatado anteriormente, em nenhum documento oficial emitido pela SEE/MG foi orientado o uso dos aplicativos de mensagens instantâneas, mas como se tratava de uma situação inédita, a incorporação dessa ferramenta teve de ser realizada, até mesmo para um melhor desenvolvimento da atividade de trabalho docente.

O uso dessas ferramentas já era bem popular em ambientes educativos e não educativos, principalmente. Existia, inclusive, uma certa resistência dos professores em relação ao uso dessas ferramentas em ambiente educativo. No entanto, todos sabiam do alcance dos aplicativos de mensagens. Desse modo, apesar de algumas manifestações de contrariedade, os trabalhadores docentes se apropriaram de uma ferramenta comunicativa extremamente potente e que possibilitou o acesso à grande maioria das pessoas naquele momento inicial do REANP. Porém, de acordo com relatos de professores, após a pandemia, a utilização desses aplicativos ainda se faz presente na comunidade escolar como um todo, o que nos mostra o circuito acionado pela incorporação de uma nova prática e/ou ferramenta no momento efetivo da atividade de trabalho. O que antes não era tão bem visto e aceito, agora faz parte do universo escolar. No entanto, temos de deixar claro que, no contexto pandêmico, o uso desses aplicativos de comunicação foram imperiosos, agora, eles foram incorporados na comunicação com as famílias, mas em escala infinitamente menor.

3º Capacidade de articular a face protocolar e a face singular de cada situação de trabalho. Esse ingrediente diz respeito à capacidade que o trabalhador apresenta em articular o domínio dos protocolos com a incorporação do histórico de uma situação de trabalho para que se obtenha eficácia. A expectativa é que o trabalhador tenha conhecimento tanto das padronagens, quanto das singularidades de cada situação de trabalho. Nesse sentido, podemos dizer que incorporar os aplicativos de mensagens instantâneas no trabalho docente no período pandêmico foi um exemplo da implantação do terceiro ingrediente nas competências do trabalho docente.

Durante a pandemia, nós usamos o *Conexão 2.0*, né?! Que foi disponibilizado pela Secretaria para abrir as salas virtuais, que era o meio de comunicação com os alunos e também usávamos para comunicação com as famílias os aplicativos de mensagens. Entretanto, essa comunicação não era tão efetiva, tendo em vista que muitos alunos não possuíam nenhum aparelho com conexão ou até um aparelho mesmo para fazer essa conexão com o professor. Então, assim de uma turma de 25 alunos, eu tive,

efetivamente, contato com seis famílias, de forma assim... efetiva e contínua. É um percentual muito baixo (DORA, 2022).

Nessa situação, observamos a escolha que foi necessária ser feita pelo grupo docente para uma comunicação mais efetiva com as famílias. A SEE/MG havia instituído um aplicativo específico para essa interação entre as professoras e os estudantes, mas pela capacidade de articulação existente nessas profissionais, elas optaram por usar aplicativos mais eficientes, e não o instituído pelo governo, justamente por já ter incorporado o histórico das situações de trabalho. Ao perceber que as famílias não iriam ter disposição de baixar um aplicativo novo e desconhecido, as professoras seguiram a orientação da secretaria, alterando apenas a ferramenta, e não o dispositivo de trabalho, que continuou sendo um *smartphone*, visto que tanto para usar o *WhatsApp* como para usar o *Conexão Escola*, o dispositivo tecnológico seria o mesmo.

4º São os debates de valores ligados aos debates de normas. O quarto ingrediente compreende os debates dos valores do trabalhador individualmente e coletivamente com o meio de trabalho, o que pode, ou não, motivar a realização de determinadas ações.

Durante a pandemia, todo o material que nós usamos para o trabalho remoto foi... foi, de custo pessoal. Eu tive que trocar um notebook, que eu tinha um notebook antigo, né?! Que eu usava para fazer matrizes, mas não era o suficiente, porque precisava de uma câmera melhor, precisava de um áudio melhor. Nesse período eu tive que trocar de celular, porque o celular já não comportava mais aquela quantidade de *downloads* que a gente fazia, de material que a gente recebia. É... nós tivemos que trocar, durante a pandemia, a qualidade da internet em casa. Então, foram custos que nós não estávamos prevendo, não naquele momento, né?! Porque, é... o que nós tínhamos de recurso não era o suficiente para um trabalho feito a distância, como estava se propondo. Então, nesse quesito aí, é... enquanto servidora, eu realmente senti falta de um subsídio material para apoiar o que estava sendo proposto. Nós fizemos o que foi possível (DORA, 2022).

Na situação relatada pela professora temos clareza da precariedade dos recursos disponibilizados em nosso estado para a educação. Fica claro a falta de suporte para a realização da atividade de trabalho. Essa precariedade sobrecarrega o docente que precisa, na maioria das vezes, suprir o que o governo não oferece. De acordo com o que foi oferecido pela SEE/MG para a nossa professora naquele momento, ela basicamente não conseguiria atender aos estudantes, mas por um debate de normas e valores internos, que com certeza a professora teve consigo mesma, ela resolveu investir com seus próprios recursos financeiros e adquirir dispositivos tecnológicos que pudessem facilitar e propiciar a realização da sua atividade de trabalho.

Apesar do governo não ter disponibilizado recursos materiais para a docente, em uma reflexão consigo mesma, ela se sentiu motivada o suficiente para investir em novos equipamentos utilizando recursos próprios, fato este, que evidencia um engajamento muito grande por parte dos professores com sua atividade de trabalho. Podemos considerar também, que se não houver esse engajamento e esse comprometimento, em que o profissional se vê na obrigação de adquirir recursos materiais com o empenho de seus próprios recursos financeiros, a realização da sua atividade de trabalho pode ser até mesmo impossibilitada, diante a não existência de assistência ao trabalhador docente, fato que já recorrente nas instituições escolares, mas que se agravou naquele momento pandêmico, visto a necessidade de aquisição de novos recursos materiais.

5º Ativação ou a duplicação do potencial do trabalhador. De acordo com Schwartz, a partir do momento em que um meio tem valor para o trabalhador, todos os ingredientes da competência podem ser potencializados e desenvolvidos em sua amplitude.

Quando Dora foi perguntada sobre a dinâmica de envio das atividades para correção pelas professoras, segue o seguinte relato:

Então... Inicialmente, nós postávamos as atividades lá no *Conexão 2.0*, dentro da sala de aula virtual, e esses pais recebiam essas atividades e o objetivo era que eles postassem de volta. Só que eles não conseguiam, né?! Desenvolver essa dinâmica tecnológica de escanear, ou quando tirava uma fotografia a qualidade era muito ruim... Repostar as atividades foi algo muito complexo. Eu tive apenas 2 alunos, duas famílias que conseguiram fazer essa dinâmica de repostar uma atividade realizada. Então, nós tivemos que migrar para algo que fosse mais fácil, que era receber através do Telegram. Então, era bem mais fácil, né?! Que era só tirar foto e enviar, para que eles apresentassem as atividades realizadas. Já as famílias que não conseguiam usar os aplicativos de mensagens e nem o aplicativo *Conexão 2.0*, elas tinham a opção de levarem a atividade realizada pelo aluno presencialmente na escola. Então eles levavam na secretaria da escola e a escola, é... via, tinha um profissional que via essas atividades realizadas e dava uma devolutiva para mim provando que o aluno tinha apresentado a atividade realizada. Entretanto, essa atividade que foi levada na escola não tinha como eu fazer a correção. Tendo em vista que eu não via essa atividade, só recebia um relato de que a atividade foi entregue na escola.

Consideramos que a instituição, em um trabalho conjunto com todos os servidores, tentou amenizar e ajudar as famílias o máximo possível, chegando ao ponto das professoras não terem até mesmo acesso às tarefas realizadas pelos estudantes. Fica claro que essa estratégia era apenas para constatar que o estudante havia realizado a atividade escolar, mas de que modo ficava o ensino nessa situação? Portanto, durante o período pandêmico, de fato, houve uma defasagem significativa na prática educativa, na relação pedagógica entre o professor e o aluno. Porém, para Tardiff (2014, p. 149)

A pedagogia, enquanto ação instrumental, também não pode ser separada dos objetivos visados pelos professores, dos dilemas que marcam constantemente o

trabalho por eles realizado, nem das implicações éticas e deontológicas que o estruturam.

Nesse sentido, precisamos levar em consideração as renúncias que os professores fizeram durante o período da pandemia na tentativa de ajudar as famílias. É fundamental considerar que se tratava de uma escola pública da região periférica de Belo Horizonte, se as professoras e a instituição escolar não tivessem uma postura de flexibilidade com os estudantes, provavelmente o índice de desistência dos alunos teria sido predominante. Portanto, ao incluir aplicativos de mensagens instantâneas para a comunicação com as famílias, aplicativos extremamente populares, e permitirem que a apresentação das atividades fosse feita para um servidor da escola, que não era um docente, as professoras estavam demonstrando o que já nos apontou Tardiff (2014, p. 149), “que o trabalho dos professores não pode ser visto exclusivamente como a tarefa de um técnico ou de um executor.”

A pedagogia não pode ser outra coisa senão a prática de um profissional, isto é, de uma pessoa autônoma, guiada por uma ética do trabalho e confrontada diariamente com problemas para os quais não existem receitas prontas. Um profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só ele pode assumir e resolver de maneira cotidiana, apoiado necessariamente em uma visão de mundo, de homem e de sociedade (TARDIFF, 2014, p. 149).

6º Dimensão coletiva do trabalho. Esse ingrediente é definido por Schwartz como “Entidades coletivas relativamente pertinentes.” Trata-se das capacidades que podem ser desenvolvidas em equipe pelo fortalecimento dos laços entre os companheiros de trabalho. Para a ergologia, quando aprendemos algo, sempre podemos compartilhar os saberes entre todos os envolvidos.

Consideramos que o trecho a seguir, da Especialista Cris, não demonstra, necessariamente, uma exemplificação do sexto ingrediente da competência, da aquisição de novas capacidades técnicas pelas professoras, mas em certa medida, podemos afirmar que a incorporação da necessidade de flexibilização dos horários de trabalho e a disposição das professoras em participar de grupos de aplicativos de mensagens instantâneas, com a disponibilização de seus números de telefone pessoais, que poderiam acarretar inúmeras situações imprevisíveis, já que era uma situação inédita para todos, cabe sim, na dimensão coletiva do trabalho.

Só que depois de um tempo, viu-se que era necessário que os professores também participassem, então os professores começaram a ser inseridos nesses grupos de *WhatsApp* e depois de *Telegram* também. E aí a troca das atividades eram basicamente feitas por esses aplicativos. A gestão da escola, ela queria né?! Que se seguisse os horários de trabalho dos professores. Então, como eu trabalhava à tarde, a orientação é que eu respondesse as mensagens somente no meu horário de trabalho, que era de

13:00 às 17:00 horas. Mas a maioria das vezes, como os pais que, que eram donos dos celulares, eles respondiam e enviavam as atividades para os professores só na parte da noite... Que é quando eles voltavam do trabalho. Então, essa questão da gente cumprir o nosso horário de trabalho correto, acabava que não acontecia. A gente trabalhava mais é quando o pai poderia responder assim, né?! (CRIS, 2022).

Essas concessões feitas pelas professoras apenas foram possíveis devido ao fator político inerente ao trabalho docente. De acordo com Paulo Freire, é importante pensar a motivação do trabalho para um campo de discussão sobre a vertente política que sempre está presente, em que o diálogo deve ser imperativo, em uma compreensão das necessidades do outro. “Ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2015, p. 47).

Não há hierarquia entre os ingredientes da competência. A interação entre todos os seis ingredientes faz com que se complementem e possam nos apoiar na compreensão do que é ser competente. Para a Ergologia, apenas entendemos o que é ser competente, ou o que é agir em competência, quando construímos um debate/diálogo entre as normas postas pelo exterior e as nossas próprias normas, as normas e regras que trazemos no nosso âmago no momento da realização da atividade. Esse debate foi feito a todo o momento pelas professoras e os demais profissionais da escola. Podemos afirmar que, naquele momento, enfoque do nosso estudo, os seis ingredientes da competência, com maior ou menor escala, se manifestaram de acordo com as necessidades e possibilitaram, na medida do possível, o acolhimento aos estudantes e suas famílias, visto que a atividade de trabalho docente, no período pandêmico, se tornou muito mais de orientação e acolhimento. É notável que quem, de fato, estava efetivando a atividade de ensino eram os familiares dos estudantes, em sua grande maioria mães, avós, irmãs e irmãos. No entanto, é importante esclarecer que os ingredientes da competência são invocados a todo o tempo em todas as situações de trabalho e que apesar dessa mudança na efetividade do trabalho docente, todos os ingredientes foram mobilizados para a construção da competência.

6.4. ANÁLISE DE UM GRUPO DE *TELEGRAM* - AUTOCONFRONTAÇÃO

Como já mencionado ao longo do trabalho, uma das etapas da nossa pesquisa foi utilizar o método da autoconfrontação. Este dispositivo metodológico, geralmente, requer uma filmagem do ambiente de trabalho. No entanto, seguiremos a premissa de Vieira (2004, p. 232) *apud* Alves (2009, p. 64), que afirma que os princípios da autoconfrontação podem ser incorporados em diferentes níveis de produção e suporte discursivos, ampliando os recursos para perceber a circulação/confrontação dos sentidos na atividade”. Portanto, para a realização

dessa etapa, utilizaremos *prints* de algumas mensagens de um grupo de *Telegram* da turma de 2º Ano do Ensino Fundamental.

No grupo de *Telegram* analisado, existiam 23 integrantes, sendo: 4 alunos; 16 pais; a professora de Educação Física; a Especialista em Educação Básica; e a professora regente da turma (participante da etapa de autoconfrontação). É interessante notar que havia mais pais integrantes do grupo do que alunos, o que nos mostra que a interação se deu, quase que exclusivamente, entre as famílias e as docentes. As 4 crianças integrantes do grupo eram um ponto fora do esperado, pois era esperado que alunos do 2º ano dos anos iniciais, que estão na faixa etária entre os sete e os nove anos de idade, ainda não possuíssem celular e nem participassem de aplicativos de mensagens instantâneas.

É importante frisar também a data inicial desse grupo de *Telegram*: ele teve início durante o ano de 2020, período em que o REANP foi estabelecido na escola, e optou-se apenas pela utilização de grupos de *WhatsApp* para comunicação com as famílias. Havia um grupo de *WhatsApp* para cada turma, e esses grupos eram compostos, basicamente, pelos mesmos participantes, os pais, a professora de Educação Física; a EEB e a professora regente da turma. No entanto, os grupos de *WhatsApp* eram fechados, ou seja, apenas os administradores podiam enviar mensagens. Portanto, servia mais como um canal de informações, em que as professoras e a EEB repassavam comunicados relevantes. As conversas com os pais aconteciam pelo privado de cada profissional e era pelo privado das professoras, também, que as famílias enviavam as fotos das atividades realizadas pelos estudantes. Já os grupos de *Telegram* eram abertos, todos os participantes podiam enviar mensagens e arquivos livremente dentro do grupo.

Antes de darmos continuidade na nossa análise sobre a etapa de autoconfrontação, consideramos importante fazer uma observação sobre esse aspecto diferenciado entre os grupos de *WhatsApp* e de *Telegram* utilizados naquele momento, em que um era fechado para o envio de mensagens por parte de todos os participantes e o outro era aberto. No início da nossa pesquisa, buscamos responder se os aplicativos de mensagens instantâneas foram utilizados apenas como mídias sociais ou como redes sociais naquele contexto escolar, já que não existe um consenso sobre a definição dessas mídias. A partir do que foi exposto aqui, já temos uma resposta para esse questionamento. Como os grupos de *WhatsApp* eram fechados e apenas os administradores podiam enviar mensagens, podemos afirmar que eles eram utilizados apenas como uma mídia social; já os grupos de *Telegram*, conforme eles foram configurados, abertos e democráticos, em que todos os participantes podiam enviar mensagens livremente e essas mensagens seriam visualizadas por todos, podem ser classificadas como rede social.

Dando continuidade a nossa análise, a professora Rose nos explicou que a criação dos grupos de *Telegram* se deu pelo acúmulo de fotos enviadas pelas famílias, o que sobrecarregava a memória dos dispositivos celulares das docentes. “Todo dia tinha que ficar limpando o meu celular [...] Não aguentava mais [...] A gente recebia umas 500 fotos por dia” (ROSE, 2022). O problema é que, pelo *WhatsApp*, os arquivos e fotos que são enviados ficam na memória do celular; em contrapartida, pelo *Telegram*, essa questão é diferenciada, pois os arquivos e fotos não ficam armazenados na memória do celular do usuário. Outro fator que também motivou a criação dos grupos de *Telegram* foi a dificuldade e falta de interesse das famílias em baixar e usar o aplicativo *Conexão Escola*.

Em vista desses fatores, no início de 2021, o grupo de professoras renormalizou mais uma vez a sua atividade de trabalho. Na tentativa de tentar preservar os seus dispositivos celulares, elas optaram pelo uso do *Telegram*, que também oferecia outras vantagens como: editar as mensagens após o envio; afixar mensagens no topo do grupo; manutenção da visualização de todas as mensagens por quem entra no grupo mesmo após ele já ter iniciado, entre outros. Todos esses recursos não eram possíveis no *WhatsApp*.

Nesse contexto, optamos por analisar o grupo de *Telegram* em lugar do grupo de *WhatsApp*, uma vez que o *Telegram* pode ser definido como uma rede social. Selecionamos algumas mensagens do grupo da turma do 2º ano e convidamos a professora Rose, docente da turma do grupo selecionado, para fazer algumas considerações. Ao longo deste item, o leitor irá se deparar com o que de fato ocorreu no interior de um aplicativo de mensagens instantâneas utilizado como ferramenta de trabalho docente durante o período pandêmico.

Essa análise será breve e se restringirá a poucas mensagens, visto o pouco tempo que tivemos para essa etapa e também, por algumas dificuldades apresentadas pela professora ao comentar sobre certas mensagens. É importante relatar que muitas das mensagens selecionadas, principalmente as que apresentavam um grau de conflito mais aparente entre os pais e a docente, não puderam ser expostas neste trabalho por não autorização da nossa participante. Por mais que a professora Rose esteja em situação de anonimato, em respeito ao seu pedido, optamos por não expor as mensagens, nem as falas não autorizadas.

