

DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA: resistência em tempos de pandemia da COVID-19

UNIVERSITY TEACHING IN THE BRAZILIAN PUBLIC UNIVERSITY:
resistance in pandemic times COVID-19

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA BRASILEÑA:
resistencia en tiempos de pandemia da COVID-19

Solange Martins Oliveira Magalhães
(UFG, Brasil)

Mariana do Vale Moura
(UFG, Brasil)

 <https://doi.org/10.29404/rtps-v5i9.700>

RESUMO: Este ensaio discute o comprometimento da docência realizada na universidade pública brasileira, em tempo de COVID-19. O ensino remoto emergencial foi assumido como opção inevitável para continuidade dos processos formativos, entretanto, sua imposição é prova da ostensividade da hegemonia política, cujas ações resultam em uma racionalidade obscurantista, negadora da ciência, da crítica, o que tem permitido constantes ataques às universidades públicas, além de expor o ensino à ação técnico-instrumental. Assume-se a base teórica de Gramsci, como ponto de partida para a análise dos aspectos relacionados à docência universitária: 1) princípios de uma docência emancipadora; 2) problemas relacionados à docência no curso de Pedagogia/FE/UFG durante a realidade da pandemia da COVID-19; 3) docência no ensino remoto, buscando perspectivas de superação. A centralidade dessa reflexão reforça o fato que assumimos à docência universitária como um dos princípios fundantes da universidade pública, cabendo-lhe ser definidora de formação integral – *bildung*.

Palavras-chave: Ensino Superior, Trabalho Docente, Docência Universitária, Pandemia da COVID-19.

ABSTRACT: This essay discusses the progressive commitment of teaching at the public university, in quarantine COVID-19. Emergency distance education was assumed as an inevitable option for the continuity of training processes, however, its imposition is proof of the strength of political hegemony, whose actions result in an obscurantist logic that denies science and criticism, which allows constant attacks on public universities, in addition to exposing teaching to technical-instrumental action. Gramsci's theoretical basis is assumed, as a starting point for the analysis of aspects related to university education: 1) principles of emancipatory teaching; 2) problems related to teaching in the Pedagogy/FE/ UFG course during the reality of the COVID-19 pandemic; 3) emergency remote education, seeking perspectives of overcoming. The centrality of this reflection reinforces the fact that we assume university teaching as one of the founding principles of the public university, being responsible for defining integral education – *bildung*.

Keywords: Higher Education, Teaching Work, University Teaching, COVID-19 Pandemic.

RESUMEN: Este ensayo analiza el compromiso de la docencia realizada en la universidad pública brasileña, en la época del COVID-19. La educación remota de emergencia se asumió como una opción ineludible para la continuidad de los procesos de formación, sin embargo, su imposición es prueba de la fuerza de la hegemonía política, cuyas acciones resultan en una lógica obscurantista que niega la ciencia y la crítica, que permite constantes ataques a las universidades públicas, además de exponer la docencia a la acción técnico-instrumental. Se asume la base teórica de Gramsci, como punto de partida para el análisis de aspectos relacionados con la formación universitaria: 1) principios de la enseñanza emancipadora; 2) problemas relacionados con la docencia en el curso de Pedagogía/FE/UFG durante la realidad de la pandemia del COVID-19; 3) educación remota de emergencia, buscando perspectivas de superación. La centralidad de esta reflexión refuerza el hecho de que asumimos la docencia universitaria como uno de los principios fundacionales de la universidad pública, siendo los responsables de definir la educación integral – *bildung*.

Palabras clave: Educación Superior, Labor Docente, Docencia Universitaria, Pandemia da COVID-19.

Introdução

A docência universitária, de modo geral, tem um importante viés social, cognitivo e afetivo que acaba intervindo na vida dos estudantes. Pela mediação pedagógica que promove, participa do processo de aquisição da consciência, a qual erige como possibilidade dinâmica de aprendizagem (VIGOTSKI, 1999). O autor reforçou que o processo de aprendizagem é fundamental para a aquisição de funções psicológicas superiores, o que dá centralidade à docência, como promotora de mediações capazes de criar possibilidades de reelaboração (recriação) da realidade.

Como discutido por Zanolla (2012, p. 8), as possibilidades advindas das mediações promovidas pela docência, por sustentarem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, podem apoiar o sujeito a “controlar o seu próprio comportamento”, ao mesmo tempo em que conferem às funções superiores a “tarefa de delegar a emancipação e potencial consciência”.

A ideia de que a conversão do indivíduo à sujeito social, dotado de consciência, necessita de processos de aprendizagem e outras atividades, encontra sustentação no pensamento marxista. Esse ainda articula as condições materiais de existência e as relações produtivas (trabalho humano) nas quais o sujeito se insere e, de forma imperativa, influem na formação da consciência.

Marx e Engels (2002), reforçaram que a compreensão das condições de dominação, mediadas pelas relações de produção, pode gerar esclarecimento e emancipação. Conforme explicou Zanolla (2012, p. 8), se o processo educacional puder “levar o sujeito à consciência” ajudando-o a “desvelar a realidade da dominação a partir do reconhecimento das amarras do trabalho alienado”, ele será condição *sine qua non* para superar o antagonismo das classes.

Nesse sentido, parece-nos imperativo uma docência que favoreça a consciência, o esclarecimento do processo de alienação, do contexto da luta de classes e dos princípios capitalistas que regeram nossa sociedade. Além de intervir, por meio de mediações, na emergência de ideias, imagens, linguagens, representações, produção intelectual, que influem na vida social. Todavia, esse processo não é linear, como a realidade é contraditória, seria por sua participação na constituição da consciência que se demarca a posição central da educação, conforme define o materialismo histórico, na alienação ou emancipação dos sujeitos. O mesmo acontece na construção de identidades voltadas à autonomia, criticidade, criatividade, sensibilidade, reflexividade. Somente à docência, na perspectiva da práxis, pode ancorar a qualidade dos novos significados articulados

aos conhecimentos, influenciando, significativamente, no discernimento e na futura capacidade dos estudantes.

