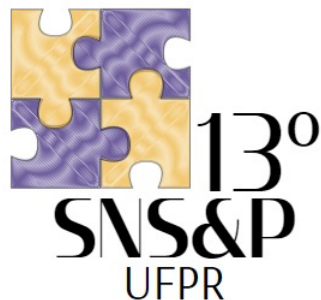




XIII Seminário Nacional Sociologia & Política
Horizontes e desafios para refletir sobre o contemporâneo
GT 02 - Título do GT: Trabalho e Ação Coletiva no Século XXI

Título do trabalho

O TELETRABALHO DOCENTE NO ENSINO HÍBRIDO: SOBREJORNADA E A
INTENSIFICAÇÃO DA EXPLORAÇÃO

Raquel Cristina Silva das Neves¹

Sidnei Machado²

¹ Doutoranda em Sociologia pela UFPR, advogada e professora de Direito do Trabalho pela PUC/PR, e-mail: raquel.neves@ufpr.br.

² Pós-doutor pela Université Paris Nanterre, advogado, professor Associado de Direito do Trabalho na Faculdade de Direito e do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR, e-mail:..

O TELETRABALHO DOCENTE NO ENSINO HÍBRIDO: SOBREJORNADA E A INTENSIFICAÇÃO DA EXPLORAÇÃO

Resumo:

A expansão tecnológica no setor educacional não é recente e foi substancialmente acentuada durante o isolamento social decorrente da pandemia COVID-19. Muitos estudos revelam o impacto dessa massificação sobre a relação ensino-aprendizagem, porém, no que concerne à relação de trabalho dos docentes, principalmente em instituições de ensino privadas, ainda existem questões a serem abordadas e que aqui, serão analisadas mais especificamente sobre o paradigma do trabalho remoto (EAD e híbrido) em regime de teletrabalho a partir das alterações normativas que flexibilizaram esse regime a partir da Lei n. 14.442/2022. A pesquisa foi realizada pelo método dedutivo, baseada em achados bibliográficos e normativos, com objetivo exploratório e descritivo. Constata-se a partir dessa análise, a potencialidade de uma flexibilização de contrato e tempo de trabalho que permitem a superexploração da jornada de trabalho dos docentes.

PALAVRAS CHAVE: Trabalho docente; ensino híbrido; teletrabalho; sobrejornada.

Introdução

Esse estudo procura analisar as implicações do uso de tecnologias no ambiente do ensino superior, mais especificamente em IES (Instituição de Ensino Privada) privadas, considerando esse o ambiente mais afetado pelo binômio privatização e expansão financeira da produção de conhecimento, de modo a pensar, especificamente, em que medida isso cria condições precárias de trabalho para os docentes.

Flexibilização e precarização andam juntas e criam diversas áreas de afetação no espaço de trabalho, mas nessa pesquisa, procura-se analisar seus reflexos sobre a jornada de trabalho dos docentes. A hipótese aventada é de que com a nova regulamentação do teletrabalho ele seria aplicável ao contrato de trabalho dos docentes que passa por um misto tempo presencial e remoto, sendo esse remoto mediado por tecnologias considerado teletrabalho e, sendo realizado fora do regime de contratação horas/aula, sem direito à remuneração.

Muito se discute sobre as transformações da revolução tecnológica na educação, analisando em que medida o ensino é mercadoria em um capitalismo de apropriação do conhecimento e de formação de uma nova classe trabalhadora desapegada da tutela de direitos sociais. Nesse estudo, porém, um dos aspectos que se busca analisar é como a tecnologia pode servir para ampliar a jornada de trabalho dos docentes e, na atual configuração da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho), pós pandemia e pós reforma trabalhista, como isso se torna possível pelo teletrabalho.

A precarização do trabalho docente, nesse caso, é observada a partir da possibilidade de configuração das atividades remotas, executadas tanto por docentes em EaD como em ensino

híbrido, como teletrabalho que, a partir da Lei n. 14.442/2022, torna o próprio teletrabalho um modelo híbrido, flexível e passível de ampliação do tempo de trabalho sem remuneração.

Para se chegar à dimensão atual do ensino imbricado pelas tecnologias, no primeiro capítulo faz-se uma breve retrospectiva histórica da legislação e políticas educacionais que trouxeram as TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) para o ambiente de ensino-aprendizagem no Brasil.

No segundo capítulo passa-se a abordagem específica do trabalho docente mediado pelas tecnologias em regime remoto e a possibilidade de sua configuração como teletrabalho bem como as possíveis consequências daí resultantes.

Conhecer as implicações da tecnologia digital no trabalho docente, ou ao menos no que se propõe nesse trabalho, uma dessas implicações que atingem especificamente a jornada de trabalho criando um trabalho sem fim e sem remuneração, é uma forma de procurar contribuir para os estudos que investigam as causas da precarização das condições de trabalho de professoras e professores do ensino superior em IES privadas no Brasil.

1. TECNOLOGIA E ENSINO NO BRASIL

1.1. EAD COMO PRECURSOR DO USO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A Constituição Federal Brasileira de 1988 consolida direitos sociais como responsabilidade do Estado acentuando a necessidade de promoção de um acesso inclusivo à educação de modo geral e, no que concerne ao objeto dessa pesquisa, à educação superior, até então elitista. O caminho encontrado para a promoção desse escopo, não se deu, todavia, pelo aumento de vagas nas IES já existentes, mas sim pela adoção de legislação³ que permitiu a ampliação do ensino à distância em diversos níveis, inclusive na educação superior bem como pela delegação dessa tarefa à iniciativa privada.