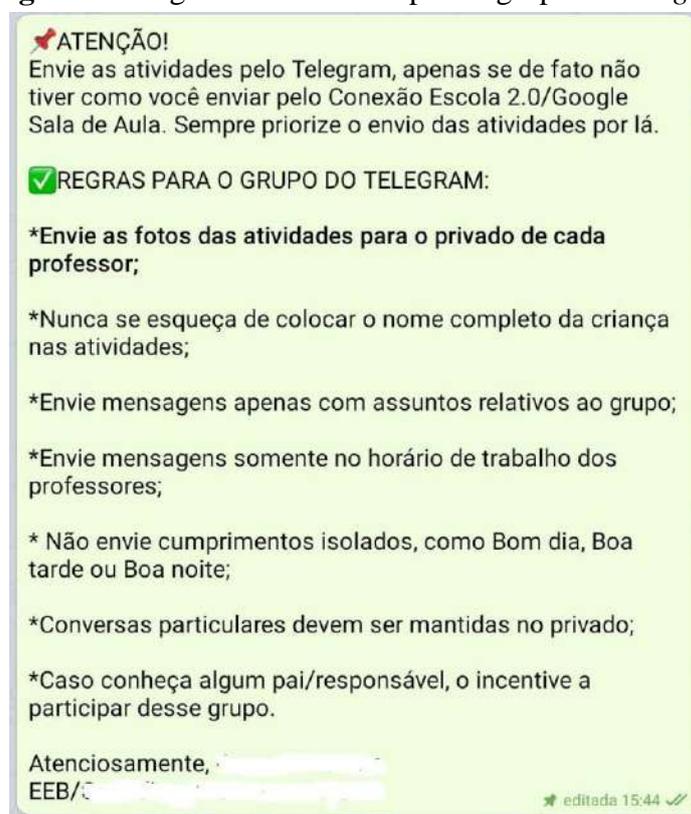
Separamos as mensagens em cinco temáticas, nomeadas como uma figura única na tentativa de facilitar a leitura. As temáticas são: Regras estabelecidas para o grupo de *Telegram*; Mensagem motivacional da docente; Mensagens que apresentam dificuldades de acesso das famílias ao *Telegram*; Mensagens que apresentam dificuldades de acesso das famílias ao *Conexão Escola* e Mensagens enviadas pelas famílias que fogem ao princípio do grupo.

Ao analisar as mensagens, a professora Rose fez algumas considerações, além das análises das mensagens, também fizemos um diálogo com as considerações emitidas. A etapa da autoconfrontação, por menos rigorosa que tenha sido, nos ajudará a responder a pergunta principal da nossa pesquisa que é: de que modo a atividade de trabalho de docentes da educação básica foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho a proporcionar interações no cotidiano escolar, durante a pandemia da Covid-19? O propósito é investigar, por meio da fala da profissional docente, como se deram essas interações e como ela se sentiu ao utilizar esses aplicativos nesta situação de midiatização da sua atividade de trabalho.

Em relação à figura número 5: Regras estabelecidas para a utilização do grupo do *Telegram*, a professora Rose nos informou que esse texto foi elaborado pela Especialista em Educação Básica da escola, a EEB também participava de todos os grupos das turmas nas quais ela era coordenadora.

(...) coitada, ela participava de mais de uns vinte grupos na época, mas pelo menos não recebia as atividades no privado como a gente [professoras]. Tinha dia que a gente recebia mais de 500 fotos no nosso privado. Eu confesso que era praticamente impossível avaliar todas as fotos. Eu só via os nomes dos alunos e já considerava como tudo feito (ROSE, 2022).

Figura 5 - Regras estabelecidas para o grupo de *Telegram*



Fonte: Grupo de *Telegram* da turma de 2º Ano (2021)

Quando Rose foi indagada se essas regras eram seguidas pelos participantes do grupo ela disse:

(...) naaada... Os pais sempre esqueciam de colocar os nomes nas atividades dos filhos [...] muitas vezes as mensagens enviadas não tinham nada a ver com o assunto do grupo [...] Horário de trabalho? Quem dera se eles respeitassem isso [...] E o tanto de mensagens que eles enviavam de Bom dia e Boa tarde [...] tinha até figurinha... As conversas particulares [...] que não eram particulares, também era bem difícil [...] Eles não sabiam muito bem usar o privado pra conversas [...] Eles conversavam de tudo era no grupo mesmo (ROSE, 2022).

As falas da professora evidenciam a dificuldade das famílias em seguir as prescrições determinadas para o uso do grupo de mensagens. Se levarmos em consideração os dizeres de Rose, praticamente, nenhuma regra estabelecida foi seguida e ela teve de lidar com essa situação de forma angustiante, visto a sua insatisfação em relação ao não respeito pelo horário de trabalho e ao fato dos pais não discriminarem os nomes dos alunos nas atividades enviadas.

(...) O volume de mensagens que eu recebia por dia era muuuuito grande, mas isso não era o que mais me incomodava. O que eu mais tinha dificuldade era das fotos das atividades enviadas sem nome [...] Eu ficava horas e horas tentando decifrar de quem era cada coisa. A palavra é essa mesmo [...] Decifrar [...] Era muito difícil isso (ROSE, 2022).

A professora nos apresenta uma insatisfação em âmbito pessoal e não apenas na dimensão do trabalho. Para a Ergologia, o corpo si é o mesmo dentro e fora do trabalho que enfrenta, experimenta-se, forma-se, gasta-se em todas as situações da vida social. “(...) toda situação de trabalho supõe (...) arbitragens, ponderações, critérios, portanto, engajamento. (...) Essa situação é imersão num universo de valores” (SCHWARTZ, 1996 *apud* ALVES, 2009, p. 110).

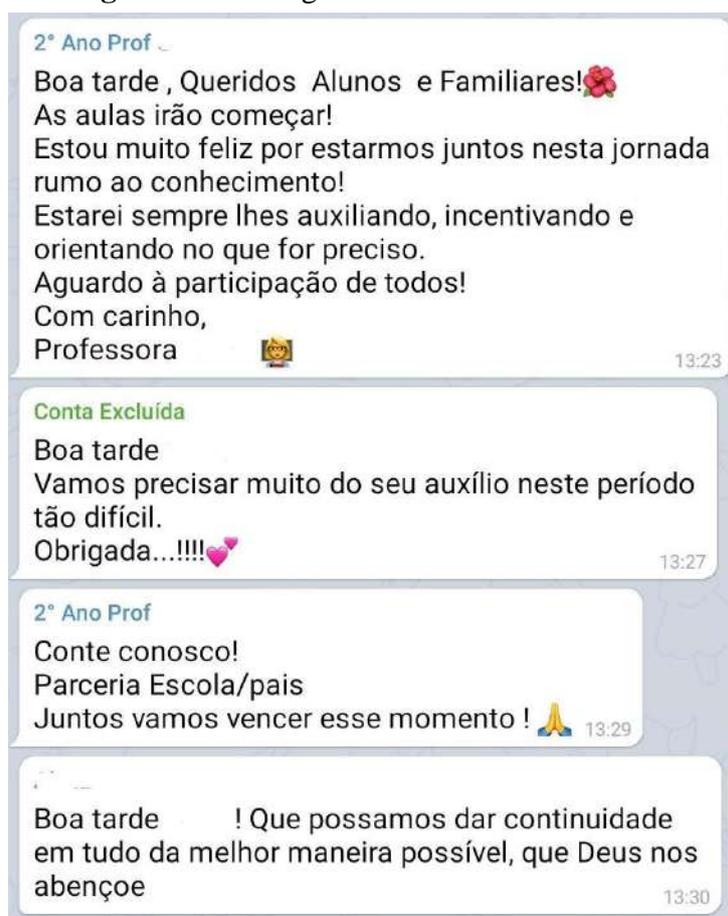
Na próxima figura, que retrata a mensagem inicial que a professora postou no grupo de *Telegram*, é notório a tentativa de Rose em motivar as famílias naquele momento. Podemos inferir que o segundo ingrediente da competência se apresenta nesse contexto, visto que a professora aplicou a sua capacidade de agir positivamente frente a essa nova situação de trabalho, independente das circunstâncias, que não eram nem um pouco favoráveis.

O trabalho de um professor extrapola totalmente o eixo ensinar e mediar. Essa mensagem demonstra a necessidade do docente de se inserir nos aspectos emocionais de seu objeto de trabalho, na medida que entendemos o aluno como esse objeto (TARDIFF e LESSARD, 2014). No caso do período pandêmico, acreditamos que, além dos alunos, podemos inserir as famílias nessa percepção de objeto de trabalho ao qual alude Tardiff e Lessard (2014). Essa afirmação se dá pelo fato de que naquele momento, a interação da professora Rose era muito maior com as famílias do que com os próprios alunos.

Ao ser indagada do motivo pelo qual a professora escreveu essa mensagem, sua resposta foi:

Não tive escolha, né?! Por mais que naquela época eu estivesse totalmente perdida e sem saber o que fazer... Tive de passar para os pais certa segurança [...] Que eu não tinha naquele momento. Era preciso demonstrar que eu estava ali para apoiar e incentivar [...] independente de qualquer coisa. Sem contar que passar essa segurança, em qualquer momento que seja, é obrigação do professor, né?! (ROSE, 2022).

Figura 6 - Mensagem motivacional da docente



Fonte: Grupo de *Telegram* da turma de 2° Ano (2021)

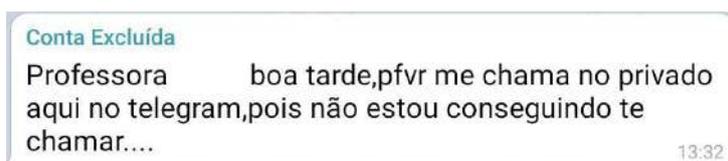
Ao analisarmos as respostas seguintes à mensagem da professora, pudemos confirmar a insegurança e a demanda por auxílio que os pais estavam demonstrando, conforme testemunha a fala de Rose: “Era preciso demonstrar que eu estava ali para apoiar e incentivar”. Essa situação vem justamente expor as dramáticas dos usos de si pelas quais perpassam a atividade de trabalho docente, pois, apesar da insegurança pela qual Rose estava passando, ela teve de representar e figurar uma segurança que não era verdadeira.

Já na figura 7 – Mensagens que apresentam dificuldades de acesso das famílias ao *Telegram* – podemos observar a dificuldade das famílias em utilizar o aplicativo. Apesar de ser um aplicativo de mensagens bem parecido com o *WhatsApp*, as pessoas ainda estavam se acostumando com essa nova ferramenta. Seu uso foi muito disseminado no Brasil durante a

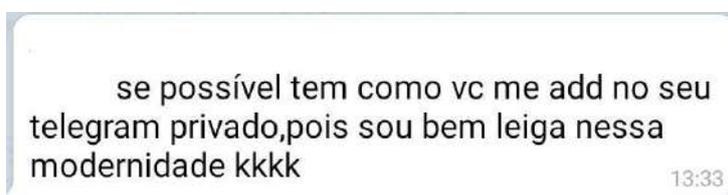
pandemia, mas Rose nos chamou atenção pelo fato de que a maioria das famílias preferiam continuar utilizando o *WhatsApp* e que essa escolha de utilizar o *Telegram*, naquele momento, não foi muito acertada.

Foi desesperador [...] Agora a gente tinha dois aplicativos pra tomar conta [...] Era pai chamando no privado do *WhatsApp* e pai chamando no *Telegram* [...] A gente ficava doída e não tinha tempo pra mais nada [...] Era só pra ficar o dia todo no *WhatsApp* e no *Telegram* (ROSE, 2022).

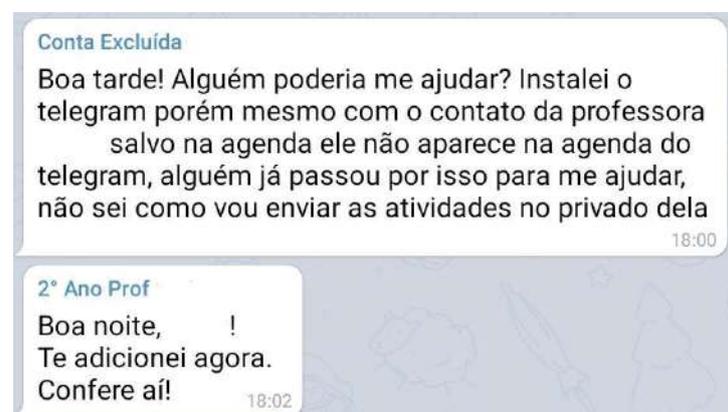
Figura 7 – Mensagens que apresentam dificuldades de acesso das famílias ao *Telegram*



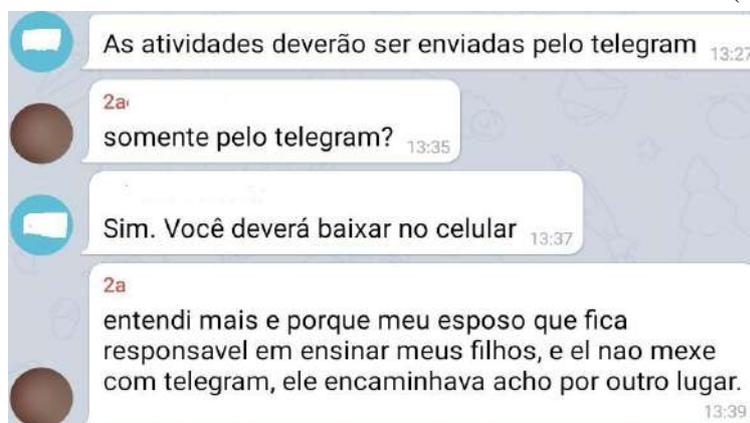
(a)



(b)



(c)



(d)

Fonte: Grupo de *Telegram* da turma de 2° Ano (2021)

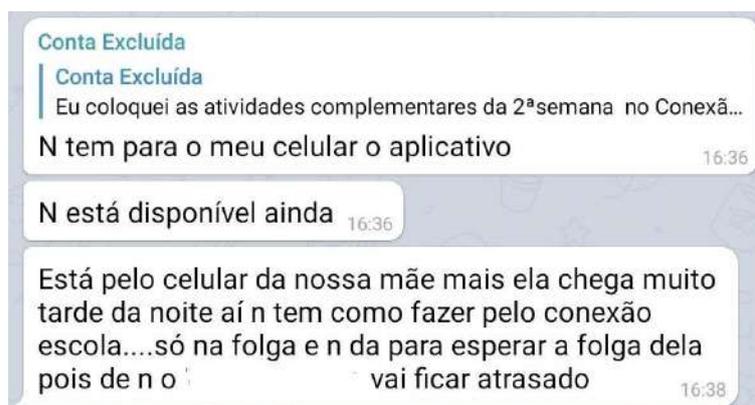
Muitos aspectos das relações temporais existentes no trabalho precisam ser considerados no atual estágio de desenvolvimento tecnológico da sociedade (KENSKI 2013, p. 53), fica evidente que Rose estava sobrecarregada e que a utilização de diferentes dispositivos tecnológicos lhe acarretaria um excesso de atividade de trabalho. Na figura 8, Mensagens que apresentam dificuldades de acesso das famílias ao *Conexão Escola*, podemos confirmar essa situação. As famílias apresentavam muitas dúvidas e dificuldades e demonstravam com frequência o interesse em ser atendidas individualmente pelo privado da professora, o que com certeza inviabilizava a atividade de trabalho de Rose, que naquela altura, nem era mais uma atividade de trabalho docente, não como é costumeiramente reconhecida, mas sim uma necessidade de interação ilimitada com as famílias. “Em termos gerais, os professores não consideram “trabalho” o tempo que dedicam interagindo com colegas, alunos ou com a administração da instituição em que atuam, via *e-mail* ou outro suporte tecnológico digital” (KENSKI 2013, p. 53).

Consideramos que é preciso repensar o que se entende como atividade de trabalho docente, principalmente durante o período pandêmico, em que, inclusive, o Governo Federal não reconheceu como trabalho e impôs a Lei Complementar N° 191 de 2022¹⁰, que retira tempo de serviço dos professores da rede pública durante a pandemia, questão que está sendo discutida e que precisa ser revista.

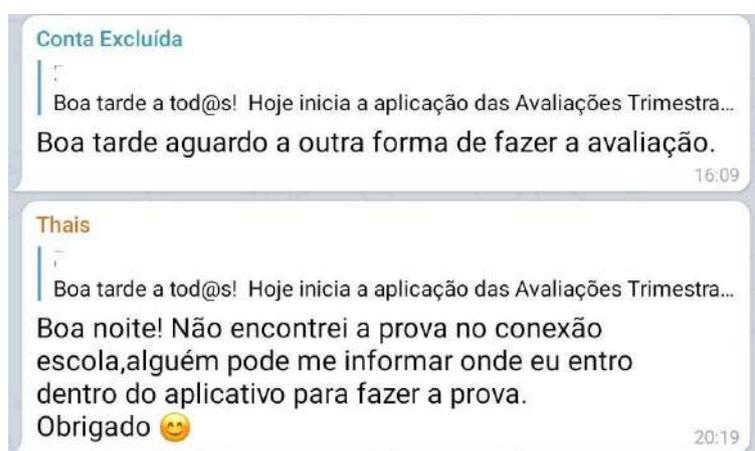
A figura 8 também nos chama a atenção pela seguinte mensagem: “está pelo celular da nossa mãe [...] mas ela chega muito tarde da noite [...] aí não tem como fazer pelo *Conexão Escola* [...] Só na folga e não dá para esperar a folga dela pois de novo o ... vai ficar atrasado” [s.n.]. Esse relato demonstra o impedimento de algumas famílias em ter acesso a todos os dispositivos disponibilizados. As famílias não conseguiam acessar o *Conexão Escola* por questões de recursos financeiros e não por desinteresse, como muito foi propagado. “Os pais diziam que o aplicativo *Conexão Escola* pesava muito o celular [...] Eles simplesmente não conseguiam baixar por que não cabia [...] A memória do celular não suportava tanto aplicativo” (ROSE, 2022).

¹⁰ O presidente Jair Bolsonaro determina que o tempo de trabalho dos professores entre março de 2020 e dezembro de 2021 não seja contabilizado para buscar direitos como licença-prêmio, anuênios, quinquênios, entre outros.

Figura 8 - Mensagens que apresentam dificuldades de acesso das famílias ao *Conexão Escola*



(a)



(b)

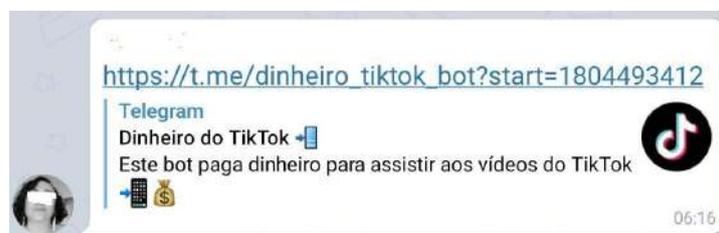
Fonte: Grupo de *Telegram* da turma de 2º Ano (2021)

Na próxima figura, evidencia-se o caráter de rede social do grupo de *Telegram*. Como se tratava de um espaço aberto e democrático, algumas pessoas viram a oportunidade de enviar outro tipo de mensagem que não fosse do interesse focal do grupo. “Muitas vezes era constrangedor [...] Você viu aí [...] Tinha até briga no grupo [...] E você acredita que tem escola hoje em dia que exige que a professora fique em grupo de *WhatsApp*?!” (ROSE, 2022) (As mensagens relativas a um conflito que existiu dentro do grupo não foram incluídas nesta análise a pedido da professora).