Os aspectos aportados à docência se agravam frente a Pandemia do COVID-19. Vigotski nos dá a alternativa de que seria por meio de uma perspectiva desenvolvimentista da aprendizagem que o sujeito, mediado pela atividade da docência, enquanto práxis, bem como pelas relações produtivas, poderá apropriar-se de condições internas, capazes de ampliar seu conhecimento que, conseqüentemente, alterará sua consciência, como afirmou Zanolla (2012). Essa ideia consolida um processo bastante desafiador para os professores que foram obrigados a assumir o ensino remoto emergencial. Nesse sentido, temos o objetivo de compreender alguns dos desafios impostos à docência universitária, especificamente no contexto da universidade pública brasileira. Interessa-nos também compreender a atual perspectiva da política hegemônica, a qual exige repensar meios de resistência na realidade da pandemia da COVID-19.

Problematizando com professores que assumem o ensino remoto no curso de Pedagogia, Universidade Federal de Goiás/2020

A pandemia e o conseqüente estado de quarentena, incidiram diretamente sobre a universidade pública brasileira, bem como sobre os processos educativos, devido a necessidade imediata de adequação ao ensino remoto. Embora tenha sido encarado como solução inevitável para continuidade do ano letivo, tal adequação gera vários problemas e desafios ao trabalho docente. Por isso o ensino remoto emergencial tem gerado múltiplos debates entre os professores da Faculdade de Educação/UFG. O Conselho Diretor desta unidade de ensino tem realizado incansáveis reuniões dando centralidade a discussão sobre o lugar, o papel e a função da educação remota, no contexto da formação docente na universidade pública. Também foram incluídos nos debates a questão das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) que deveriam ser implementadas, além da perspectiva da política hegemônica imposta que reconfigura, epistemologicamente, o conhecimento e, conseqüentemente, a finalidade da docência universitária.

O ensino remoto emergencial ainda revela assimetrias profundas que existem entre os alunos do curso de Pedagogia, por não serem simples, acabam ampliando as desigualdades sociais, que geram um abismo entre as classes sociais, ampliam-se se for mantida uma educação que se divide entre aquela destinada às elites e aquela às classes sociais mais pobres. Com certeza teremos o comprometimento

do educar – democrático e significativo, para uma grande parte dos nossos estudantes.

Até o momento, a quarentena que já ultrapassa a metade da programação do semestre letivo, vem refletindo a lógica de (des)vantagens em curso no país que ora se manifesta revestida pelos contornos da meritocracia, ora na “desconsideração da interseccionalidade como ferramenta imprescindível de análise das desigualdades educacionais” (REIS, 2020, p. 2). O conceito de interseccionalidade, como termo acadêmico associado as esferas da identidade, do indivíduo e dos coletivos, envolvendo questões como raça, classe, gênero, identidade sexual e uma série de outras categorizações sociais. Conforme descreve Reis, a ausência de interseccionalidade implica tornar os termos citados como binários e que, na maioria das vezes, são impostas por grupos para exercer poder sobre determinados sujeitos.

Portanto, os professores em exercício da docência, pelo menos em sua maioria, tendem a concordar com Reis (2020, p. 2) sobre o fato que o ensino remoto emergencial mascara o cenário de desigualdades socioeconômicas tornando-se desprovido de interseccionalidade, não levando em consideração as questões raciais, de classe, território, sempre operando em benefício de alguns grupos e impedindo “transformações estruturais, coletivas e democráticas”.

Ao final, o ensino remoto emergencial não estaria mantendo a lógica de desumanização e de (des)vantagens em curso no país? Como sustenta Reis (2020), ele atinge diretamente aqueles que não têm

acesso aos meios e aos instrumentos necessários para serem digitalmente integrados nessa modalidade de ensino; e, ainda que tenham acesso, isso não significa que dominem plataformas e linguagens digitais, sequer que disponham das condições mínimas para um processo significativo de ensino-aprendizagem em suas residências e territórios – tanto no que concerne à disponibilidade de infraestrutura e dos dispositivos de acesso ao ambiente digital, quanto às condições para o acesso efetivo, isto é, a posse e o uso pessoal dos dispositivos digitais (REIS, 2020, p. 3-4).

No que se refere aos estudantes do curso de Pedagogia, temos presenciado as desigualdades sociais, isso gera um estado de tensão que atinge a maioria dos docentes envolvidos no processo. Além disso, o corpo docente se viu diante da necessidade de utilizar estratégias pedagógicas que exigem o domínio de tecnológicas e ferramentas digitais, como: compreensão do ensino híbrido, das metodologias ativas, novas técnicas de aulas, como: filmes, videoaulas, etc., em plataformas digitais, conhecimento dos ambientes AVA, Salas de Aula Google, Plataforma Moodle, atividades em espaços de *workshops*, Google Meets, seminários via *on-line*, aulas transmitidas por sistemas de videoconferências, *web* conferências, *webinars*, *lives*. Estratégias que no conjunto requereram que os

professores fizessem cursos intensivos para dominar as novas tecnológicas, ampliando horas de trabalho na elaboração de um novo planejamento pedagógico.