É importante salientar que educação à distância não está necessariamente associada ao uso de tecnologias digitais, já que, a primeira legislação que trata da modalidade é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cujas origens datam de 1961. Em sua reforma, dez anos depois, foi inserido um capítulo específico sobre o ensino supletivo, afirmando que ele poderia ser usado em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios.

³ Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.

Assim, muito embora, não fosse recente, o sistema EaD de ensino passa a ser sinônimo do uso de tecnologia a partir do Decreto no 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que introduz no art. 80 da Lei 9394/96, a definição do EaD como modalidade na qual os processos de ensino-aprendizagem ocorrem em lugares ou tempos distintos com a utilização de meios tecnológicos para a realização das atividades.

No Brasil, a EaD é referendada pelo artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, possuindo o status de modalidade integrada ao sistema de ensino. Neste sentido, destaca-se que a legislação organiza a educação em níveis – básico e superior – e em modalidades – educação a distância, educação especial, educação de jovens e adultos (EJA) e educação profissional. Por se tratar de uma modalidade, a EaD pode ser ofertada nos níveis básico e superior. No entanto, somente em 2005, com a regulamentação do mencionado artigo, ela se tornou uma modalidade na qual os processos de ensino-aprendizagem são desenvolvidos em lugares ou tempos diversos com a utilização de meios tecnológicos para realização de atividades. Por vezes, foi reconhecida apenas como um modo novo de fazer educação, levando-se em conta apenas os aspectos relacionados aos processos das tecnologias digitais. (Neves, 2016, p. 16)

Para Almeida e Wolff (2012) o EaD passa a ser responsável por uma transformação não só nos processos de ensino-aprendizagem, como também na configuração do ensino superior que se abre à iniciativa privada afetando a prática docente já que o modelo é muito mais propício à introdução de tecnologias do que as modalidades tradicionais, ditas presenciais.

Nesse contexto, a demanda reprimida de estudantes em disputa por uma carreira universitária e a abertura estatal para novos modelos de ensino que barateiam custos por meio da tecnologia, resultou numa crescente privatização do ensino superior e a adoção do Ead como via de união de fatores atrativos para o emergente mercado de ensino.

Analisando os dados do censo da educação superior apresentados pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira, no ano de 2007, ALONSO (2010), pontua que o Brasil era o país com maior presença da educação privada no ensino superior do mundo. Essa autora destaca que esse caráter expansionista era política reconhecida como eficiente (expansão acelerada) para melhoria do acesso ao ensino superior, ressaltando que um total de 92% de instituições de ensino superior eram pertencentes ao setor privado.

Como decorrência lógica do barateamento de custos na formação superior, com o EaD, os resultados na época (2007), se mostraram similares, visto que, a graduação a distância era oferecida por 97 instituições, com o número de vagas aumentado em 89,4% em relação a 2006, totalizando 369.766 matrículas. Isto representava 7% do total de matrículas dos cursos de graduação (Alonso, 2010).

Esse modelo EaD, assentado no uso das tecnologias que barateava os custos operacionais, bem como das mensalidades cobradas, apontava para uma democratização do

ensino superior, projeto estatal exitoso nesse aspecto, mas por outro lado, gerava uma certa suspeita, dado que essa economia de custos rebaixava a qualidade do ensino conferindo ao modelo a pecha de “fábrica de diplomas”.

Vantagens e desvantagens sopesadas sobre o ensino à distância levaram à uma espécie de reserva de mercado onde se mantinham “feudos”, em que se convencionou a possibilidade de trabalhar, ou não, com a EaD, isso como forma/modo de se conservar a qualidade na formação (Alonso, 2010).

Mesmo que implementada uma avaliação institucional pelo governo⁴, o que coibia o avanço do Ead, não eram reservas que pudessem ser feitas à qualidade dos cursos; não era o distanciamento entre docentes e estudantes, não era o uso indiscriminado da tecnologia criando autonomia para os estudantes e reduzindo a liberdade de cátedra dos docentes, o principal fator limitador estava na elitização de alguns cursos que eram considerados inacessíveis ao modelo, se convertendo em um critério para afirmar ou negar a EaD.

Essa reserva à adoção indiscriminada do ensino à distância, todavia, não podia afastar o uso das tecnologias no ensino, já que a disseminação dos ciberespaços, era uma crescente que invadia o cotidiano e não tinha como ficar fora do ambiente universitário em que são vivenciadas práticas da vida real. O ensino é voltado para o conhecimento e o uso das tecnologias é fonte de conhecimento.

[...] a educação não escapa à ação desses 'novo arcabouço midiático-técnico-material, mesmo que em formas diretas ou indiretas. A escola, os professores e os alunos são por ele afetados, embora em intensidades e formas que se alternam entre o uso mais simples de dispositivos tecnológicos móveis até a sua complexa e, ao mesmo tempo, radical inserção no ciberespaço (Cecílio; Santos, 2009, p.174).

Assim, a inovação tecnológica repercute não só nessa nova dimensão do EaD que passa a ser associado às TIC's, mas alcança também os cursos ou instituições que mantêm o sistema

⁴ A primeira versão dos referenciais de qualidade para educação a distância foi elaborada em 2003.