Figura 9 - Mensagem enviadas pelas famílias que fogem ao princípio do grupo



(a)



(b)

Fonte: Grupo de *Telegram* da turma de 2º Ano (2021)

A discussão apresentada pela Ergologia sobre o trabalho, sua complexidade e dimensões micro e macro da atividade destaca a singularidade de um homem que sempre se coloca, diante do seu trabalho, com seus valores e saberes. Tal questão é importante na compreensão, em nível macro, da relação entre o homem e o meio, bem como de situações específicas, como na relação entre um trabalhador e seu trabalho, os constrangimentos enfrentados, as disposições a renormalizar, o debate de normas sempre necessário a ser realizado (VERÍSSIMO *et al*, 2021, p. 60).

Ao fazer esse exercício de autoconfrontação das mensagens com a professora Rose, pudemos perceber seu incômodo com aquele momento específico e sua dificuldade em lidar com os ocorridos originados dessa nova situação de trabalho. Porém, é fundamental nos atentarmos para a última fala da nossa participante, em que ela afirma que existem escolas que exigem que os professores participem de grupos de aplicativos de mensagens instantâneas mesmo após a pandemia. Essa é uma questão que poderá alterar sobremaneira a configuração da atividade de trabalho docente, e não só naquele momento, mas de forma perene.

6.5 PROJEÇÕES PARA UM FUTURO JÁ EXPERIENCIADO

Um dos objetivos específicos desta pesquisa é analisar a possibilidade de continuidade de uso dos aplicativos de mensagens instantâneas em contextos escolares no pós-pandemia. Portanto, seguirão apontamentos que podem se misturar com as considerações finais, visto que faremos especulações sobre um futuro que já se encontra intimamente refletido no presente do trabalho docente. Lembramos que essas especulações são embasadas nas respostas das nossas entrevistadas e nas vivências pós-pandemia de uma pesquisadora que trabalha em um ambiente escolar.

A professora Dora foi bem clara sobre seu posicionamento em relação à continuidade de uso desses aplicativos. De acordo com Dora, é inviável que o *WhatsApp* e o *Telegram* sejam utilizados nas escolas para a comunicação entre as professoras e os estudantes e/ou seus familiares. Para a professora, esses aplicativos devem servir como ferramenta de comunicação apenas entre os profissionais das escolas – professores, coordenação, gestores etc., mas não para comunicação com as famílias. Ela acredita que esses aplicativos possibilitam um acesso ilimitado ao docente, o que pode trazer um desgaste muito grande para um profissional que já tem em sua essência a necessidade de interagir com seu objeto de trabalho o tempo todo (em uma perspectiva de que o aluno é objeto de trabalho do professor). Nesse sentido, além de ter de interagir com o aluno em sala de aula, o professor também teria de interagir com os familiares desse estudante em espaço de tempo ilimitado, visto que aplicativos de mensagens instantâneas conectam as pessoas de forma onipresente e atemporal.

Eu acho inviável. Eu acho que o *WhatsApp* e o *Telegram*, ele pode até ser usado, né, entre as equipes de trabalho. Eu acho que é útil, é... aproxima. Agora, com a comunidade escolar, eu acho que não vale a pena. Não nos moldes que a gente já conhece, né?! Hoje em dia a gente já tem outros recursos, como os sistemas de ensino, com aplicativos específicos para a aprendizagem. Agora, os aplicativos de mensagens dão uma abertura muito grande, um acesso ilimitado. Pode existir conflitos, defeitos, né?! Ainda que o ambiente de trabalho seja virtual, é importante que ele seja saudável, pelo menos do meu ponto de vista. E é importante que o servidor, ele tem essa separação do seu momento de vida particular e de vida de trabalho. Para que as coisas não fiquem a todo o tempo circulando ali, é... na sua mente, a respeito daquilo que ele tem que fazer, que tem que olhar... E toda hora o celular apitando, não... Então, assim... Eu acredito que ele foi importante, o uso foi considerável durante a pandemia, mas no período pós- pandêmico, esse vínculo, ele tem que ser feito de outra maneira, né?! Os protocolos, a formalidade com que as conversas, elas precisam ser feitas e registradas, eu acho que esse ambiente muito informal pode prejudicar, inclusive, a formalidade de todos esses trâmites dentro da escola (DORA, 2022).

A professora foi enfática ao dizer que acreditava que, naquele momento, o uso dos aplicativos de mensagens instantâneas foi importante e necessário, mas que, após a pandemia,

o vínculo com as famílias deveria se dar de um modo diferenciado. “Eu acredito que ele foi importante, o uso foi considerável durante a pandemia, mas no período pós- pandêmico, esse vínculo, ele tem que ser feito de outra maneira, né?!”. Essa afirmação da professora Dora coaduna totalmente com a fala da Especialista Cris, que diz:

Eu acredito que agora que a gente retornou presencialmente esses aplicativos de mensagens eles têm de ter um uso mais restrito. Porque se o professor ou próprio especialista mesmo né?! O Coordenador... Ele ainda ter a obrigação de responder os pais e os estudantes por meio desses aplicativos fica inviável o nosso trabalho. Porque aí a gente vai trabalhar, além de dentro da escola, vai trabalhar também em casa durante todo tempo, respondendo e enviando mensagens. Eu acho que tem que ser um uso assim... Mais emergencial. Só pra questões de comunicação urgente com os pais. Eu acho que os professores nem devem usar muito também. Eu acho que pode ser que ele escreva algumas coisas, ou vai ter algum tipo de conflito que depois quem vai ter de resolver vai ser a gestão da escola (CRIS, 2022).

De acordo com a Especialista, o uso dessas ferramentas deve ser restrito. Ambas apontam o caráter ubíquo dos aplicativos de mensagens instantâneas e o perigo de uma atividade de trabalho que não cessa, característica muito comum nos mais variados contextos de trabalho na atualidade. Esse caráter onipresente do trabalho já vinha se alastrando antes mesmo do contexto pandêmico. No entanto, a pandemia deixou essa herança, em que o trabalho se enreda pelos momentos de descanso e vai tomando configurações até então desconhecidas, especialmente para servidores públicos, que se entendiam como trabalhadores detentores de direitos adquiridos e imutáveis.

A flexibilidade ou a flexibilização do trabalho constitui hoje uma espécie de síntese ordenadora dos múltiplos fatores que fundamentam as alterações na sociabilidade do capitalismo contemporâneo. Do ponto de vista de seu impacto nas relações de trabalho, a flexibilização se expressa na diminuição drástica das fronteiras entre atividade laboral e o espaço da vida privada, no desmonte da legislação trabalhista, nas diferentes formas de contratação da força de trabalho e em sua expressão negada, o desemprego estrutural. Pode ser percebida ainda no dia a dia da atividade laboral, diante da forte sensação de que o tempo foi comprimido (ANTUNES 2020, p. 145).

Além dos aspectos já apontados, as entrevistadas também problematizam a possibilidade da existência de conflitos ao se utilizar esses aplicativos em contexto escolar com as famílias e os estudantes. Na fala da professora, ela indica que “[...] os aplicativos de mensagens dão uma abertura muito grande, um acesso ilimitado. Pode existir conflitos, defeitos, né?! Ainda que o ambiente de trabalho seja virtual, é importante que ele seja saudável, pelo menos do meu ponto de vista”. Similarmente, a Especialista também aponta para esse sentido, quando diz que: “Eu acho que os professores nem devem usar muito também. Eu acho que pode ser que ele escreva algumas coisas, ou vai ter algum tipo de conflito que depois quem vai ter de resolver vai ser a gestão da escola”.

A professora observa ainda que existe a necessidade de certa formalidade na interação entre as famílias e a instituição escolar. De acordo com Dora, “Os protocolos, a formalidade com que as conversas [...] elas precisam ser feitas e registradas, eu acho que esse ambiente muito informal pode prejudicar, inclusive, a formalidade de todos esses trâmites dentro da escola”. Essa afirmação indica a preocupação com as normas e com o caráter formal da atividade de trabalho, demonstrando um receio com a interação que não é registrada oficialmente, em particular, com a interação que é feita entre os profissionais docentes e as famílias. Esse receio é apresentado na fala das duas entrevistadas, visto que, para a Especialista Cris, as interações feitas por meio do *WhatsApp* e/ou *Telegram* podem gerar transtornos capazes de afetar diretamente a sua atividade de trabalho.

As duas profissionais se mostram preocupadas com os ruídos que a comunicação por meio de ferramentas digitais pode originar e demonstram, ainda que subjetivamente, certa inquietação em relação à interação com as famílias. Provavelmente, essa inquietação é oriunda de divergências anteriores já vivenciadas entre essas duas categorias – família e professor.

Muitas vezes, os alunos e os pais quase não têm poder sobre a escola e na escola (TOMLINSON, 1982, *apud* TARDIFF e LESSARD, 2014, p. 95). Apesar disso, de uns vinte anos pra cá, graças a diversas reformas e mudanças legislativas, procura-se dar um lugar aos pais na escola e passar-lhes um certo poder, que lhes permita atuar verdadeiramente no projeto educacional do estabelecimento de ensino. Isto nem sempre é pacífico para alguns professores, para quem as relações com os pais são sempre potencialmente conflituosas (TARDIFF e LESSARD, 2014, p. 95).

Nessa citação, Tardiff e Lessard nos apontam as alterações, cada vez mais significativas, que vêm ocorrendo nas interações entre as instituições escolares e as famílias. No entanto, essas alterações não estão acontecendo sem uma grande resistência dos professores e dos demais profissionais trabalhadores das escolas. Existe uma disputa de poder entre esses atores – os professores sentem que estão perdendo cada vez mais espaço, não sendo mais os únicos mediadores do conhecimento e detentores do processo de organização das escolas, sempre com o sentimento de que precisam prestar contas às famílias. Inclusive, podemos considerar que essa disputa se tornou ainda mais acirrada durante a pandemia, momento em que algumas famílias consideravam que estavam desempenhando o papel do professor e que este não estava executando as suas funções, já que o processo ensino aprendizagem continuou o mesmo e o modo de trabalho dos professores é que foi alterado, mas alterado de uma forma que muitas famílias julgaram insuficiente e inexpressivo. Convém salientar, no entanto, que essa é uma discussão que não aprofundaremos neste trabalho dada a sua complexidade e controvérsia.

Neste trecho: “Hoje em dia a gente já tem outros recursos, como os sistemas de ensino, com aplicativos específicos para a aprendizagem. Agora, os aplicativos de mensagens dão uma abertura muito grande, um acesso ilimitado”, Dora salienta sobre a existência de outras ferramentas e aplicativos específicos para a prática do ensino. Portanto, aplicativos como *WhatsApp* e *Telegram* são tidos por ela como ferramentas informais que não devem ser adotadas no cotidiano escolar e que foram utilizadas apenas naquele período emergencial. No entanto, será possível voltar atrás e retirar totalmente esses aplicativos do contexto educativo? Esse é um questionamento importante a se fazer.

Como muito bem apontou Braga (2006), a interação e comunicação humana se faz significativamente, nos dias atuais, por meio da midiáticação, ou seja, as relações sociais estão se dando cada vez mais exclusivamente por meio das ferramentas midiáticas¹¹. Entretanto, em um país marcado pela desigualdade e pelo acesso escasso às inúmeras TDIC existentes, sobram poucas mídias a que todos possam usufruir e, principalmente, ter conhecimento básico para utilização. Como já mencionado nesta pesquisa, o *WhatsApp* foi o aplicativo mais baixado no Brasil e no mundo durante o ano de 2019.

Nesse sentido, outro questionamento deve ser feito: os familiares e os estudantes de escolas públicas terão mesmo acesso aos diversos recursos e aplicativos específicos para o ensino, ou apenas aos aplicativos mais popularizados e que se prestam a inúmeras funções? O período pandêmico nos deu essa resposta de forma bem clara: não, os estudantes e suas famílias, e muitas vezes até os professores, não têm acesso às TDIC mais direcionadas para a prática estudantil, nem conhecimento delas, e restringem o uso da internet a determinados recursos midiáticos. Essa nossa consideração é corroborada por Kenski (2013, p. 65): “A desigualdade de qualidade de acesso às redes digitais impede que parte da população brasileira não desenvolva fluência para o uso dos meios digitais. Isso contribui para a divisão do país em dois segmentos distintos: os incluídos ou os não incluídos digitalmente.” Possibilitar à sociedade acesso, informação e traquejo a diferentes meios digitais é necessário para um mínimo de inclusão digital e para o uso adequado das ferramentas digitais disponíveis.

¹¹ Conforme o capítulo 3 deste trabalho, mais especificamente o item 3.2, os aplicativos de mensagens instantâneas podem ser entendidos como ferramentas midiáticas, já que estão na interseção entre Mídias Sociais e Redes Sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização desta pesquisa, acreditamos ter respondido minimamente a questão norteadora: *De que modo a atividade de trabalho de docentes da educação básica foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho a proporcionar interações no cotidiano escolar durante a pandemia da Covid-19?* Inferimos de forma assertiva de que as mudanças ocorridas, naquele momento, foram no modo da efetivação da atividade de trabalho das profissionais docentes. O processo de ensino/aprendizagem continuou o mesmo durante a pandemia e depois dela; inclusive, acreditamos que o fato do processo ensino/aprendizagem ter se mantido da mesma forma corroborou para a desvalorização do profissional docente durante aquele período, em que muitas famílias consideravam que o professor não estava "trabalhando", como já foi apontado ao longo deste texto.

Entendemos que é fundamental iniciar as nossas considerações finais fazendo a observação de que, no processo ensino/aprendizagem, existe uma complexidade de fatores, e que esta pesquisa não tinha a pretensão de se debruçar sobre todos; contudo, um dos fatores que influenciam sobremaneira a condução do processo de ensino aprendizagem é a atividade de trabalho do profissional docente. E esta, sim, foi alterada significativamente durante a pandemia de Covid-19. Portanto, a partir da realização deste trabalho, podemos afirmar que a maior alteração na atividade de trabalho docente foi o seu modo de interação com os estudantes. Além da interação ter se dado de forma não presencial, o que já é óbvio e do conhecimento de todos, observou-se que a interação se deu, naquele período, majoritariamente, com as famílias dos alunos, e não com os alunos. Essa mudança de objeto de trabalho afetou consideravelmente as dramáticas dos usos de si das professoras naquele período e que, inclusive, deixou heranças que talvez se enlacem perenemente ao trabalho docente que conhecíamos até então.

“Como lugar de ‘acontecimentos complexos’ (SCHWARTZ, 1996, p. 147), o trabalho é entendido como a unidade problemática entre a atividade humana, as condições reais de trabalho e os resultados efetivos obtidos” (CUNHA e ALVES, 2012, p. 25). Nesse sentido, podemos dizer que, ao tentar alcançar os objetivos específicos expressos nesta pesquisa, a meta de entender as complexidades da atividade de trabalho das docentes foi, pelo menos no que diz respeito ao uso de aplicativos de mensagens instantâneas, parcialmente atendida.

Ao analisar o que as normas antecedentes dispostas nos documentos orientadores da SEE/MG haviam solicitado às professoras, observamos que o que foi prescrito não foi suficiente para o direcionamento do trabalho. Foi imperativo a ocorrência de renormalizações das normas

prescritas, e podemos, inclusive, dizer que, involuntariamente, essa era a pretensão da SEE/MG, já que os sujeitos que haviam formulado essas normas não foram precisos o bastante para conduzir a atividade de trabalho docente. De acordo com a Ergologia, ninguém é capaz de conduzir a atividade de trabalho além do próprio trabalhador. Porém, nessa situação, as trabalhadoras docentes se encontram em uma encruzilhada tão labiríntica que tiveram de se haver com usos de si até então nunca colocados em jogo.

Em relação às condições dadas para o desenvolvimento do trabalho durante o período da pandemia de Covid-19, consideramos que essas condições simplesmente não foram oferecidas, mas criadas pelas próprias trabalhadoras. Não existiu uma rede de suporte que disponibilizasse qualquer tipo de recursos materiais para a efetivação do trabalho docente. Em tal contexto, pudemos compreender a necessidade de utilização dos aplicativos de *WhatsApp* e *Telegram* em detrimento do aplicativo oficial oferecido pelo governo do estado – *Conexão Escola* – para atendimento e efetivação do REANP. Essa alternativa, criada pelas próprias professoras, foi o único caminho viável para a manutenção da interação com as famílias dos estudantes, tendo em vista toda a profunda dificuldade apresentada para a execução da atividade de trabalho docente. Tentou-se colocar em prática inúmeras outras alternativas; no entanto, a utilização desses aplicativos de mensagens se tornou a mais propícia, já que, para a efetivação de uma tarefa, é preciso levar em consideração todas as peculiaridades do contexto de trabalho.

Ao realizar a pesquisa bibliográfica, que serviu como base para a construção desta dissertação, constatou-se que os trabalhos acadêmicos voltados para a temática da utilização das TDIC, em especial aplicativos de mensagens instantâneas, apresentavam essas ferramentas como alternativas interessantes para a realização de práticas docentes inovadoras. Corroboramos tal posicionamento: a utilização consciente desses aplicativos pode ajudar, e muito, o cotidiano da prática docente, principalmente, com estudantes autônomos, que já saibam e possam utilizar esses aplicativos de forma mais independente. Porém, notamos uma inexistência de trabalhos que se debruçam sobre os aspectos das alterações que o uso de tais ferramentas poderiam ocasionar na vida do trabalhador docente.

É fundamental considerar o contexto, pois temos ciência de que há muitos trabalhos voltados para esses aspectos críticos em relação ao uso de aplicativos que fortalecem o caráter ubíquo do trabalho docente. Tais trabalhos foram e estão sendo produzidos nos últimos dois anos de forma pungente, devido, principalmente, ao surgimento da pandemia de Covid-19, que acelerou ainda mais essas mudanças trabalhistas. E por termos consciência disso, nos sentimos privilegiados de termos tido a oportunidade de iniciar essas reflexões juntos de vários outros

colegas que também se mostraram atentos às alterações das configurações do trabalho escolar durante este período.

O último dos nossos objetivos específicos era o de, justamente, analisar a possibilidade de continuidade de usos desses aplicativos em contextos escolares pós-pandemia. Como já mencionado no capítulo seis, que trata das análises de dados e inferências, todas as professoras participantes da nossa pesquisa se opõem ao uso desses aplicativos em contexto escolar pós-pandemia, principalmente se for com o objetivo de interação com os familiares. De acordo com as nossas entrevistadas, essa interação constante e sem limites com as famílias pode gerar muitos conflitos e desentendimentos, como os muitos que ocorreram durante a pandemia, sem contar a ampliação, sem restrição, da carga horária de trabalho do docente.