No curso de Pedagogia/FE/UFG, os problemas não estão relacionados apenas ao domínio das tecnologias digitais, o ensino remoto emergencial também alterou as relações interpessoais. O professor passa a conviver com um aluno conectado via aparelhos eletrônicos – computadores, *smartphones*, *tablets* e celulares dos mais diversos tipos, além de estarem envolvidos com inúmeros grupos de *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, outros –, essa contínua conexão em rede *on-line* estabelece a relação com pessoas, acontecimentos, informações, programas, aplicativos, projetos, o que acaba gerando uma atitude comparativa entre aquilo que os alunos têm acesso, via internet, e o que recebem nas aulas via ensino remoto (MASETTO, 2020, p. 844-845), tornando o processo de aprendizagem diferente daquele definido por Vigotski (1999) como essencial ao desenvolvimento da consciência.

Por certo, o ensino remoto é muito diferente das aulas que se desenvolvem num espaço presencial, ele impõe uma mudança de formato o que gera uma situação inédita à docência. E pela abordagem emergencial que assumiu, tornou muito difícil a revisão ou questionamento da base epistemológica que sustenta a mudança. Com isso, os professores avançam no questionamento sobre as bases teóricas de sua nova forma de atuação, e sobre quem delibera seus princípios. Durante constantes os debates, os docentes percebem o processo como bastante contraditório, porque novamente se impõe aos professores universitários, a condução de uma formação fragmentada, em todos os níveis de ensino, com a desculpa de que é necessário dar conta dos desafios impostos pela pandemia à educação.

Se são inquestionáveis as exigências frente à pandemia da COVID-19, certo é que a forma atual do ensino remoto tende a inviabilizar o ensino de qualidade social. E mesmo que as exigências postas à docência universitária possam ser justificadas, na verdade retratam velhas dificuldades que os professores se deparam e lutam há anos – formação aligeirada, atórica, descompromissada com a luta de classes.

Para nós, que estamos em uma universidade pública, além das dificuldades citadas, ainda se impõe a reconfiguração da base epistemológica do conhecimento, o que afeta a centralidade da formação de professores e da docência universitária. Ao se reconfigurar a base epistemológica do conhecimento, altera-se também a compreensão sobre o tipo de educação que está sendo

proposta, bem como seus fundamentos. Quando a docência universitária é convocada a assumir as especificidades do ensino remoto emergencial, lhe é imposta uma abordagem instrumental para que tenha alcance em massa.

Isso significa que o ensino remoto expressa um processo transmissional de conteúdo, num ambiente *on-line* que se diz aberto, interativo, comunicativo, capaz de favorecer a mediação pedagógica de forma ativa, mas seria o mesmo processo definido por Vigotski?

Como professoras envolvidas com o curso da Pedagogia, deparamo-nos com a necessidade de ressignificação de múltiplos saberes, inclusive daqueles que foram construídos via formação inicial, e que agora devem direcionar as opções no desempenho do ensino remoto. Acreditamos que se o período de quarentena perdurar, o pragmatismo imposto vai alterar a especificidade do conhecimento que alicerça à docência universitária (ZANCHET; CUNHA; SOUZA, 2009), além do perfil acadêmico do professor e a sua própria identidade profissional. E embora os professores formadores das universidades públicas tenham se comprometidos com o retorno as aulas de forma remota, não deixaram de se posicionar e manter o diálogo sobre os desafios impostos à docência universitária. No caso da docência no curso de Pedagogia, destacamos: 1) a necessidade de rever princípios de uma docência emancipadora, destacando uma perspectiva política e contra hegemônica voltada à docência, como trabalhado por Pimenta e Anastasiou (2017); 2) analisar problemas relacionados à docência no curso de Pedagogia, durante a realidade da pandemia da COVID-19; 3) compreender os princípios hegemônicos associados à docência no ensino remoto. Não obstante a esses três aspectos, a centralidade dessa reflexão reforça o fato que assumimos a docência universitária como um dos princípios fundantes da universidade pública¹ (DIAS SOBRINHO, 2009), cabendo-lhe ser definidora de valores que promovam a integralidade das formações, ou seja, mantendo a especificidade da formação integral – *bildung* (SOUZA, 2014; SOUZA, MAGALHÃES, 2017; 2018).

¹ Conforme Dias Sobrinho (2009, p. 55), no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Há a determinação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como funções obrigatórias para a universidade pública (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 55), o que também define o lugar da docência no ensino superior público.

Princípios de uma docência emancipadora, perspectiva política e contra hegemônica voltada à docência

Ao entendermos que a docência universitária é a expressão dos princípios fundantes da universidade pública, cabe a ela ser responsável por valores que promovem a integralidade da formação no seu aspecto social, humano, ético, político, ajudando no desenvolvimento de membros ativos e transformadores de nossa sociedade.

Os princípios da formação citada não são pautados na hegemonia, pois o grupo dominante sustenta uma educação que seja intelectual e moralmente pactuante com as diretrizes governamentais atuais. Princípios que se estendem à diferentes formas do conhecimento, representações, ações que visam assegurar ao grupo que detém o controle, a eficiência de sua influência. Seria via educação que buscam alterar a percepção dos sujeitos sobre o mundo, bem como o papel do conhecimento (suas várias formas), da ciência, seus valores, ideias, imagens, linguagens, representações, como mediadores da consciência (VIGOTSKI, 1999). Afinal, o esclarecimento altera o processo de alienação, sendo capaz de gerar novas atitudes frente a luta de classes na nossa sociedade.

Se a docência pode intervir, por meio de mediações, na emergência de consciências, Gramsci (1999, 2002a, 2002b) nos apoia como fundamento teórico da discussão sobre a questão da hegemonia, aqui assumido como resistência as diretrizes políticas impostas via ensino remoto emergencial.