No entanto, dada a necessidade de atualização do documento anterior, tendo em vista a dinâmica do setor e a renovação da legislação, uma comissão de especialistas foi composta para sugerir mudanças no documento, em 2007.

Essa versão preliminar foi submetida à consulta pública durante o mês de agosto de 2007. Foram recebidas mais de 150 sugestões e críticas, das quais a maioria foi incorporada.

Esses Referenciais de Qualidade circunscrevem-se no ordenamento legal vigente em complemento às determinações específicas da [Lei de Diretrizes e Bases da Educação](#), do [Decreto 5.622](#), de 19 de dezembro de 2005, do [Decreto 5.773](#), de 09 de maio de 2006 e das Portarias Normativas [1](#) e [2](#), de 10 de janeiro de 2007.

Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada.

Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EAD no Brasil. (In <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead> consultado em 14 de julho de 2023

de ensino presencial, só que para esses últimos, a tecnologia tem mais reflexo na forma de produção do ensino.

A crescente procura pelo ensino superior, incentivada pelo EaD e a participação do capital, cria um contexto de produção de uma nova fonte de acumulação vinculada à educação. São transformações do sistema produtivo na pós-modernidade que David Harvey já preconizava como um processo de adaptação do capital que não é previsível já que sua trajetória se baseia na especulação, no lucro obtido de novos produtos, novas tecnologias, novos espaços e, novos processos de trabalho, entre outros. (Harvey, 1992)

No novo espaço tecnológico, as IES privadas, aceleram a adaptação para inclusão da nova realidade tecnológica difundida numa educação cada vez mais voltada para o mercado globalizado.

1.2. O ENSINO HÍBRIDO

Pensando nessas transformações, Castells (2007), traça um comparativo com a grande inovação cultural representada pela invenção do alfabeto na Grécia antiga, a partir da qual foi preenchida a lacuna entre o oral e o escrito, alterando as relações do discurso e, hoje a comunicação interativa proporcionada pela internet e pela multimídia, aglutinam a linguagem oral, escrita e audiovisual no mesmo sistema de hipermídia. A escrita mudou o ensino e a internet também.

Mesmo as instituições que não estivessem usando integralmente a tecnologia para mediação do processo ensino-aprendizagem, passaram a disponibilizar a tecnologia como mais uma ferramenta para ampliar o ambiente de aprendizagem, uma aprendizagem *e-learning*, sustentada pelo denominado AVA (ambiente virtual de aprendizagem).

O modelo de oferta educativa é caracterizado como e-learning, ou aprendizagem virtual, por disponibilizar uma grande parte do ensino no AVA, no qual ocorre a interação entre professores e estudantes, assim, como as atividades dos estudantes e a interação com os materiais de aprendizagem (textos, vídeos, hipertextos, áudios etc). O modelo mescla o virtual (Moodle) com partes presenciais, visto que os cursos necessitam de muitas atividades práticas que ocorrem nos centros de estudos, polos. (Silva; Ramos - 2011).

Faculdades, universidades públicas, mas, mais intensamente as privadas, passam a se adequar a essa nova realidade, pois, "[...] o futuro da educação superior não será inline, mas em redes entre nós de informática, salas de aula e o local onde esteja cada aluno" (Castells, 2007, 487).

Mantendo o ensino presencial apoiado em tecnologias disruptivas, cria-se um ambiente para a educação que coloca as IES, acentuadamente as privadas, em linha com o que passa a

ser vendido como modelo de ensino para o futuro e, por outro lado, introduz o remoto nos cursos menos afetos ao EaD total.

O ensino híbrido passa a ser um conceito chave para a educação:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema aberto e criativo. (Moran, 2015, p. 26)

Ensino híbrido combina presencial e remoto, de modo que a tecnologia é de certa forma capturada para ser incorporada ao sistema de aulas presenciais, mantendo-se a interação social e afetiva entre colegas de turma e professores, assegurando que o ensino acompanhe o avanço tecnológico nos espaços sociais e privados (Miranda; Moret, 2020).

Para atuar a tecnologia em turmas presenciais a inventividade pedagógica exigiu inovações que foram concentradas nas chamadas metodologias ativas, todas elas baseadas na potencialização do uso do ciberespaço. Essas novas aprendizagens por experimentação, por design, aprendizagem *maker*, estão apoiadas nas tecnologias móveis e são expressões de uma aprendizagem ativa, que torna visíveis os processos, os conhecimentos e as competências que o estudante aprende com cada atividade (Moran, 2015).

Não é o objetivo dessa pesquisa discutir os métodos de ensino que passam a ser adotados pelas IES com a cultura do ensino híbrido, no entanto, é importante salientar que, ao lado de aulas presenciais do tradicional modelo expositivo, são criadas atividades extraclasse, com o uso de internet, em que materiais, atividades, ou textos são disponibilizados aos estudantes, pelos docentes, que devem adequar tais tarefas ao seu plano de ensino e, posteriormente avaliar o cumprimento das mesmas pelos estudantes, na mesma via, qual seja, o meio remoto.