No entanto, pela fala de uma de nossas entrevistadas e até por conhecimento já disseminado no ambiente de trabalho desta pesquisadora que lhes escreve, temos ciência de que muitas escolas, após o período da pandemia, “solicita” às trabalhadoras docentes que façam grupos de *WhatsApp* com as famílias dos estudantes. O intuito é manter uma conexão mais aproximada entre família e escola. Existem, inclusive, muitas professoras que optam por elaborar e participar desses grupos de turma com as famílias por desejo próprio. Entretanto, trata-se de um impasse que, ao que parece, ainda vai dominar as escolas e os seus trabalhadores.

Os valores, as vivências, os desejos e os recursos materiais de cada professora devem ser considerados no momento de se tomar essa decisão de participação, ou não, em um grupo de aplicativos de mensagens instantâneas das famílias dos estudantes. Contudo, essa não é uma escolha simples, e muitas variantes são consideradas pelas professoras ao tomar essa decisão de participar, ou não, desses grupos: imposição por parte da gestão da escola; comparativo com as colegas que aceitam ou não participar; pressão das famílias e/ou dos estudantes; desejo de serem bem quistas no trabalho; entre outras questões que perpassam as dramáticas dos usos de si dessas professoras ao efetivarem a atividade de trabalho.

A existência de grupos de pais sem a participação das professoras já era uma realidade antes da pandemia. No entanto, após esse evento, tais grupos vêm se tornando cada vez mais populares e esperados pelas famílias e, em alguns casos, pela gestão escolar. Essa nova realidade que se apresenta, em que a mediatização se faz presente, não como caminho para o processo de ensino/aprendizagem (nos referimos ao uso de aplicativos de mensagens instantâneas exclusivamente), mas como meio para interação com as famílias, precisa ser estudada com mais dedicação. Como muito bem nos apontou Braga (2006), a mediatização está se transformando no processo interacional de *referência* para a comunicação interpessoal.

Nesse sentido, é importante nos ater ao processo por meio do qual se dará a comunicação entre as escolas e as famílias, já que, cada dia mais, o trabalho não se dá de forma linear e com o cumprimento de horários normalizados. A organização espaço-temporal da sociedade está mudando e essas alterações, com certeza, afetaram a realidade escolar, que não passa de um espaço no qual se reproduz parte da sociedade e de seus costumes.

As situações de trabalho trazem sempre a novidade das renormalizações impetradas pelos sujeitos do trabalho nos usos que eles fazem de si mesmos. Para a Ergologia, se o trabalho tem sempre uma dimensão do prescrito, ele tem sempre também uma dimensão histórica que nos reenvia a uma experiência dos usos de si que fazem os trabalhadores. E eles o fazem segundo suas próprias normas, seus valores e saberes, mesmo que em dimensões ínfimas e pouco visíveis (CUNHA e ALVES, 2012, p. 26).

Nesse sentido, incluímos, nessa visão de Cunha e Alves (2012), a necessidade de que o trabalhador sempre renormalize a sua atividade, não só para atender a seus valores e saberes, mas também para atender a uma solicitação da sociedade. Os novos usos que as professoras farão de si mesmas daqui pra frente serão de acordo com as imposições tecnológicas, que elas, muitas vezes, não gostariam que penetrassem no ambiente educativo. Porém, enquanto sujeitos participantes da sociedade, elas não têm escolha. Essas novas formas de ser e viver simplesmente chegam e não pedem licença, fazendo parte da vida dos indivíduos.

Em capítulos anteriores deste trabalho, havíamos chegado à conclusão de que a utilização de aplicativos de mensagens instantâneas, naquele momento, estava muito mais próxima a um processo de mediação do que de mediação, visto que as famílias utilizavam o *WhatsApp* e o *Telegram* apenas como meio para envio das atividades, e que essa prática não havia trazido alterações significativas para as interações ali existentes. Não retiraremos essa afirmação do capítulo relativo à análise de dados e inferências, pois consideramos que, naquele momento, no auge da pandemia, de fato, esse entendimento é plausível. Porém, após concluirmos que existe uma alteração considerável na forma de comunicação entre as professoras e as famílias após o retorno presencial, deduzimos que sim, o processo de mediação está mais do que dado.

Utilizaremos a tipologia de Schulz (2004, *apud* Hjarvard, 2014) para confirmar esse entendimento. A continuidade do uso do *WhatsApp* e do *Telegram* nas instituições escolares, mesmo após a pandemia, *estenderam* as habilidades de comunicação no tempo e no espaço, já que possibilitaram uma comunicação atemporal e onipresente entre as professoras e as famílias dos estudantes; *substituíram* atividades sociais que anteriormente poderiam ser realizadas apenas frente a frente por outras alternativas (muitos pais não se fazem mais presentes nas escolas, trocam mensagens com as professoras e as coordenadoras, essa é uma realidade cada

vez mais pungente); *fundiram* as atividades, na medida que fizeram uma conjunção da comunicação presencial com a comunicação mediada por aplicativos e por último e não menos importante, as trabalhadoras docentes estão sendo compelidas a *adaptarem* sua atividade de trabalho aos novos formatos e exigências que essa nova conjuntura interacional lhes impõem.

O novo cenário escolar foi totalmente modificado após a pandemia, principalmente no que concerne à interação com as famílias. Portanto, ao fazer a análise da tipologia de Schulz (2004) e ao verificarmos que a utilização de aplicativos de mensagens instantâneas altera e transforma a atividade de trabalho de docentes da educação básica de forma ininterrupta, concluímos que a interação com as famílias jamais será a mesma de antes. A pandemia não é a única responsável por essa mudança, pois esse processo de inclusão de aplicativos de mensagens instantâneas nas escolas já estava se dando de maneira categórica, o período pandêmico apenas potencializou e acelerou esse processo de midiaticização. É importante lembrar que tal processo é só mais um entre os tantos que já se faziam presentes no contexto escolar nas últimas décadas.

Para finalizar as considerações, julgo importante relatar um pouco sobre o processo de elaboração e conclusão deste trabalho. Todos os leitores deste texto, ao chegarem até aqui, já terão conhecimento sobre a minha trajetória enquanto uma pesquisadora iniciante, que começou a trilhar seu caminho na academia durante o período da pandemia de Covid-19. Foi nesse momento que escrevi alguns artigos, posteriormente publicados, e que concluí uma especialização em Tecnologias Digitais e Educação 2.0. Foi também durante esse período que cursei a disciplina isolada de Introdução à Ergologia, e fui aprovada nesta especialização *Stricto Sensu*, que concluo com a finalização desta dissertação.

Esta introdução visa relatar a dificuldade de uma profissional docente que, infelizmente, no país em que vive, apenas pôde se dedicar aos estudos quando encontrou “tempo” para essa empreitada. Não quero aqui dizer que, durante a pandemia, não estava trabalhando, e por isso pude realizar essas atividades que me trouxeram até aqui; pelo contrário, também estava atuando como Especialista em Educação Básica, assim como a nossa participante Cris, e trabalhei muito e posso dizer que passei por situações bem parecidas com a de Cris e a das nossas professoras entrevistadas.

A única diferença é que, naquele período, não me deslocava para ir ao trabalho presencialmente, e que só por essa pequena diferença, tive mais tranquilidade e senti que poderia buscar a continuidade dos meus estudos. Os usos que fiz de mim naquela fase inicial

da pandemia foram vários e, até então, não colocados em jogo. Inclusive, pude descobrir as minhas fraquezas e potencialidades, observando os meus limites e até onde conseguia ir.

Quero deixar claro que a escolha teórica pela Ergologia foi muito difícil, pois não me sentia e confesso que ainda não me sinto preparada para tratar da complexidade dessa abordagem, que me encantou desde a primeira vez que li a respeito dela. Contudo, apesar de ter me encantado, não se mostrou, em momento algum, uma disciplina de fácil entendimento. Porém, mantive a decisão, por essa abordagem tratar, principalmente, das minúcias do trabalho e da relação que o trabalhador tem com essa parte fundamental da vida de qualquer ser humano, especialmente no contexto capitalista.

Isso tudo vem apenas para expressar as dificuldades que tive ao longo do processo, mas que me fizeram aprender muito e me tornaram cada vez mais forte e segura com as minhas escolhas, tanto escolhas relacionadas aos estudos quanto relativas ao trabalho. Os diálogos proporcionados por esta pesquisa, tenham sido eles com colegas, professores ou autores, com certeza me fizeram uma trabalhadora em educação mais consciente. Não restam dúvidas de que estudos sobre a complexidade do trabalho docente devem ser cada vez mais realizados neste país, que menospreza tanto essa categoria.

REFERÊNCIAS:

- ALVES, L. Relações entre jogos digitais e aprendizagem: delineando o percurso. In: *Educação, Formação & Tecnologias*. V.1; pp. 3-10, nov. de 2008. Disponível em: <http://eft.educom.pt/index.php/eft> Acesso em: 10 set. 2020.
- AMANTE, L. Infância, escola e novas tecnologias. In Costa, Fernando Albuquerque; Peralta, Helena; Viseu, Sofia, orgs. - *As TICs na educação em Portugal [Em linha]: concepções e práticas*. Porto: Porto Editora, 2007. p. 102-123. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2566> Acesso em 11 set. 2020.
- ANTUNES, R. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRAGA, J. L. Mídiatização como processo interacional de referência. *Animus: revista interamericana de comunicação midiática*. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas. Vol. V, nº 2, jul. a dez., Santa Maria, NedMídia, 2006, p. 09-35. Disponível em: <https://www.midiaticom.org/jose-luiz-braga-mediatizacao-como-processo-interacional-de-referencia/> Acesso em 11 set. 2021.
- BRAIT, Beth (org). *BAKHTIN: Conceitos- chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2021.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- BRITO, J. E.; SOARES, A. V. A Construção Metodológica na Pesquisa Sobre Atividade de Trabalho a Partir da Abordagem Ergológica. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 85–101, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8703>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede: a era da informação, economia, sociedade e cultura*. 1. 6º ed. Tradução Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz & Terra, 2011.
- CIRIBELI, J. P. e PAIVA, V. H. P. Redes e mídias sociais na internet: realidades e perspectivas de um mundo conectado. *Revista Mediação*. Vol. 13, nº 12, p 57-74 jan-jun.

2011. Disponível em: <http://www.fumec.br/revistas/mediacao/article/view/509/504> Acesso em: 10 set. 2020.

COMIN, F. S. Psicologia da educação e as tecnologias digitais de informação e comunicação. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. SP. V. 18, nº 3, p. 447-455, set-dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v18n3/1413-8557-pee-18-03-0447.pdf> Acesso em: 30 ago. 2020.

CUNHA, D. M. Introdução. In: CUNHA, Daisy Moreira (org). Trabalho: minas de saberes e valores. Belo Horizonte: NETE/FAE/UFMG, 2007.

CURY, C. R. J. A Educação Básica como Direito. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf> Acesso em: 28 ago. 2020.

DATASENADO. Instituto de Pesquisa do Senado Federal. *Secretaria de Transparência. Senado Federal*. Brasília, DF, [2005?] Disponível em: https://www12.senado.leg.br/institucional/datasetenado/materias/pdf/DataSenado_FolhetoInstitucional Acesso em: 30 set. 2020.

DAYRELL, J. A ESCOLA “FAZ” AS JUVENTUDES? reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 28, n. 100 Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br/> Acesso em: 13 set. 2020.

DELEUZE, G. Post-Scriptum sobre as sociedades de controle. In: *Conversações (1972 – 1990)*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DIAS, D.; SANTOS, E. e ARANHA, A. Contribuições da Ergologia para a análise da atividade de trabalho docente. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 1, p. 211-227, 2015. Disponível em [https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1202/](https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1202) Acesso em: 26 jul. 2021.

FAXINA, E. e GOMES, P.G. Mídiação: Um novo modo de ser e viver em sociedade. São Paulo, SP: Paulinas, 2016.

FERREIRA, P.A. *WHATSAPP, EXTRA?* O uso de novas tecnologias no jornalismo impresso. Monografia de Conclusão do Curso de Comunicação Social - ECO - UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

FIORENTINI, D. e LORENZATO, S. *Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e metodológicos*. Autores Associados, p. 226. Campinas, SP. 2006.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 2ª ed. São Paulo: ARTMED, 2002.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. Trad. de Raquel Ramallete. 42ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GOMES, P.G. *Dos meios à midiatização: um conceito em evolução*. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2017.

_____. Midiatização: um conceito, múltiplas vozes. *Revista Famecos* (Online). Porto Alegre, Porto Alegre, v. 23, n. 2, maio, junho, julho e agosto de 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/22253>
Acesso em: 10 jun. 2021.

GÓMEZ, A. I. P. *Educação na Era Digital: a escola educativa*. Trad. Marisa Guedes, Porto Alegre: Penso, 2015.

GOUVÊA, S. F. Os caminhos do professor na era da tecnologia. *Revista de Educação e Informática*, a. 9, abr. 1999.

HAN, B. C. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2015.

HJARVARD. S. *A midiatização da cultura e da sociedade*. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2014.

Inspere. Acesso à internet segue desigual no mundo, aponta pesquisa. 07/12/2021 <https://www.insper.edu.br/noticias/aceso-a-internet-segue-desigual-no-mundo-aponta-pesquisa/> Acesso em: 12 dez. 2021.

KENSKI, V. M. *Tecnologias e Tempo Docente*. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica*. Teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

KOGAL, G. K. C. *et al.* Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. *Cad. Saúde Colet.*, 2015, Rio de Janeiro, 23 (3): 268-275. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cadsc/v23n3/1414-462X-cadsc-23-3-268.pdf> Acesso em: 10 set. 2020.

KOZINETS, R. V. *Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica online*. Porto Alegre: Penso, 2014.

MARTINO, L. M. S. Rumo a uma teoria da mediação: exercício conceitual e metodológico de sistematização. *Intexto*, Porto Alegre, UFRGS, n. 45, p. 16-34, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/intexto/article/viewFile/77889/50501> Acesso em: 10 jun. 2021.

MAGALHÃES, J. *et al.* (org.). *Trabalho docente sob fogo cruzado*. 1º Ed. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2021. Recurso online - PDF - ISBN 978-65-88286-05-0

MARX, K. *O capital*. Livro 1. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MCLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1996.

MILL, D. *Educação a distância e trabalho docente virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia*. (Tese Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

MORAN, J. M. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias. *Informática na Educação: teoria & prática*, v. 3, n. 1, dez. 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474> Acesso em: 27 ago. 2020.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento*. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MORAES, R. e GALIAZZI, M. C. *Análise Textual Discursiva*. 3º ed. rev. e ampl. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

MORAN, J. M; MASSETO, M. T. e BEHRENS, M. A. *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas, SP, 7º ed. Papirus, 2000.

OLIVEIRA, D.A. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, D. A. e JUNIOR, E. P. Desafios para ensinar em tempos de pandemia: as condições de trabalho docente. In: Oliveira, Dalila Andrade e Pochmann, Marcio. (orgs.). *A Devastação do trabalho : a classe do labor na crise da pandemia*. 1. ed. -- Brasília : Gráfica e Editora Positiva : CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, 2020. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/12/A-desvastac%CC%A7a%CC%83o-do-trabalho-CNTE-ISBN-978-65-87240-04-6.pdf> Acesso em: 15 set. 2021.

PRENSKY, M. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. *De On the Horizon* (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, out. 2001). Disponível em <http://www.marcprensky.com/writing> Acesso em 01 out. 2020.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: _____. e GHEDIN, E. (Orgs.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002, p.17-52.

SAVIANI, D. Formação de Professores no Brasil: Dilemas e Perspectivas. *Poiesis Pedagógica*, v. 9, N.1 jan/jun. 2011; pp. 07-19. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15667> Acesso em: 20 set. 2020.

SCHWARTZ, Y. Ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 19, n. 65, p.101-139, 1998.

SIBILIA, P. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIBILIA, P. A escola no mundo hiperconectado: Redes em vez de muros. *Revista Matrizes*. São Paulo. v. 5, n. 2, p.195-211, jun/jul. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1430/143023787010.pdf> Acesso em: 19 set. 2020.

SILVA, Bento. A tecnologia é uma estratégia. In: Paulo Dias & Varela de Freitas (org.). *Actas da II Conferência Internacional Desafios*. 2001. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projeto Nónio, p. 839-859. 2001.

SOUSA, A. M. B. Educação biocêntrica: tecendo uma compreensão. *Revista Pensamento Biocêntrico*, n. 5, jan./jul. 2006. Disponível em: http://www.pensamentobiocentrico.com.br/content/ed05_art01.php Acesso em: 30 set. 2020.

SOUZA, O. R. O trabalho do alfabetizador nos anos iniciais da educação fundamental na rede municipal de Goiânia: uma análise a partir da Ergologia. 2019. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9986> Acesso em: 27 out. 2021.

SOUZA, A. H. B. A. Resenha Modernidade Líquida. *Ponto Revista Científica*, v. 1, n. 1, dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/ponto/article/viewFile/5390/3362> Acesso em: 27 set. 2020.

TARDIFF, M. LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 9º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, F. J. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. *Revista Brasileira de Informática na Educação*. V. 1, nº 1, p. 1-28, 1997. Disponível em: <http://www.brie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2324/2083> Acesso em: 15 set. 2020.

VERÍSSIMO, M.; OLIVEIRA, M. G.; SILVA, J. S.; SENA, E. F. (org.) *Dramáticas dos usos de si na sala de aula: Abordagem Ergológica ou o ponto de vista da atividade*. Curitiba, PR, CRV, 2021.

ZITKOSKI, J. J. DIÁLOGO/DIALOGICIDADE (verbete). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 117-118.

APÊNDICES

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM AS PROFESSORAS

Identificação - Solicitar que o professor se identifique livremente pedindo que relate sobre:
Suas características pessoais;
Breve relato sobre sua história de vida.

Temática: Sobre a sua formação

- 1- Você cursou o ensino fundamental e o ensino médio em escola pública ou particular?
- 2- Em qual universidade você estudou?
- 3- Qual a sua graduação?
- 4- Por que você escolheu ser professor? Foi uma escolha?
- 5- Durante a sua graduação, você teve alguma disciplina específica relacionada ao uso das TDIC?
- 6- Você fez curso de pós-graduação? Caso sim, qual o tema?