Na conjuntura atual, os professores da universidade pública assumiram os desafios impostos à docência no ensino remoto, o foco será manter a docência como expressão de alternativas que fortaleçam “um processo de aprender interessante e significativo, que proporcione uma efetiva formação profissional, condizente com as novas exigências” (MASETTO; GAETA, 2013, p. 115). Refletir sobre alternativas capazes de manter um processo ensino-aprendizagem significativo, exige mudar a forma como pensamos sobre o fazer docente, sobre a concepção de educação imposta, bem como suas finalidades. Nossas reflexões encaminham-se necessariamente pela base teórica e epistemológica que sustentamos, como já destacamos, questionamos o como ela pode amparar princípios condizentes com uma prática docente crítica e reflexiva no ensino remoto emergencial (MAGALHÃES; ARAUJO; ARGÜELLO, 2020)

Para fazer entender aos professores que estamos diante de mudanças na base epistemológica do processo ensino-aprendizagem, e que elas são sustentadas pela ideologia neoliberal presente nas políticas educacionais, como reflexos da

condução do Estado, priorizamos resgatar o conceito de hegemonia de Gramsci, pela centralidade que ocupa no entendimento do movimento do atual governo que se ocupa da manutenção da hegemonia político-social, cultural, intelectual e moral, definitivamente impostas à docência nesse momento de Pandemia.

Nos termos de Gramsci, as diferentes acepções de hegemonia são manifestadas pelo aparelho ideológico do Estado, atingindo a sociedade em geral (GRAMSCI, 1999). Na especificidade da formação do ensino superior há a cooptação da docência como estratégia de manutenção do domínio ideológico, e de consciências ligadas a moral da concepção de mundo dominante imposta.

Para destacar o fato que o grupo hegemônico sempre acha meios para manifestar e se manter no poder, Gramsci (1999, 2002a, 2002b) reforçou que esse grupo sempre recorre a estratégias de controle – psicofísico, emocional e ideológico. Atualmente, essas estratégias visam o estabelecimento do consenso ativo, que se dá via coerção ou expressão das políticas de Terceira Via² (GIDDENS, 1999). Do que se entende que a manutenção a hegemonia se alimenta do consenso ativo e da coerção para a manutenção do poder de uma classe social, o que nos reporta a estrutura de classes – dominantes e dominados.

Sobre o consenso ativo, Magalhães; Souza (2014, p. 02) ajudam no entendimento do conceito:

(...) é uma das estratégias da classe dominante para se tornarem também classe dirigente, seja como coerção, ou como consenso, quer dizer assumindo a direção intelectual e moral do processo social. Sua produção tem o objetivo de consolidar a acreditação e aprovação das políticas educacionais. O consenso é fundamental para a constituição da hegemonia, promove a regulação que é essencial para a introdução de uma nova sociabilidade na educação, capaz de envolver professores, alunos, dirigentes educacionais, pais, comunidade em um mesmo projeto.

As ações da hegemonia, enquanto estratégias de Terceira Via (NEVES, 2013), podem ser diluídas sob outras formas nos grupos sociais, atingindo a própria concepção do real. A noção de hegemonia pode ser esclarecedora, pois como afirmou o Gramsci, ela não é uma condição permanente, mas pode ser combatida se houver um processo de compreensão crítica.

Gramsci (1999) afirmou que a própria

² Giddens (1999) afirmou que a Terceira Via se refere ao esforço da social-democracia em prosperar tanto em um nível ideológico, quanto em um nível prático, sendo um esforço empregado pelos social-democratas em repensar a política deixando de lado princípios liberais clássicos como o Estado de Bem Estar Social e assumindo os princípios neoliberais como maneira de prosperar e manutenção do poder .

consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade de teoria e prática não é um dado de fato mecânico, mas um devir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no sentimento de "distinção", de "separação", de independência quase instintiva, e progride até a aquisição real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitária. (...) o desenvolvimento político do conceito de hegemonia representa, para além do progresso político-prático, um grande progresso filosófico, já que implica e supõe necessariamente uma unidade intelectual e uma ética adequada a uma concepção do real que superou o senso comum e tornou-se crítica, mesmo que dentro de limites ainda restritos (GRAMSCI, 1999, p. 103-104).

A citação mostra que a hegemonia apresenta pelo menos duas versões: uma versão mantenedora da ideologia do poder, outra voltada à emancipação. Gramsci deu um exemplo dessas duas versões usando o livro "O Príncipe" de Maquiavel, nele a hegemonia, ao ter seus instrumentos de controle desvelados, pôde ser um instrumento de libertação, de desenvolvimento da consciência crítica, seguindo-se à autoconsciência.

Romper com os instrumentos de controle social, conforme Gramsci (1999), exige, dentre outros mecanismos de resistência, uma educação sustentada na Filosofia da Práxis, a partir da centralidade no método do Materialismo Histórico Dialético, como único caminho para outra compreensão da realidade. No entanto, o autor afirmou que "o educar promovido pelas classes dominantes não tem interesse em desvelar as verdades" (GRAMSCI, 1999, p. 388), o grupo dominante vai sempre impor sua lógica, princípios e valores, para não permitir que os sujeitos saiam da condição de dominação.

O grupo dominante mantém, assim, um projeto de sociedade que depende de uma educação que aliena, que sustente os procedimentos e mecanismos de opressão (GRAMSCI, 1999). Numa condição de opressão e de luta pela hegemonia, a educação sempre será estratégia da classe dominante. Nesse caso, a docência universitária passa a ter importância maior, enquanto princípio educativo e pedagógico que pode ser voltado a análise crítica da realidade, inclusive de denúncia da ideologia dominante. Se assim for, a educação poderá ter ampla difusão nas classes sociais, e ser capaz de promover um pensar estrategicamente voltado à ruptura da hegemonia.