Para a adoção do modelo híbrido também é necessário que os docentes utilizem plataformas digitais, muitas das quais contratadas pelas próprias IES que passam a ser disponibilizadas a partir de login e senha realizadas na página das instituições a partir da relação institucional funcional do docente. Se pretender aprofundar a pesquisa, é possível constatar na própria rede mundial a existência de algumas dessas plataformas que foram inclusive ranqueadas na rede entre as melhores, o que permite fazer menção a elas: Twygo, Sambatech, Hotmart, EadBox, Apollo, Udemy, Eduzz, Moodle, Eadplataforma, Herospark (In: <https://resultadosdigitais.com.br/marketing/melhores-plataformas-ead/>).

No tocante à regulamentação dessa modalidade de ensino híbrido a legislação é bem mais recente, duas foram as portarias que trataram do tema: a Portaria 1.134 (2016) que é conhecida por “Portaria dos 20%”, pois sugere a utilização de até 20% da carga horária total dos cursos de graduação presenciais, na modalidade EaD e a Portaria 2.117 (2019) pode ser

conhecida por “Portaria dos 40%”, já que regulamenta a utilização de até 40% da carga horária total dos cursos de graduação presenciais, cursadas na modalidade EaD.

Híbrido representa, pois, uma mescla entre o ensino presencial e o EaD, permitindo que as IES, utilizem uma parte da carga horária total com regime de aulas remotas, mediadas por tecnologia.

Docentes transitam entre o remoto e o presencial atualmente em ao menos 40% (quarenta por cento) de sua carga horária, sem contar o tempo de preparo das atividades e avaliação posterior.

Os dois contextos de ensino mencionados (EaD e híbrido) conviveram simultaneamente, até o evento da COVID-19 que, impôs o isolamento social, tardiamente adotado no Brasil, e que promoveu de forma generalizada a adoção do ensino remoto, sujeitando todos os docentes ao modelo de aulas em plataformas digitais.

Até então, o trabalho docente era realizado tanto em sala de aula, presencial como em regime remoto. Tanto o EaD como o ensino híbrido, como já dito, são baseados em metodologias ativas que são caracterizadas por recursos pedagógicos disruptivos aplicados em plataformas on-line que tanto disponibilizam materiais e atividades como criam canais de interação entre professores e alunos, bem como permitem a avaliação e feedback das tarefas entregues. Em ambos os modelos é possível professores e professoras transitarem entre a sala e aula e plataformas digitais, a diferença reside no fato de que no EaD não há imposição de limites de carga horária presencial e, no híbrido o remoto está limitado à 40% (quarenta por cento) da carga horária total da disciplina.

Durante a pandemia, porém, a excepcionalidade da crise sanitária, levou, paulatinamente, todas IES públicas e privadas a adotarem o regime remoto apoiadas na legislação que regulou, emergencialmente essa alteração, passando a ser considerado teletrabalho esse trabalho remoto que, como visto, já vinha sendo aplicado no ensino superior há anos sem qualquer consideração a respeito.

A crise sanitária da Covid-19, instalada no país em março de 2020, associada à crise econômica do período anterior, criou um ambiente de facilidade à alteração na institucionalidade das relações de trabalho no Brasil pela produção normativa intensa de Medidas Provisórias, sob o pretexto da emergência, como também abriu espaço para práticas sociais abusivas em alguns setores, com novos ilegalismos, muitas vezes justificados como medida de força maior. Portanto, a reforma legislativa de 2017 (Lei 13.467), modificada no interregno da pandemia da Covid-19 (MP 927), abriu caminho para a expansão do teletrabalho, que se intensifica efetivamente e ganha visibilidade durante a pandemia. (Machado; Bridi, 2021)

Diversas foram as pesquisas realizadas durante esse período apontando não só o número de empregados que passaram a trabalhar em regime de teletrabalho, bem como as condições em que isso ocorreu, com a falta de recursos adequados para o desempenho das atividades, a falta de treino para aqueles que ainda não desenvolviam atividades on-line, o excesso de jornada.

Nessas condições excepcionais, com professores e professoras isolados, sendo suspensas as relações contratuais originais, sem qualquer discussão coletiva sobre os caminhos a serem seguidos, os ganhos foram do capital que conseguiu capitanear esse momento para utilizar como uma espécie de laboratório para testar o nível de aceitação, evasão dos estudantes e conformação e adaptação dos docentes à modalidade de trabalho EaD. (Mello, 2023)

Assim, passado o contexto de maior risco, as IES começaram o retorno às aulas, mas nem tudo ficou como antes, já que o grande saldo deixado pela pandemia foi de um aumento expressivo na modalidade EaD.

Os resultados do Censo da Educação Superior 2021, divulgados pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e pelo Ministério da Educação (MEC) indica que em 2011 os ingressos por meio do EaD correspondiam a 18,4% do total de matriculados no ensino superior e, em 2021 esse percentual chegou a 62,8%. Ainda segundo a pesquisa, pela primeira vez no Brasil o número de estudantes no regime EaD foi superior ao presencial, bem como a maioria das vagas foi ofertada pela iniciativa privada num total de 3,7 milhões de estudantes matriculados em cursos à distância.

É nesse sentido que as IES privadas souberam aproveitar o momento para superar eventuais barreiras sociais e culturais que até então pudessem existir quanto a substituição do ensino tradicional, focado em aulas presenciais e expositivas pelo ensino em ambiente virtual apoiado em plataformas digitais.