Temática: Sobre aspectos da constituição dos saberes relacionados ao uso das TDIC

- 1- Você tem alguma formação específica relacionada ao ensino utilizando TDIC? Se sim, quais cursos você realizou?
- 2- Você realizou algum curso de formação continuada durante o período pandêmico relacionado ao ensino com TDIC por iniciativa própria? Caso sim, qual curso foi e se ele acrescentou conhecimentos à sua prática?
- 3- Você realizou algum curso de formação continuada durante o período pandêmico relacionado ao ensino com TDIC ofertado pela SEE/MG? Caso sim, qual curso foi e se ele acrescentou conhecimentos à sua prática?

4- Qual a sua relação com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, em especial com aplicativos de mensagens instantâneas como *WhatsApp* e *Telegram*?

5- Quando você começou a utilizar esses aplicativos? Em quais momentos? Com quais objetivos?

6- Relate sobre a sua relação com esses aplicativos antes e durante o período pandêmico. Com qual frequência você utilizava esses aplicativos? Essa frequência mudou durante o período pandêmico? Quando você utilizava? Por quê? Para que?

Temática: Sobre os aspectos relacionados ao trabalho docente durante o período pandêmico

1- Qual o seu entendimento sobre o REANP? Você teve conhecimento dos documentos normativos disponibilizados pelo governo do estado?

2- Descreva sobre as condições para a realização do trabalho docente durante o período pandêmico. Você teve de adquirir alguma ferramenta para a realização do trabalho durante esse período? A SEE-MG deu algum subsídio material para a realização desse trabalho?

3- Você usava o aplicativo *Conexão Escola 2.0* oferecido pelo governo do estado? Você usava os dados de internet patrocinados pelo governo do estado? Justifique sua resposta.

4- Relate sobre a sua relação com os aplicativos *WhatsApp* e *Telegram* antes e durante o período pandêmico. Quando você utilizava? Por quê? Para que? Com qual frequência? Esses fatores mudaram durante o período pandêmico?

5- Descreva sobre a interação com os estudantes durante o período pandêmico. Como era o direcionamento das atividades e dos meios para interação com os estudantes durante o período pandêmico?

6- Relate sobre a sua jornada diária de trabalho durante a pandemia, organização e tempo destinado às vivências culturais e de lazer.

Temática: Sobre os aspectos relacionados a continuidade de uso de aplicativos de mensagens instantâneas como ferramenta de trabalho docente

- 1- Relate sobre o que você acha das possibilidades de continuidade de uso desses aplicativos, *WhatsApp* e *Telegram*, como ferramenta de trabalho docente, após a retomada presencial das atividades escolares.

APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM A ESPECIALISTA - INTEGRANTE DO GRUPO GESTOR DA ESCOLA

Identificação - Solicitar que o gestor se identifique livremente pedindo que relate sobre suas características pessoais.

Temática: Sobre os aspectos relacionados à gestão do trabalho docente durante o período pandêmico

1- Relate sobre a organização da escola durante o período pandêmico, levando em consideração a proposta pedagógica, a gestão escolar, os recursos existentes e as diretrizes da SEE/MG.

2- Explique brevemente como foi feita a organização dos tempos e espaços escolares durante o período pandêmico.

3- Como se fazia a interação entre a gestão e os professores, entre os colegas de trabalho, entre os profissionais da escola e os estudantes, entre os estudantes, ou seja, entre a comunidade escolar durante o período pandêmico?

4- Relate sobre o que fizeram os trabalhadores docentes durante este período pandêmico, sob quais condições e com quais orientações.

5- De acordo com a sua perspectiva, relate sobre as possibilidades de continuidade de uso desses aplicativos, *WhatsApp* e *Telegram*, como ferramenta de trabalho docente, após a retomada presencial das atividades escolares.

APÊNDICE III – QUADROS 1A E 1B - ENTREVISTAS A PARTIR DAS PERGUNTAS

QUADRO 1 A – ENTREVISTAS DAS PROFESSORAS A PARTIR DAS PERGUNTAS			
QUESTÕES	PROFESSORA DORA	PROFESSORA ROSE	
Identificação livre	Meu nome é Dora, eu sou professora de Educação Básica, regente de turma nos anos iniciais. Já tenho uma trajetória de mais de 10 anos na educação, passei por vários setores da educação. Trabalhei desde a secretaria, fui ATB de finanças, depois assumi a regência de sala de aula, sou também supervisora pedagógica, já fui diretora escolar, então eu tenho uma vasta experiência com relação à educação. Em resumo, esta é a minha qualificação profissional, sou formada em Pedagogia, sou formada também em filosofia, também tenho formação em pós-graduação em Gestão Escolar, e é isso.		
Temática: Sobre a sua formação	Você cursou o ensino fundamental e o ensino médio em escola pública ou particular?	Eu cursei o ensino fundamental e o ensino médio em escola pública. Os anos iniciais, na rede municipal de Belo Horizonte, e os anos finais, na rede estadual.	Eu sou do interior, então cursei tudo em escola pública. Era a única opção que tinha na minha cidade. E se tivesse escola particular também, a minha família não tinha condições de pagar.
	Em qual universidade você estudou?	Eu estudei na universidade do Rio de Janeiro. Era um momento em que a minha família estava no Rio e eu me formei na Universidade Castelo Branco.	Eu estudei pela UNOPAR, não sei se você conhece. São essas faculdades sem grandes dificuldades pra passar.
	Qual a sua graduação?	Sou graduada em Pedagogia e Filosofia.	Sou graduada em Pedagogia.
	Por que você escolheu ser professor?	É... Eu sempre... Eu sempre gostei de lecionar. Inicialmente, quando eu concluí o ensino médio, eu tinha em mente lecionar Matemática, eu fui uma boa aluna, é... em exatas, eu era boa	Aaahh... Eu acho que foi a única profissão que sempre passou pela minha cabeça. Nunca pensei em fazer nada diferente na minha vida não.

		<p>em matemática e cheguei a prestar até vestibular para Matemática, mas foi uma fase em que eu tive que abortar a ideia, porque a gente teve um problema familiar. É... Eu morava com os meus avós, minha avó adoeceu e eu precisei, naquele momento, escolher entre estar em casa e estudar. Eu vim de uma família muito simples e então, é... A família dependia, naquele momento, de mim, eu optei por trabalhar e não estudar e cuidar da minha avó. Depois também casei nova e quando eu pensei em voltar a estudar eu já estava casada, já tinha uma filha. Eu confesso que eu fui influenciada por algumas tias que eram professoras, no momento em que o estado passou a exigir curso superior, elas já tinham uma carreira no magistério e elas voltaram a estudar Pedagogia, e naquele impulso, né?! Delas voltarem e ficarem me chamando... “Aaah... vamos voltar, você ainda é nova...” E aí eu decidi fazer Pedagogia com elas. E então, assim... Não retomei a questão da Matemática, mas eu me encontrei na Pedagogia. Confesso para você que eu fico feliz... Fiquei muito feliz de poder cursar e sou realizada com o curso.</p>	
	<p>Durante a sua graduação, você teve alguma disciplina específica relacionada ao uso das TDIC?</p>	<p>Tive rasamente... Eu confesso para você que foi um tema pouquíssimo abordado e nós falamos brevemente, vimos algumas poucas experiências, mas nada profundo ou que realmente fundamentasse o uso delas na prática, não.</p>	<p>Não tenho nenhuma formação específica relacionada ao ensino utilizando TDIC e não fiz nenhuma formação por conta própria durante o período pandêmico.</p>

	Você fez curso de pós-graduação? Caso sim, qual o tema?	Sim, eu fiz pós graduação em Gestão Escolar, com foco em Inspeção, Supervisão e Orientação Escolar.	Sim, mas não tem nada a ver com tecnologia, foi na área de Educação.
Temática: Sobre aspectos da constituição dos saberes relacionados ao uso das TDIC	Você tem alguma formação específica relacionada ao ensino utilizando TDIC?	É... eu não tenho nenhum curso com uma carga horária considerável, eu tenho capacitações, né?! É... Que eu fiz e faço constantemente em uma das redes de ensino que eu trabalho, que é na polícia militar, lá a gente precisa fazer algum dos cursos de capacitações periódicas. Então sempre há formações nessa área. Então eu tenho esses cursos curtos, né?! De treinamento.	Não.
	Você realizou algum curso de formação continuada durante o período pandêmico relacionado ao ensino com TDIC por iniciativa própria? Caso sim, qual curso foi? Ele acrescentou conhecimentos à sua prática?	Sim. É... a própria Secretaria de Educação, né?! Ela trabalhou aí na Escola de Formação oferecendo algumas capacitações na área. É... a AVAMEC mesmo, que é a plataforma do governo do estado, ofereceu alguns cursos rápidos, e eu fiz alguns, sim, como uso de alguns aplicativos... É... atrelados à ministração de conteúdo, fiz alguns... Foram cursos bons. É... alguns bem raros, eu achei que realmente, mas eu acredito que naquele momento era preciso né?! Porque não se tinha conhecimento até do público alvo, do grau de conhecimento... Como eu já, já... Sempre fui curiosa com a questão tecnológica, então muito dos recursos que foram apresentados, eu até já usava, mas sempre havia alguma novidade, algo que era útil para aproveitar... É... na ministração das aulas ou mesmo no recurso de comunicação com a comunidade.	Eu frequentei o curso de formação continuada que foi ofertado pela Secretaria do Estado de Educação. O curso foi o Google for education. Foi muito importante esse curso para qualificar o meu trabalho e possibilitar o conhecimento de novas ferramentas que me auxiliaram na execução do ensino durante aquele período.

	<p>Qual a sua relação com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, em especial com aplicativos de mensagens instantâneas como <i>WhatsApp</i> e <i>Telegram</i>?</p>	<p>Tenho uma relação de proximidade, que eu uso constantemente, uso diariamente. É... gosto. Acho que a comunicação, ela aproxima as pessoas, ela aproxima até os objetivos, é um facilitador. Eu tenho mais costume de usar o <i>WhatsApp</i>. Mesmo porque a maioria dos contatos que eu tenho ainda não fazem, todos eles, o uso do <i>Telegram</i>, mas uso também. É... inclusive, entre os alunos eu percebo que há um... Há uma migração de um aplicativo para o outro. Eles já usam bem o <i>Telegram</i> e... E eu gosto também do <i>Telegram</i>, tem alguns recursos até melhores do que o <i>WhatsApp</i>, mas tendo em vista que a maioria ainda usa o <i>WhatsApp</i>, né?! Então ele é o que é mais uso.</p>	<p>Eu uso bastante o <i>WhatsApp</i>, já o <i>Telegram</i> eu nem uso tanto, usei mais naquele período mesmo. Agora, tenho muita dificuldade com o computador de uma forma geral. O <i>Google Meet</i>, por exemplo, que a gente usava pra fazer alguns encontros onlines com os alunos... Eu nunca soube usar direito. Tenho dificuldade até pra mandar e-mail... Quando fala pra anexar algum documento então... Deus me livre!</p>
	<p>Quando você começou a utilizar esses aplicativos? Em quais momentos? Com quais objetivos?</p>	<p>O <i>WhatsApp</i> eu já usava antes, já o <i>Telegram</i>... Ele realmente veio agregar no período da pandemia, foi um dos recursos que nós usamos, inclusive, para fazer grupos de comunicação com as famílias.</p>	
	<p>Relate sobre a sua relação com esses aplicativos antes e durante o período pandêmico. Com qual frequência você utilizava esses aplicativos? Essa frequência mudou durante o período pandêmico?</p>	<p>O meu uso com os aplicativos de <i>WhatsApp</i> e <i>Telegram</i>, eles mudaram durante o período da pandemia. Antes da pandemia, eu usava o recurso para comunicação mesmo com os amigos, com a família... Esse era o uso que eu fazia, mas é claro que eu não ficava o tempo todo no aplicativo, mas com a pandemia, o aplicativo, assim... Foi uma invasão, inclusive do tempo da gente, porque... Toda a comunicação, pelo menos inicialmente, era feita através desses aplicativos. Então nós ficávamos aquele</p>	

	<p>Quando você utilizava? Por quê? Para quê?</p>	<p>todo o período que nós trabalhávamos presencialmente, ligadas no aplicativo, respondendo perguntas ou mesmo usando outros recursos e até mesmo, é... depois do horário de trabalho. Porque as dúvidas eram muitas, né?! Os questionamentos. É... acabou também que o contato com as famílias, que antes não era feito, né?! Através de um aplicativo de mensagem, eles passaram a ter acesso é... ao profissional a qualquer momento, né?! Muitos não, não tinham essa polidez do horário. Então, eu acredito. É... que falando assim rasamente, que mais que dobrou o tempo que antes nós destinávamos ao uso do aplicativo, para o tempo que nós passamos a usar durante a pandemia.</p> <p>Geralmente eu respondia as famílias fora do meu horário de trabalho, principalmente no início. Porque no início eram muitas dúvidas, e mesmo no horário de trabalho, é... A gente às vezes estava com outras demandas, como preenchimento de diário, ministração de aula e a gente percebia também que muitos pais, é... só podiam acompanhar o que estava fazendo ali depois que chegava do serviço. Então no início foi preciso, é... extrapolar, muitas das vezes o horário em que a gente estava destinado só para o trabalho. Posteriormente, como a pandemia, ela durou um tempo considerável, essas coisas foram... foram se alinhando, né?! É... a própria escola foi se posicionando com relação a delimitar esses</p>	
--	--	--	--

		<p>horários de atendimento. Então, assim... Já no finalzinho daquele período de afastamento das escolas, eu já consegui fazer os atendimentos somente dentro do horário de trabalho, mas esporadicamente ainda tinha um pai ou outro que mandava uma mensagem, por exemplo, é... de um número não identificado, no domingo ou no sábado. A gente nem sabia quem era e acabava abrindo, né?! E aí por delicadeza mesmo ou polidez eu respondia, mas no final já foi mais tranquila essa questão.</p> <p>Na maioria das vezes, eu conversava com os pais. As crianças, né?! Assim, por um jeito que é bem peculiar delas mesmo, às vezes mandavam... Oi professora, tudo bem? Mas assim, o diálogo mesmo, formal, era com os pais.</p> <p>Na maioria das vezes os pais usavam o recurso de áudio para se comunicar com a gente ao invés de mensagens escritas.</p>	
<p>Temática: Sobre os aspectos relacionados ao trabalho docente durante o período pandêmico</p>	<p>Qual o seu entendimento sobre o REANP? Você teve conhecimento dos documentos normativos disponibilizados pelo governo do estado?</p>	<p>Sim, eu tive. É... a escola mandava, né, esses documentos no nosso e-mail institucional, então eu abria e lia, e também nos veículos de comunicação oficiais da própria Secretaria de Educação. Que todo documento que era assinado, acordado ali dentro do estado, era publicado. Então, como eu tinha o hábito de acompanhar as publicações, foi possível ter acesso, sim, aos documentos redigidos no período.</p> <p>(Quando a professora foi indagada sobre o fato daqueles documentos estarem lhe</p>	

		<p>ajudando a lecionar naquele período) Não. Os documentos, é claro, né, que a gente compreende que foi um período que ninguém esperava, esses documentos não estavam prontos, as pessoas também que escreveram esses documentos certamente não estavam prontas para aquilo que estavam se propondo naquele momento, tudo era uma tentativa. É... esses documentos, eles... é... de maneira bem rasa, eles estavam ali mostrando pra gente algum direcionamento, mas... é... não na complexidade que se precisava, era algo que nós nunca tínhamos feito, né?! E... falava por exemplo que não podia mais ir para aula presencial, ou que teríamos que ministrar uma aula remota. Mas como faríamos isso, né?! De que maneira? Com quais recursos? Quais estratégias? Isso tudo foi sendo construído aos poucos. Então, muitas das vezes a gente lia um documento e ao término dele tínhamos mais dúvidas que no início. Então foi um período difícil.</p>	
	<p>Descreva sobre as condições para a realização do trabalho docente durante o período pandêmico. Você teve de adquirir alguma ferramenta para a realização do trabalho durante esse</p>	<p>Durante a pandemia, todo o material que nós usamos para o trabalho remoto foi... foi, de custo pessoal. Eu tive que trocar um notebook, que eu tinha um notebook antigo, né?! Que eu usava para fazer matrizes, mas não era o suficiente, porque precisava de uma câmera melhor, precisava de um áudio melhor. Nesse período eu tive que trocar de celular, porque o celular já não comportava mais aquela quantidade de downloads que a gente fazia, de material que a gente recebia. É... nós tivemos</p>	

	<p>período? A SEE-MG deu algum subsídio material para a realização desse trabalho?</p>	<p>que trocar, durante a pandemia, a qualidade da internet em casa. Então, foram custos que nós não estávamos prevendo, não naquele momento, né?! Porque, é... o que nós tínhamos de recurso não era o suficiente para um trabalho feito a distância, como estava se propondo. Então, nesse quesito aí, é... enquanto servidora, eu realmente senti falta de um subsídio material para apoiar o que estava sendo proposto. Nós fizemos o que foi possível.</p>	
	<p>Você usava o aplicativo <i>Conexão Escola 2.0</i> oferecido pelo governo do estado? Você usava os dados de internet patrocinados pelo governo do estado? Justifique sua resposta.</p>	<p>Eu usava o aplicativo da conexão 2.0, é... para ter acesso, é... ao diário de classe, para ter acesso ao material disponibilizado, para fazer a abertura das aulas, postagem das atividades, mas não usava os dados, porque a conexão era ruim. Então, eu usava sempre o Wi-Fi, né, pessoal, da minha casa, para fazer o trabalho que era proposto dentro do aplicativo.</p>	
	<p>Relate sobre a sua relação com os aplicativos <i>WhatsApp</i> e <i>Telegram</i> antes e durante o período pandêmico. Quando você utilizava? Por quê? Para quê? Com qual frequência? Esses fatores mudaram durante o período pandêmico?</p>	<p>Antes da pandemia a minha relação com o uso dos aplicativos de mensagens eram, eram meramente sociais, assim... entre familiares e amigos. Em que nós postávamos mensagem, mandávamos, né?! Um parabéns ou discutimos coisas de questão pessoal mesmo. Durante a pandemia o uso é... é... realmente ele, ele mudou. Ele passou, deixou ser esse, é... algo de lazer ou prazeroso pra ser algo relacionado ao trabalho. Tanto que, era preciso ler e acessar o aplicativo... Muitas das vezes nós ouvimos os colegas falando assim: “Mas é algo pessoal!” Deixou de ser pessoal. Tanto o aplicativo</p>	