Os professores das universidades públicas têm papel fundamental no processo de formação emancipador. A docência universitária pode manter um ideário pedagógico que fortaleça a resistência às formas de produção e condições de existência da sociedade capitalista, além de favorecer a manutenção das lutas contra as desigualdades sociais e a exclusão das minorias. Somente uma docência numa perspectiva de resistência e contra hegemônica pode ajudar a formar

sujeitos capazes de identificar o ciclo de dominação, incluindo possibilidades de quebrá-lo.

Saviani (2019) e Kuenzer (2006) se valem da concepção de hegemonia, para trazer o conceito de contra-hegemônica ao campo educacional. Saviani (2019) afirma que as teorias educacionais se dividem em dois grandes grupos: o primeiro busca conservar a sociedade da forma existente com o objetivo de manter essa ordem; o segundo grupo, visa transformar a sociedade, indo contra a ordem dominante existente. Para ele, as primeiras teorias – Pedagogias hegemônicas – apoiam os interesses dominantes e, por isso, tendem a hegemônizar o campo educativo. As segundas, correspondem aos “interesses dos dominados, situando-se no movimento contra-hegemônico” (2019, p. 17). Além disso, Saviani defendeu que na atual sociedade capitalista, as pedagogias hegemônicas estão ligadas aos interesses da burguesia, já que é a classe dominante, assim como as pedagogias contra-hegemônicas correspondem aos interesses do movimento operário.

No mesmo sentido, Kuenzer (2006, p. 314) contribui com a concepção de contra hegemonia, ela defende que há uma outra possibilidade de educação para os que vivem do trabalho, entretanto, ela questiona sobre sua impossibilidade nesta sociedade que se contrapõe a um “projeto associado às demandas populares, articulando afirmação e negação, conquista e manutenção de processos de hegemonia e contra-hegemonia.” Ou seja, se a possibilidade de uma outra educação não é factível dentro da sociedade capitalista, é necessário maior empenho na luta contra-hegemônica, para que a luta de classe faça surgir uma outra sociedade em que é possível que os trabalhadores tenham uma educação com qualidade social.

Gramsci dá suporte ao entendimento da perspectiva política presente na fala de Saviani e Kuenzer, ela nos ajuda compreender que é sustentado uma concepção de educação que impede a conscientização. Afinal, toda relação de hegemonia necessita de uma relação pedagógica para que perpassasse todo o campo social, e como afirmou Gramsci (1999, p. 399), a “hegemonia pode ser aprendida e apreendida, mas isso exige transmitir diferentes elementos que a constituem”. No caso da docência que trabalhe em prol da resistência a hegemonia neoliberal, a educação precisa sempre ser assumida como principal estratégia da propagação e consolidação da hegemonia. Felizmente, também de sua resistência.

Gramsci (1999) ainda desvelou que a hegemonia se articula com um complexo processo de relações, vinculadas ao exercício do poder, nas sociedades de classes. A hegemonia segue mantendo uma prática política de uma classe ou fração de classe, materializando uma concepção de mundo via consenso ativo. Concordando

com o fato que as ações que fortalecem o consenso ativo visam evitar o questionamento da agenda político-educativa imposta, o ensino remoto emergencial parece ser a expressão de um projeto único de sociedade, aquele coordenado pela burguesia, pensado como alternativa mantenedora dos objetivos da Terceira Via. Nesse caso, precisa que a educação siga reforçando slogans ideológicos (SHIROMA; SANTOS, 2014), mascarando a realidade (LIMA; MARTINS, 2005), justificando-se a partir das demandas emergenciais da pandemia.

A base gramsciana nos ajuda a desmascarar os aspectos da hegemonia política, no processo entendemos o porquê se defende ferozmente uma formação aligeirada, com pouco ou nenhum domínio teórico conceitual (EVANGELISTA; SHIROMA, 2008). Manter a ordem social, nos termos da hegemonia, envolve educar sujeitos adaptados e ainda mais alienados (NEVES, 2013), aspectos bastante presentes no ensino remoto emergencial. Ele é instrumental, opera estratégias ideológicas canalizadas a uma formação utilitarista que responda aos interesses do mercado. Ainda fortalece a fragmentação do conhecimento, inviabiliza a compreensão da luta de classes e ajuda a consolidar a divisão social.

Contra a lógica imposta, os professores da universidade pública entendem o lugar da mediação pedagógica na constituição da consciência, capaz de superar os termos morais e intelectuais neoliberais e, na particularidade do ensino remoto, militam por uma docência universitária contra hegemônica resistindo prestar um serviço técnico e pragmático.

Problemas relacionados à docência pelos professores do curso de Pedagogia: a realidade da pandemia da COVID-19

Após um mês de exercício no ensino remoto emergencial, o Núcleo Docente Estruturante (NDE), do Curso de Pedagogia/FE/UFG, questiona os professores sobre a realidade enfrentada. Nas reuniões de áreas do curso se dialoga sobre aspectos que asseveram a precarização do trabalho dos professores, frente a adaptação imediata ao ensino remoto. Além disso, o estado de emergência tirou da docência sua rotina presencial e, como analisado por (REGUEIRO *et alii* (2020, p. 109), desconstruiu o lócus de trabalho, em extrema velocidade, para reconstruí-lo *on-line*, dentro de uma possível similaridade à educação presencial.

A mudança do lócus da docência exigiu capacitação para a execução de transmissões on-line nos horários de costume das aulas presenciais também para o uso de ferramentas digitais, como já citamos, ampliando a jornadas de trabalho dos docentes.

A docência universitária agora é substituída por uma transmissão síncrona das aulas, e embora tenha dado continuidade ao ano letivo, não implicou na verificação efetiva das condições de cada aluno para esse acompanhamento, embora as universidades públicas se empenhem em ajudar os estudantes. Isso significa que imediatamente houve um processo de exclusão de uma grande maioria, e é claro que os professores não ficaram alheios a essas questões.