Logo, essa introdução das tecnologias da informação caracterizam uma reestruturação produtiva no ensino, todavia, essas transformações não podem ficar restritas à análise do processo ensino-aprendizagem, mas e, no sentido do que é proposto nessa pesquisa, torna-se essencial considerar o impacto na relação de trabalho dos docentes. Em que medida os aspectos normativos que regem as relações de trabalho entre professores e professoras e as IES privadas foram alterados e como esse cenário está contribuindo para a intensificação da precarização do trabalho docente.

No próximo capítulo serão consideradas as condições de trabalho nos ambientes virtuais como trabalho remoto e suas consequências.

2. TECNOLOGIAS E O TRABALHO DOCENTE ENTRE O PRESENCIAL E O REMOTO: TELETRABALHO COMO MEIO NÃO EXCLUSIVO DA PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS

O que se quis demonstrar, através do breve panorama histórico acima descrito, é que desde os anos 2005 a educação superior no Brasil vem sendo permeada pelo uso de tecnologias e, vinculando a adoção dessas tecnologias com a atividade docente é necessário considerar que os parâmetros contratuais vêm sendo rompidos sem a devida observância dos direitos trabalhistas em total prejuízo aos docentes.

Em sua origem os vínculos trabalhistas no regime EaD não eram afetados sobremaneira, visto que, os docentes ou ministravam aulas presenciais que eram gravadas e disponibilizadas para diversos estudantes em todo o país de forma síncrona ou gravavam aulas através de estúdios das IES privadas e, tais aulas também seriam disponibilizadas, só que de forma assíncrona.

No sistema EaD das instituições Y e Z, os alunos matriculados recebem aulas ao vivo, via satélite, por meio de computadores instalados na instituição que permitem a interatividade com o professor. Um telão ou aparelho televisor apresenta o conteúdo ao vivo – ou seja, o professor dando aula em tempo real – sendo o computador utilizado para a comunicação com o PD, mediante auxílio de um Tutor Local. (Wolff; Almeida, 2012, p. 127)

Mesmo presente a tecnologia para ministrar as aulas, não havia interferência no que concerne ao local da prestação de serviços, já que os docentes, como visto, utilizavam a estrutura física das IES contratantes para ministrar e/ou gravarem suas aulas.

O que mudava esse cenário era a condição desses mesmos docentes, bem como dos tutores à distância, no que se refere à orientação e correção de atividades dos estudantes, quando era utilizado o computador pessoal em sua residência sob controle e fiscalização à distância das IES. Em tais circunstâncias, Sérgio Antunes Almeida e Simone Wolff (2012, p. 133/134), apresentaram entrevista de alguns docentes e tutores informando entre outras coisas que o “[...] sistema pode fiscalizar se meu computador esteve conectado durante o período de trabalho”.

Esse período de correção e atendimento de estudantes, a partir da residência de professores e professoras, bem como tutores e tutoras, realizado à distância, utilizando tecnologia e sob controle, é trabalho remoto realizado com insumos dos próprios empregados. Importante salientar que, na pesquisa referida, os trabalhadores reconheciam que tais horas eram remuneradas.

Assim, o regime de trabalho EaD, encontrava-se regulado pelo disposto no art. 6º da CLT e parágrafo único⁵, que até a Reforma Trabalhista de 2017, era o parâmetro normativo para considerar a isonomia entre trabalho presencial, realizado nas dependências do empregador com trabalho remoto, realizado em outros locais e, mediante o uso de tecnologia.

Mesmo que a hora/atividade desses profissionais estivesse sendo remunerada⁶, os materiais por eles utilizados para a realização das tarefas implicadas em atividade remota, tais como computadores e internet, não eram fornecidos pelas IES. Havendo, pois, o descumprimento da assunção dos custos com a execução das tarefas, cabendo a tais trabalhadores direitos decorrentes de tais gastos, pois, a legislação à época, equiparava trabalho remoto e presencial, inclusive no tocante aos materiais.

Com a Reforma Trabalhista de 2017 que incluiu um capítulo próprio, II-A para tratar de teletrabalho a situação passa a ser outra, porque a caracterização do teletrabalho passa a ser feita a partir do desenvolvimento de atividades fora das dependências do empregador, com o uso de meios telemáticos que não constitui trabalho externo. No tocante à formalização e duração do trabalho, outros eram os requisitos.

[...] a necessidade de pactuação expressa desta modalidade laboral no contrato individual de trabalho, indicaram direitos e obrigações na relação de emprego (inclusive que os teletrabalhadores não são abrangidos pelo capítulo que estabelece os preceitos sobre jornada de trabalho, resultando, na prática, na exclusão do direito a horas extraordinárias e a intervalo intrajornada) e incluíram o teletrabalho no rol dos temas passíveis de negociação coletiva com eficácia superior à lei, inovação controversa, de duvidosa constitucionalidade. (Grillo; Soares, p. 9-10, 2023)

Outro aspecto prejudicial da nova lei é que as disposições relativas à responsabilidade pela aquisição, manutenção ou fornecimento dos equipamentos tecnológicos e da infraestrutura necessária e adequada à prestação do trabalho remoto, bem como ao reembolso de despesas arcadas pelo empregado, deveriam estar previstas em contrato escrito. (BRASIL, 2017).