		<p>WhatsApp quanto Telegram, ele deixou de ser um instrumento pessoal de comunicação, passou a ser, é... Em muitas das vezes, em alguns casos, o único. É, passou a ser oficial, algo que era tão pessoal, e o uso, ele, ele se multiplicou de forma, assim, considerável. Porque todo aquele tempo que antes era destinado ao trabalho presencial, ele foi migrado para o virtual e dentro desses aplicativos.</p>	
	<p>Descreva sobre a interação com os estudantes durante o período pandêmico. Como era o direcionamento das atividades e dos meios para interação com os estudantes durante o período pandêmico?</p>	<p>Durante a pandemia, nós usamos o <i>Conexão 2.0</i>, né?! Que foi disponibilizado pela Secretaria para abrir as salas virtuais, que era o meio de comunicação com os alunos e também usávamos para comunicação com as famílias os aplicativos de mensagens. Entretanto, essa comunicação não era tão efetiva, tendo em vista que muitos alunos não possuíam nenhum aparelho com conexão ou até um aparelho mesmo para fazer essa conexão com o professor. Então, assim de uma turma de 25 alunos, eu tive, efetivamente, contato com seis famílias, de forma assim... efetiva e contínua. É um percentual muito baixo. (Quando perguntada sobre a dinâmica do envio das atividades) Então... Inicialmente, nós postávamos as atividades lá no <i>Conexão 2.0</i>, dentro da sala de aula virtual, e esses pais recebiam essas atividades e o objetivo era que eles postassem de volta. Só que eles não conseguiam, né?! Desenvolver essa dinâmica tecnológica de escanear, ou quando tirava uma fotografia a</p>	

		<p>qualidade era muito ruim... Repostar as atividades foi algo muito complexo. Eu tive apenas 2 alunos, duas famílias que conseguiram fazer essa dinâmica de repostar uma atividade realizada. Então, nós tivemos que migrar para algo que fosse mais fácil, que era receber através do Telegram. Então, era bem mais fácil, né?! Que era só tirar foto e enviar, para que eles apresentassem as atividades realizadas. Já as famílias que não conseguiam usar os aplicativos de mensagens e nem o aplicativo <i>Conexão 2.0</i>, elas tinham a opção de levarem a atividade realizada pelo aluno presencialmente na escola. Então eles levavam na secretaria da escola e a escola, é... via, tinha um profissional que via essas atividades realizadas e dava uma devolutiva para mim provando que o aluno tinha apresentado a atividade realizada. Entretanto, essa atividade que foi levada na escola não tinha como eu fazer a correção. Tendo em vista que eu não via essa atividade, só recebia um relato de que a atividade foi entregue na escola.</p>	
	<p>Relate sobre a sua jornada diária de trabalho durante a pandemia, organização e tempo destinado às vivências culturais e de lazer.</p>	<p>Durante a pandemia foi difícil, principalmente, no início organizar a questão do horário e fazer essa separação entre a vida doméstica e o trabalho, que estava tudo muito atrelado muito junto né?! Quando nós estamos trabalhando presencialmente e não estamos em casa, situações que antes estavam distantes né, não precisavam da nossa intervenção, passaram a exigir.</p>	

		<p>Não foi fácil, foi difícil, porque no próprio horário de trabalho algumas coisas domésticas se misturavam e o horário de trabalho invadiu a nossa vida doméstica. Muitas das vezes era preciso fazer, é... atividades desde o início da manhã até à noite, pra gente conseguir organizar, por exemplo, recebimento de atividade para correção. Eram muitas fotos, elas se misturavam dentro da galeria do celular e precisava ter atenção, precisava de tempo, precisava de silêncio, né?! Precisava de um local para organizar tudo isso. Então foi um período em que... É acabou que a vida doméstica e a vida do trabalho ficaram muito misturadas.</p>	
<p>Temática: Sobre os aspectos relacionados a continuidade de uso de aplicativos de mensagens instantâneas como ferramenta de trabalho docente</p>	<p>Relate sobre o que você acha das possibilidades de continuidade de uso desses aplicativos, <i>WhatsApp</i> e <i>Telegram</i>, como ferramenta de trabalho docente, após a retomada presencial das atividades escolares.</p>	<p>Eu acho inviável. Eu acho que o WhatsApp e o Telegram, ele pode até ser usado, né, entre as equipes de trabalho. Eu acho que é útil, é... aproxima. Agora, com a comunidade escolar, eu acho que não vale a pena. Não nos moldes que a gente já conhece, né?! Hoje em dia a gente já tem outros recursos, como os sistemas de ensino, com aplicativos específicos para a aprendizagem. Agora, os aplicativos de mensagens dão uma abertura muito grande, um acesso ilimitado. Pode existir conflitos, defeitos, né?! Ainda que o ambiente de trabalho seja virtual, é importante que ele seja saudável, pelo menos do meu ponto de vista. E é importante que o servidor, ele tem essa separação do seu momento de vida particular e de vida de trabalho. Para que as coisas não fiquem a todo o tempo circulando ali, é... na sua mente, a respeito daquilo que</p>	

		<p>ele tem que fazer, que tem que olhar... E toda hora o celular apitando, não... Então, assim... Eu acredito que ele foi importante, o uso foi considerável durante a pandemia, mas no período pós-pandêmico, esse vínculo, ele tem que ser feito de outra maneira, né?! Os protocolos, a formalidade com que as conversas, elas precisam ser feitas e registradas, eu acho que esse ambiente muito informal pode prejudicar, inclusive, a formalidade de todos esses trâmites dentro da escola.</p>	
--	--	---	--

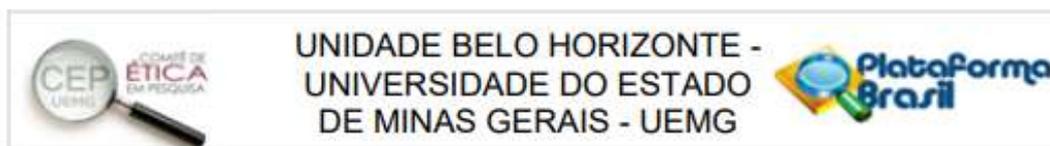
QUADRO 1 B – ENTREVISTA DA ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DAS PERGUNTAS

QUESTÕES		ESPECIALISTA CRIS
Identificação livre		<p>Bom! Eu acho que eu sou uma pessoa bem comprometida com o trabalho. Então as minhas características pessoais seriam comprometimento, envolvimento e entrega. Eu erro muitas vezes, mas eu sou, no final das contas, uma pessoa que se compromete e se envolve bastante. Então, basicamente... Assim... Se é pra responder livremente, né?! Essa foi a resposta que eu acho que se enquadra no meu perfil de Especialista em Educação Básica.</p>
Temática: Sobre os	<p>Relate sobre a organização da escola durante o período pandêmico, levando em consideração a proposta pedagógica, a gestão escolar, os recursos existentes e as diretrizes da SEE/MG.</p>	<p>Bom! Durante o período da pandemia a nossa proposta pedagógica né?! Da escola, era que se mantivesse seguindo o currículo de Minas Gerais. O currículo referência... Que os estudantes continuassem tendo acesso ao mesmo conteúdo que eles teriam se eles estivessem presencialmente. Aí a gente se deparou com um problema... Se os professores deveriam corrigir as atividades, como os estudantes iriam entregá-las para que os professores pudessem realizar essa correção? A gestão da escola tentou garantir isso, mesmo com os recursos escassos. E aí o que restou para escola fazer naquele momento foi utilizar o WhatsApp e o Telegram, que eram os recursos mais populares né?! E que todas as famílias podiam ter acesso. Então, foi nesse sentido que a escola trabalhou bastante usando esses recursos tecnológicos. Infelizmente, pelo descaso do governo com o ensino, não foi dado quase nenhum suporte para um contato mais direto com os alunos. Cada escola se organizou como considerou mais adequado e de acordo com as possibilidades. Tem escola, por exemplo, que o professor teve de gravar vídeos com atividades didáticas diversas, e esses vídeos precisavam ser</p>

aspectos relacionados à gestão do trabalho docente		<p>postados na página do Facebook da escola. A Secretaria até criou aquele <i>Conexão 2.0</i>, mas não sei pra quê?! Nem os professores, nem os alunos baixaram, então ninguém usava. Faltava uma interação mais direta com as crianças. Raramente a gente fazia encontros pelo Google Meet, e mesmo assim, quando a escola propunha esses encontros, a participação das famílias era mínima.</p>
durante o período pandêmico	<p>Explique brevemente como foi feita a organização dos tempos e espaços escolares durante o período pandêmico.</p>	<p>No início da pandemia, eu e todos os meus colegas de trabalho não imaginávamos o quanto essa situação iria se prolongar, então, estávamos considerando que seria algo passageiro, que iríamos retornar logo. Mas a realidade se mostrou diferente, os meses estavam passando e nenhuma possibilidade de retorno presencial se apresentava, e dificultava ainda mais, o fato de que não sabíamos direito como agir diante desse novo contexto, em que as aulas teriam de ser de forma remota. Inicialmente, nesses grupos de WhatsApp referente às turmas, participavam eu, enquanto supervisora, a vice-diretora da escola, os pais e os estudantes. Nesse período, os professores foram poupados, eles não participavam dos grupos. Esses grupos eram utilizados para passar informações, orientações e tirar dúvidas mais gerais dos pais e estudantes. Só que depois de um tempo, viu-se que era necessário que os professores também participassem, então os professores começaram a ser inseridos nesses grupos de WhatsApp e depois de Telegram também. E aí a troca das atividades eram basicamente feitas por esses aplicativos. A gestão da escola, ela queria né?! Que se seguisse os horários de trabalho dos professores. Então, como eu trabalhava à tarde, a orientação é que eu respondesse as mensagens somente no meu horário de trabalho, que era de 13:00 às 17:00 horas. Mas a maioria das vezes, como os pais que, que eram donos dos celulares, eles respondiam e enviavam as atividades para os professores só na parte da noite... Que é quando eles voltavam do trabalho. Então, essa questão da gente cumprir o nosso horário de trabalho correto, acabava que não acontecia. A gente trabalhava mais é quando o pai poderia responder assim, né?!</p>
	<p>Como se fazia a interação entre a gestão e os professores, entre os colegas de trabalho, entre os profissionais da escola e os estudantes, ou seja, entre a comunidade escolar durante o período pandêmico?</p>	<p>Bom! No início a gente utilizava basicamente o WhatsApp para comunicação entre os professores e com os estudantes e os pais também, mas depois da exigência da Secretaria de Educação, dos professores terem de corrigir os PETS, a gente teve de inserir os professores nos grupos de WhatsApp para eles poderem se comunicar com os alunos e, basicamente, era por meio do WhatsApp, e depois que veio o Telegram. Mas por causa da questão da memória do telefone... Por causa dos arquivos né?! Que encheram o celular dos professores, a gente tentou também usar o Google Sala de Aula, mas por motivos que você já sabe, não deu certo. Parecia que as pessoas sabiam usar apenas o WhatsApp. Foi um período bem extenuante. A pessoa que todos procuravam para tirar dúvidas e solicitar ajuda para criar um e-mail ou como anexar um arquivo era eu, a coordenadora escolar.</p>

		Foram horas e horas de gravação de mini tutoriais tentando sanar as dificuldades mais básicas.
	<p>Relate sobre o que fizeram os trabalhadores docentes durante este período pandêmico, sob quais condições e com quais orientações.</p>	<p>Posso falar desses dois lugares, pois sou professora na parte da manhã também... E afirmo que durante este período foi imensamente mais difícil trabalhar como Coordenadora escolar, coordenando todo esse processo do que como professora. Quero deixar claro que essa foi a minha experiência, não posso afirmar que tenha sido assim para todos os meus colegas de trabalho. Tenho certeza de que o fato de ter facilidade com os recursos tecnológicos, tenha me ajudado bastante durante todo esse período. Mas foi muito sofrido e doloroso estar 24 horas por dia 7 dias da semana refém de mensagens e notificações que poderiam chegar a qualquer momento e que, infelizmente, ainda traziam um sentimento de que se você não respondesse a tempo e a hora, você está desagradando ou sendo uma profissional menos eficiente. Acho que como uma profissional da educação, preciso ter consciência dessas mudanças no meu campo de trabalho, não só no sentido de atualização profissional, mas sim, para exercer minha profissão respeitando e considerando os limites do meu corpo e da minha mente. E claro! Eu também tenho uma vida particular e continuei participando dos meus grupos inerentes à minha vida privada. Estava ficando louca com o número absurdo de mensagens que recebia diariamente nos dois aplicativos.</p>
	<p>De acordo com a sua perspectiva, relate sobre as possibilidades de continuidade de uso desses aplicativos, <i>WhatsApp</i> e <i>Telegram</i>, como ferramenta de trabalho docente, após a retomada presencial das atividades escolares.</p>	<p>Eu acredito que agora que a gente retornou presencialmente esses aplicativos de mensagens eles têm de ter um uso mais restrito. Porque se o professor ou próprio especialista mesmo né?! O Coordenador... Ele ainda ter a obrigação de responder os pais e os estudantes por meio desses aplicativos fica inviável o nosso trabalho. Porque aí a gente vai trabalhar, além de dentro da escola, vai trabalhar também em casa durante todo tempo, respondendo e enviando mensagens. Eu acho que tem que ser um uso assim... Mais emergencial. Só pra questões de comunicação urgente com os pais. Eu acho que os professores nem devem usar muito também. Eu acho que pode ser que ele escreva algumas coisas, ou vai ter algum tipo de conflito que depois quem vai ter de resolver vai ser a gestão da escola. E nossa! A partir dessa experiência, reforço a importância da alfabetização digital, acredito que depois da pandemia essa realidade tenha melhorado um pouco, mas me pergunto até que ponto? Durante todo esse processo, notei uma predileção pelo <i>WhatsApp</i>, tanto por parte dos professores, quanto dos pais e até mesmo dos estudantes. E olha que a gente acreditava que eles eram super antenados aos aspectos tecnológicos.</p>

APÊNDICE IV - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O trabalho docente mediado por aplicativos de mensagens instantâneas

Pesquisador: Rosane de Paula Moreira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58502122.0.0000.5525

Instituição Proponente: Faculdade de Educação - FaE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

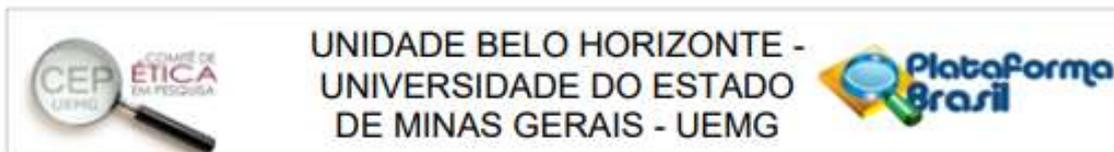
Número do Parecer: 5.402.480

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" e "Comentários e Considerações sobre a pesquisa" foram retiradas dos arquivos Informações Básicas do Projeto (PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1926304.pdf) e do Projeto Detalhado (projeto_detalhado.pdf).

Trata-se de projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais. De acordo com a pesquisadora "este estudo propõe uma análise das articulações inerentes ao uso dessa Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) em ambiente educativo, na perspectiva de mudança dos limites de espaços e tempos escolares e suas implicações laborais. O recorte temporal referente à Pandemia de COVID-19 se apresenta como elemento relevante para o estudo, visto que este evento impactou sobremaneira as relações de trabalho do professor de Educação Básica com a gestão escolar, com os estudantes e suas famílias, levando em consideração o uso frequente das mídias digitais, em especial o uso dos aplicativos de mensagens instantâneas WhatsApp e Telegram".

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep.reitoria@uemg.br



Continuação do Parecer: 5.402.480

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo primário é "Investigar de que modo a atividade de trabalho, de docentes da Educação Básica, foi afetada pela utilização de aplicativos de mensagens instantâneas como meio de trabalho durante o período pandêmico". Já os objetivos secundários são: "Analisar o que as prescrições dispostas nos documentos orientadores da SEE/MG solicitaram ao trabalhador docente; Verificar as condições dadas para o desenvolvimento do trabalho durante o período pandêmico; Compreender as reorganizações efetuadas pelos docentes ao escolherem aplicativos de WhatsApp e Telegram em detrimento ao aplicativo oficial oferecido pelo governo do estado para atendimento e efetivação do REANP; Analisar a possibilidade de continuidade de usos desses aplicativos em contextos escolares pós pandemia".

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Nas Informações Básicas do Projeto, a pesquisadora diz que "Praticamente não há riscos de danos à dimensão, psíquica, moral, intelectual, social e cultural dos participantes". A explicitação dos riscos aparece no TCLE, onde é informado que "Os riscos de danos à dimensão, psíquica, moral, intelectual, social e cultural do participante são mínimos, caso você sinta desconforto com as perguntas, dificuldade ou desinteresse poderá interromper sua participação na pesquisa".

Quanto aos benefícios, a pesquisadora informa que "Toda a pesquisa realizada será de cunho colaborativo e seus resultados pretendem ser benéficos para a comunidade escolar, ficando disponíveis para todos os envolvidos durante a realização da investigação e para fins acadêmicos".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo que prevê a realização de "entrevistas semiestruturadas com 4 (quatro) professores e com dois integrantes da equipe gestora da escola e, para finalizar, uma análise de um grupo de mensagens instantâneas da instituição".

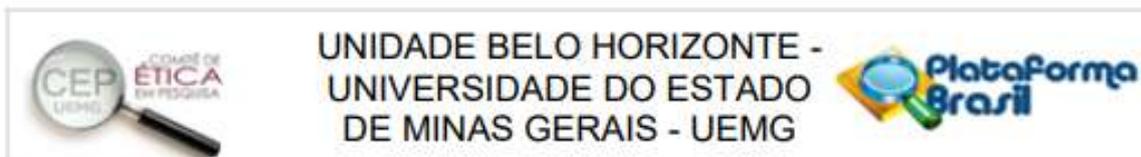
Previsão de início da coleta de dados: 01/06/2022

Previsão de término da coleta de dados: 31/03/2023

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep.reitoria@uemg.br



Continuação do Parecer: 5.402.480

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora apresentou Folha de Rosto devidamente assinada pela Direção da Faculdade de Educação.

A pesquisadora apresentou Roteiro de Entrevista Semiestruturada adequado aos objetivos traçados.

Também foi apresentado o Termo de Anuência assinado pela direta da Escola Estadual Geraldina Ana Gomes onde a pesquisa será realizada.

O cronograma apresentado também está adequado.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido contém as todas as informações previstas sendo necessária apenas a inclusão do endereço de contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UEMG – CEP BH.