O momento gera bastante estresse a um número importante de professores que, a despeito das dificuldades dos estudantes, ainda se deparam no exercício da docência com questões de adoecimentos, mortes, internações, além de serem obrigados a lidar com a realidade hegemônica imposta, por conta da quarentena COVID-19. Além disso, os professores ainda estão diante da necessidade de ressignificar seus vínculos em face à pandemia, com seus alunos, com os colegas, com a própria relação pedagógica. O ensino remoto emergencial exige readaptação de suas formas de trabalho, e coloca à docência em xeque, pois o que sobressai é a complexidade do momento e as particularidades dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Os desafios impostos, de certa forma, inviabilizaram as discussões sobre os princípios postos à educação remota, exigindo firmemente resiliência por parte dos professores (EVANGELISTA, 2014), alegando-se que estão escrevendo uma “nova história” nesse momento pandêmico. Entretanto, embora pareça bastante compreensíveis as dificuldades apresentadas pelos professores e estudantes no processo (REGUEIRO *et al.*, 2020), o isolamento social causado pela pandemia por COVID-19, não resulta apenas em adaptações repentinas na docência, mas acarreta mudanças em todos os seus aspectos, inclusive ideológicos.

O novo (e triste) panorama ressignifica o processo de ensino-aprendizagem para os estudantes e para os professores, em nome do emergencial, as novas características da docência, postas como indispensáveis, omite é seu viés mercadológico, controlador, regulador e, infelizmente, ligados a hegemonia.

A mediação pedagógica voltada a constituição da consciência (VIGOTSKI, 1999), com possibilidades de emancipação fica comprometida, pois os meios digitais favorecem a individualidade, o isolamento e atitudes apolíticas (MAGALHÃES; SOUZA, 2018). Cunha (2020) esclareceu em *live* recente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em 11/08/2020, que a situação do ensino remoto emergencial inclui aspectos mais amplos relacionados à docência, como: 1) Globalização; 2) Tecnologização; 3) Mercantilização da cidadania, e 4) Internacionalização. No que se refere a *Globalização*, para ela, ressignifica-se políticas e a gestão acadêmica para exacerbar o isolamento social,

o nacionalismo desmedido, a competitividade econômica e a aceleração da privatização do Estado, o aumento da desigualdade social, conservadorismo religioso e negação da ciência, diminuição de recursos nacionais e internacionais, principalmente voltados à educação. No caso da *Tecnologização*, o que se destaca é o problema da atualização e ampliação dos equipamentos e redes para o uso das tecnologias, bem como a capacitação das pessoas, o que agrava a situação dos professores que não foram formados para essa modalidade de ensino. A tecnologização também se relaciona aos estudantes, pois eles passam a ter acessos a diversos e diferentes conteúdos na web, no conhecido Google, mas continuam expressando dificuldades na seleção e validação das informações. De certa forma, os próprios professores passam por isso e, em muitos casos, não dão conta de apoiar os estudantes numa seleção adequada aos conteúdos ministrados.

Na sequência, o destaque dado por Cunha (2020) referiu-se a *Mercantilização e cidadania* no cenário pandêmico, para ela destaca-se a necessidade da busca constante do equilíbrio, o que envolve a docência no sentido de que ela ajuda no esclarecimento sobre a adesão ou resistência aos modos de produção e mercado, e atuar sobre o estabelecimento das relações de dependência ou resistência às políticas públicas, o que também envolve compreender a lógica imposta às universidades públicas, seu conseqüente desmonte, e agora a imposição do ensino remoto emergencial (sem data para acabar), comprometendo a sua parceria na formação para a cidadania.

Por último, ela discutiu a questão da *Internacionalização*, retoma o tema para alertar sobre as conseqüências do isolamento social e do fechamento de fronteiras (nacionalismo exacerbado), o que agrava outras situações críticas posta à docência. O professor terá que lidar com questões que vão desde os aspectos emocionais dos estudantes (ansiedade, depressão, confusão mental com o isolamento), enquanto cidadãos privados de liberdade, até as questões sociais relacionadas a sua sobrevivência concreta (perda de empregos, rendas, meios de subsistências) e a manutenção de uma pseudonormalidade com a execução do ensino remoto.

Conforme apontou Cunha (2020), as situações relacionadas alteram diretamente a docência universitária da universidade pública, na particularidade de alguns aspectos: a) na sua dimensão pedagógica, b) na relação com os estudantes, c) na gestão acadêmica e d) nos próprios docentes. Na dimensão pedagógica reconfigura-se a base epistemológica do conhecimento, ensino, pesquisa, modificando a relação teoria e prática, como é discutido com centralidade nesse artigo. Ao comprometer a dimensão pedagógica, alteram-se, conforme a lógica neoliberal, os processos de ensinar e aprender, parte essencial do trabalho docente. A dimensão relacional no ensino remoto é deslocada para as casas, para

o mundo, exigindo mais autonomia e protagonismo, ampliando as necessidades de novas aprendizagens interculturais (no sentido da interconectividade integral), exigindo inclusive a revisão da dimensão afetiva, aspecto essencial em sala de aula. Por último, a dimensão da gestão acadêmica exige lidar com as alterações curriculares (isso também envolve pensar sobre o paradigma educacional), rever e reestruturar os espaços físicos e equipamentos para o ensino remoto, identificar as condições de acesso e aprendizagem dos estudantes (as vezes até apoiar na compra de computadores e acesso as redes de internet), aprender a ampliar a relação intercultural que se estabelece no processo (o ensino remoto não tem fronteiras e aproxima as culturas e comunidades).