Portanto, pela Reforma Trabalhista de 2017, teletrabalhador além de ter a necessidade de um contrato de trabalho unilateral, mas devidamente formalizado, estava fora do regime da

⁵ Art. 6º Não se distingue entre o trabalho realizado no estabelecimento do empregador, o executado no domicílio do empregado e o realizado a distância, desde que estejam caracterizados os pressupostos da relação de emprego. ([Redação dada pela Lei nº 12.551, de 2011](#))

Parágrafo único. Os meios telemáticos e informatizados de comando, controle e supervisão se equiparam, para fins de subordinação jurídica, aos meios pessoais e diretos de comando, controle e supervisão do trabalho alheio. ([Incluído pela Lei nº 12.551, de 2011](#))

⁶ O remunerado neste caso, passa por um processo de espoliação e extração de uma sobre mais valia pela indústria dos grandes conglomerados de ensino superior, eis que, remunera-se um único docente para ministrar aulas para um número imenso de estudantes e, por outro lado há a apropriação e reprodução do conhecimento com redução dos custos. Esse tema, todavia, ou seja, os efeitos da mercantilização do ensino superior pelo capitalismo, ainda que de extrema importância, não é objeto do presente estudo.

duração de trabalho e, as despesas com o uso de equipamentos e tecnologia, podiam ser objeto de contrato unilateral firmado com o empregador que podia até mesmo prever que os custos seriam suportados pelo empregado.

Docentes em EaD⁷ ainda que pudessem estar trabalhando a totalidade de sua jornada de trabalho remotamente, não poderiam ser enquadrados como teletrabalhadores, eis que, a CLT, no art. 320, prevê que “A remuneração dos professores será fixada pelo número de aulas semanais, na conformidade dos horários”.

E ainda o Decreto n. 5776/06 que regula a educação superior no Brasil, em seu art. 69 parágrafo único disciplina que

“[...] O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.”

Tem-se assim, que o regime de trabalho de docentes no ensino superior é definindo em horas (tempo integral, parcial ou horista), ou seja, há duração do trabalho definida por lei, por consequência, professoras e professores das IES privadas, ainda que pudessem estar atuando em regime de trabalho remoto, fora das unidades de ensino, utilizando tecnologia, não podiam ser considerados teletrabalhadores.

Não cabendo a negociação de condições específicas de trabalho, mormente o que se refere à duração da jornada de trabalho e custos.

Durante a pandemia COVID-19, no entanto, dado o caráter excepcional da crise sanitária, antes mesmo da adoção das medidas provisórias que propiciaram a alteração unilateral dos contratos de trabalho pelos empregadores para enfrentamento da crise, as IES privadas já estavam colocando 100% dos docentes em ensino remoto.

Neste cenário, mesmo os educadores que jamais haviam mantido contato anterior com o ambiente educacional mediado pelas TIC's tiveram que se adaptar aos instrumentos digitais de modo aplicar a forma eletrônica vivenciando uma sobrecarga e acúmulo de trabalho considerando o tempo de preparo das aulas para adequação ao novo meio, adequando-se também às plataformas digitais *de* ensino ou ambientes de aprendizagem virtual sem qualquer formação prévia ou apoio do empregador. (Souza et al, 2021)

⁷ Não se mencionam os docentes vinculados ao híbrido, nesse momento, eis que, esses, no máximo poderiam estar 40% de sua carga horária, por disciplina em regime remoto. Essa parametrização de carga horária presencial, impede a caracterização como teletrabalhador visto que, a atividade era preponderantemente cumprida nas dependências do empregador.

Na sequência, mesmo já estando em curso o regime de teletrabalho imposto pelas IES privadas aos docentes, sem qualquer negociação prévia, o governo passou a editar medidas provisórias, todas, com base na excepcionalidade prevista no art. 62 da Constituição da República de 1988. Essas regras serviram para conformar o trabalho docente, durante a pandemia, como teletrabalho:

Durante a pandemia, o governo federal editou diversas medidas provisórias com o intuito de enfrentar os efeitos econômicos decorrentes do estado de calamidade pública, dentre as quais as MPs nº 927/2020, nº 1046/2021, nº 1108/2022 e nº 1109/2022, que possuem dispositivos sobre o trabalho remoto. Essas MPs flexibilizaram as regras relativas ao trabalho remoto, permitindo aos empregadores alterar o regime de trabalho presencial para o remoto quando assim desejassem enquanto durasse o estado de calamidade pública, e trouxeram dispositivos relativos à jornada de trabalho e ao custeio de equipamentos e da infraestrutura (ver Tabela 1). Não obstante a escassa proteção, a CLT exigia mútuo acordo entre empregadores e empregados e prazo mínimo para a mudança de local de execução contratual, o que foi afastado pelas medidas provisórias. (Grillo; Soares, p. 10, 2023)

Em 2022, quando já estavam em curso o retorno do ensino superior ao regime presencial, foi editada a Lei n. 14.442/2022, alterando, mais uma vez o capítulo relativo ao teletrabalho. Dentre as alterações que podem impactar a condição dos docentes tanto em ensino EaD, como no híbrido, apontam-se: reconhecimento do teletrabalho como trabalho remoto; sua aplicação mesmo quando a atividade não seja executada preponderantemente fora das dependências do empregador; cria a possibilidade de teletrabalho para um regime de duração da jornada; determina que o tempo de uso de equipamentos tecnológicos para o teletrabalho (ou de outro dispositivo infraestrutural) fora da jornada normal de trabalho do empregado não constitui tempo à disposição, regime de prontidão ou de sobreaviso, exceto se houver previsão em acordo individual ou coletivo de trabalho.