E-mail do CEP: cep.reitoria@uemg.br

Telefone: (31) 3916-8747

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II, 4143 - Ed. Minas - 8º andar - Bairro Serra Verde – CEP: 31.630-900

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da UEMG/BH chancela apenas aqueles dados obtidos após a aprovação do projeto junto ao CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1926304.pdf	28/04/2022 14:04:05		Aceito

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep.reitoria@uemg.br



UNIDADE BELO HORIZONTE -
UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MINAS GERAIS - UEMG



Continuação do Parecer: 5.402.480

Folha de Rosto	folha_De_Rosto.pdf	28/04/2022 14:03:30	Rosane de Paula Moreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	25/04/2022 16:14:58	Rosane de Paula Moreira	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevistas.pdf	11/04/2022 17:37:48	Rosane de Paula Moreira	Aceito
Declaração de concordância	termo_de_anuencia.pdf	11/04/2022 17:35:37	Rosane de Paula Moreira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf	05/04/2022 21:49:24	Rosane de Paula Moreira	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	05/04/2022 21:31:27	Rosane de Paula Moreira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 11 de Maio de 2022

Assinado por:
Matheus Batista dos Reis
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Papa João Paulo II nº 4143 - Ed. Minas - 8º andar Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves
Bairro: Serra Verde **CEP:** 31.630-900
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3916-8747 **Fax:** (31)3330-1570 **E-mail:** cep.reitoria@uemg.br

ANEXOS

ANEXO I – RESOLUÇÃO Nº 4310/2020



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

N.1260.01.0025770/2020-73 /2020

RESOLUÇÃO SEE Nº 4310/2020.

Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida.

A SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no §1º, inciso III do art. 93 da Constituição Estadual, o §2º, do art. 23 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), no Decreto Estadual nº 47.886, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19), a Deliberação do Comitê Gestor Extraordinário COVID-19 nº 18, de 22 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas adotadas no âmbito do Sistema Estadual de Educação, enquanto durar o estado de CALAMIDADE PÚBLICA em decorrência da pandemia causada pelo agente Coronavírus (COVID-19), em todo o território do Estado, a Deliberação do Comitê Gestor Extraordinário COVID-19 nº 26, de 8 de abril de 2020 que dispõe sobre o regime de teletrabalho no âmbito do Sistema Estadual de Educação, enquanto durar o estado de CALAMIDADE PÚBLICA em decorrência da pandemia Coronavírus – COVID-19, em todo o território do Estado e a Nota de Esclarecimento e Orientações 01/2020 do Conselho Estadual de Educação - CEE, de 26 de março de 2020, que esclarece e orienta para a reorganização das atividades escolares do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, devido à pandemia COVID-19,

RESOLVE:

Art. 1º - Regularizar, no âmbito das Escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, durante o período de emergência e de implementação das medidas de prevenção ao contágio e enfrentamento da pandemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida.

Parágrafo Único. O Regime Especial de Atividades Não Presenciais, estabelecido por esta Resolução, constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das Propostas Pedagógicas, nos níveis e modalidades de Ensino ofertados pelas escolas estaduais.

CAPÍTULO I

DA REORGANIZAÇÃO DO CALENDÁRIO ESCOLAR E DO REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Art. 2º - As Escolas Estaduais, observando o disposto nesta Resolução, deverão reorganizar seus Calendários Escolares, compreendendo a realização de atividades escolares não presenciais, para minimizar as perdas aos estudantes em razão da suspensão das atividades escolares presenciais, conforme Deliberação nº 18, de 22 de março de 2020, do Comitê Extraordinário COVID-19, assegurando-se:

I - o cumprimento da carga horária mínima obrigatória;

II - o alcance dos objetivos educacionais de ensino e aprendizagem previstos em sua Proposta Pedagógica, com qualidade, para o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional ofertado, até o final do período letivo.

Art. 3º - Para o desenvolvimento das atividades não presenciais previstas no art. 2º, as Escolas Estaduais deverão ofertar aos estudantes um Plano de Estudos Tutorado (PET), organizado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais e com o Plano de Curso da unidade de ensino.

§1º O Plano de Estudos Tutorado (PET) consiste em um instrumento de aprendizagem que visa permitir ao estudante, mesmo fora da unidade escolar, resolver questões e atividades escolares programadas, de forma autoinstrucional, buscar informações sobre os conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes curriculares, de forma tutorada e, possibilitar ainda, o registro e o cômputo da carga horária semanal de atividade escolar vivida pelo estudante, em cada componente curricular.

§2º O Plano de Estudos Tutorado (PET) será disponibilizado a todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, por meio de recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, em casos excepcionais, será providenciada a impressão dos materiais e assegurado que sejam disponibilizados ao estudante.

§3º Todas as atividades não presenciais deverão ser elaboradas respeitando-se as especificidades dos estudantes dos níveis Fundamental e Médio da Educação Básica e Educação Profissional, em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, observando o disposto nesta Resolução e as orientações complementares a serem expedidas pela Secretaria de Estado de Educação.

Art. 4º - Para o cumprimento da carga horária prevista nas matrizes curriculares devem ser computadas as atividades programadas fora da unidade escolar, descritas no Plano de Estudos Tutorado (PET).

Art. 5º - Considera-se Gestor Escolar, para fins desta Resolução, o servidor ocupante de cargo em comissão de Diretor de Escola ou que recebe função gratificada para ser Coordenador de Escola, bem como os servidores que estiverem ocupando a função em substituição ao Diretor de Escola nos casos previsto na legislação vigente.

Art. 6º - Cabe ao Gestor Escolar, de acordo com os meios de comunicação disponíveis, e em conjunto com a Superintendência Regional de Ensino, estabelecer o modo de envio e recebimento das atividades aos estudantes e/ou responsáveis, a serem realizadas no período de suspensão das aulas presenciais, deliberado pelo Comitê Extraordinário COVID-19.

§1º Deverão ser priorizados os meios de comunicação não presenciais, por telefone, e-mail, plataforma digital ou redes sociais, se compatíveis com as condições de acesso ao estudante.

§2º É responsabilidade da unidade escolar, de acordo com suas especificidades e em conjunto com a Superintendência Regional de Ensino, garantir a entrega, a realização e a devolução dos Planos de Estudos Tutorados pelo estudante, bem como o registro do acompanhamento das atividades escolares realizadas pelo estudante, no formulário constante do ANEXO I.

Art. 7º - O formulário REGISTRO DAS ATIVIDADES DO PLANO DE ESTUDOS TUTORADO (PET) E CUMPRIMENTO DA CARGA HORÁRIA [ANEXO I] deverá ser arquivado, quando do retorno às atividades presenciais, na pasta do estudante para fins de comprovação das atividades realizadas, do cumprimento do currículo e da carga horária anual a qual o estudante tem direito.

Parágrafo único. Diante do contexto excepcional e das especificidades do Sistema Estadual de Educação, o formulário a que se refere o caput poderá ser assinado pelo Gestor Escolar e servidor, para fins de validação e controle, após o retorno às atividades presenciais na unidade escolar.

Art. 8º - Compete ao Gestor Escolar, além das atribuições ordinárias previstas na legislação vigente, guiar-se pelas orientações expedidas em documento próprio pela Secretaria de Estado de Educação para a oferta do Regime Especial de Atividades Não Presenciais e para ações extraordinárias durante o período de suspensão das atividades escolares presenciais.

Art. 9º - Compete ao Especialista em Educação Básica, além das atribuições previstas na legislação vigente, guiar-se pelas orientações expedidas em documento próprio da Secretaria de Estado de Educação e atuar em apoio ao Gestor Escolar e professores na oferta do Regime Especial de Atividades Não Presenciais e para ações extraordinárias durante o período de suspensão das atividades escolares presenciais.

Art. 10 - Compete ao Professor de Educação Básica, além das atribuições previstas na legislação vigente, guiar-se pelas orientações expedidas em documento próprio da Secretaria de Estado de Educação para a oferta do Regime Especial de Atividades Não Presenciais e para ações extraordinárias durante o período de suspensão das atividades escolares presenciais.

Art. 11 - Compete ao Serviço de Inspeção Escolar, além das atribuições previstas na legislação vigente, guiar-se pelas orientações expedidas em documento próprio da Secretaria de Estado de Educação e da Superintendência Regional de Ensino para a oferta do Regime Especial de Atividades Não Presenciais e para ações extraordinárias durante o período de suspensão das atividades escolares presenciais.

Art. 12 - Compete ao estudante, se maior de idade, ou sob a supervisão de responsável, se menor de idade, realizar o PET de todos os componentes curriculares e devolvê-lo na primeira semana subsequente ao final do mês em que receber as atividades da unidade escolar ou conforme logística estabelecida pelo Gestor Escolar respeitadas as especificidades da realidade local.

Art. 13 - Ao estudante que cumpre Progressão Parcial, serão oportunizadas ações destinadas ao cumprimento da Progressão e os estudos orientados no retorno às atividades presenciais, conforme disposto na legislação vigente.

CAPÍTULO II DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E NORMAL MÉDIO

Art. 14 - As atividades não presenciais propostas para a Educação Profissional abrangem os estudantes matriculados em cursos técnicos concomitantes, subsequentes, integrados ao Ensino Médio e Curso Normal de Nível Médio da rede estadual de ensino.

Art. 15 - O Plano de Estudos Tutorado (PET) deve contemplar os conhecimentos, as atitudes e habilidades nos domínios cognitivos e do saber fazer definidos na Proposta Pedagógica e estar em conformidade com o plano de curso, matriz curricular e ementas de cada curso.

Art. 16 - As atividades não presenciais devem ser construídas de maneira que o professor desenvolva o papel de orientador e facilitador da aprendizagem, para que cada estudante construa, de modo relativamente independente e criador, o conhecimento proposto e sua autonomia.

Parágrafo único. Os conteúdos previstos serão desenvolvidos por meio de atividades diversas, tais como projetos, relatórios, pesquisas, preparação de seminários, estudos dirigidos, estudos de caso, observações, videoaulas, podcasts, webquest, formulários, listas de exercícios, aplicativos e plataformas, na forma *off-line* e/ou *on-line*.

Art. 17 - As atividades presenciais previstas em estágios curriculares e práticas de laboratório ficam temporariamente suspensas.

CAPÍTULO III DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Art. 18 - Os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) quais sejam: Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologia Assistiva (AC/LTA), Professor da Sala de Recursos, Tradutor Intérprete de Libras (TILS), Guia-Intérprete (GI), em articulação com o professor regente e a equipe pedagógica da unidade escolar, ficarão responsáveis pelas adequações das atividades e dos materiais dos estudantes público da educação especial, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), conforme Resolução SEE Nº 4.256/2020.

Parágrafo único. Na adequação da atividade, deverão ser considerados:

- I - O Plano de Desenvolvimento Individualizado - PDI;
- II - O grau de autonomia para a execução da atividade, com mediação dos responsáveis;
- III - O recurso educacional especializado necessário para a execução da tarefa em casa.

Art. 19 - Os Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP), os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), o Centro de Referência na Educação Especial Inclusiva (CRÉI) e as Equipes Multiprofissionais das Escolas Especiais deverão criar mecanismos para acompanhamento, assessoramento e orientações aos docentes e estudantes na organização e execução do Regime Especial de Atividades Não Presenciais.

Parágrafo único. Os Centros de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) serão responsáveis pela transcrição das atividades propostas em Braille, formato ampliado, áudio e poderão ser acionados pelas Superintendências Regionais de Ensino para a produção do material.

Art. 20 - O professor da Sala de Recursos e/ou Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas deverá atuar de forma colaborativa com os professores regentes para definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante público da educação especial ao currículo na oferta das atividades não presenciais.

CAPÍTULO IV DA IMPLEMENTAÇÃO DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO

Art. 21 - O Regime Especial de Teletrabalho, no âmbito do Sistema Estadual de Educação, aplicado ao servidor que estiver lotado e em exercício nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, passa a ser regido pelas regras próprias estabelecidas na Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 Nº 26, de 8 de abril de 2020, pelos termos e condições desta Resolução e Anexos, bem como Orientações Complementares expedidas pela Secretaria de Estado de Educação.

Art. 22 - No âmbito do Regime Especial de Teletrabalho, o Gestor Escolar deverá:

- I - elaborar plano de escalonamento/rodízio de servidores que, excepcionalmente, executem suas atividades em regime presencial na unidade escolar, e proceder com o envio, em período a ser estabelecido, e por meio de canal de comunicação a ser divulgado, para aprovação pela Superintendência Regional de Ensino, conforme modelo disponível no ANEXO II - PLANO DE ESCALONAMENTO/RODÍZIO DE SERVIDORES, EM REGIME PRESENCIAL NA UNIDADE ESCOLAR, A SER APROVADO PELA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO, desta Resolução;
- II - elaborar mapeamento escolar de viabilidade e prioridades para implementação do Regime Especial de Teletrabalho na unidade escolar e proceder com o envio, em período a ser estabelecido, e por meio de canal de comunicação a ser divulgado, para controle e registro pela Superintendência Regional de Ensino, conforme modelo disponível no ANEXO III - MAPEAMENTO DE VIABILIDADES E PRIORIDADES DA UNIDADE ESCOLAR - REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO, desta Resolução;
- III - designar atividades aos servidores da unidade escolar em regime especial de teletrabalho, mediante preenchimento de plano de trabalho individual, conforme modelo disponível no ANEXO IV - PLANO DE TRABALHO INDIVIDUAL, desta Resolução;
- IV - acompanhar a execução do plano de trabalho individual dos servidores da unidade escolar e validar o relatório de atividades que deverá ser elaborado por cada servidor, conforme modelo disponível no ANEXO V - RELATÓRIO DE ATIVIDADES, desta Resolução;
- V - elaborar controle interno de distribuição do Plano de Estudos Tutorado (PET) pela unidade escolar e proceder com o envio, em período a ser estabelecido, e por meio de canal de comunicação a ser divulgado, para controle e registro pela Superintendência Regional de Ensino, conforme modelo disponível no ANEXO VI - CONTROLE INTERNO DE DISTRIBUIÇÃO DO PLANO DE ESTUDOS TUTORADO (PET), desta Resolução.

Art. 23 - O servidor que desempenhar suas atividades no âmbito do Regime Especial de Teletrabalho deverá:

- I - cumprir diretamente as atividades previstas no plano de trabalho individual, sendo vedada a sua realização por terceiros, servidores ou não;
- II - consultar regularmente os meios de comunicação disponíveis, conforme periodicidade pactuada com o Gestor Escolar;
- III - atender, durante a jornada de trabalho e pelos meios de comunicação disponíveis, às solicitações do Gestor Escolar para prestar esclarecimentos sobre as atividades desempenhadas e o cumprimento das demandas estabelecidas;
- IV - elaborar relatório de atividades, conforme modelo disponível no ANEXO V - RELATÓRIO DE ATIVIDADES, desta Resolução, no qual serão especificadas as entregas realizadas.

Art. 24 - Diante do contexto excepcional e das especificidades do Sistema Estadual de Educação, os formulários contidos no Anexo III - Plano de Trabalho Individual e Anexo IV - Relatório de Atividades, desta Resolução poderão ser assinados pelo Gestor Escolar e servidor, para fins de validação e controle, sem prejuízo da frequência do período, após o retorno às atividades presenciais na unidade escolar, devendo o servidor, obrigatoriamente, proceder com a entrega desses documentos na unidade escolar, quando do seu retorno presencial.

Art. 25 - As atividades realizadas pelos servidores da unidade escolar, no âmbito do Regime Especial de Teletrabalho, deverão ser executadas, preferencialmente, no seu horário regular de trabalho da unidade escolar.

Art. 26 - As atividades realizadas pelos Auxiliares de Serviços de Educação Básica (ASB), excepcionalmente, em regime presencial, deverão ser executadas, preferencialmente, no seu horário regular de trabalho da unidade escolar, observadas as seguintes determinações para a garantia das condições sanitárias e de manutenção predial:

- I - definição de uma escala mínima de servidores, limitada ao máximo de até 3 (três) pessoas em atividade presencial concomitante por turno, cabendo inclusive escalonamento/rodízio, nos dias úteis da semana, entre os servidores;
- II - garantia do distanciamento de, no mínimo, 3 (três) metros entre os servidores em exercício na unidade escolar;

III - utilização obrigatória dos equipamentos de proteção individual, a serem fornecidos pela unidade escolar, tais como máscara profissional ou caseira e luvas, e dos procedimentos de higienização, como lavar frequentemente as mãos com água corrente e sabão, utilizar álcool 70% e não compartilhar materiais ou equipamentos utilizados para a limpeza dos espaços escolares.

Parágrafo único. Caso seja necessária a presença de outros servidores na unidade escolar, em razão da impossibilidade do teletrabalho, pelas razões elencadas nesta Resolução, ou por necessidade institucional, cabe ao Gestor Escolar também aplicar o disposto neste artigo.

Art. 27 - As condutas dos servidores em exercício, na modalidade de teletrabalho, devem observar o estabelecido no Decreto Estadual nº 46.644, de 6 de novembro de 2014, que dispõe do Código de Conduta Ética do Agente Público, especialmente quanto à:

- I - fidelidade ao interesse público;
 - II - lealdade às instituições;
 - III - eficiência;
 - IV - presteza e tempestividade;
 - V - cuidado e respeito no trato com as pessoas, subordinados, superiores e colegas e respeito à dignidade da pessoa humana;
 - VI - sigilo à informação de ordem pessoal;
 - VII - atender prontamente às questões que lhe forem encaminhadas;
 - VIII - praticar a cortesia e a urbanidade e respeitar a capacidade de limitações individuais de colegas de trabalhos e usuários do serviço público.
- §1º É direito e garantia do servidor a liberdade de manifestação, observado o respeito à imagem da instituição e dos demais agentes públicos.
- §2º É vedado ao agente público deixar de utilizar conhecimentos, avanços técnicos e científicos ao seu alcance no desenvolvimento de suas atividades.

CAPÍTULO V DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 28 - Qualquer atendimento ao público que se faça necessário deverá ser realizado por meio eletrônico pelo Gestor Escolar, Vice-Diretor de Escola, Secretário de Escola ou Especialista da Educação Básica evitando, assim, a presença de pessoas nas unidades escolares, até o retorno das atividades presenciais na unidade escolar.

Art. 29 - A carga horária de atividades extraclasse, referentes ao inciso II, alínea b do Decreto Nº 46.125 de 04 de janeiro de 2013, também deve ser cumprida em Regime Especial de Teletrabalho, sendo essa devidamente registrada.

Parágrafo único. O professor que possuir 2 (dois) cargos cumprirá sua jornada integralmente em cada um deles, de acordo com a determinação de cada estabelecimento de ensino.

Art. 30 - Os docentes deverão manter atualizados os registros nos documentos escolares, relativos:

- I - ao seu planejamento;
- II - às atividades escolares programadas, às atividades realizadas pelos estudantes, observando as orientações a serem expedidas pela Secretaria de Estado de Educação.

Art. 31 - As Superintendências Regionais de Ensino deverão acompanhar e monitorar a execução das ações realizadas pelas Escolas da Rede Estadual de Ensino sob sua jurisdição, conforme esta Resolução e Orientações Complementares expedidas pela Secretaria de Estado de Educação posteriormente.

Art. 32 - Os casos omissos serão resolvidos pela Secretaria de Estado de Educação, por meio dos respectivos setores competentes.