Por certo, todos os aspectos debatidos por Cunha (2020) nos esclarecem sobre a ação da hegemonia sobre a docência universitária, para além disso, os professores da universidade pública ainda precisam aprender a lidar com as incertezas no cenário do ensino remoto emergencial; precisam se qualificar frente ao imediato, precisam ampliar o trabalho coletivo e estabelecer novas parcerias; bem como rever a questão do subjetivo (tanto do coletivo de professores quanto dos alunos). Todos esses aspectos influem diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Embora o ensino remoto esteja sendo considerado como a salvação dos processos formativos, as preocupações dos professores da universidade pública, na particularidade do curso de Pedagogia/FE/UFG, ainda se mostram preocupados as desigualdades educacionais, socioeconômicas e até raciais que presenciam no ensino remoto. Ainda encaram as dificuldades relacionadas as questões emocionais, econômicas, sociais da atual demanda tecnológica no período de pandemia. E mesmo que sejam obrigados a se adaptarem, a substituírem suas disciplinas presenciais pelas remotas, a dominar recursos educacionais e Tecnologias digitais de informação e comunicação, num caminho histórico sem precedentes, não querem atuar de forma a consolidar uma "Pedagogia da Hegemonia", como descrito por Neves e Sant'Anna (2005), o que implicaria assumir o educar para o consenso nos moldes da hegemonia.

Como a pandemia é um fenômeno sem perspectivas de solução, os professores seguem denunciando que o formato das aulas remotas nas universidades públicas destitui a formação teórica e epistemológica, resultando no "recuo da teoria", como bem descreveu Moraes (2001), o que implica comprometer a formação de mentes comprometidas e críticas. Também denunciam que a docência que se impõe na pandemia da COVID-19, visa manter o fluxo ideológico, e isso impõe o risco de torná-la apolítica e descomprometida com a libertação da opressão social.

Portanto, resgatando os pressupostos de Gramsci, à docência só tem sentido, para os professores da universidade pública, pelo menos para a grande maioria, numa perspectiva de luta contra a hegemonia. Sendo fundamentada na epistemologia da práxis (SAVIANI, 2013; SOUZA, MAGALHÃES, 2016 e 2017; MAGALHÃES; SOUZA, 2018), encarando o estatuto epistemológico contra hegemônico, ou seja, capaz de uma educação como *bildung* (SOUZA, 2014). No período da Pandemia da COVID-19, essa base epistemológica sustentar uma docência voltada a omnilateralidade e a transformação social. Pela presença da contradição, e a partir do próprio movimento dialético, a docência deixa de ser cooptada (ou intimada) a colaborar com os princípios neoliberais que afetaram o campo educacional.

Algumas considerações finais: princípios hegemônicos associados à docência no ensino remoto, buscando perspectivas de superação

Este ensaio trouxe questões e apontamentos sobre o impacto do ensino remoto emergencial, imposto pela quarentena da Pandemia COVID-19, como questões que alteram a docência universitária e os processos educativos, na universidade pública. A quarentena ainda impõe aos professores universitários a obrigatoriedade do enfrentamento do ensino remoto, mudando as mediações promovidas pela docência, o que também altera sua essência e centralidade na formação de consciências emancipadas.

Chegamos à conclusão que nesse momento emergencial, o ensino remoto implicou na imposição de um novo tipo de educação, bem como novos fundamentos, como apresentamos, o que exige imediata busca de clareza epistemológica sobre os princípios adotados, para que os professores se sobreponham a ideológica imposta. Gramsci nos reportou ao entendimento da hegemonia e o como ela necessita da prática pedagógica, o que nos recoloca, enquanto professores da universidade pública, como defensores dos seus princípios fundantes que, por ser *locus* da docência universitária, encontra-se novamente frente as ameaças de uma ação técnico-instrumental.

Ainda denunciemos a ostensividade da hegemonia política que desencadeia mudanças que resultam numa racionalidade obscurantista, negadora da ciência, da crítica, da verdade e do pensamento livre, o que tem permitido constantes ataques às universidades públicas. Mantém-se a constância da imposição de forças antiemancipatórias, antidemocráticas, pró-capitalistas, como pilares da visão do atual governo, reformista e fundamentalista, que não deixou de

influenciar mudanças sociais até a implantação do ensino remoto, nos seus termos e diretrizes.

A hegemonia política, portanto, tem na centralidade do ensino remoto sua total tutela e regulamentação, o que não seria diferente das ações destrutivas que hoje enfrentam as universidades públicas, No que se refere à docência teremos respostas em breve. Por certo, é conhecimento comum que já se investe no desmonte das universidades públicas, alterar a docência universitária parece ser mais uma forma de alterar seu papel na formação integral – *bildung* (SOUZA, 2014), ampliando a ação dos efeitos nocivos a sociedade em geral.

Referências

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 1-12, 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. Tensões do futuro: denunciar e enunciar em Educação. In: **I Seminário Virtual da UESB, 2020**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=iL0STFU8zm0> . Acesso em: 12 ago. 2020.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 6-11, jan./abr. 2018.

DIAS SOBRINHO, J. Professor Universitário: contextos, problemas e oportunidades. In: CUNHA, Maria Isabel da; et al. (Orgs). **Docência universitária: profissionalização e práticas educativas**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2009. p. 15-31.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015.

EVANGELISTA, Olinda.; SHIROMA, Eneida. O. Redes para conversão docente. In: FIUZA, Alexandre Felipe.; CONCEIÇÃO, G. H. (Orgs.). **Política, educação e cultura**. Cascavel: EDUNISTE, 2008.

EVANGELISTA, Olinda (Org.). O que revelam os slogans na política educacional. 1.ed. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2014. 288p.