Assim dois são os tempos de trabalho dos docentes: tempo de trabalho presencial em sala de aula ou fora da sala de aula mas, destinado à orientação de projetos de iniciação científica, monografias, dissertações, teses, entre outros, cumpridos no estabelecimento de ensino, computado em horas/aula e tempo de trabalho remoto, utilizando muitas vezes plataformas disponíveis no ciberespaço das IES. Esse tempo remoto, utiliza plataformas digitais que ancoram materiais criados pelos docentes para aperfeiçoamento do processo pedagógico, recebem atividades dos estudantes para avaliação, abrem canais de comunicação remoto entre docentes e estudantes para tirar dúvidas. Cumpre observar que, essas tarefas remotas compreendem trabalho docente e, quando realizadas por tais plataformas, distantes do estabelecimento de ensino, o tempo gasto não será considerado nem tempo à disposição, nem sobreaviso, nem prontidão, ou seja, não será remunerado.

Conforme a Lei n. 14.442/2022, passa a ser perfeitamente possível essa prestação híbrida de serviços entre o presencial e o remoto, tão típica da atividade educacional a partir da introdução das TIC's, trata-se de um teletrabalho híbrido, abrangendo um ensino superior já hibridizado.

Estando em regime de teletrabalho, os docentes não farão jus ao custeio dos equipamentos e internet e, a jornada que exceder à carga horária semanal, mas que estiver sendo despendida com o uso dos equipamentos tecnológicos, não será considerada tempo à disposição, regime de prontidão ou sobreaviso.

O tempo destinado ao preparo das aulas, elaboração de materiais didáticos, correção de atividades entregues pelos estudantes, *feedbacks*, orientação, atendimento, quando tais tarefas estiverem sendo realizadas *on-line* e, mesmo que em tempo excedente à duração da jornada semanal de trabalho, não será considerado como sobrejornada e, portanto, não dará direito à devida remuneração.

Considerando, pois, que a jornada de trabalho no ensino remoto, seja total ou parcial, pode não ser remunerada, há trabalho em regime 24/7 como constata Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) ao abordar um conceito de escolarização *delivery*:

[...] o regime 24/7 expõe a inscrição generalizada da vida humana em uma rotina de funcionamento contínuo. Tal regime torna plausível, e até mesmo normal, a ideia do trabalho sem pausa, da produtividade sem limites e de uma disponibilidade quase absoluta às demandas do tempo presente [...] uma espécie de escolarização à domicílio ou a pronta entrega que parte da premissa de elaborar, planejar e organizar atividades que podem ser entregues à família e serão por ela desenvolvidas [...] (Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020, p.13).

O tempo de trabalho dos docentes é cada vez mais impreciso e variável, sendo que a aferição da quantidade de trabalho de um professor não depende apenas da quantidade de horas em que está atuando em sala de aula, havendo um aumento da carga horária de trabalho imaterial extraclasse, até porque seu comprometimento com o desempenho dos estudantes é tão cooptado como o de qualquer trabalhador que esteja envolvido com o êxito geral do negócio para garantia do emprego, “vestindo a camisa”.

Teletrabalho no período híbrido, articulado com as plataformas digitais que controlam a atividade docente, não é tempo à disposição, sobreaviso ou prontidão, é tempo de trabalho efetivo, porque o docente, ainda que não esteja nas dependências do empregador, está exercendo sua atividade que, conforme definido no parágrafo único do art. 69 (Decreto n. 5773/06), já citado, ainda que esteja envolvido em atividades de estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.

Inegável que o trabalho docente historicamente sempre invadiu a esfera privada, com cadernos e provas que eram levados para casa para corrigir, no entanto, a legislação até então não constituía um impeditivo à busca de uma reparação para esse sobretrabalho não remunerado. A flexibilização introduzida pelo novo regime de teletrabalho híbrido, no entanto, retira o direito à desconexão sem qualquer compensação financeira, numa superexploração que atinge a existência desses trabalhadores.

Tecnologia, mercantilização do ensino e flexibilidade dos contratos são novas estratégias para a precarização do trabalho docente e a legislação trabalhista, supostamente protetiva, como se viu acima, contribuiu para alavancar esse processo reforçando os avanços do neoliberalismo na educação.

Conclusão

A expansão das tecnologias no ensino superior privado tem diversas faces que demandam questionamentos no que se refere à ofensiva capitalista no âmbito da educação visando a privatização e conformação do ensino às demandas do mercado com a formação de uma classe trabalhadora acessível às novas formas de exploração. Outra perspectiva dessa expansão se refere à relação dos docentes em uma perspectiva de trabalho precário.

O contexto atual, evidencia a exploração e desvalorização do trabalho docente, porém, muitos são os fatores que podem ser atribuídos para isso, mas o que se constatou na pesquisa bibliográfica e normativa que sustenta esse trabalho é a possibilidade de acentuar o trabalho sem fim dos docentes sem possibilidade de suporte na legislação trabalhista.

Cada onda de uma suposta modernização das relações de trabalho vem acompanhada de uma reforma normativa que nada mais é do que uma conformação para adaptar adequadamente as forças opositivas de capital e trabalho.

Se a tecnologia permite um trabalho sem fim, em todos os setores produtivos, no qual se introduz o ensino mais recentemente, não será a legislação que irá servir de entrave para os projetos de expansão e lucratividade do mercado neoliberal.