Art. 33 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO I - REGISTRO DAS ATIVIDADES DO PLANO DE ESTUDOS TUTORADO (PET) E CUMPRIMENTO DA CARGA HORÁRIA	
IDENTIFICAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE):	
IDENTIFICAÇÃO DO MUNICÍPIO:	
IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:	
CÓDIGO DA ESCOLA:	
NOME DO(A) GESTOR(A) ESCOLAR:	
MASP DO(A) GESTOR(A) ESCOLAR:	
NOME DO(A) ESTUDANTE:	
NÚMERO DE MATRÍCULA:	
NÍVEL DE ENSINO:	
ANO DE ESCOLARIDADE:	

TURMA:				
TURNO:				
<p>REGISTRA-SE, A PARTIR DAS INFORMAÇÕES DESTE FORMULÁRIO, QUE O(A) ESTUDANTE ACIMA REFERIDO(A) CUMPRIU, NO REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS, REALIZADO DURANTE O PERÍODO DE SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES ESCOLARES PRESENCIAIS, CONFORME DELIBERAÇÃO DO COMITÊ EXTRAORDINÁRIO COVID-19, AS ATIVIDADES ESCOLARES PROGRAMADAS E A RESPECTIVA CARGA HORÁRIA, EM CONFORMIDADE COM MATRIZ CURRICULAR CORRESPONDENTE AO SEU ANO DE ESCOLARIDADE, COM O APOIO DO PLANO DE ESTUDOS TUTORADO (PET):</p> <p>MATRIZ CURRICULAR CORRESPONDENTE: _____</p>				
Carga horária semanal prevista	Carga horária mensal cumprida	Componente Curricular	Período de realização da atividade escolar	Observações
		Língua Portuguesa		
		Língua Inglesa		
		Arte		
		Educação Física		
		Matemática		
		Ciências		
		Geografia		
		História		
		Ensino Religioso		
		Sociologia		
		Filosofia		
		Química		
		Física		
		Biologia		
		Estudos Orientados		
		Estudos Orientados I		
		Estudos Orientados II		
		Leitura e Produção Textual		
		Laboratório de Matemática		
		Esporte e Recreação		
		Cultura e Saberes em Arte		
		Educação para a Cidadania		
		Projeto de Vida		
		Comunicação e Linguagens		
		Ciência e Tecnologia		
		Pós-médio		
		Práticas Experimentais		
		Eletivas		
		Eletivas da BNCC		
		Eletivas do Itinerário Formativo Técnico		
		Nivelamento Língua Portuguesa		
		Nivelamento Matemática		
		LIBRAS		

ASSINATURA DO(A) GESTOR ESCOLAR:

NOME E MASP: _____

ANEXO IV - PLANO DE TRABALHO INDIVIDUAL

DADOS INICIAIS	
MÊS DE REFERÊNCIA DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO:	
DATA DE INÍCIO DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO:	
DATA DE TÉRMINO DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO:	

DADOS DA UNIDADE DE EXERCÍCIO	
IDENTIFICAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE):	
IDENTIFICAÇÃO DO MUNICÍPIO:	
IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:	
CÓDIGO DA ESCOLA:	
NOME DO(A) GESTOR(A) ESCOLAR:	
MASP DO(A) GESTOR(A) ESCOLAR:	

DADOS DO SERVIDOR	
NOME:	
MASP:	
CPF:	
ADMISSÃO:	
SITUAÇÃO FUNCIONAL:	
CARREIRA:	
CARGO EM COMISSÃO/FUNÇÃO GRATIFICADA (SE HOVER):	
CARGA HORÁRIA:	
ENDEREÇO PRINCIPAL ONDE SERÃO REALIZADAS AS ATIVIDADES:	

PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES EM REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO			
ATIVIDADES PACTUADAS	PRODUTOS A SEREM ENTREGUES	DATA DE INÍCIO (PLANEJADA)	DATA DE TÉRMINO (PLANEJADA)

ASSINATURA DO SERVIDOR RESPONSÁVEL PELO PREENCHIMENTO:

NOME E MASP: _____

ASSINATURA DO(A) GESTOR ESCOLAR:

NOME E MASP: _____

ANEXO V - RELATÓRIO DE ATIVIDADES

DADOS INICIAIS				
MÊS DE REFERÊNCIA DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO:				
DATA DE INÍCIO DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO:				
DATA DE TÉRMINO DO REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO:				
DADOS DA UNIDADE DE EXERCÍCIO				
IDENTIFICAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE):				
IDENTIFICAÇÃO DO MUNICÍPIO:				
IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:				
CÓDIGO DA ESCOLA:				
NOME DO(A) GESTOR(A) ESCOLAR:				
MASP DO(A) GESTOR(A) ESCOLAR:				
DADOS DO SERVIDOR				
NOME:				
MASP:				
CPF:				
ADMISSÃO:				
SITUAÇÃO FUNCIONAL:				
CARREIRA:				
CARGO EM COMISSÃO/FUNÇÃO GRATIFICADA (SE HOUVER):				
CARGA HORÁRIA:				
ENDEREÇO PRINCIPAL ONDE FORAM REALIZADAS AS ATIVIDADES:				
EXECUÇÃO DE ATIVIDADES EM REGIME ESPECIAL DE TELETRABALHO				
ATIVIDADES EXECUTADAS	PRODUTOS ENTREGUES	DATA DE INÍCIO (EXECUTADA)	DATA DE TÉRMINO (EXECUTADA)	FONTE DE COMPROVAÇÃO (SE HOUVER)
ASSINATURA DO SERVIDOR RESPONSÁVEL PELO PREENCHIMENTO:				
NOME E MASP: _____				
ASSINATURA DO(A) GESTOR ESCOLAR:				
NOME E MASP: _____				

ANEXO VI - CONTROLE INTERNO DE DISTRIBUIÇÃO DO PLANO DE ESTUDOS TUTORADO (PET)

DADOS DA UNIDADE DE EXERCÍCIO	
IDENTIFICAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE):	
IDENTIFICAÇÃO DO MUNICÍPIO:	

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:											
CÓDIGO DA ESCOLA:											
ANO DE ESCOLARIDADE:											
TURMA:											
NOME DO PROFESSOR(A) DE REFERÊNCIA DA TURMA:											
MASP DO PROFESSOR(A) DE REFERÊNCIA DA TURMA:											
DADOS DO ESTUDANTE				MEIOS DE COMUNICAÇÃO		CONTROLE DE DISTRIBUIÇÃO VIRTUAL DO MATERIAL PEDAGÓGICO PARA O(A)(S) ESTUDANTES		CONTROLE DE DISTRIBUIÇÃO DO MATERIAL PEDAGÓGICO IMPRESSO PARA AQUELES ESTUDANTES QUE NÃO OS RECEBERAM NOS MEIOS VIRTUAIS			
NÚMERO DE MATRÍCULA DO(A) ESTUDANTE NO SIMADE	NOME DO(A) ESTUDANTE	ANO DE ESCOLARIDADE	TURMA	FORMA DE COMUNICAÇÃO QUE A ESCOLA ESTABELECEU COM O ESTUDANTE	DADOS DA FORMA DE CONTATO	ESTUDANTE RECEBEU O LOGIN DO APLICATIVO?	ESTUDANTE RECEBEU O PET VIRTUAL?	ESTUDANTE RECEBEU O PET IMPRESSO?	FORMA DE ENTREGA DO PET		

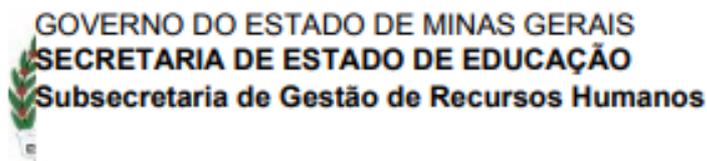


Documento assinado eletronicamente por **Julia Sant'Anna**, Secretária de Estado de Educação, em 17/04/2020, às 17:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_origem_acesso_externo=0, informando o código verificador **13548989** e o código CRC **EE8098AD**.

ANEXO II – MEMORANDO CIRCULAR Nº 42/2020/SEE/SG



Memorando-Circular nº 42/2020/SEE/SG - GABINETE

Belo Horizonte, 12 de maio de 2020.

Ao(À)s Sr(a)s.:

Superintendentes Regionais de Ensino, Gestores Escolares, Professores, Especialistas, demais servidores e membros da comunidade escolar.

Prezados Superintendentes Regionais de Ensino, Gestores Escolares, Professores, Especialistas, demais servidores e membros da comunidade escolar,

É com satisfação que fomos autorizados a iniciarmos o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) a partir do dia 13 de maio de 2020, quarta-feira, com os servidores das unidades escolares e Inspeção Escolar. No dia 18 de maio de 2020, segunda-feira, teremos a grata satisfação de iniciarmos com os nossos estudantes.

Estamos certos de que, neste momento, é preciso dar aos estudantes a possibilidade da continuidade do processo de desenvolvimento cognitivo e proporcionar a retomada de algumas atividades educacionais, mesmo que fora do convívio escolar.

Sendo assim, nossas ações foram pensadas na perspectiva de que o estudante é o centro do processo e, por isso, consideramos também as características econômicas, sociais, geográficas e físicas para proporcionar que ele acesse o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), contribuindo para que a educação chegue em cada domicílio do estado e não haja ampliação das desigualdades educacionais.

Para o melhor acesso dos nossos estudantes, as escolas, os professores e os demais servidores deverão utilizar-se dos diferentes recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Em casos excepcionais, ou seja, nas situações em que os estudantes não possuem nenhuma possibilidade de utilização do **Plano de Estudos Tutorado (PET)** por meio virtual, o Gestor Escolar deverá providenciar a impressão dos materiais, assegurando sua distribuição e entrega. A seleção desses recursos deve partir da análise da necessidade e acessibilidade de cada estudante. Para tanto, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais organizou frentes de ações educacionais baseadas no PET. Para a operacionalização dessas ações, os professores e demais servidores deverão seguir o **Documento Orientador Para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais**, anexo a essa comunicação (14248491), e também disponível no *hotsite* www.estudeemcasa.educacao.mg.gov.br.

Além desse documento, será disponibilizado o Guia Prático, também anexo a essa

comunicação (14249391), que tem como finalidade orientar a comunidade escolar quanto à utilização das ferramentas do REANP.

O PET abarca um conjunto de atividades semanais que contempla as habilidades e objetos de aprendizagem de cada ano de escolaridade e de cada componente curricular, respeitando a carga horária mensal ofertada ao estudante. O material foi construído de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), instituído ao sistema estadual de ensino pela Resolução CEE 470/2019. Por meio do Memorando Circular no 01/2020/SEE/SB, em 31 de janeiro deste ano, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais distribuiu às escolas da rede estadual orientação sobre a organização das habilidades e dos conteúdos programáticos a serem trabalhados pelos professores mensalmente. É de extrema importância que as ações pedagógicas previstas no PET sejam trabalhadas uma vez que, no retorno às atividades presenciais, a avaliação diagnóstica a ser aplicada aos estudantes considerará as habilidades e objetos de aprendizagem abordados no material. O objetivo será detectar as habilidades não desenvolvidas pelos estudantes durante o período de atividades não presenciais para assim planejar a retomada dos conteúdos e a necessidade de reforço escolar.

As redes municipais, respeitada sua autonomia, poderão utilizar os PET disponibilizados e adequá-los à sua realidade, caso necessário.

Para que o docente tenha acesso aos PET, é necessário visitar o *hotsite* www.estudeemcasa.educacao.mg.gov.br e escolher o material relacionado aos anos de escolaridade e modalidades de ensino que ele leciona.

Outra ferramenta a ser disponibilizada é o programa de TV Se Liga na Educação, com transmissão diária na Rede Minas de segunda a sexta-feira, de 7h30 às 12h30, para complementação das aulas, sendo que a última hora diária será televisionada ao vivo, para sanar as dúvidas dos nossos estudantes. Em cada dia da semana será trabalhada uma área de conhecimento: segunda-feira - Linguagens; terça-feira - Ciências Humanas; quarta-feira - Matemática; quinta-feira - Ciências da Natureza; sexta-feira - Conteúdos do Enem. As aulas também estarão disponíveis no *hotsite* www.estudeemcasa.educacao.mg.gov.br e no aplicativo Conexão Escola.

O aplicativo para celular Conexão Escola será mais uma forma de acesso ao PET e às aulas da Rede Minas, assim como aos *slides* apresentados nas tele aulas, que também poderão servir como material de apoio. Está previsto para breve uma funcionalidade em que o professor poderá conversar com seus estudantes por *chat*, mantendo assim a interação, enviando recomendações, sanando dúvidas, entre outras ações. O aplicativo poderá ser baixado na *Google Play Store*. Para os usuários IOS, em breve estará disponível na *Apple Store*. O Conexão Escola não consome pacote de dados e depois de baixar o aplicativo, a navegação será gratuita. As informações detalhadas sobre como acessar e navegar estão disponíveis no Guia Prático anexo (14249625).

Os professores deverão se apropriar do PET e analisar quais atividades complementares serão necessárias para o melhor aproveitamento do material e aprendizagem dos estudantes. Em posse do PET, o professor deverá estudá-lo, planejar as atividades complementares que desenvolverá, conversar com o especialista de sua escola, na

perspectiva do planejamento para acompanhar os estudantes e empreender comunicação com eles a fim de sanar as dúvidas sobre como utilizar o material durante o período de realização de atividades remotas. É importante, ainda, que o professor assista às aulas veiculadas pela Rede Minas e disponibilizadas no aplicativo e no *site*. Assim, cada professor poderá indicar aquelas mais adequadas conforme o ano de escolaridade, nível e modalidade de ensino dos estudantes, esclarecer as dúvidas relacionadas aos conteúdos trabalhados, e sugerir materiais complementares para desenvolvimento dos temas. Os professores deverão fazer a correção das atividades do PET e, considerando esse conjunto de recursos disponíveis e as especificidades de suas turmas, estabelecer as estratégias mais adequadas para apoiar os estudantes no processo de aprendizagem. Manter o contato estreito com outros professores e dividir as experiências desse momento ajuda na construção de novos materiais e na disseminação de boas práticas.

Dúvidas, sugestões e outros encaminhamentos relacionados ao PET deverão ser enviados para o e-mail escoladeformacao@educacao.mg.gov.br.

Conforme decisão liminar proferida no dia 17 de março de 2020 na Ação nº 1.0000.20.028599-7/000 a qual deferiu o pedido de tutela de urgência do Estado de Minas Gerais, fica determinado que 70% (setenta por cento) dos servidores da Rede Pública Estadual de Educação retornem ao trabalho, garantindo 100% (cem por cento) da carga horária nas escolas a todos os estudantes da rede estadual, em todos os turnos, sendo que, no que concerne aos profissionais necessários ao atendimento do 3º ano do Ensino Médio e dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, o retorno deve se dar com 100% (cem por cento) dos profissionais necessários para cumprimento da carga horária.

Certos de que o esforço coletivo de toda a nossa rede de ensino permitirá aos nossos estudantes a proximidade, ainda que virtual, com o ambiente de aprendizagem reforçamos nossos votos de bom trabalho e colocamo-nos à disposição para juntos alcançarmos bons resultados neste período excepcional de atividade escolar remota.

Ana Costa Rego

Subsecretária de Gestão de Recursos Humanos

Igor de Alvarenga Oliveira Icassati Rojas

Subsecretário de Articulação Educacional

Geniana Guimarães Faria

Subsecretária de Desenvolvimento da Educação Básica



Documento assinado eletronicamente por **Igor de Alvarenga Oliveira Icassati Roj**, Subsecretário, em 12/05/2020, às 16:53, conforme horário oficial de

	Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017 .
	Documento assinado eletronicamente por Geniana Guimaraes Faria, Subsecretário(a) , em 12/05/2020, às 16:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017 .
	Documento assinado eletronicamente por Ana Costa Rego, Subsecretário(a) , em 12/05/2020, às 16:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017 .
	A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 , informando o código verificador 14247690 e o código CRC B7B7164B .

ANEXO III - MEMORANDO-CIRCULAR Nº 31/2020/SEE/SE



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
Subsecretaria de Articulação Educacional

Memorando-Circular nº 31/2020/SEE/SE

Belo Horizonte, 31 de julho de 2020.

Ao(A) Sr(a):

Superintendentes Regionais de Ensino e Gestores Escolares
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Assunto: Utilização do aplicativo Conexão Escola

Prezados (as) Superintendentes Regionais de Ensino e Gestores (as) Escolares,

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) disponibilizou três ferramentas no período de isolamento social, em razão da pandemia da Covid-19, são elas, o Plano de Estudos Tutorado (PET), elemento estruturante do Regime Especial de Estudos Não Presenciais (REANP), o programa Se Liga na Educação e o aplicativo Conexão Escola. O objetivo é não interromper o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da rede pública estadual.

No aplicativo Conexão Escola estudantes e professores, além de acessar o Plano de Estudos Tutorado (PET) e assistir às teleaulas, podem interagir entre si, tirando dúvidas por meio da funcionalidade do chat e manter o vínculo ativo, durante o período de Isolamento. Importante lembrar que a navegação no aplicativo é patrocinada, ou seja, não gera nenhum custo nem para o estudante e nem para o professor.

Pensando em formas de estimular o acesso, lançamos a campanha #ConexãoEscolaMG. Nesse sentido, pedimos a todos que divulguem e peçam aos professores e estudantes que tirem fotos utilizando o aplicativo e postem em suas redes sociais com a hashtag (jogo da velha) #ConexãoEscolaMG. As fotos postadas serão compartilhadas nas redes sociais oficiais da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

Solicitamos também a V.Sas. que os estudantes e professores que quiserem, encaminhem fotos utilizando o aplicativo Conexão Escola, acompanhadas das devidas autorizações de uso, para o email acs@educacao.mg.gov.br, para que possamos construir informativos para os meios de comunicação oficiais da SEE/MG.

Por fim, informamos que foi preparado um relatório em que será informado a todos vocês o acesso das Unidades Escolares quanto ao Conexão Escola, por Superintendência Regional de Ensino (SRE), a fim de subsidiar a ação no estímulo do uso do aplicativo. Esse relatório será encaminhado no início da próxima semana.

Futuramente será encaminhado um novo relatório, este com a relação dos professores que utilizam e aqueles que não utilizam o aplicativo, para que vocês possam incentivá-los a acessar o Conexão Escola.

Atenciosamente,

Geniana Guimarães Faria

Subsecretária de Desenvolvimento da Educação Básica

Igor de Alvarenga Oliveira Icassatti Rojas

Subsecretário de Articulação Educacional



Documento assinado eletronicamente por **Geniana Guimaraes Faria, Subsecretário(a)**, em 31/07/2020, às 18:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



Documento assinado eletronicamente por **Igor de Alvarenga Oliveira Icassatti Roj, Subsecretário**, em 31/07/2020, às 18:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **17714506** e o código CRC **2E0F0190**.