GIDDENS, Anthony. **A Terceira via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GRAMSCI, Antonio. (2002a). **Cadernos do cárcere. Volume 5**. Edição e Tradução de Luiz Sérgio Henriques; Coedição de Carlos Nelson Coutinho e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.

GRAMSCI, Antonio. (2002b). **Cadernos do cárcere. Volume 6**. Tradução, organização e edição de Carlos Nelson Coutinho, de Marco Aurélio Nogueira e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere. Volume 1**. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho; Co-edição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere. Volume 2**. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho; Coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere. Volume 3**. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho; Coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2007a.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere. Volume 4**. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho; Coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2007b.

KUENZER, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 297-318, 2006.

LIMA, Kátia Regina de; MARTINS, André Silva. Pressupostos, princípios e estratégias. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

MAGALHÃES, Solange Martins O.; SOUZA, Ruth Catarina. C. R. de. Epistemologia da práxis e epistemologia da prática repercussões na produção de conhecimento sobre professores. Campinas: Mercado de Letras, 2018.

MAGALHÃES, Solange Martins. O.; ARAUJO, Sonia M.; ARGÜELLO, Susana Beatriz. Agudización ultra neoliberal, educación Y formación docente em Brasil Y Argentina. **Revista Inter-ação**, Goiânia, v.45,n.1, p. 49-80, jam/abr, 2020.

MASETTO, Marcos Tarciso. Exercer a docência no Ensino Superior Brasileiro na contemporaneidade com sucesso (competência e eficácia) apresenta como um grande desafio para o professor universitário. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 20, n. 65, p. 842-861, abr./jun. 2020.

MASETTO, Marcos Tarciso.; GAETA, Cecília. Docência com profissionalidade no Ensino Superior. In: **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities Research Medium**, Ituiutaba, v. 4 Special Issue 1 p. 299-310, jul./dez. 2013.

MORAES, Celia Maria. de. Recuo da Teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, 14(1), pp. 07-25. Universidade do Minho, 2001.

NEVES, Lucia Maria Wanderley.; SANT'ANNA, Ronaldo. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd**. Goiânia, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido.; ANASTASIOU, Léa. (Orgs.). **Docência no Ensino Superior**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; CARVALHO, Ana M. P. de; SILVA, Julia. M. da. In: [VIVENCIANDO 2020: Formação superior no mundo pós-pandêmico: educação distanciada e à distância?](http://www.prrg.usp.br/pt-br/noticias/6549-vivenciando-2020-forma%C3%A7%C3%A3o-superior-no-mundo-p%C3%B3s-pand%C3%AAmico-educa%C3%A7%C3%A3o-distanciada-e-%C3%A0-dist%C3%A2ncia) Disponível em: <http://www.prrg.usp.br/pt-br/noticias/6549-vivenciando-2020-forma%C3%A7%C3%A3o-superior-no-mundo-p%C3%B3s-pand%C3%AAmico-educa%C3%A7%C3%A3o-distanciada-e-%C3%A0-dist%C3%A2ncia> , 2020.

REGUEIRO, Eloisa Maria Gatti.; VASCONCELOS, Elaine Cristine Lemes Mateus de; GONÇALVES, Adriana da Costa; FIGUEIREDO; Marisa Maia Leonardi; VASCONCELOS, Everaldo Encide de; BELUZZO, Simone de Souza. Ensino mediado por tecnologias no curso de Fisioterapia do Centro Universitário Barão de Mauá durante o período de pandemia da COVID-19. **Revista Interdisciplinar de Saúde e Educação**, Ribeirão Preto, v.1, n.1, 2020.

REIS, Diogo dos Santos. Coronavírus e desigualdades educacionais: reposicionando o debate. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-5, e-2020.15592.209209226414.0605, 2020.

SAVIANI, Dermeval. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, n. 1, p. 1-6, 2017.

SAVIANI, Dermeval. Infância e Pedagogia histórico crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina. **Infância e Pedagogia histórico-crítica**. Campinas – SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SOUZA, Ruth Catarina C. R. Qualidades epistemológicas e sociais na formação, profissionalização e prática dos professores In: SOUZA, Ruth Catarina C. R. de; MAGALHÃES, Solange M. O. **Poiésis e Práxis II** – Formação, profissionalização, práticas pedagógicas. Goiânia, Kelps, 2014.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. **Formação, profissionalização e trabalho docente: em defesa da qualidade social da Educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. Epistemologia da práxis e a produção do conhecimento. **Revista de Educação Pública**, v. 27, n. 64, p. 17-40, 2017.

MAGALHÃES, Solange M. O.; SOUZA, Ruth Catarina C. R. de; Epistemologia da práxis e a produção do conhecimento. **R. Educ. Públ.** Cuiabá, UFMT, v. 27, n. 64, p. 17-40, jan./abr., 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZANCHET, B. A; CUNHA, M. I; SOUZA, H. M. A Pós-Graduação como lugar de formação e de aprendizagens de professores universitários. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, v. 28, p. 93-105, 2009.

ZANOLLA, S. R. S. O conceito de mediação em Vigotski e Adorno. **Psicologia & Sociedade**; 24 (1), 5-14, 2012.

SOBRE AS AUTORAS:

Solange Martins Oliveira Magalhães

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Atua como docente de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da UFG, onde compõe o quadro docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação.

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-1187-112X>

E-mail: solufg@hotmail.com

Mariana do Vale Moura

Mestre em Comunicação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG).

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-9676-0618>

E-mail: nanavmoura@gmail.com

Submetido em: 16/08/2020

Aprovado em: 04/10/2020



Esta obra está licenciada com uma Licença
[Creative Commons Atribuição – Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)