A pesquisa permite implementar a hipótese de que os novos modelos de trabalho docente mediados pela tecnologia, constituem um risco de flexibilização da jornada de trabalho e de um tempo de trabalho não remunerado.

Esse propósito investigativo foi alcançado é certo, porém, que buscar uma resposta deve ser um novo projeto pois, nesse cenário, o único caminho é voltar-se sempre para o trabalho humano e, não importa quão atravessado pelas tecnologias ele possa ser, porque será sempre força produtiva que não pode ser explorada infinitamente, o limite de tempo, a jornada limitada deve ser respeitada.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Katia Morosov; SILVA, Danilo Garcia da. A **educação a distância e a formação online**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 39, n. 143, p. 499-514, abr. 2018.

ARAÚJO, A. B.; SILVA, M. A. da. HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 15. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2006. 349 p. Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 26, n. 52, p. 677-681, 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/13623>. Acesso em: 19 jul. 2023.

Assessoria de Comunicação Social de Inep. Ensino a distância cresce 474% em uma década. Ministério da Educação, 2022. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada#:~:text=Ensino%20a%20dist%C3%A2ncia%20cresce%20474,Pesquisas%20Educa%20onais%20An%C3%ADcio%20Teixeira%20%7C%20Inep>>. Acesso em: 14 de jun de 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. BRASIL. Decreto n 5622, de 19 de dezembro de 2005. Lex: 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasil.

BRASIL. Decreto-lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho.

BRASIL. Portaria n 1134, de 10 de out de 206. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Diário Oficial, pg 31, sec 1, de 11 de out de 2008.

BRASIL. Portaria n 2117. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino Diário Oficial, pg 196, sec 1, de 19 de out de 2022

BRASIL. Lei Federal nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, n. 248, 23 de dezembro de 1996, p. 27833-27841. Brasília, 1996

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GARCIA, Dirce Maria Falcone; CECÍLIO, Sálua (org.). **Formação e profissão docente**. Campinas: Alinea, 2009. p. 174.

Governo Federal. Referenciais de Qualidade para EAD. Ministério da Educação, Brasília, 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead> >. Acesso em: 14 de julho de 2023

GRILLO, Sayonara; SOARES, José Luiz. **Trabalho remoto e direito: mapeando a produção normativa em pandemia**. Revista Direito e Práxis, Ahead of print, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: link para o artigo. Acesso em: 16 de jul de 2023. DOI: 10.1590/2179-8966/2023/70072

MACHADO, Sidnei; BRIDI, Maria Aparecida. O TELETRABALHO NO BRASIL: a reforma trabalhista de 2017 e o contexto na covid-19. In: KREIN, José Dari *et al.* **O TRABALHO PÓS-REFORMA TRABALHISTA**. São Paulo: Unicamp, 2021. p. 187-218.

MELLO, Lawrence Estivalet de. **Trabalho remoto e violências de classe em instituições de ensino superior privadas**. In: MELLO, Lawrence Estivalet de *et al.* **Pandemia, trabalho e educação: ensaios jurídicos críticos**. Salvador: Edufba, 2023. p. 183-204.

MIRANDA, R.V.; MORET, A.S.; DA SILVA, J.C.; SIMÃO, B.P. **Ensino Híbrido: Novas Habilidades Docentes Mediadas pelos Recursos Tecnológicos**. EaD em Foco, V10, e913. 2020. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i913>

MORAN, Jose. Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BASICH, Lilian *et al.* **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. Cap. 1, p. 270.

OLIVEIRA, Muriel Batista de, *et al.* O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal Of Development**, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 918-932, jan. 2011

ROSSO, S.D; GEPT. Análise das Medidas Provisórias 1108 e 1109. As medidas que reduzem os salários. Universidade de Brasília. 22 de mai de 2022. Disponível em: < <http://abet-trabalho.org.br/analise-das-medidas-provisorias-1108-e-1109-as-medidas-que-reduzem-os-salarios/> >. Acesso em: 29 de jul de 2022.

SÃO PAULO (Município). Decreto n 57776, de 7 de julho de 2017. Lex: Lei nº 16.642, de 9 de maio de 2017, que aprovou o Código de Obras e Edificações do Município de São Paulo.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, V. 15, e2016289, p. 13, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/praxiseducativa,+94+-+Dossi%C3%AA+-+Artigo+Karla+Clarice+e+Kamila_14+ago+2020.pdf. Acesso em 14 de julho de 2023

SILVA, Geane de Jesus; RAMOS, Wilsa. **O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) como potencializador da autonomia do estudante**: estudo de caso na UAB- UnB. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, v. 4, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num2/art5.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2016

SOUZA, Adriana da Silva *et al.* **Precarização do trabalho docente**: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. *Ensino em Perspectiva*, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-23, 2021

TWYGO. Conheça as 10 melhores plataformas EAD para disponibilizar cursos online.

Resultados Digitais, 5 de out de 2021. Disponível em:<

<https://resultadosdigitais.com.br/marketing/melhores-plataformas-ead/>>. Acesso em: 16 de jun de 2023.

WOLFF, Simone; ALMEIDA, Sergio Antunes. O advento do ensino a distância no brasil: novos desafios ao trabalho docente. **Critica e Sociedade**, Uberlândia, v. 2, n. 1, p. 119-138, jan-jun 2012